

## PROJETO DE LETRAMENTO “AGRO CINEWRITTING”:

*Uma proposta de integração curricular para o ensino de línguas*

## “AGRO CINEWRITTING” LITERACY PROJECT:

*A proposal for curricular integration for language teaching*



Revista dos Cursos de Letras e do Programa  
de Pós-graduação em Letras – Unifap

### FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 30/06/2025

Aprovação do trabalho: 29/08/2025

Publicação do trabalho: 14/08/2026

Wanne Karolinne Souza de Miranda   Célia Zeri de Oliveira    
[wanne.stn.ap@outlook.com](mailto:wanne.stn.ap@outlook.com) [celia.zeri@gmail.com](mailto:celia.zeri@gmail.com)  
 Universidade Federal do Pará Universidade Federal do Pará

### COMO CITAR

SOUZA DE MIRANDA, Wanne Karolinne; ZERI DE OLIVEIRA, Celia. PROJETO DE LETRAMENTO “AGRO CINEWRITTING”: Uma proposta de integração curricular para o ensino de línguas. Revista Letras Escreve, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 138-149, 2026. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/letrasescreve/article/view/966>.

### Resumo

O cotidiano escolar nos mostra as dificuldades dos alunos com relação à leitura e à escrita em língua portuguesa, dificuldades estas que podem estar relacionadas tanto a aspectos cognitivos quanto a questões socioeconômicas que os limitam. Por essa razão, apresentamos uma proposta teórico- metodológica por meio do projeto de letramento intitulado “Agro Cinewriting” cujo objetivo é amenizar as dificuldades que os alunos têm com as habilidades de escrita e leitura em língua portuguesa, propondo uma integração curricular que integra os componentes curriculares de língua portuguesa, língua inglesa e áreas técnicas agrícolas. Para o desenvolvimento desta proposta, realizamos um estudo acerca das principais teorias e conceitos que perpassam este trabalho, a saber: multiletramentos (Rojo e Moura, 2012); projetos de letramento (Kleiman, 2000); agente de letramento (Kleiman, 2006); evento de letramento (Heath, 1982; Street, 2012; Rojo, 2010); prática de letramento (Street, 2012), e na construção do projeto, escolhemos a metodologia guiada pela Sequência Didática (Zabala, 1998) para o trabalho com o gênero textual da crônica, no sentido de contemplarmos a multimodalidade e as temáticas do agronegócio, da agroecologia e da agropecuária. Nossa intenção é divulgar uma proposta que possa fazer com que os alunos desenvolvam as habilidades de leitura e escrita, adquirindo novos conhecimentos e estratégias para superarem as principais dificuldades e construam textos mais elaborados. Concluímos que esta proposta se mostra uma alternativa viável para o ensino dessas habilidades no ensino médio integrado, pois a flexibilidade e o caráter integrado favorecem a adaptação a diferentes perfis e realidade dos alunos. Acreditamos que essa abordagem pode fortalecer o vínculo dos estudantes com a aprendizagem, tornando o processo mais significativo.

**Palavras-chave:** projeto de letramento; leitura; escrita; gênero textual crônica; multimodalidade.

### Abstract:

The school routine shows us the difficulties students have in relation to reading and writing in Portuguese, difficulties that can be related to cognitive aspects and socioeconomic issues that limit them. For this reason, we present a theoretical-methodological proposal through the literacy project entitled “Agro Cinewriting”, whose objective is to alleviate the difficulties students have with the skills of writing and reading in Portuguese, proposing a curricular integration that integrates the curricular components of Portuguese, English and Agricultural Technical areas. To develop this proposal, we conducted a study on the main theories and concepts that permeate this work, namely: multiliteracies (Rojo and Moura, 2012); literacy projects (Kleiman, 2000); literacy agent (Kleiman, 2006); literacy event (Heath, 1982; Street, 2012; Rojo, 2010); literacy practice (Street, 2012), and in the construction of the project, we chose the methodology guided by the Didactic Sequence (Zabala, 1998).

<https://periodicos.unifap.br/letrasescreve/index>

for the work with the chronicle textual genre, for contemplating multimodality and the themes of the agribusiness, agroecology and agriculture. Our intention is to disseminate a proposal that can make students develop reading and writing skills, acquiring new knowledge and strategies to overcome the main difficulties and construct more elaborate texts. We conclude that this proposal proves to be a viable alternative for teaching these skills in high school education integrated to professional and technological education, since its flexibility and integrated nature favor adaptation to different students' profiles and realities. We are confident that this approach can strengthen the students' connection with learning, making the process more meaningful.

