

Formação de professores de inglês: um olhar com lentes da Complexidade para o perfil do egresso

English Language Teacher Education: A Complexity Lens on the Graduate Profile

Vanessa Ribas Fialho



vanessafialho@gmail.com

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, Brasil.

Cátia Veneziano Pitombeira



catia.pitombeira@fale.ufal.br

Universidade Federal de Alagoas, Maceió, AL, Brasil.

Alan Ricardo Costa



alan.dan.ricardo@gmail.com

Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, RR, Brasil.

André Firpo Beviláqua



andre.firpo@gmail.com

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, Brasil.

Resumo

O séc. XXI é marcado por crises que impactam diversos setores da sociedade, incluindo o educacional. Nesse contexto, com este artigo, temos por objetivo analisar com lentes da Complexidade o perfil do egresso dos cursos de licenciatura em Letras – Inglês, a partir da Resoluções CNE/CP N° 2/2019 e CNE/CP N° 4/2024, que definem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Para tanto, recorreremos à pesquisa qualitativa documental, apontando para uma integração de uma formação planetária, crítica e reflexiva. Fundamentado nas concepções de auto-heteroecoformação (Freire, 2009; Freire & Leffa, 2013) e na Epistemologia da Complexidade (Freire & Petraglia, 2023), o artigo destaca as aproximações teóricas com a nova resolução, mostrando no perfil um sujeito em constante transformação, responsável por seu aprendizado contínuo (autoformação), que valoriza a troca coletiva de saberes (heteroformação) e adapta suas práticas ao contexto educacional (ecoformação), equilibrando tradição e inovação em prol de uma educação humanizadora e conectada às demandas locais e globais.

Palavras-chave: Epistemologia da Complexidade; Auto-heteroecoformação; Docência.



10.23925/2318-7115.2025v46i2e73737



FLUXO DA SUBMISSÃO:

Submissão do trabalho: 20/10/2025

Aprovação do trabalho: 18/11/2025

Publicação do trabalho: 17/12/2025

AVALIADO POR:

Solange L. Vinagre Costa (PUC-SP)

Tatiane Molini Barros (PUC-SP)

EDITADO POR:

Luciana Kool Modesto-Sarra (PUC-SP)

COMO CITAR:

FIALHO, Vanessa Ribas; PITOMBEIRA, Cátia Veneziano; COSTA, Alan Ricardo; BEVILÁQUA, André Firpo. Formação de professores de inglês: um olhar com lentes da Complexidade para o perfil do egresso. *The Specialist*, [S. l.], v. 46, n. 2, p. 70–90, 2025. DOI: 10.23925/2318-7115.2025v46i2e73737.



Abstract

The 21st century is characterized by crises affecting various sectors of society, including the field of education. In this context, our article aims to analyze the profile of graduates from English Language Teacher Education programs through the lens of Complexity theory. This analysis is based on Resolutions CNE/CP No. 2/2019 and CNE/CP No. 4/2024, which establish the National Curriculum Guidelines for Initial Teacher Education for Basic Education and the National Common Core for Initial Teacher Education. We utilized a qualitative documentary research approach, aiming for an integration of a planetary, critical, and reflective educational framework. Drawing upon the concepts of auto-hetero-ecoformation (Freire, 2009; Freire & Leffa, 2013) and the Epistemology of Complexity (Freire & Petraglia, 2023), the article underscores the theoretical convergences with the new resolution. It portrays a graduate profile of an individual in constant transformation, who is responsible for their own continuous learning (self-formation), values the collective exchange of knowledge (hetero-formation), and adapts their practices to the educational environment (eco-formation), thereby balancing tradition and innovation to foster a humanizing education that is responsive to both local and global demands.

Keywords: Complexity Epistemology; Auto-hetero-ecoformation; Teaching.

1. Considerações iniciais

O século XXI vem sendo atravessado por várias crises, em diversos setores da sociedade que resvalam na condição humana: crise ontológica, climática, hídrica, financeira, sanitária, entre outras (Fialho; Costa; Beviláqua, 2024). No âmbito educacional, observa-se igualmente a emergência de dúvidas, tensionamentos e inquietações, manifestadas por professores, gestores e pela comunidade escolar, diante do desafio de promover a formação de um sujeito integral, crítico e consciente das complexas demandas decorrentes das intensas transformações planetárias que estamos vivenciando.

Como professores e pesquisadores da esfera federal de ensino superior, atuantes em cursos de licenciatura em diferentes regiões do Brasil e atentos à necessidade de atender à Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024 (Brasil, 2024a), e, conseqüentemente, de redesenhar o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de Letras em nossas universidades, identificamos possíveis caminhos para a formação dos licenciandos em Letras - Inglês. A referida resolução estabelece diretrizes que ampliam a compreensão sobre a formação docente, enfatizando a articulação entre teoria, metodologia e prática, bem como o domínio técnico-científico e a responsabilidade socioeducacional (Brasil, 2024a).

O perfil do egresso dos cursos de Letras, em especial da habilitação em Língua Inglesa, deve refletir as exigências contemporâneas de uma formação ampla, crítica e integrada,

considerando tanto as resoluções vigentes quanto o PPC, o qual se espera responsivo às demandas da sociedade e em sinergia com uma educação crítica e reflexiva. Nesse contexto, o PPC emerge como instrumento essencial para traduzir essas diretrizes em ações (trans)formadoras.

Sob a perspectiva da auto-heteroecoformação, proposta por Maximina Freire (2009) e aprofundada em publicações como Freire e Leffa (2013), a formação docente se configura como um processo dinâmico e interconectado, que valoriza não apenas o desenvolvimento individual do professor (autoformação), mas também as interações com os outros (heteroformação) e com o ambiente socioeducacional (ecoformação). Essa perspectiva dialoga com a Epistemologia da Complexidade de Edgar Morin (Freire & Petraglia, 2023), a qual desafia os paradigmas tradicionais de ensino e aprendizagem ao propor uma educação capaz de lidar com as incertezas, a interdependência, a complementaridade dos opostos e a multidimensionalidade do conhecimento.

