INTERDISCIPLINARIDADE E COMPLEXIDADE NO ENSINO DE LÍNGUAS: O PROJETO BILÍNGUE "O MUNDO ENCANTADO DOS CONTOS CLÁSSICOS" EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE FORTALEZA

Brenda Lima dos Santos Lopes[1];

Tereza Cristina Pinheiro Temóteo Macêdo[2]

[1]Mestranda do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em História e Letras (PPGIHL), Fortaleza-Ce, Brasil, brendalimass@gmail.com

[2]Mestranda em Educação pela Fundação Universitária Iberoamericana (FUNIBER), tktemoteom@gmail.com

Resumo

Este artigo relata a experiência do projeto bilíngue "O Mundo Encantado dos Contos Clássicos", desenvolvido com turmas do 6º ao 9º ano em uma escola municipal de Fortaleza, articulando as disciplinas de Língua Portuguesa e Língua Inglesa. O trabalho propõe superar práticas fragmentadas por meio de uma abordagem interdisciplinar voltada à formação de leitores críticos e à ampliação de competências linguísticas e interculturais. Fundamenta-se nas concepções de interdisciplinaridade Japiassu (1976) e Fazenda (1979), além das discussões de Gibbons et al. (1997) sobre produção de conhecimento. No campo da leitura, dialoga com Goodman (1967), Franco, Ellis e Larsen-Freeman (2009), compreendendo a linguagem como processo dinâmico e complexo, e apoia-se em Kern e Warschauer (2000) ao tratar o ensino de línguas como prática socialmente situada. Metodologicamente, trata-se de um relato de experiência qualitativo, ancorado em uma intervenção de três semanas com contos de Charles Perrault e dos Irmãos Grimm. As atividades integraram leitura, interpretação, oralidade, tradução e produção textual. Os resultados evidenciam que a integração disciplinar favoreceu a participação ativa, a criticidade e a autonomia dos estudantes, ressignificando o fazer pedagógico por meio de práticas colaborativas e inventivas. Conclui-se que a interdisciplinaridade, assumida como atitude e método, amplia as possibilidades formativas na educação básica e consolida a sala de aula como espaço legítimo de produção de conhecimento.

Palavras-Chave: Interdisciplinaridade. Leitura Crítica. Ensino Bilíngue. Contos Clássicos. Relato de Experiência.

Introdução

As discussões atuais sobre ensino de línguas e formação de leitores têm mostrado a necessidade de superar práticas pedagógicas fragmentadas, ainda comuns no contexto escolar. Muitas vezes, o ensino da leitura permanece centrado apenas na decodificação e na localização de informações explícitas, o que limita a construção de sentidos, a reflexão crítica e a compreensão da linguagem como prática social. Nesse cenário, torna-se importante desenvolver propostas pedagógicas que articulem diferentes áreas do conhecimento e favoreçam aprendizagens mais significativas e contextualizadas.

Nesse contexto, a interdisciplinaridade apresenta-se como uma possibilidade de integração entre saberes e práticas, contribuindo para uma formação mais crítica e participativa dos estudantes. No campo da leitura, essa perspectiva permite compreender o ato de ler como um processo dinâmico de construção de sentidos, em que o leitor mobiliza conhecimentos prévios, experiências e elementos do contexto sociocultural. Da mesma forma, no ensino de línguas adicionais, práticas contextualizadas e baseadas em projetos podem ampliar o uso significativo da linguagem e fortalecer competências linguísticas, discursivas e interculturais.

Foi a partir dessas reflexões que se desenvolveu o projeto bilíngue *O Mundo Encantado dos Contos Clássicos*, em uma escola municipal de Fortaleza, com turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Metodologicamente, trata-se de um relato de experiência de natureza qualitativa, fundamentado em uma intervenção pedagógica interdisciplinar realizada ao longo de três semanas, nas aulas de Língua Portuguesa e Língua Inglesa, por meio de atividades de leitura, interpretação, oralidade, tradução e produção textual baseadas em contos clássicos.

