

## **O perfil do professor profissional: as cinco competências**

(The profile of the professional teacher: the five competences)

Constança Codeço Velloso

Eder de Souza Silva

Elaine Cunha Rael

**RESUMO:** Este artigo faz uma breve explanação sobre a profissionalização da docência e visa, ainda, mostrar o quão necessário é para o professor de línguas que ele esteja atento para a importância de se tornar um professor profissional, atento para o seu real papel no mundo. Para tanto, é imprescindível que esteja sempre aprimorando suas competências, participando de congressos, colóquios, curso de formação continuada e outros eventos em sua área, e esteja sempre disposto a se autoavaliar. Também abordaremos a questão da entrada no mercado de trabalho, e as diferentes competências que podem ser exigidas do candidato a professor em diferentes contextos e instituições.

**PALAVRAS-CHAVE:** professor, profissional, línguas, formação continuada.

**ABSTRACT:** This article gives a brief explanation about the professionalization of teaching and intends to show how necessary it is for a language teacher that one keeps on the lookout for the importance of becoming a professional teacher, aware of his real role in the world. For such a task it is indispensable to be always improving his competences, taking part in congresses, colloquiums, continuing education courses and other goings on in his area, and always willing to make some self-evaluation. We also address the issue of entry into the labor market, and the different skills that may be required from the candidate to teach in different contexts and institutions.

**KEYWORDS:** teacher, professional, languages, continuing education courses

### **Introdução**

A docência nem sempre foi vista de uma forma profissional. Durante um longo período a missão de educar ficou a cargo da Igreja e restrita a alguns poucos privilegiados. E mesmo quando o Estado assumiu tal papel o peso do controle político ainda se fez bastante presente, comprometendo e balizando a prática docente. Questões como: até onde tal professor pode ser autônomo? Qual o nível de controle que se deve ter sobre o que é ensinado? Qual o nível de prestígio que deve ser concedido a este professor? E qual o nível de profissionalização adequada

VELLOSO, C.; SILVA, E.; RAEL, E. O perfil do professor profissional: as cinco competências.  
Revista Desempenho. nº 30, v.1, 2019.

para a profissão docente? São apenas algumas das questões que há muito permeiam a constituição do que é ser um professor profissional e, conseqüentemente, a formação/constituição deste professor. Tomando Portugal como base, Nóvoa (1954) exemplifica tal situação ao relatar a percepção do país com relação à necessidade de se profissionalizar a profissão docente:

Os reformadores portugueses do final do século XVIII sabiam que a criação de uma rede escolar, geometricamente repartida pelo espaço nacional, era uma aposta de progresso. Mas sabiam, também, que este esforço iria contribuir para legitimar ideologicamente o poder estatal numa área-chave do processo de reprodução social. Os professores são *a voz* dos novos dispositivos de escolarização e, por isso, o Estado não hesitou em criar condições para a sua profissionalização.

Desempenhando um papel chave na construção do Portugal contemporâneo, os professores foram submetidos a um controle muito próximo do Estado. Na primeira metade do século XIX implementaram mecanismos progressivamente mais rigorosos de *seleção e recrutamento do professorado*. Mas, quando foi preciso lançar as bases do sistema educativo atual, a *formação de professores* passou a ocupar um lugar de primeiro plano (NÓVOA, 1954, p.16).

A formação de professores surge como ápice da socialização e da configuração profissional, torna-se imprescindível combater a ideia de que “ensino é uma atividade realizada com naturalidade, por difusão, algo que pode ser exercido sem a necessidade de formação específica e por qualquer sujeito que ao menos aparentemente possua um grau de conhecimento ao menos levemente superior aos demais”. Durante um certo período, Portugal amargou o último lugar nos índices europeus em relação aos resultados na área de educação, uma consequência do aumento desenfreado na demanda educacional, o que ocasionou uma necessidade maior de contratação de mão-de-obra com subsequente redução no padrão de qualidade desses contratados. Nesse contexto, Tomagnini (1930) chama a atenção para a necessidade de um equilíbrio entre as três dimensões essenciais à formação de qualquer professor: preparação acadêmica, preparação profissional e prática profissional.

Mais adiante Nóvoa (1954) reflete sobre a ligação entre produzir a vida do professor, produzir a profissão docente e produzir o desenvolvimento organizacional. Em outros termos, o autor mostra que não há como produzir um profissional descontextualizado. Ele precisa de preparo adequado, ao mesmo tempo em que é indispensável que haja uma articulação precisa entre o desenvolvimento profissional dos professores, o ambiente escolar e seus projetos:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (NÓVOA, 1954, p.25).