**Key words:** literacy project; reading; writing; chronicle textual genre; multimodality.

## Introdução

A prática docente em sala de aula nos permite perceber as dificuldades dos alunos com relação à competência leitora e de escrita em língua portuguesa, as quais podem estar associadas a fatores cognitivos ou condições socioeconômicas que impõem limitações ao seu aprendizado, como por exemplo, pouco ou nenhum acesso a materiais didáticos ou até mesmo por não terem um ambiente apropriado para os estudos em casa. Ao mesmo tempo que nos preocupa, essa realidade nos motiva a buscar novas formas de ensinar, implementando metodologias diversificadas. Assim, surge a necessidade de nós, professores, agirmos como agentes de letramento (Kleiman, 2006) e criarmos ambientes propícios para que eles consigam melhorar essas habilidades.

Nesse sentido, trazemos o Projeto de Letramento *Agro Cinewriting*<sup>1</sup> que foi construído a partir do contexto sociocultural de alunos do ensino médio técnico que estudam em um *Campus* Agrícola de uma instituição tecnológica, e que demonstram dificuldades com relação às habilidades de escrita e leitura em língua portuguesa como língua materna. O título do projeto faz referência aos principais objetos que são discutidos ao longo do seu desenvolvimento, a saber: temáticas do agro<sup>2</sup>, leitura, escrita e multimodalidade, com o objetivo de contribuir para o melhoramento dessas habilidades por meio de práticas de letramento que contemplem a multimodalidade materializada no gênero textual crônica. O público-alvo é alunos do Ensino Médio Integrado<sup>3</sup> de Cursos Técnicos em Agronegócio, Agroecologia e Agropecuária, sendo possível o seu desenvolvimento em escolas ou *campi* agrícolas.

Para alcançarmos o objetivo deste projeto, traçamos estratégias para estimular o envolvimento dos alunos no evento de letramento (Heath, 1982), um projeto de ensino, para em seguida envolvê-los nas práticas de letramento (Street, 2012) que foram construídas. Este projeto traz uma integração curricular, que articula os componentes de língua portuguesa, língua inglesa e as áreas técnicas dos cursos envolvidos. Esses componentes dialogam entre si, tanto no sentido do desenvolvimento das competências comunicativas, por meio da escrita e da leitura, quanto da compreensão de conteúdos importantes que fazem parte do contexto sociocultural e profissional dos alunos.

Este projeto contempla os multiletramentos ao incorporar diferentes linguagens e práticas sociais, isto é, terá abrangência da multiculturalidade que é um dos aspectos da sociedade globalizada e a multimodalidade textual que é o meio pelo qual ocorre a comunicação e a informação da multiculturalidade (Rojo e Moura, 2012). Nesta perspectiva, construímos uma proposta que considera as identidades dos envolvidos e a valorização das diferentes culturas que existem em nossa sociedade, assim como permite a inserção da tecnologia e da multimodalidade nas produções textuais.

O desenvolvimento deste projeto ocorre por meio de uma Sequência Didática (Zabala, 1998), uma

<sup>1</sup> Projeto que envolve temáticas do agro, leitura, escrita e multimodalidade.

<sup>2</sup> Nas áreas de agroecologia, agronegócio e agropecuária.

<sup>3</sup> Curso técnico integrado ao Ensino médio.

<https://periodicos.unifap.br/letrasescreve/index>

metodologia pedagógica estruturada que organiza o ensino em fases interrelacionadas e progressivas, com o objetivo de promover a aprendizagem de forma sistemática e eficiente. O fato de usarmos uma metodologia que já traz uma sequência e atividades pré-definidas, não nos impede de, ao longo do percurso, realizarmos revisões e alterações, se assim julgarmos necessário para uma melhor efetivação das etapas.

Nas próximas seções, apresentamos as bases teóricas que orientam as ações didático-pedagógicas do nosso projeto, que trazem definições importantes para uma melhor compreensão deste estudo, bem como caracterizam o evento de letramento e descrevem as práticas que estão envolvidas. Na conclusão, destacamos os objetivos formativos ligados às atividades realizadas e os impactos positivos que essa proposta tem no processo de aprendizagem dos alunos.