Este trabalho tem por objetivos relatar a experiência pedagógica desenvolvida no projeto, discutir as contribuições da interdisciplinaridade entre Língua Portuguesa e Língua Inglesa para a formação de leitores críticos e analisar de que modo o trabalho com contos clássicos pode favorecer o desenvolvimento de competências linguísticas, interpretativas e socioculturais em estudantes do Ensino Fundamental.

A Interdisciplinaridade como Movimento Articulador

A sustentação teórica deste projeto ancora-se na compreensão da interdisciplinaridade como possibilidade de enfrentamento da fragmentação do saber, historicamente produzida pela especialização excessiva das áreas do conhecimento e pela consolidação de uma racionalidade epistemológica de matriz positivista. Tal configuração contribuiu para a compartimentalização das ciências e para a consequente dissociação entre campos que, embora distintos, mantêm entre si relações constitutivas. No âmbito das ciências humanas e da educação, essa lógica de segmentação revela-se particularmente problemática, uma vez que tende a empobrecer a compreensão dos fenômenos formativos e a limitar as possibilidades de apreensão crítica da realidade. Em contraposição a esse modelo, a interdisciplinaridade

afirma-se como horizonte teórico-metodológico capaz de promover articulações mais amplas entre diferentes saberes, sem suprimir, contudo, a especificidade epistemológica de cada disciplina.

Nessa direção, importa destacar que a perspectiva interdisciplinar não se confunde com a diluição das fronteiras disciplinares nem com a simples aproximação entre conteúdos. Trata-se, antes, da construção de um campo relacional em que distintas áreas do conhecimento estabelecem trocas efetivas, fundadas na interlocução entre conceitos, métodos, estruturas e pressupostos teóricos. É nesse sentido que Japiassu (1976, p. 74) define a interdisciplinaridade como caracterizada "pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto". Essa definição permite compreender que o trabalho interdisciplinar exige um movimento rigoroso de interpenetração entre os saberes, de modo que as disciplinas não apenas coexistam, mas se tensionem e se fecundem mutuamente. Como assinala o autor, trata-se de um processo em que as disciplinas, em sua dinâmica contínua e desejável de inter-relação, "se fecundem cada vez mais reciprocamente" (Japiassu, 1976, p. 75).

Transposta para o contexto educacional, essa concepção demanda uma reconfiguração substantiva da prática pedagógica e da própria formação docente. Não basta, nesse caso, promover conexões pontuais entre conteúdos curriculares; faz-se necessária a constituição de uma atitude interdisciplinar, entendida como disposição ética, epistemológica e profissional diante do conhecimento e de suas mediações escolares. Tal posicionamento implica compromisso com o aprofundamento teórico, abertura ao diálogo entre áreas, envolvimento com projetos coletivos de trabalho e responsabilidade crítica perante os processos de ensino e aprendizagem. Fazenda (1979), ao problematizar essa questão, enfatiza que a introdução da interdisciplinaridade requer "uma transformação profunda da pedagogia, um novo tipo de formação de professores e um novo jeito de ensinar" (Fazenda, 1979, p. 48-49). A formulação da autora evidencia que a interdisciplinaridade não se reduz a uma estratégia metodológica, mas se inscreve como princípio reorganizador da ação educativa, convocando o professor a rever concepções, práticas e finalidades do ato de ensinar.

Sob essa ótica, a docência deixa de se circunscrever à transmissão linear e fragmentada de conteúdos, passando a assumir uma função mediadora no processo de apropriação do conhecimento sistematizado. O professor, nesse quadro, atua como sujeito que

organiza condições para que os estudantes estabeleçam relações significativas com os objetos de conhecimento, desenvolvam postura investigativa e participem ativamente da construção da aprendizagem. Em diálogo com essa compreensão, Demo (2001) defende a pesquisa como princípio educativo e científico, reafirmando a centralidade de práticas reflexivas e investigativas no espaço escolar. Tal perspectiva tensiona o modelo tradicional de ensino, cuja ênfase recai sobre a reprodução de informações isoladas, pouco responsivas às exigências formativas de um tempo marcado pela complexidade das relações sociais, culturais e cognitivas.