Diante do exposto, este artigo tem por objetivo analisar o perfil do egresso do curso de Letras - Inglês à luz da Resolução CNE/CP nº 4/2024 e da Epistemologia da Complexidade. Buscamos verificar em que medida o Pensamento Complexo pode ser identificado no perfil de um egresso reflexivo, crítico e apto a atuar em contextos desafiadores e em constante transformação. A discussão pretende contribuir para o debate sobre a auto-heteroecoformação (Freire, 2009; Freire & Leffa, 2013) de professores em formação inicial, destacando as potencialidades de uma abordagem integrada e complexa no ensino de línguas.

2. Perfil profissional do professor com formação em Letras

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) constitui a principal norma que regula o sistema educacional brasileiro. Para atualizá-la e complementá-la, diretrizes nacionais são periodicamente publicadas, oferecendo orientações que guiam decisões educacionais em diferentes níveis e asseguram uma formação coerente com as necessidades da Educação Básica.

A Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024 (Brasil, 2024a), estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica, abrangendo cursos de licenciatura, formação pedagógica

para graduados não licenciados e segunda licenciatura. Um de seus eixos centrais é o perfil do egresso, que deve ser formado para atuar de maneira crítica, ética e reflexiva na Educação Básica.

É importante ressaltar que a resolução não apresenta uma normativa específica para a formação em Letras, oferecendo orientações amplas aplicáveis a todas as licenciaturas. Assim, as especificidades do campo de Letras devem alinhar-se às diretrizes nacionais, evitando a criação de normativas paralelas que comprometam a coesão da formação docente. As particularidades da área precisam, portanto, ser integradas de forma a respeitar e complementar as diretrizes gerais, garantindo uma formação sólida e conectada às demandas educacionais contemporâneas.

O perfil do egresso, ou perfil profissional, constitui uma das dimensões centrais do Projeto Pedagógico de Curso (PPC), conforme destaca Brito (2008). Segundo a autora, esse perfil deve articular as DCNs, as necessidades institucionais e regionais e as transformações sociais em curso. Trata-se de um elemento essencial para orientar as competências profissionais e acadêmicas esperadas dos concluintes.

Essas competências envolvem a capacidade de mobilizar conhecimentos, habilidades, atitudes e valores em diferentes contextos, promovendo a análise crítica, a resolução de problemas e a atuação ética. O PPC, portanto, deve evidenciar como o curso estrutura suas práticas pedagógicas e curriculares, incluindo ementas, bibliografias e a articulação entre teoria e prática. Entretanto, como observa Brito (2008), muitos PPCs ainda se limitam a listar disciplinas e conteúdos, sem explicitar as habilidades e competências a serem desenvolvidas, o que pode comprometer o processo formativo.

O perfil do egresso é também um elemento-chave para a organização e avaliação dos cursos de formação docente, como o de Letras - Inglês, desempenhando papel central em instrumentos como o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Esse exame, integrante do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), busca mensurar a qualidade do ensino e o desempenho dos estudantes em relação às competências e habilidades previstas no perfil profissional do curso.

No caso específico da Licenciatura em Letras - Inglês, o egresso deve demonstrar domínio linguístico, cultural e pedagógico, sendo capaz de atuar criticamente em contextos diversos. O ENADE avalia não apenas conhecimentos técnicos ou proficiência na língua estrangeira, mas também competências como pensamento crítico, domínio da língua inglesa em suas múltiplas

dimensões e capacidade pedagógica para responder a contextos educacionais dinâmicos, em permanente (trans)formação.

A Portaria nº 274, de 28 de junho de 2024 (Brasil, 2024b), que regulamenta a Matriz de Referência da Licenciatura em Letras - Inglês no ENADE, reforça esse perfil, destacando competências éticas, críticas e técnico-pedagógicas. O egresso deve demonstrar compromisso com princípios éticos, estéticos e políticos, contribuindo para uma sociedade democrática, justa e plural. Espera-se ainda uma postura reflexiva e investigativa, sustentada pelo domínio teórico e metodológico da área, além de sensibilidade às diversidades culturais, étnicas, sociais, tecnológicas e educacionais.

Tal perfil evidencia que a formação inicial de professores deve integrar dimensões técnicas, éticas e sociais, preparando educadores para enfrentar as complexidades do ensino de línguas em um mundo globalizado e diverso. Nessa perspectiva, compreender na atualidade o professor de línguas estrangeiras como sujeito em constante (trans)formação (Costa, 2021) exige recorrer a lentes teóricas capazes de abarcar a complexidade da prática educativa, como as lentes da auto-heteroecoformação (Freire, 2013; Freire & Leffa, 2013), sobre a qual passamos a discorrer na seção seguinte.

3. Formação docente na perspectiva da auto-heteroecoformação

Para abordarmos a auto-heteroecoformação docente, é fundamental, antes, elucidar o que compreendemos por formação de professores. Coadunamos da perspectiva de Leffa (2001; 2016), para quem a formação de professores de línguas estrangeiras é um processo complexo, que envolve a interação de múltiplos fatores e agentes. O autor argumenta que a preparação do professor para atuar em sala de aula não se resume ao domínio técnico da língua, tampouco da pedagogia, mas se estende a uma série de aspectos políticos, sociais, tecnológicos e culturais que influenciam no perfil do educador. A formação de um professor de línguas, portanto, vai além do treinamento específico para a execução de tarefas, sendo um processo contínuo e reflexivo, que visa a formação crítica do docente.

Leffa (2001) ainda distingue a “formação” do “treinamento”, destacando que a primeira implica a integração entre teoria e prática, enquanto o segundo está voltando ao domínio de

técnicas e estratégias imediatas. A formação docente, portanto, demanda reflexão contínua sobre o que se ensina e por que é ensinado dessa forma. Ademais, essa formação, conforme o autor, deve preparar o educador para um futuro incerto, em que as necessidades e desafios dos alunos não podem ser previstos de maneira rígida (Leffa, 2001). Assim, a formação deve ser concebida como um ciclo contínuo de aprendizagem e reflexão, que se adapta às transformações da sociedade e das práticas educacionais.