### **Bases teóricas para as ações didático-pedagógicas**

Saber ler e escrever é essencial para a formação do conhecimento e para nos desenvolvermos enquanto pessoa, indo muito além de apenas dominar técnicas. A escrita e a leitura nos ajudam a entender o mundo, expressar sentimentos, ideias e nos comunicarmos de maneira clara. Essas habilidades são indispensáveis não só na escola, mas em situações do dia a dia, ou seja, nas interações do cotidiano. Nesse sentido, Britto (2007) afirma que a leitura e a escrita, ou seja, a interação com os textos e o conhecimento neles veiculados, são condições essenciais para participar ativamente da vida social.

Ao fazer essa afirmação, Britto (2007) destaca a importância dessas habilidades para a participação plena na sociedade, o que permite que as pessoas interajam com textos escritos e acessem diferentes conhecimentos e informações. Essa perspectiva de participação social se articula ao conceito de letramento proposto por Kleiman (1995), em que a escrita pode ser entendida como parte de um conjunto de práticas sociais que ganham sentido em contextos específicos e com finalidades bem definidas. A partir dessa concepção, reforçamos a ideia apresentada pela autora, que defende que os professores precisam posicionar-se como agentes de letramento e desenvolver projetos que promovam práticas sociais significativas de leitura e escrita (Kleiman, 2005).

Para Kleiman (2006), o agente de letramento é aquele ator social que constrói situações para que os atores possam emergir, com diversas responsabilidades e de acordo com as necessidades do grupo. Ainda segundo a autora, quando o professor assume a função desse agente, aquela inflexibilidade dos papéis tradicionalmente atribuídos a professores e alunos é desfeita, ou seja, a rigidez tradicional da escola, em que o conhecimento é ancorado na figura do professor e os alunos são tidos como receptores passivos, pode ser transformada e levada a um ambiente educacional mais interativo em que professores e alunos colaboram e aprendem juntos.

Nós, professores/agentes de letramento, podemos construir esses ambientes por meio de práticas que fomentem a participação dos alunos e valorizem suas experiências pessoais. E os projetos de letramento apresentam-se uma opção poderosa, pois eles possibilitam o desenvolvimento de atividades que articulam leitura e escrita em situações do cotidiano e, ao se envolverem nessas práticas, os alunos deixam de ser apenas ouvintes e passam a ter mais autonomia na aprendizagem.

Kleiman (2000) caracteriza os projetos de letramento como atividades que nascem de interesses reais dos alunos e que articulam o uso da escrita e a leitura de textos inseridos nas práticas sociais, de forma colaborativa entre o professor e os alunos, cada um de acordo com suas capacidades.

Dentro desse contexto, o projeto de letramento que compõe esse estudo foi organizado no sentido de criar possibilidades para que os alunos desenvolvam as habilidades de leitura e escrita em contextos que estão próximos das suas realidades. As práticas de escrita que hoje observamos na maioria dos ambientes escolares são geralmente limitadas à escrita de redações fundamentadas em concepções tradicionais do ensino/aprendizagem e que não atendem às demandas contemporâneas que exigem dos alunos a leitura e a escrita nas interações sociais.

Promovemos, então, um evento de letramento por meio de um projeto de ensino<sup>4</sup> que traz, ao longo do seu desenvolvimento, a possibilidade de diversas práticas de letramento, considerando tanto as necessidades específicas de sala de aula quanto as demandas tecnológicas que estão cada vez mais presentes em nosso cotidiano. Práticas e eventos de letramento são termos criados a partir do surgimento dos Novos Estudos de Letramento<sup>5</sup> que começaram a traçar, a partir da década de 80, as direções futuras para as pesquisas sobre letramentos. Entre os autores mais influentes desse movimento estão Brian Street e Shirley Heath, que foram essenciais na sistematização das definições de Práticas e Eventos de Letramento, respectivamente.

Esses conceitos são fundamentais para compreendermos como a escrita se insere nas práticas sociais cotidianas. De acordo com Heath (1982), um evento de letramento é toda situação em que um suporte, como por exemplo, um texto, uma imagem ou uma mídia digital, é incorporado à interação entre as pessoas. Percebemos, então, que a autora destaca o papel da materialidade da escrita dentro das relações sociais, a partir do momento que ela ressalta que o letramento não ocorre de forma isolada, mas em contextos de uso reais.

Complementando essa perspectiva, para Street (2012, p. 75) um evento de letramento é “uma situação particular onde as coisas estão acontecendo e pode-se vê- las acontecendo”, ou seja, o letramento deve ser entendido como algo visível, observável e situado. Nesse mesmo sentido, Rojo (2010) contribui ao afirmar que um evento de letramento acontece sempre que a escrita se inserir de forma significativa nas interações entre as pessoas, tornando-se parte viva da construção de sentidos naquele momento.