No que concerne ao ensino da leitura, o projeto orienta-se por uma abordagem fundamentada na Teoria da Complexidade, a partir da qual o ato de ler é concebido como prática dinâmica, interativa e multifacetada. Essa compreensão afasta-se de concepções restritivas que reduzem a leitura à mera decodificação de signos linguísticos e reconhece a linguagem como fenômeno relacional, situado e adaptativo. Nessa chave interpretativa, Ellis e Larsen-Freeman (2009) concebem a linguagem como um sistema adaptativo complexo, o que possibilita compreender a leitura como processo de construção de sentidos produzido na interação entre texto, leitor, contexto e experiência sociocultural. Trata-se, portanto, de uma atividade que não se esgota na materialidade verbal, mas mobiliza repertórios, inferências, hipóteses e formas historicamente constituídas de significação.

Essa abordagem encontra ressonância, ainda, nas reformulações teóricas que atravessaram os estudos da leitura ao longo do tempo. Goodman (1967, p. 126), ao definir a leitura como um "*psycholinguistic guessing game*", evidencia seu caráter ativo, inferencial e processual, uma vez que o leitor mobiliza conhecimentos prévios, antecipa sentidos e elabora hipóteses no contato com o texto. Nessa perspectiva, ler deixa de significar a simples extração de informações explícitas para constituir-se como prática social, interpretativa e historicamente situada. No campo do ensino de línguas, Kern e Warschauer (2000) reforçam essa compreensão ao assinalarem que o trabalho pedagógico deve inserir os estudantes em práticas discursivas significativas, vinculadas a comunidades reais de uso da linguagem. Com isso, a leitura passa a ser compreendida não apenas como competência técnica, mas como prática sociocultural permeada por dimensões interculturais, identitárias e formativas.

À luz desse referencial, a articulação entre Língua Portuguesa e Língua Inglesa, mediada pelo trabalho com contos clássicos, configura-se como uma possibilidade fecunda de

formação leitora, linguística e crítica. Ao promover o encontro entre diferentes áreas em torno de um projeto comum, amplia-se o campo de produção de sentidos, favorece-se a reflexão sobre a linguagem em suas múltiplas dimensões e fortalece-se a participação ativa dos estudantes nos processos de aprendizagem. Desse modo, o projeto inscreve-se em uma perspectiva de educação que compreende o ensino como prática de mediação cultural e formação humana, comprometida com o desenvolvimento de sujeitos capazes de ler, interpretar e intervir criticamente no mundo.

A abordagem complexa de leitura

A leitura, no âmbito deste projeto, foi concebida a partir de uma perspectiva ancorada na Teoria da Complexidade, segundo a qual o ato de ler se configura como uma atividade dinâmica, relacional e multidimensional. Tal compreensão rompe com abordagens tradicionais centradas exclusivamente na decodificação do código escrito e passa a reconhecer a leitura como um processo de produção de sentidos que se constitui na interação entre os diversos elementos envolvidos na experiência leitora. Nessa direção, Morin (2007, p. 13) define a complexidade como "o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico", noção que permite compreender a leitura como prática atravessada por múltiplas relações, instabilidades e condicionantes.

Sob essa ótica, a linguagem pode ser entendida como um sistema adaptativo complexo, o que afasta a leitura de uma concepção linear e a situa como fenômeno emergente, produzido na articulação entre diferentes agentes, condições e circunstâncias. Nesse processo, intervêm não apenas o leitor e o texto, mas também o autor, os contextos social, histórico e linguístico, os saberes prévios, as expectativas, as crenças e até mesmo as frustrações mobilizadas durante a leitura. O sentido, portanto, não se encontra previamente fixado em um único polo, mas emerge das relações estabelecidas entre os múltiplos componentes que integram esse sistema. Como afirma Franco (2011, p. 43), "o significado não está localizado em nenhum campo específico. Ele emerge a partir da interação do leitor com os múltiplos elementos presentes tanto dentro quanto fora do sistema adaptativo complexo (SAC) de leitura".