Além disso, a formação de professores de línguas está imersa em um contexto político e social mais amplo, sendo influenciada por leis educacionais, políticas públicas e pela atuação de associações de professores¹. A legislação, como a LDB, estabelece diretrizes importantes, mas a sua implementação depende de fatores econômicos e da vontade política de diferentes atores sociais. Por conseguinte, são insustentáveis na atualidade os discursos que negligenciam o viés político e o papel social da atuação e da formação docente. Conforme nos lembra Paulo Freire: “Além de um ato de conhecimento, a educação é também um ato político” (Shor & Freire, 1986, p. 17).

Leffa (2001) concebe a formação de professores de línguas como um processo que exige um "preço a se pagar", diretamente associado aos intensos investimentos necessários para o desenvolvimento de um profissional qualificado, reflexivo e crítico. Para o autor, esse "preço", contudo, não se limita à esfera econômica; ele abrange também o esforço, o tempo e a dedicação exigidos para que o docente construa uma base formativa sólida, que o capacite para enfrentar os desafios da profissão (Leffa, 2001). De forma semelhante, Imbernón (2016) também reflete sobre o custo da formação docente, destacando o esforço contínuo de atualização profissional como um fator crucial para atender às demandas de uma sociedade em constante transformação. O autor argumenta que a docência no século XXI requer uma preparação cada vez mais integrada e contextualizada, que considere as novas dinâmicas sociais e as expectativas projetadas sobre os professores (Imbernón, 2016).

Essas visões sobre a formação de professores indicam a necessidade de termos uma abordagem que reconheça a complexidade dos processos formativos. Tal abordagem deve integrar o desenvolvimento pessoal do professor (autoformação), as interações sociais e profissionais (heteroformação) e o contexto ecológico mais amplo (ecoformação), reconhecendo

¹ Leffa (2001) observa que o papel das associações de professores é fundamental, pois elas contribuem para a troca de experiências e para a formação contínua dos docentes, atuando tanto internamente, promovendo a interação entre os educadores, quanto externamente, defendendo os interesses da classe junto às autoridades educacionais.

que a formação docente é um processo dinâmico, contínuo e profundamente interligado às transformações sociais e culturais. É nessa linha de pensamento que discutimos, com o respaldo teórico-epistemológico de Freire (2009) e Freire e Leffa (2013), a auto-heteroecoformação de professores, uma abordagem complexa alicerçada nos princípios da não linearidade, da interconectividade e da recursividade.

Freire e Leffa (2013) argumentam que a complexidade da realidade atual exige uma reforma do pensamento tradicional, que, historicamente, fragmentou o conhecimento em partes isoladas e fixas. O Pensamento Complexo, inspirado e popularizado pelo trabalho de Edgar Morin (1977; 2000; 2011), em contraponto, promove uma compreensão sistêmica, em que as partes e todo se interrelacionam dinamicamente.

Para Freire e Leffa (2013), no viés do Pensamento Complexo, a formação docente deve ser sopesada sob uma lente que valoriza a integração entre autoformação (ação do indivíduo sobre si), heteroformação (influência de outros) e ecoformação (influência do meio). Esse processo formativo complexo busca ultrapassar as fronteiras do currículo linear, incorporando dimensões críticas e reflexivas para preparar educadores para um contexto educacional tecnologicamente avançado. O objetivo é que o professor não apenas utilize as tecnologias, mas as integre criticamente na prática educacional, tornando-se um sujeito político-social e tecnologicamente consciente.

Ainda que o foco recaia sobre a auto-heteroecoformação tecnológica, as reflexões de Freire e Leffa (2013) ultrapassam esse âmbito, na medida em que transcendem o uso de tecnologias, aplicando-se amplamente à formação docente em sentido mais amplo (Fialho; Costa; Beviláqua, 2024). A integração entre autoformação, heteroformação e ecoformação oferece uma visão multifacetada do processo formativo, enfatizando que a construção do ser professor ocorre em múltiplas dimensões: pessoal, social e ambiental. Esse entendimento permite que o professor de línguas se perceba como um sujeito em constante desenvolvimento, tanto na adaptação às demandas tecnológicas quanto na construção de práticas pedagógicas críticas e éticas. Em última análise, essa abordagem complexa visa desenvolver um docente que se perceba como parte de um todo maior, agindo de maneira ecológica, ética e transformadora na sociedade digital e planetária.

4. Orientação metodológica

A presente pesquisa se insere no campo da Linguística Aplicada (LA), uma área que originalmente se concentrava no ensino de línguas e que, em pouco tempo, evoluiu para uma área indisciplinar e transdisciplinar, conforme publicações de Moita Lopes (2006, 2009) e Freire (2020). Atualmente, a LA se posiciona como um campo aberto e flexível, que busca entender a linguagem em contextos sociais complexos, não ficando limitada às fronteiras disciplinares rígidas, se reconhecendo como “uma área de pesquisa que tem como objetivo criar inteligibilidade sobre os problemas sociais nos quais a linguagem tem um papel central” (Moita Lopes, 2009, p. 37-38).

Assim, se os fenômenos linguísticos são contextuais, interativos e emergentes, faz-se necessário observá-los e analisá-los além dos rígidos limites disciplinares, a partir das múltiplas dimensões: social, histórica, cultural, política, antropológica, filosófica, entre outras, interligadas e integradas para a compreensão das dinâmicas complexas da sociedade contemporânea.

Por pesquisar e interpretar a linguagem, a Linguística Aplicada se faz presente, de alguma forma, em todas as áreas, assim como todas as áreas nela estão, uma vez que lançam mão da linguagem de diversos modos, tendo intencionalidades diversas e causando múltiplos efeitos, ligando/religando saberes particulares, singulares para gerar novos saberes, múltiplos, plurais (Freire, 2020, p. 250).

É o caráter transdisciplinar da LA que possibilita a articulação de saberes não lineares e integrados ao “tecer redes de sentido” (Freire, 2020), a partir de distintas perspectivas epistemológicas – entre elas, a Complexidade, que acolhe as incertezas, as imprevisibilidades e as contradições inerentes à condição humana.