É necessário entender que “O professor é a pessoa. E uma parte importante da pessoa é o professor” (NIAS, 1991). Com esta afirmação, a autora declara a importância que existe entre a interação das dimensões pessoal e profissional nos processos de formação e consequente construção da identidade profissional, uma vez que apropriar-se de seus processos de formação e dar-lhes sentido no quadro das suas histórias de vida é parte essencial na construção desse perfil. Reflete que a formação é um processo muito mais amplo que o acúmulo de cursos, conhecimentos ou técnicas, sendo também o resultado de uma postura crítico-reflexiva em relação a estes conhecimentos e, conseqüentemente, resultado de uma aplicação destes conhecimentos. A formação vai e vem, avança e recua, construindo-se num processo de reação ao saber e ao conhecimento que se encontra no cerne da identidade pessoal (DOMINICÈ, 1986):

Devolver à experiência o lugar que merece na aprendizagem dos conhecimentos necessários à existência (pessoal, social e profissional) passa pela constatação de que o sujeito constrói o seu saber ativamente ao longo do seu percurso de vida. Ninguém se contenta em receber o saber, como se ele fosse trazido do exterior pelos que detêm os seus segredos formais. A noção de experiência mobiliza uma pedagogia interativa e dialógica (DOMINICÈ, 1990, pp 149-150).

De acordo com Shelman (1986 p.9), a experiência, que vem a ser a forma de representar e formular o conteúdo para torná-lo compreensível, permeia sensivelmente o nível de conhecimento pedagógico de modo a criar no docente uma espécie de marca registrada, e eventualmente, um modelo a ser alcançado por profissionais menos experientes. Tal conhecimento é altamente relevante por sua impossibilidade de ser adquirido de forma mecânica ou linear, e muito menos de ser ensinado em instituições de formação de professores; ele representa uma elaboração pessoal do professor que surge à medida em que ele é confrontado com o processo de transformar em ensino o conteúdo aprendido, com eventuais *feedbacks* recebidos ou mesmo percebidos, surgimento e uso de novas tecnologias e/ou estratégias de ensino, observação de aulas de outros profissionais, entre outras possibilidades.

### **As competências**

No que tange especificamente ao processo de formação de professores de línguas, Almeida Filho (2018) propõe o modelo de Operação Geral da Formação (OGF), que procura elencar os grandes elementos componentes de tal formação e suas relações, que vão desde o plano abstrato das ideias orientadoras (no topo) até o plano concreto das ações formadoras (na parte de baixo). Para o autor, é durante esse percurso que um conjunto de ideias buscará efetivar a ação formadora.

[...] a década de 80 convida-nos a reconsiderar a língua não estritamente como objetivo exterior ao aluno, mas sim como um processo construtivo e emergente de significações e identidade. Aprender a língua não é mais somente aprender outro sistema, nem só passar informações a um interlocutor, mas sim construir no discurso (a partir de contextos e experiências prévias) ações sociais (e culturais) apropriadas (ALMEIDA FILHO, 2005, p. 81).

Nesse caminho os professores de línguas devem procurar desenvolver competências específicas, dentre as quais cinco delas se situam muito bem nas competências concebidas por Almeida Filho (2014 e 2016). Essas cinco competências idealizadas pelo autor estão presentes em seu modelo de Operação Global de Ensino de Línguas (OGEL) de 1993, porém o mesmo

afirma que o processo da formação dos agentes é específico e não se confunde com os do ensino e aprendizagem de línguas por se tratar de objeto próprio e de também ser representado separadamente num desejável modelo abarcador, como já explicitado acima.

As cinco competências propostas pelo autor são: a Competência Espontânea ou Implícita; a Competência Teórica, também conhecida como Formal ou Explícita; a Competência Comunicativa (que se refere à capacidade de uso ou aplicabilidade da língua); a Aplicada ou Transformada e, por fim, a Competência Profissional, que é uma espécie de macro-competência, uma vez que as quatro anteriores se remetem a ela, constituindo-a.