Essa formulação contrapõe-se à abordagem decodificadora, predominante entre as

décadas de 1930 e 1960, também denominada modelo ascendente (*bottom-up*). Nessa perspectiva, a leitura era compreendida como extração de significado a partir do texto, cabendo ao leitor a tarefa de decodificar, de forma sistemática, letras, palavras e estruturas gramaticais. O sujeito leitor, nesse modelo, ocupa posição eminentemente receptiva, sendo concebido como agente passivo diante do texto. Em consonância com esse entendimento, Gough (1972) sustenta que os leitores processam letras e palavras de maneira completa e ordenada, funcionando, nesse percurso, como recipientes de informação.

Em sentido diverso, a perspectiva da complexidade compreende o leitor como sujeito ativo, cuja atuação interfere no processo de leitura ao mesmo tempo em que é por ele transformada. Cada experiência leitora, nesse quadro, reconfigura o próprio sujeito que lê, de modo que expectativas, posicionamentos e crenças podem ser continuamente reelaborados ao longo do contato com o texto. Tal dinamicidade decorre da abertura do sistema de leitura, de sua sensibilidade às interações e de sua capacidade de reorganização frente às instabilidades que atravessam a construção de sentidos.

Nessa mesma chave, a leitura pode ser entendida como prática marcada por deslocamentos, rupturas de expectativa e reordenações interpretativas. Diante de situações de estranhamento ou dúvida, o leitor mobiliza mecanismos de adaptação: busca novas pistas textuais, ativa conhecimentos prévios, identifica marcas do gênero discursivo e reorganiza seus percursos de interpretação. Essa responsividade ao *feedback* e essa capacidade de reorientação confirmam o caráter não linear do processo leitor, sobretudo em contextos contemporâneos atravessados pela multiplicidade de linguagens e suportes.

A natureza ativa da leitura torna-se ainda mais evidente nos textos digitais, nos quais o percurso interpretativo frequentemente se realiza de modo não sequencial. Nessas circunstâncias, ler envolve selecionar caminhos, estabelecer conexões, antecipar informações, revisar hipóteses e reposicionar-se continuamente diante do texto e de seus desdobramentos. A experiência leitora, assim, expande-se para além da progressão linear, incorporando movimentos de escolha, retorno e reconstrução de sentido.

No campo do ensino de línguas, essa compreensão ampliada da leitura dialoga com abordagens que valorizam práticas discursivas socialmente situadas. Kern e Warschauer (2000) assinalam que o ensino de línguas não deve restringir-se à oferta de insumo compreensível, mas precisa possibilitar aos estudantes o engajamento em situações autênticas de linguagem e em comunidades discursivas para além da sala de aula. Nesse contexto,

ganham relevância propostas pedagógicas baseadas em projetos e em conteúdos, nas quais a leitura se integra a contextos socioculturais específicos. Mais do que o desenvolvimento de estratégias cognitivas isoladas, privilegia-se, nesse horizonte, a constituição de competências socioculturais e interculturais.

Com base nesse referencial, o trabalho desenvolvido neste projeto buscou promover uma prática leitora que ultrapassasse a simples decodificação textual e possibilitasse aos estudantes produzir sentidos por meio da articulação entre texto, experiência e contexto. A leitura foi, portanto, mobilizada como espaço de reflexão, interpretação e posicionamento crítico, permitindo aos alunos formular previsões, realizar escolhas e estabelecer relações entre os textos lidos e suas realidades socioculturais. Essa orientação mostrou-se especialmente fecunda no interior de uma proposta interdisciplinar que articulou Língua Portuguesa e Língua Inglesa, uma vez que favoreceu não apenas o desenvolvimento da compreensão leitora, mas também a ampliação das competências socioculturais e interculturais dos estudantes.