A pesquisa fundamenta-se na metodologia documental, conforme definida por Gil (2008), que se aproxima da pesquisa bibliográfica, diferenciando-se por utilizar materiais ainda não submetidos a tratamento analítico prévio ou que podem ser reelaborados para atender aos objetivos do estudo. Essa metodologia permite o exame de documentos oficiais, relatórios, registros institucionais e outros materiais que contenham informações relevantes sobre o fenômeno investigado. Assim, busca-se compreender as intenções, diretrizes e práticas estabelecidas, sem a necessidade de coleta direta de dados junto a indivíduos (Gil, 2008).

Com base nessa concepção metodológica, procedeu-se à análise qualitativa da Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024 (Brasil, 2024a), que estabelece as diretrizes para a formação

inicial de profissionais do magistério da educação escolar. Em seguida, examinamos os PPCs de Licenciatura em Letras - Inglês da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), com o intuito de verificar suas convergências e especificidades. A análise foi realizada em 2025 e teve como inspiração metodológica maior o estudo de Fialho, Costa e Beviláqua (2024) sob os PPCs dos cursos de licenciatura em Letras de três universidades federais de distintas regiões do Brasil à luz do Pensamento Complexo.

5. Análise e discussão

A análise do perfil do egresso no contexto do PPC exige um olhar que considere a relação intrínseca entre as partes e o todo, fundamentando-se no entendimento de que a formação acadêmica não é apenas a soma de componentes isolados, mas uma construção orgânica voltada para objetivos claros e interdependentes. O perfil do egresso, como expressão final do PPC, representa a síntese de saberes e valores que o curso almeja desenvolver, tornando-se o ponto de partida indispensável para a coerência e a organicidade do planejamento pedagógico. Dessa forma, olhar para o "fim", ou seja, para o profissional que se pretende formar, possibilita estruturar o PPC de maneira sistêmica, alinhando as diretrizes curriculares, as práticas de ensino e as demandas sociais a um projeto educativo que promova, simultaneamente, formação técnica, crítica e ética. Essa perspectiva dialógica entre o todo e suas partes é essencial para garantir a consistência e a relevância da formação profissional de professores de inglês.

A seguir, discutimos (5.1.) o perfil do egresso na Resolução CNE/CP N° 4, de 29 de maio de 2024; (5.2.) o perfil do egresso e o campo de atuação na UFAL e na UFSM; e (5.3.) a trama complexa do perfil do egresso em Letras Inglês das duas instituições.

5.1. O perfil do egresso na Resolução CNE/CP N° 4, de 29 de maio de 2024

De acordo com a Resolução CNE/CP N° 4, de 2024 (Brasil, 2024a), o egresso de licenciaturas deve possuir um conhecimento sólido e contextualizado nas áreas que leciona, compreendendo os fundamentos epistemológicos, teóricos e ético-políticos da educação. Este profissional deve articular teoria e prática, aplicando metodologias diversificadas que atendam às necessidades dos

estudantes e respeitem as especificidades de cada contexto educacional. Entre as competências esperadas, destacam-se a habilidade de lidar com a diversidade cultural, étnica e social, promovendo uma educação inclusiva e equitativa, e a capacidade de identificar e resolver problemas socioculturais e educacionais de forma investigativa e propositiva, contribuindo para superar desigualdades no ambiente escolar.

A resolução também ressalta o domínio das tecnologias digitais como parte essencial do processo pedagógico, permitindo a criação de ambientes de aprendizagem dinâmicos e interativos, além da capacidade de atuar na gestão escolar e participar de políticas educacionais. A formação inicial deve preparar o egresso para ser um agente de transformação, comprometido com uma educação de qualidade que respeite a pluralidade cultural e as diversidades do país. Sobre esse tópico, e com o respaldo do trabalho de Freire e Leffa (2013), entendemos que essa formação não deve ficar restrita a disciplinas específicas sobre o uso de tecnologias em uma grade curricular, mas integrada em todas as áreas do curso de licenciatura em Letras, possibilitando a transformação dos sujeitos no processo formativo² (Fialho, Costa & Beviláqua, 2024).

Ao comparar as diretrizes de 2024 com a Resolução CNE/CP N° 2, de 2019, observamos uma evolução significativa no perfil do egresso. Em 2019, o foco estava na articulação entre conhecimento, prática e comprometimento profissional, com competências voltadas para o domínio dos conteúdos, inclusão e diversidade nas práticas pedagógicas. Já a Resolução de 2024 amplia essa perspectiva ao enfatizar a formação integral do professor, promovendo um profissional crítico, reflexivo e interdisciplinar. As novas diretrizes valorizam a articulação entre teoria e prática desde o início da formação, reforçam o uso crítico das tecnologias digitais e destacam o compromisso com a gestão escolar, a comunidade e a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Enquanto a Resolução de 2019 priorizava uma formação voltada para a prática docente, a de 2024 avança para uma abordagem que integra interdisciplinaridade, responsabilidade social e transformação educacional. Essa mudança reflete uma compreensão mais ampla do papel do educador, que transcende a sala de aula e o posiciona como um ator fundamental no desenvolvimento social.

² Estamos cientes da diversidade de práticas e grades curriculares nos cursos de formação de professores de linguagens, e não descuidamos dos casos de ausência de discussão sobre tecnologia ou mesmo da presença de disciplinas teóricas, sem atividades práticas para esse fim. Registramos, porém, a constante possibilidade de redesenhar a realidade educacional desses cursos, seja pela atualização do PPC, seja pela atuação prática de docentes formadores engajados com a auto-heteroecoformação tecnológica de professores.