A Competência Espontânea ou Implícita refere-se à construção individual, à formação de pessoas sociais a partir do já vivido e do que se continua a viver. Ela é a indicação de marcas distintivas dos demais, é uma digital profissional, ressaltando que a mesma compartilha também características coletivas dos grupos a que se pertence como: gênero, idade, etnia, religião, entre outros, uma vez que dividem uma mesma história geral. É nesta competência que se localiza o que é conhecido como bagagem pessoal do profissional e ela é composta por expectativas, intuições, crenças, vivências anteriores, leituras, meio em que viveu, memórias de ensinar e aprender dos ambientes escolares frequentados e ainda das práticas docentes de antigos mestres, de motivações e atitudes. São conhecimentos informais, e sobretudo individuais, que não possuem nenhuma necessidade de comprovação através de diploma de um curso de licenciatura ou qualquer outro documento com reconhecimento legal.

A Competência Teórica ou Formal, por sua vez, trata (teoricamente) do que são feitas essas formações básicas (espontâneas). É a compreensão da competência espontânea e é a partir dela que é possível alcançar um patamar de formulação de pressupostos explícito-hipotéticos sobre o processo da formação de professores de línguas. São esses conhecimentos que serão aprendidos dos autores de livros, de artigos de revistas da área, de palestras, congressos, colóquios e seminários profissionais, dentre outros meios. É o que se chama de teoria com T maiúsculo, já que está relacionada também aos conhecimentos formais sobre a formação, aos processos cognitivos, à aquisição de novas línguas etc. Por essa razão, é chamada de a teoria relevante, ou seja, formalizada.

A próxima competência, a Competência Comunicativa (CC), está relacionada à capacidade/habilidade de uso da língua; em outras palavras, à capacidade de interação comunicativa na língua-alvo, isto é, a língua que se pretende ensinar. Almeida Filho (1993), assim como Widdowson (1978), defende que ao desenvolver competência linguística formal, o sujeito aprende sobre a língua-alvo, conhece regras e generalizações, mas não se engaja necessariamente em uma competência de uso propositado em interação. No entanto, ao desenvolver Competência Comunicativa, ele desenvolve automaticamente Competência Linguística.

De acordo com o Glossário do Projeto Glossa<sup>1</sup>, Competência Comunicativa é a capacidade de mobilizar e articular conhecimentos de língua e de comunicação sob certas atitudes em interação com o propósito de se situar socialmente numa língua, seja ela materna, segunda ou estrangeira. Daí a importância do domínio da língua-alvo pelo professor. Portanto, se comunicação pode ser entendida como o processo do movimento de uma mensagem que envolve o emissor, a mensagem propriamente dita e o receptor, pode-se então começar a entender a competência comunicativa como um nível de capacidade de comunicação. De acordo com Travaglia (2011):

A competência comunicativa é a capacidade do usuário da língua de produzir e compreender textos adequados à produção de efeitos de sentido desejados em situações específicas e concretas de interação comunicativa. Portanto, é a capacidade de utilizar os enunciados da língua em situações concretas de comunicação. A competência comunicativa envolve a competência linguística ou gramatical para produzir frases que sejam vistas não só como pertencentes à língua, mas apropriadas ao que se quer dizer em dada circunstância. Envolve também a competência textual, vista como a capacidade do usuário de, em situações de interação comunicativa, produzir, compreender, transformar e classificar textos que se mostrem adequados à interação comunicativa pretendida, utilizando regularidades e princípios de organização e construção dos textos e do funcionamento textual, já que os textos são a unidade da língua em uso. Evidentemente, incluem-se aqui, na capacidade classificatória, o conhecimento e a capacidade do uso do tipo e gênero de texto apropriado como instrumento para a interação verbal que está acontecendo. Para além do que já é dado pelas

---

<sup>1</sup> Projeto desenvolvido pelo Programa em Linguística Aplicada da Universidade de Brasília que tem como objetivo definir termos relativos à área de Aquisição, Aprendizagem e Ensino de Línguas.

competências linguística e textual, a competência comunicativa acrescenta algo que tem a ver com a competência discursiva, que contextualiza adequadamente o que se diz. Nesse sentido, parece que se pode falar que a competência comunicativa é constituída pelas competências linguística ou gramatical, textual e discursiva. Alguns linguistas veem uma equivalência entre competência comunicativa e discursiva (Travaglia, 2012).