Desse modo, compreender a leitura sob a ótica da complexidade implica reconhecê-la como prática aberta, interativa e permanentemente inacabada. Trata-se de uma atividade em que os sentidos se produzem na relação entre sujeito, linguagem e mundo, o que reforça a necessidade de práticas pedagógicas comprometidas com a participação ativa do leitor e com a consideração da multiplicidade de fatores que atravessam o ato de ler.

Relato da Experiência: "O Mundo Encantado dos Contos Clássicos"

O projeto foi desenvolvido ao longo de três semanas e envolveu turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, a partir de uma proposta interdisciplinar articulada entre as disciplinas de Língua Portuguesa e Língua Inglesa. A organização da experiência partiu do entendimento de que a interdisciplinaridade não corresponde à simples justaposição de conteúdos, mas à integração efetiva de saberes em torno de um projeto comum. Nesse sentido, retoma-se a compreensão de Japiassu (1976, p. 74), para quem a interdisciplinaridade se caracteriza “pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto”. Assim, o planejamento das atividades buscou promover uma aproximação concreta entre leitura literária, reflexão crítica, ampliação vocabular, oralidade e produção criativa em duas línguas.

Na disciplina de Língua Portuguesa, o trabalho concentrou-se na leitura, interpretação

e problematização de contos clássicos de autores como Charles Perrault e os Irmãos Grimm. As atividades contemplaram o estudo da estrutura composicional do gênero, a identificação de elementos recorrentes da narrativa maravilhosa, a análise de arquétipos (como herói, vilão, ajudante e figura opressora) e a reflexão sobre os valores e as moralidades construídas nas histórias. Para além da compreensão literal, buscou-se favorecer práticas de leitura que permitissem aos estudantes relacionar os textos às suas vivências, percepções e repertórios socioculturais. Essa escolha pedagógica dialoga com a concepção de leitura como processo de atribuição de sentidos, e não como mera decodificação textual. Nessa perspectiva, Goodman (1967, p. 126) define a leitura como um "*psycholinguistic guessing game*", isto é, um processo em que o leitor mobiliza conhecimentos prévios, formula hipóteses e constrói inteligibilidade a partir de sua interação com o texto.

A condução das atividades em Língua Portuguesa também esteve apoiada em uma perspectiva complexa de leitura, segundo a qual o sentido emerge da interação entre múltiplos elementos do sistema leitor, tais como texto, leitor, contexto histórico, contexto social, expectativas, crenças e experiências acumuladas. Como sintetiza Franco (2011, p. 43), "o significado não está localizado em nenhum campo específico. Ele emerge a partir da interação do leitor com os múltiplos elementos presentes tanto dentro quanto fora do SAC de leitura".

Nessa direção, o debate em sala de aula e as propostas de criação textual tiveram como finalidade estimular a leitura crítica e a tomada de posição dos estudantes diante das temáticas presentes nos contos, favorecendo um movimento de aproximação entre literatura e realidade.

Paralelamente, na disciplina de Língua Inglesa, foram desenvolvidas atividades voltadas à ampliação do vocabulário básico relacionado ao universo dos contos de fadas, ao uso de estruturas simples no *Simple Present* e à compreensão e tradução de trechos selecionados das narrativas trabalhadas. Entre os campos lexicais explorados, destacaram-se personagens (*mother, father, sister, brother, prince, princess, witch, fairy, wolf, stepmother, stepsister, beast*), lugares (*castle, tower, forest, house*), sentimentos (*happy, sad, angry, hopeful*), ações (*help, escape, marry, fight*) e valores (*kindness, courage, freedom*). Além disso, foram propostas perguntas simples e graduadas conforme o nível de escolaridade das turmas, como *Who is the main character?*, *Where does the story happen?*, *Is there a villain?*, *What happens in the end?* e, *Is the story happy or sad?*.