Com base no Capítulo III da Resolução CNE/CP N° 4, de 2024, o perfil do egresso dos cursos de licenciatura é definido por características que refletem uma formação contextualizada e voltada para o magistério da educação básica. O egresso deve compreender a educação como um processo emancipatório e contínuo, articulando teoria e prática por meio da práxis pedagógica e considerando as diversas realidades sociais das instituições de ensino. De nossa parte, acrescentamos que essa diversidade de realidades sociais aponta para as adversidades no trabalho docente frente aos “ciclos de precariedade” (Ribeiro, 2021), que se materializam muitas vezes na falta de equipamentos e recursos de inúmeras escolas, na ausência de infraestrutura adequada para um ensino significativo de línguas etc. Embora mais perceptíveis desde o Ensino Remoto Emergencial (ERE) durante a pandemia de COVID-19, essas precariedades já se mostravam um desafio na Educação Básica brasileira há muito tempo.

O profissional almejado deve articular os conteúdos educacionais à realidade social e cultural, valorizando a cidadania e a qualificação para o trabalho, com base na pesquisa e na extensão como princípios pedagógicos fundamentais. Além disso, espera-se que desenvolva competências como pensamento crítico, resolução de problemas, comunicação efetiva, trabalho coletivo e interdisciplinar, criatividade, inovação, liderança e autonomia, essenciais para sua atuação reflexiva na sala de aula e em outros ambientes educacionais. Em partes, é possível vislumbrar subjacente a esse perfil pretendido referência ao legado de Paulo Freire (1996), que defendia não apenas que ensinar exige pesquisa, mas também que a educação deve ser crítica, engajada e pautada pela autonomia enquanto amadurecimento do ser para si em processo, vir a ser³. Cabe registrar ainda que o trabalho de Paulo Freire, ainda muito atual para a educação brasileira, tem sido pensado no viés da complementaridade de um diálogo possível com Edgar Morin, conforme Brauer e Freire (2021).

O compromisso com a inclusão e a valorização da diversidade é central na Resolução CNE/CP N° 4, de 2024. Conforme o documento, o egresso deve promover uma educação inclusiva que respeite diferenças étnico-raciais, de gênero, sexualidade, religião e outras, reconhecendo o valor dessa diversidade para o processo educativo. Também é indispensável a integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) à prática pedagógica, visando

³ Por outro lado, ressaltamos os perigos de reduzir a educação à mera qualificação para o trabalho, em uma lógica neoliberal perversa – lógica essa à qual Paulo Freire se opôs ferrenhamente em sua obra.

aprimorar a mediação do aprendizado e a formação cultural, o que nos dá indícios da importância de reflexão constante sobre a auto-heteroecoformação tecnológica na atualidade (Freire & Leffa, 2013; Fialho, Costa & Beviláqua, 2024).

Por fim, o egresso é concebido pela resolução como agente transformador, comprometido com a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, a formação contínua e a reflexão crítica sobre suas práticas. O perfil é, assim, orientado para formar profissionais críticos, comprometidos e preparados para responder aos desafios da educação contemporânea.

5.2. O perfil do egresso e o campo de atuação na UFAL e na UFSM

5.2.1. Um olhar para o PPC de Letras - Inglês da UFAL

O perfil do egresso do Curso de Letras Inglês da UFAL é delineado com o objetivo de formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar de forma crítica e reflexiva com as linguagens, especialmente em contextos multimodais. Espera-se que esses futuros educadores desenvolvam um domínio sólido da língua inglesa, compreendendo sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de estarem cientes das variedades linguísticas e culturais.

O egresso deverá utilizar as quatro habilidades linguísticas – ler, ouvir, falar e escrever (Leffa, 2016) – de forma integrada em diversas situações de comunicação. Ele deverá ser capaz de selecionar e elaborar materiais de ensino que considerem os aspectos culturais das sociedades de língua inglesa, utilizando metodologias de ensino direcionadas ao ensino de línguas adicionais⁴. A formação enfatiza valores de educação multicultural, promovendo a comunicação e o respeito entre diferentes culturas.

O profissional formado deve atuar em escolas públicas ou privadas de maneira ética e crítica, lidando com a pluralidade de expressões linguísticas, literárias e culturais sem

⁴ Mais recentemente, popularizou-se, na LA, a concepção de “**língua adicional**”. Argumentos favoráveis a essa terminologia indicam que o conceito de “**língua estrangeira**” pode carregar conotações problemáticas, como as de “estranho” ou “exótico”, enquanto o termo “**língua adicional**” é mais inclusivo, rompe com as noções de nativo/estrangeiro e destaca que a nova língua “**se soma**” ao repertório linguístico que o aprendiz já possui. **Leffa e Irala (2014)** resumiram a questão ao explicar que a “língua adicional” traz vantagens, por não exigir a discriminação do contexto geográfico (língua do país vizinho, língua franca ou internacional) nem das características individuais do aluno (segunda ou terceira língua). Por não ser escopo deste artigo, não entraremos no debate conceitual, mas salientamos que muitos documentos ainda mantêm o uso de “língua estrangeira”.

preconceitos. Uma atitude investigativa e reflexiva é considerada essencial para a contínua construção do conhecimento. Além disso, conforme registrado no documento, espera-se que o egresso desenvolva autonomia intelectual, responsabilidade social, e um espírito crítico, reconhecendo seu papel como formador.

Em relação ao saber técnico, o egresso deve ter um conhecimento profundo da gramática da língua inglesa, além de um repertório representativo de literatura em língua inglesa. Ele deve ser capaz de analisar, descrever e explicar a estrutura da língua, bem como de criticar diferentes teorias que fundamentam a investigação sobre língua e literatura. A capacidade de formar leitores e produtores competentes de textos de diferentes gêneros e finalidades é igualmente importante.

O campo de atuação do licenciado em Letras Inglês é principalmente voltado para a docência na educação básica, tanto em instituições públicas quanto privadas. Contudo, há também oportunidades de atuação em áreas como revisão de textos, desenvolvimento e análise de materiais didáticos, elaboração de propostas curriculares, assessoria cultural, e crítica linguística e literária, além de outras funções que envolvam a língua e suas manifestações culturais e sócio-históricas.