Por sua vez, a Competência Aplicada ou transformada é a que permite mudanças ou transformações na prática docente a partir de crenças mais antigas ressignificadas através da apropriação de novos conhecimentos teóricos relevantes. É a mescla dos conhecimentos informais com os formais da língua em uso. A competência aplicada vem a ser uma espécie de apuração da prática a partir da própria prática suportada por conhecimento teórico; em outros termos, a compreensão da prática através do estudo de teoria. São as competências Teórica e Implícita transformadas numa nova competência a partir da prática. É importante ressaltar que a competência aplicada também é uma competência ímpar, visto que a teoria utilizada ou estudada obviamente poderá ser a mesma, mas o resultado final jamais. Isso se deve ao fato de que ela sofre crucial influência da competência implícita, que é única para cada indivíduo.

Na base do modelo OGEL, tem-se a Competência Profissional (CP), que se sobrepõe às anteriores uma vez que as reúne para formar professores de línguas mais qualificados e preparados para a sala de aula e, conseqüentemente, melhores facilitadores da aquisição por parte dos aprendentes. Além da junção das competências anteriores, Almeida Filho (2018) elenca outras características que favorecem a competência profissional tais como: o entusiasmo, a alegria, a empatia, a convicção na sua escolha profissional, a ausência de bloqueios (pouca ou nenhuma presença de filtros afetivos), a atitude, boa dicção/impostação vocal, o interesse e a percepção do ambiente. Para o autor, esta competência é reveladora de uma atitude profissional que promove e valoriza a profissão e sua conseqüente melhoria através da reflexão sistemática e contextual, uma vez que o termo profissão amplia a ideia de ocupação ao enfatizar conhecimento e capacidade especializados num dado padrão, além da contribuição social que se pode oferecer à sociedade, sem mencionar a previsão de vantagem de cargo e reconhecimento oficial.

É a partir daqui que os professores de línguas provisionados de uma abordagem pelo menos implícita ou parcialmente teorizada, conscientes do seu potencial de realização de ações e apoiados nessas competências, passam ao plano das materialidades da ação formadora, ou seja, ao plano real, dos resultados. Através das observações da prática realizada, os docentes passam a ter mais condições de considerar se os resultados são adequados ou não. Se forem positivos, suas práticas e ideias serão reafirmadas; caso contrário serão revisitadas sempre amparadas por teoria consistente. Lembrando que de acordo com o modelo OGF, esse movimento de ida e vinda é o mecanismo básico de funcionamento dos modelos que completam os ciclos da formação em casos específicos.

### **O mercado de trabalho e o perfil desejável do professor**

O professor profissionalmente competente possui determinadas capacidades de autodesenvolvimento reflexivo, mas para ingressar no mercado de trabalho precisa se candidatar e atender aos requisitos da instituição desejada. É preciso passar por uma espécie de “portão da profissionalidade” – termo cunhado por Almeida Filho (notas de aula) – que indica a fronteira entre o professor e o professor profissional. Embora o autor faça referência a um portão de forma generalizada, é necessário chamar a atenção para a existência de variantes desse portão, uma vez que cada tipo de instituição possui sua própria relação de requisitos e um dado tipo de processo seletivo.

Um bom exemplo de variante desse portão são os cursos particulares de línguas. Nas últimas décadas, foram criadas inúmeras instituições com esse perfil, especialmente para o ensino de língua inglesa, cuja demanda no Brasil é imensa. Cada curso possui seu regimento e sua metodologia próprios, dentre outras particularidades, apesar de ser possível perceber que, em sua maioria, os requisitos para passar por esse portão sejam bastante semelhantes. A exigência mais básica consiste em apresentar um nível bastante razoável de competência comunicativa na língua-alvo, isto é, o candidato deve saber comunicar-se com desenvoltura na língua que almeja ensinar. Isto porque esses cursos normalmente visam um resultado rápido e “perceptível” na língua, o que se apresenta geralmente pelo aparente desenvolvimento oral do

aprendente. Frequentemente apresentar um certificado de um curso de línguas ou um diploma universitário, ou mesmo a comprovação de um tempo de residência no exterior, pode servir para atestar tal competência e facilitar a convocação para um teste, uma entrevista e até mesmo a eventual contratação. No entanto, esse não costuma ser um fator decisivo, pois muitas escolas apenas atestam a competência na língua através de uma prova e/ou entrevista, sem a necessidade de conferir nenhum certificado ou comprovação de estudo formal prévio. Vale ressaltar também a presença da competência implícita que esse profissional possui, já que ela decorre de toda a bagagem de vida acumulada por tal sujeito.