Essa orientação metodológica aproximou-se das abordagens contemporâneas de

ensino de línguas, que valorizam práticas contextualizadas e inseridas em usos sociais significativos da linguagem. Conforme Kern e Warschauer (2000), o ensino de línguas não deve limitar-se à oferta de insumo compreensível, mas deve favorecer o engajamento dos aprendizes em situações e comunidades discursivas autênticas, inclusive para além da sala de aula. Sob essa ótica, os modelos de aprendizagem por projetos e por conteúdos mostram-se especialmente produtivos, pois permitem integrar competências linguísticas, discursivas, socioculturais e interculturais. Em relação à leitura, os autores ressaltam que ela passa a ser compreendida como processo integrado a contextos socioculturais determinados, contribuindo para o desenvolvimento não apenas de estratégias cognitivas, mas, sobretudo, da competência sociocultural e intercultural dos leitores (Kern; Warschauer, 2000).

No desenvolvimento do projeto, o cronograma foi estruturado em etapas progressivas. Na primeira semana, em Língua Portuguesa, realizou-se a apresentação dos autores Charles Perrault e Irmãos Grimm, seguida da leitura e interpretação dos contos selecionados para cada turma. Os estudantes participaram de debates sobre personagens, conflitos, soluções narrativas e valores transmitidos, registrando em cadernos ou cartazes elementos como personagens principais, conflito central, desfecho e moral da história. Em Língua Inglesa, nessa mesma etapa, foram introduzidos os vocábulos fundamentais do campo semântico dos contos de fadas e aplicadas atividades orais e escritas simples, com foco na identificação de personagens, lugares e acontecimentos centrais.

Na segunda semana, a proposta concentrou-se na análise e recriação das narrativas. Em Língua Portuguesa, os estudantes participaram de reflexões em grupo e de atividades criativas, como tirinhas, finais alternativos, diários secretos, recontos modernos e roteiros para podcast.

Em Língua Inglesa, foram desenvolvidas produções guiadas de acordo com o nível de cada turma, tais como a complementação de frases simples no 6º ano, a elaboração de perguntas em *Simple Present* no 7º ano, a reescrita de frases dos contos no 8º ano e a formulação de perguntas para entrevistas fictícias com personagens no 9º ano. A progressão das atividades buscou respeitar o nível de proficiência linguística dos estudantes, ao mesmo tempo em que manteve a articulação temática entre as duas disciplinas.

Como produto final, cada ano escolar desenvolveu uma proposta específica, compatível com sua etapa de escolarização e com os objetivos do projeto. O 6º ano produziu

tirinhas ilustradas em português com inserção de frases em inglês; o 7º ano elaborou finais alternativos ou diários secretos das personagens, combinando produção textual em língua materna e frases curtas em língua inglesa; o 8º ano realizou dramatizações bilíngues em versões contemporâneas dos contos; e o 9º ano desenvolveu um podcast bilíngue, atividade que reuniu oralidade, argumentação, criatividade e reflexão crítica. Nesse podcast, os grupos escolheram contos como *Cinderela*, *Rapunzel* e *Chapeuzinho Vermelho*, organizando roteiros com apresentação do enredo, entrevistas fictícias com personagens, debate sobre a moral da história e conclusão criativa, alternando falas em português e inglês.

A atividade do podcast, em especial, revelou-se significativa por mobilizar práticas de linguagem diversas e integradas, como planejamento, roteirização, oralidade, escuta, argumentação e alternância linguística. A proposta incluía uma introdução do conto e de seus personagens, uma entrevista fictícia com perguntas como *"Cinderella, how do you feel about your stepmother?"*, um momento de debate reflexivo com enunciados do tipo *"In my opinion, the story teaches..."* e uma finalização criativa construída coletivamente. Trata-se de uma prática que ultrapassa a reprodução mecânica de estruturas linguísticas e aproxima os estudantes de experiências concretas de uso da linguagem, em consonância com a defesa de que, em contextos contemporâneos, práticas de ensino baseadas apenas na transmissão linear e fragmentada da informação mostram-se insuficientes para responder às demandas formativas atuais (Fazenda, 1979; Demo, 2001).