5.2.2. Um olhar para o PPC de Letras - Inglês da UFSM

O perfil do egresso do Curso de Letras Inglês da UFSM é orientado para a formação de profissionais interculturalmente competentes, capazes de atuar de forma crítica e reflexiva nas diversas linguagens, especialmente a verbal, em contextos orais e escritos. Esses futuros educadores devem ter domínio da língua inglesa, compreendendo sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de estarem cientes das variedades linguísticas e culturais.

Dos egressos espera-se interação em inglês com proficiência nas quatro habilidades linguísticas: leitura, escrita, fala e escuta. Além disso, devem ser capazes de refletir sobre e sistematizar as convenções da língua e da literatura, compreendendo suas dimensões históricas, sociais, culturais e ideológicas. A formação inclui a construção de um repertório epistemológico, estético e cultural que permita a análise e produção de textos em diferentes gêneros, além de

identificar e interpretar mecanismos linguísticos e retóricos em diversos gêneros de textos, como literários e acadêmicos.

O domínio do conhecimento implica mapear a história do ensino de língua inglesa e suas literaturas, articular teorias sobre o ensino de línguas e literatura, e compreender os processos de ensino e aprendizagem, assim como as teorias que fundamentam a prática docente. Os egressos devem também interpretar criticamente os documentos oficiais que regem a educação no Brasil, especialmente na área de línguas estrangeiras.

Quanto à competência profissional, espera-se que o egresso exerça a docência guiado por fundamentos teórico-metodológicos que favoreçam a interdisciplinaridade e a prática de estudo e pesquisa como parte integrante da sua atuação. Os formandos devem atuar como mediadores interculturais, promover políticas educacionais e projetos em gestão escolar, integrar o ensino de língua e literatura para promover multiletramentos, e utilizar tecnologias digitais de maneira coerente com os objetivos pedagógicos. Nesse quesito, o PPC do curso de Letras - Inglês da UFSM confirma-se como um documento que dá o devido destaque às tecnologias na formação e na atuação docente (Fialho; Costa & Beviláqua, 2024).

Os egressos devem desenvolver habilidades de trabalho em equipe, pensamento crítico e empatia, além de valorizarem a diversidade e as características socioculturais dos alunos como fundamentais para o processo de aprendizagem. Eles devem ser capazes de elaborar planos de intervenção didática em língua inglesa, trabalhar em equipes inter e transdisciplinares e conhecer o funcionamento administrativo do ambiente escolar.

Em suma, o perfil do egresso do curso de Letras - Inglês da UFSM é voltado para formar profissionais que não apenas ensinam, mas que também são agentes de transformação social, preparados para lidar com as complexidades da educação contemporânea.

5.2.3. A trama complexa do perfil do egresso em Letras - Inglês da UFAL e da UFSM

Consideramos que o perfil do egresso dos PPCs analisados, elaborados sob a Resolução de 2019 (Brasil, 2019), revela uma trajetória significativa em direção a uma Epistemologia da Complexidade (Freire & Petráglio, 2020) e à formação de professores sob a perspectiva da auto-heteroecoformação. Acreditamos que essa tendência se deve, em grande parte, ao caráter transdisciplinar inerente à LA (Moita Lopes, 2006, 2009; Freire, 2020), área na qual tem se

estruturado a formação de professores de línguas, sobretudo as línguas estrangeiras, no Brasil. Além disso, por sua própria natureza ampla e transdisciplinar, a área de ensino e aprendizagem de línguas nos instiga a ampliar horizontes, convidando-nos a dialogar com outros contextos culturais, diferentes formas de ver e interpretar o mundo, e perspectivas que favorecem a reflexão crítica e a integração de saberes (Leffa, 2001). Essa combinação entre os fundamentos da LA e o ensino de línguas contribui para a perspectiva de uma formação docente que ultrapassa limites disciplinares e responde às demandas de uma educação complexa e conectada com a diversidade global.

Embora as DCNs de 2024 (Brasil, 2024a) apresentem características de um profissional mais transdisciplinar, já se percebem, nos perfis de egressos dos cursos alinhados à resolução anterior (de 2019), características transgressoras e inovadoras que convergem para a formação de um profissional crítico e reflexivo. Contudo, reconhecemos que o perfil do egresso nos PPCs ainda apresenta espaço para aprofundamento, especialmente no que diz respeito ao registro formal de práticas transdisciplinares. Nesse sentido, as diretrizes de 2024 emergem como um catalisador essencial para refinar e expandir essas práticas, consolidando um modelo formativo que responda de maneira eficaz às exigências de uma sociedade complexa.

Com base no conceito de auto-heteroecoformação Freire (2009) e Freire e Leffa (2013), podemos refletir que o perfil desejável para um professor de línguas é aquele que se reconhece como um sujeito em constante formação, capaz de integrar as dimensões pessoal, social e ambiental de seu desenvolvimento profissional (Freire & Petraglia, 2023). Esse docente vai além do domínio técnico ou do conhecimento fragmentado e busca uma prática reflexiva, ética e crítica, adaptada às complexidades e incertezas da sociedade contemporânea e suas tecnologias.

Seguimos nossa reflexão, com base nos autores referenciados, que o perfil desejável do professor de línguas é o de que valoriza a autoformação (Freire, 2009), ou auto(trans)formação (Costa, 2021), assumindo a co-responsabilidade por seu aprendizado e desenvolvimento. Ele reflete continuamente sobre suas práticas, revisitando e ajustando suas abordagens pedagógicas com base em suas experiências e nos desafios encontrados. Esse professor entende que sua formação é um processo permanente (Fialho; Costa & Beviláqua, 2024) e se engaja ativamente na construção de saberes que dialoguem com sua identidade, suas convicções profissionais e seu contexto local e global.

Ao mesmo tempo, é um professor de línguas que reconhece o papel da heteroformação (Freire, 2009) em sua trajetória. Ele aprende e cresce a partir da interação com outros (colegas, alunos, comunidade escolar etc.). Esse perfil docente valoriza a colaboração e a troca de experiências, percebendo que o aprendizado coletivo enriquece sua prática e amplia sua visão sobre o ensino e sobre a língua. Ele está aberto ao diálogo, em uma perspectiva freireana (Brauer & Freire, 2021), e respeita as diferenças, ao passo que busca construir uma prática pedagógica que seja significativa para todos os envolvidos no processo educativo.