Em alguns órgãos como a Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal - SEEDF, por exemplo, exige-se um diploma de licenciatura plena reconhecido pelo Ministério da Educação – MEC com habilitação no idioma pretendido, além de proficiência em tal idioma caso o candidato queira candidatar-se para algum Centro Interescolar de Línguas – CIL. Nesses casos espera-se que o futuro professor possua também uma certa competência teórica advinda do tempo dedicado aos estudos acadêmicos, bem como uma competência aplicada, ao menos em desenvolvimento, adquirida através da participação em estágio supervisionado. Presume-se que esse professor esteja mais bem preparado para lidar com uma sala de aula de língua estrangeira bem como mais capacitado para lidar com situações adversas, que são passíveis de ocorrer com mais frequência no ensino regular. Espera-se dele certa competência estratégica, ou seja, capacidade para agir com autonomia em situações dilemáticas. De acordo com Schulman, a competência profissional também tende a desenvolver-se a partir da prática e da reflexão sobre a prática.

O professor é capaz de levar a cabo uma reflexão dirigida ao autoconhecimento, de mobilizar a consciência metacognitiva que distingue o desenhador do arquiteto, o contabilista do auditor. Um profissional é capaz não só de praticar e de compreender o seu ofício, mas também de comunicar aos outros as razões das suas decisões e ações profissionais (Shulman, 1986, p.13).

Há também um portão para quem deseja lecionar em universidades. Além de todos os requisitos citados anteriormente, deve-se acrescentar aqui a posse de um diploma de pós-

graduação (mestrado, doutorado, pós-doutorado), absolutamente indispensável para aqueles que desejam fazer parte de um corpo docente acadêmico. Neste ponto supõe-se uma competência aplicada mais consolidada em decorrência de mais práticas como professor, e também de uma competência teórica mais robusta em razão de mais tempo dedicado aos estudos.

É desejável que esse profissional seja capaz de ensinar indivíduos ou mesmo turmas após um estágio de treinamento e na própria língua alvo, mesclando orientações internas e espontâneas, naturais, ainda abundantes e muito influenciadas por experiência anterior e pela cultura de ensinar local, com métodos fixos e treinados. É esperado que esse profissional participe, ao menos como ouvinte, de palestras e seminários na língua que ensina e esteja minimamente atento para a reflexão sobre o próprio ensino. Já possuindo Licenciatura Plena na língua que ensina, frequente cursos de formação na área como caminho para aprofundamento teórico já visando ensinar com mais naturalidade e fluência e buscando experimentar novas ideias voltadas para a aquisição por parte dos estudantes. Ao mesmo tempo, que se mantenha atento às questões das políticas públicas relativas à sua área, publicações especializadas e até mesmo já se arrisque em produções próprias na língua sempre em busca de inovações que resultem na melhoria de seu ensino.

Embora a tentativa tenha sido de buscar ligar competências a cada perfil de profissional e a cada vertente do portão da profissionalidade, não se pretende aqui estabelecer que este seja um modelo fixo, imutável. Essa é apenas uma visão geral no intuito de organizar as ideias expostas e uma maneira de discutir o perfil desejável de um professor profissional de línguas. Em princípio, pode-se ter a percepção de que a cada portão citado se acrescentam mais competências e que o profissional só tende a aprimorar-se. No entanto isso não é necessariamente o que ocorre. Uma formação formal na área de Ensino de Línguas é extremamente desejável, mas a formação continuada não pode ser negligenciada. O perfil desejável do professor é aquele de um indivíduo que ensina de uma certa maneira e sabe explicar o porquê de fazê-lo. Que procura adaptar sua aula às necessidades de cada grupo de alunos. Que não aceita estagnar, está sempre procurando participar de congressos e outros eventos de sua área, é capaz de ler revistas especializadas, sempre buscando aperfeiçoamento e

nunca se esquivando de realizar autoavaliações honestas e proveitosas sobre suas práticas. Segundo Claudinin (1986):

A concepção de conhecimento prático pessoal é a de um conhecimento experimental, carregado de valor, positivo e orientado para a prática. O conhecimento prático pessoal adquire-se por tentativas, está sujeito a mudanças, não pode ser entendido como algo fixo, objetivo e sem alteração... O conhecimento prático pessoal implica um ponto de vista dialético entre a teoria e a prática (Claudinín, 1986, p.20).