Desse modo, a execução do projeto evidenciou que a articulação entre Língua Portuguesa e Língua Inglesa, mediada pelo trabalho com contos clássicos, favoreceu não apenas a ampliação do repertório leitor e linguístico dos estudantes, mas também a construção de práticas pedagógicas mais participativas, contextualizadas e críticas. Ao propor releituras, debates, dramatizações e produções bilíngues, a ação pedagógica contribuiu para deslocar os estudantes da posição de receptores passivos para a de sujeitos ativos na produção de sentidos, em consonância com uma perspectiva de leitura, linguagem e ensino comprometida com a formação integral.

Considerações Finais

O projeto desenvolvido evidencia que a interdisciplinaridade pode constituir-se como princípio organizador de uma prática pedagógica intencional, capaz de superar o

espontaneísmo e de promover a articulação sistemática e significativa dos conhecimentos. Ao integrar as disciplinas de Língua Portuguesa e Língua Inglesa por meio da Literatura, a proposta favorece a aproximação dos estudantes com produções culturais socialmente elaboradas, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais sensível, reflexivo e formativo.

A experiência analisada demonstra, ainda, que práticas pedagógicas fundamentadas na mediação, na leitura e na criação contribuem para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, na medida em que envolvem os alunos em situações ativas de construção do conhecimento. Nesse percurso, os estudantes deixam de ocupar uma posição passiva diante dos conteúdos e passam a atuar como sujeitos históricos, capazes de levantar hipóteses, estabelecer relações entre os saberes escolares e suas vivências, bem como ampliar suas formas de compreensão do mundo.

Além disso, o uso de recursos diversificados, como contos clássicos e podcasts, mostrou-se relevante para a ampliação das competências socioculturais e interculturais dos discentes, possibilitando que o conhecimento formal fosse vivenciado de modo mais acessível, significativo e envolvente. Tal escolha metodológica reforça a importância de práticas que dialoguem com múltiplas linguagens e diferentes formas de expressão, favorecendo a participação e o engajamento dos estudantes.

Em síntese, o trabalho reafirma a importância de intervenções pedagógicas humanizadoras, que não apenas ressignificam o currículo escolar, mas também contribuem para a formação integral dos estudantes. Desse modo, a proposta desenvolvida aponta para a constituição de sujeitos mais críticos, autônomos e conscientes de seu papel social, evidenciando o potencial transformador de uma educação comprometida com a formação humana em sua plenitude.

Referências Bibliográficas

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

ELLIS, Nick C.; LARSEN-FREEMAN, Diane. **Language as a complex adaptive system**. Language Teaching, Cambridge, v. 42, n. 1, p. 79-89, 2009.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. São Paulo: Loyola, 1979.

FRANCO, Claudio de Paiva. Por uma abordagem complexa de leitura. *In:* .TAVARES, Kátia; BECHER, Silvia; FRANCO, Claudio. (Orgs.) **Ensino de leitura:** fundamentos, práticas e reflexões para professores da era digital.2011, p. 26-48.

GOODMAN, Kenneth S. Reading: a psycholinguistic guessing game. **Journal of the Reading Specialist**, v. 6, n. 4, p. 126-135, 1967.

GOUGH, Philip B. One second of reading. *In:* KAVANAGH, James F.; MATTINGLY, Ignatius G. (org.). **Language by ear and by eye: the relationships between speech and reading. Cambridge**, MA: MIT Press, 1972. p. 331-358.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KERN, Richard; WARSCHAUER, Mark. Theory and practice of network-based language teaching. *In*: WARSCHAUER, Mark; KERN, Richard (org.). **Network-based language teaching:** concepts and practice. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. p. 1-19.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.