Além disso, esse professor tem uma sensibilidade para a ecoformação (Freire, 2009), reconhecendo o impacto do ambiente social, cultural e institucional em sua prática. Ele adapta suas estratégias pedagógicas ao contexto em que atua, considerando as demandas específicas de seus alunos e do ambiente escolar. Esse perfil docente busca equilibrar tradição e inovação, respeitando as realidades locais enquanto se conecta com questões globais e contemporâneas.

Por fim, o perfil do professor almejado nos cursos de licenciatura em Letras - Inglês é aquele que promove uma educação integradora e humanizadora. Ele valoriza o desenvolvimento crítico e ético de seus alunos, preparando-os para serem cidadãos críticos, autônomos, conscientes, reflexivos e responsáveis. Sua prática pedagógica não é apenas técnica ou transmissiva, mas transformadora, conectando saberes e promovendo aprendizagens que dialoguem com a vida em sociedade (Freire & Petraglia, 2023). Assim, a perspectiva da auto-heteroecoformação (Freire, 2009; Freire & Leffa, 2013) não apenas possibilita e embasa a reflexão sobre a formação de um professor de línguas competente, mas também conduz à formação de um educador capaz de enfrentar os desafios de um mundo complexo, interconectado e em constante mudança.

6. Considerações finais

Diante das crises e desafios contemporâneos que atravessam o séc. XXI – sobretudo aqueles diretamente relacionados à formação docente e às precariedades escolares –, refletir sobre o perfil do egresso dos cursos de formação docente, especialmente no contexto das licenciaturas em Letras - Inglês, torna-se uma necessidade imperativa. Por isso, este artigo buscou discutir, sob as lentes do Pensamento Complexo (Morin, 2011), as aproximações do perfil do egresso vigente nos cursos de Letras - Inglês com a Resolução CNE/CP nº 4/2024, que servirá para construir um PPC alinhado às demandas de uma formação planetária, crítica, reflexiva e integrada,

no viés da auto-heteroecoformação (Freire, 2009; Freire & Leffa, 2013) e da Epistemologia da Complexidade (Freire & Petraglia, 2023).

A análise documental efetuada revela que os PPCs estudados já contam com indícios de uma formação de professores de línguas em sinergia com algumas das principais questões tecnológicas, sociais e políticas da atualidade. O principal resultado do estudo nesse aspecto é, pois, a constatação de que as DCNs de 2024 (Brasil, 2024a) propõem a formação de um profissional crítico, reflexivo e mais transdisciplinar, o que é perceptível nos perfis de egressos dos cursos alinhados à Resolução de 2019. Todavia, ressaltamos que os PPCs, enquanto documentos que orientam a formação docente, ainda podem avançar, sobretudo no que tange ao registro e à explicitação formal das práticas transdisciplinares.

Reconhecemos que este trabalho se limitou a uma análise documental dos PPCs, não abrangendo a percepção dos próprios egressos, tampouco as práticas dos professores formadores dos cursos de licenciatura em Letras. Por conseguinte, pesquisas futuras podem investigar, no viés do Pensamento Complexo (Morin, 2011; Freire & Leffa, 2013), a auto-heteroecoformação de professores de línguas na prática em contextos diversos.

Diante de todo o exposto, e sem a pretensão de esgotar a discussão, acreditamos que a relação entre o todo e as partes do perfil do egresso é fundamental para a promoção da auto-heteroecoformação docente, de forma inovadora e transformadora em um mundo cada vez mais complexo e interdependente. Aos docentes formadores, atuantes em cursos de licenciatura em Letras, cabe acompanhar as mudanças sociais (incluindo resoluções, diretrizes e novas orientações educacionais) e (re)pensar continuamente a formação de professores de línguas e os PPCs dos cursos. Esse caminho contribui para processos (1) de formação docente e (2) de ensino e de aprendizagem de línguas que humanizam, conectam saberes e preparam cidadãos críticos, éticos, responsáveis e tecnológicos.

Informações complementares:

a) Declaração de contribuição das autoras e dos autores:

Este artigo foi concebido e desenvolvido de forma colaborativa pelos quatro autores, em todas as etapas de sua produção. A definição do tema, o delineamento teórico-metodológico, a análise dos dados, a redação e a revisão do texto foram realizados em coautoria, com contribuições integradas e dialógicas de todas as pessoas envolvidas. Trata-se, portanto, de um trabalho coletivo, cujas vozes se entrelaçam na tessitura de um pensamento compartilhado.

b) Disponibilidade de dados de pesquisa e outros materiais:

A pesquisa apresentada neste artigo fundamenta-se na análise documental dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) das licenciaturas em Letras da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Os documentos analisados são de acesso público e encontram-se disponíveis nos portais institucionais das respectivas instituições de ensino superior. A análise foi realizada por meio de procedimentos qualitativos de leitura e categorização dos documentos, descritos detalhadamente na seção de metodologia deste manuscrito. Não há restrições legais ou éticas associadas ao acesso e uso dos dados utilizados.

c) Declaração de conflito de interesse:

Declaramos que não há conflitos de interesse, sejam eles financeiros ou não financeiros, relacionados ao conteúdo abordado neste artigo.

d) Avaliação por pares:

- ✓ **Avaliador 1:** Solange Lopes Vinagre Costa (aceitar)
- ✓ O artigo está muito bem fundamentado e redigido e pode ser publicado sem que haja necessidade de nenhum acréscimo, revisão ou alteração.
- ✓ **Avaliador 2:** Tatiane Molini Barros (correções obrigatórias)