### **Considerações Finais**

Este artigo apresenta um breve histórico sobre o ensino, especialmente o de língua estrangeira, com ênfase nos requisitos que o professor deve possuir para ser um professor profissional, ou seja, aquele que executa conscientemente o seu ofício. Aborda questões sobre autonomia e formação, apontando a importância e a necessidade de uma constante revisão de práticas para tornar-se um professor profissional.

Esse professor dito profissional deve possuir as cinco competências: implícita, comunicativa, teórica, aplicada e profissional (ALMEIDA FILHO, 2014 e 2016) razoavelmente bem desenvolvidas – lembrando que a Competência Implícita é interna, individual e está intimamente relacionada à trajetória de vida do indivíduo; a Competência Comunicativa é requisito básico para qualquer professor de língua estrangeira, enquanto as Competências Teórica e Aplicada exigem bastante dedicação para serem alcançadas com êxito. A Competência Profissional é aquela que resulta do somatório de todas as anteriores, é alimentada por elas. Facilmente encontra-se no mercado de trabalho professores munidos apenas das competências comunicativa e implícita, o que é suficiente para atender os requisitos básicos de certas instituições. No entanto deve-se reforçar para o professor a relevância de se buscar uma formação formal bem como de desenvolver os níveis de competência mais complexos sem negligenciar sua formação continuada e muito menos suas reflexões sobre seu próprio trabalho, sempre em busca de inovações capazes de contribuir para resultados mais eficientes em sua prática.

## Referências

ALMEIDA FILHO, J.C.P. *Aspectos da Formação de Professores de Línguas. Pressupostos, práticas e representação. Uma perspectiva da Linguística Aplicada*. Mimeo, 2018.

\_\_\_\_\_. *Fundamentos de Abordagem e Formação no Ensino de PLE e de Outras Línguas*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

\_\_\_\_\_. *A abordagem comunicativa do ensino de línguas: promessa ou renovação na década de 1980?* In: ALMEIDA FILHO, J.C.P. *Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas e Comunicação*. Campinas, S.P.: Pontes, 2005. p. 77 -87.

CLAUDININ, J. *Classroom Practice. Teacher Images in Action*. London: Falmer Press, 1986.

CUNHA, A. G. Ensino escolar de língua (inglês) com foco na competência comunicativa. In: ALMEIDA FILHO, J.C.P. (Org.). *Competências de aprendizes e professores de línguas*. 1ed.Campinas: Pontes Editores, 2014, v. 1, p. 35-55

DOMINICÈ, Pierre. *L’histoire de vie comme processos de formation*. Paris: Éditions L’Harmattan, 1990.

GINSBURG, Mark B. & SPATIG, Linda. *Proletarianization of the Professoriate: The Case of Producing a Competency-Based Teacher Education Program*, 1991 (doc. Inédito)

NIAS, Jennifer. “Changing Times, Changing Identities. Grieving for a Lost Self”. In: *Educational Research and Evaluation L.R. Burgess*, ed. London: The Falma Press, 1991.

NÓVOA, António. “Concepções e práticas de formação contínua de professores. In: *Formação Contínua de professores – Realidades e Perspectivas*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991, pp. 15-38.

PROJETO GLOSSA/LÉXICO VITAL. *Glossário de Linguística Aplicada: Aprendizagem e Ensino de Línguas, e Formação de Agentes*. Coordenação Científica: José Carlos Paes de Almeida Filho. PGLA/ Universidade de Brasília, 2018.

PROJETO RENIDE - Níveis da formação por faixas. Resultado parcial das atividades avaliadoras desenvolvidas ao abrigo do Projeto LinguInova para a Formação Continuada no Ensino de Línguas na Educação Básica dirigido em 2013 por José Carlos Paes de Almeida Filho.

VELLOSO, C.; SILVA, E.; RAEL, E. O perfil do professor profissional: as cinco competências. *Revista Desempenho*. nº 30, v.1, 2019.

SCHON, Donald A. *Educating the Reflective Practitioners*. San Francisco: Josey-Bass, 1990.

SCHULMAN, L. Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching Educational Reseacher, 15(2), 1986 pp 4-14.

Site Secretaria de Estado de Educação: [http://www2.ibfc.org.br/arquivos/Edital\\_1\\_GDF.pdf](http://www2.ibfc.org.br/arquivos/Edital_1_GDF.pdf)  
Acessado em 21 de maio de 2018.

TRAVAGLIA, L.C. Competência Comunicativa. In: Glossário Ceale. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/>. Acesso em 19/01/18