O artigo propõe uma discussão inovadora e muito relevante para a área de Linguística Aplicada e Formação de Professores de Línguas Estrangeiras (Inglês) ao articular a Epistemologia da Complexidade e a Transdisciplinaridade como lentes para analisar o perfil do egresso. Este foco no perfil de saída, em vez da formação em si, confere um caráter distintivo ao estudo, como bem apontado. O tema está alinhado com as discussões contemporâneas sobre a reconfiguração da docência e a Resolução CNE/CP nº 4, atendendo assim às exigências normativas e ao escopo da revista. A abordagem é atual e fundamental para a reflexão sobre os currículos de Letras/Formação de Professores, especialmente ao utilizar a complexidade para discutir as habilidades necessárias ao egresso em um contexto de incertezas e fluidez. As fontes bibliográficas citadas são atuais, pertinentes e representativas das discussões-chave no campo da LA e dos estudos da complexidade, conferindo rigor e autoridade ao trabalho. A única necessidade de alteração reside em um ponto de precisão terminológica e coerência textual, que deve ser corrigido para garantir o rigor acadêmico: Imprecisão Terminológica e Coerência (PPC): O artigo deve revisar a nomenclatura utilizada para o documento orientador do curso. No corpo do texto, é necessário uniformizar se a referência é ao Projeto Pedagógico de Curso (PPC) ou se há variação para Projeto Político Pedagógico (PPP) em contextos específicos (apesar de ambos terem a mesma sigla comum, é fundamental padronizar a forma completa dentro do artigo para evitar ambiguidade). Por favor, verifique a página 2 e as demais ocorrências onde a sigla PPC é utilizada e certifique-se de que a nomenclatura completa correspondente esteja uniformizada em todo o texto, garantindo a correspondência exata com o termo adotado pela legislação ou pela instituição analisada..

Referências

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, 2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura), 2024a.

BRASIL. **Portaria nº 274, de 28 de junho de 2024.** Dispõe sobre a Matriz de Referência do componente específico da Licenciatura em Letras Inglês, no âmbito do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), a partir da edição 2024. Diário Oficial da União, 2024b.

BRAUER, Karin Claudia Nin; FREIRE, Maximina. Paulo Freire e Edgar Morin: a complementaridade de um diálogo possível. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 60.1, p. 316-327, 2021.

BRITO, Márcia Regina de. O SINAES e o ENADE: da concepção à implantação. **Avaliação: Revista da Rede de Avaliação**, Campinas, v. 13, n. 3, nov. 2008. p. 841-850.

COSTA, Alan Ricardo. **Contribuições para uma cartografia complexa da ontoepistemogênese: autonarrativas e formação docente na Educação a Distância.** 2021. 189f. Tese (Doutorado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade de Santa Cruz do Sul - RS, 2021.

FIALHO, Vanessa Ribas; COSTA, Alan Ricardo; BEVILÁQUA, André Firpo. Auto-heteroecoformação Tecnológica de Professores de Línguas: um olhar complexo sobre o Projeto pedagógico de Cursos de Licenciatura em Letras. **Educação & Linguagem**, 26(2), p. 173-196. 2024.

FREIRE, Maximina; PETRAGLIA, Izabel. Complexidade: paradigma ou epistemologia? Thomas Kuhn e Edgar Morin para além da terminologia, refletindo sobre contribuições educacionais. **Revista Diálogo Educacional**, [S. l.], v. 23, n. 78, p. 979-995, 2023. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/30303>. Acesso em: 29 fev. 2025.

FREIRE, Maximina; LEFFA, Vilson José. A auto-heteroecoformação tecnológica. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.) **Linguística Aplicada na Modernidade recente.** São Paulo: Parábola Editorial, 2013, v. 1, p. 59-78.

FREIRE, Maximina. Formação Tecnológica de professores, problematizando, refletindo, buscando... In: SOTO, U.; MAYRINK, Mônica Ferreira.; GREGOLIN, Isadora Valencise. (Org.) **Linguagem, Educação e Virtualidade: experiências e reflexões.** Cultura Acadêmica, 2009.

FREIRE, Maximina. Linguística Aplicada, Complexidade e Transdisciplinaridade: tecendo redes de sentido e articulando saberes. **Educação & Linguagem**, v. 23, n. 1, 2020, p. 245-261.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do Ensino e Formação do Professorado.** São Paulo: Moderna, 2015.

LEFFA, Vilson José. Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. In: LEFFA, Vilson José. (Org.) **O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão**. Pelotas, 2001, v. 1, p. 333-355.

LEFFA, Vilson José. **Língua Estrangeira: ensino e aprendizagem**. Pelotas: EDUCAT. 2016.

LEFFA, Vilson José; IRALA, Valesca Brasil. O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. In: LEFFA, Vilson José; IRALA, Valesca Brasil. (Orgs.) **Uma Espiadinha na Sala de Aula**. Ensinando línguas adicionais no Brasil. Pelotas: EDUCAT. 2014.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Da aplicação de Linguística à Linguística Aplicada Indisciplinar. In: PEREIRA, Regina Celi; ROCA, Pilar. (Org.) **Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo, SP: Contexto, 2009.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2006.

MORIN, Edgar. Da necessidade de um pensamento complexo. In: MARTINS, Francisco Menezes; SILVA, Juremir Machado da. (Org.) **Para navegar no século XXI: Tecnologias do Imaginário e Ciberultura**. Porto Alegre: Sulina/Edipucrs. 2000. Disponível em http://www.proead.unit.br/professor/ronaldonl/arquivos/textos/Da%20necessidade%20de%20um%20pensamento%20complexo_Edgar%20Morin.doc . Acesso em: 29 jan. 2025.

MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Trad.: Eliane Lisboa. 4ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

MORIN, Edgar. **O Método 1: a Natureza da Natureza**. Trad.: Maria Gabriela de Bragança. 2ª ed. Portugal: Publicações Europa-América. 1977.

RIBEIRO, Ana Elisa. Educação e tecnologias digitais na pandemia: ciclos da precariedade. **Cadernos de Linguística**, v. 2, n. 1, p. 01-16, 2021. Disponível em: <https://cadernos.abralin.org/index.php/cadernos/article/view/270>. Acesso em: 19 dez. 2024.

SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Trad.: Adriana Lopez. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Letras. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras Inglês Licenciatura Presencial**. Maceió, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras Inglês Licenciatura**. Santa Maria, 2019.