Com relação às práticas de letramento, Street (2012) as conceituou como uma forma mais abrangente de entender a leitura e a escrita, que leva em conta as diferentes maneiras como são realizadas, bem como os contextos culturais, ou seja, essas habilidades não são apenas técnicas ou neutras, mas estão profundamente enraizadas nas práticas sociais e culturais de diferentes grupos. Considerando o público-alvo para o desenvolvimento deste projeto de letramento, alunos do ensino médio técnico das áreas de agroecologia, agronegócio e agropecuária, utilizamos o gênero textual crônica para que eles possam desenvolver seus textos levando em consideração o contexto sociocultural que estão inseridos.

Marcuschi (2008) afirma que os gêneros funcionam como modelos que refletem formas sociais conhecidas nas diferentes situações de comunicação em que são usadas, e que a estabilidade desses gêneros está relacionada ao contexto histórico e social em que surgem e circulam, em outras palavras, os gêneros textuais evoluem e se transformam com o tempo, revelando as mudanças nas práticas sociais, culturais e tecnológicas. À medida que as circunstâncias mudam, os gêneros podem se adaptar, surgindo novas formas ou transformando as existentes para melhor atender às novas exigências.

Oliveira (2010) destaca a importância dos gêneros textuais no processo de ensino/aprendizagem de

---

<sup>4</sup> Projeto desenvolvido com os alunos da instituição, em horário diferente de sala de aula e com carga horária e atividades extras.

<sup>5</sup> Conjunto de trabalhos sobre letramentos surgido na década 80 em diversos países.

línguas dentro dos projetos de letramento, afirmando que é por meio do trabalho com esses gêneros, vistos como ferramentas que mediam nossas ações no mundo, que o processo de ensinar e aprender acontece de forma efetiva e em termos didáticos, funcionam como base para organizar as atividades com a linguagem. O trabalho com o gênero textual crônica oferece uma oportunidade para o desenvolvimento de reflexão crítica sobre os assuntos relacionados à comunidade e ao curso dos alunos participantes, além de habilidades de produção escrita e leitura.

Neste estudo, trazemos uma proposta de projeto de letramento que envolve componentes curriculares do núcleo comum e da área técnica<sup>6</sup> dos cursos, possibilitando uma integração entre os componentes de modo a promover uma aprendizagem significativa aos alunos, haja vista que não são produzidos textos aleatórios a seus contextos, mas diretamente relacionados aos conteúdos, temáticas e problemáticas pertinentes ao curso técnico o qual estão inseridos. A esse respeito, Martins (2012) reitera que os projetos de letramento têm um caráter interdisciplinar, por buscarem integrar diferentes componentes curriculares em torno de objetivos comuns ligados às práticas sociais de escrita e leitura, propondo que os conteúdos escolares deixem de ser tratados de forma isolada e passem a dialogar entre si.

Além da integração curricular, é importante citar o viés tecnológico que é contemplado nessa proposta, considerando as novas tecnologias e a forte presença de nossos alunos nas redes sociais. Desse modo, após a escrita da crônica sobre um dos conteúdos propostos, fazemos a elaboração de um texto multimodal para publicação nas redes sociais<sup>7</sup>. Rojo (2015) conceitua um texto multimodal ou multissemiótico como aquele construído a partir de uma combinação de mais de uma opção de linguagem ou de vários sistemas de signos e símbolos, isto é, eles combinam o texto escrito, imagem, áudio, vídeo, gráficos, animações etc.

Quando aproximamos a atividade da realidade dos alunos e integramos a multimodalidade por meio do uso de uma rede social que é familiar para eles, tornamos a prática mais atrativa. E ao contemplarmos diferentes estilos de aprendizagem, utilizando ideias de maneira inovadora, proporcionamos aos alunos a oportunidade de manusearem diferentes ferramentas e recursos digitais e desenvolverem competências tecnológicas importantes tanto para suas rotinas escolares quanto para suas futuras profissões nas áreas técnicas.

Para esta proposta, estruturamos uma sequência didática para orientar na condução do projeto de letramento de maneira contextualizada e sequencial. Zabala (1998, p. 18) caracteriza uma sequência didática ou sequência de atividades como um conjunto de ações organizadas e bem planejadas, em que as etapas são de conhecimento dos participantes e voltadas para alcançar os objetivos de aprendizagem traçados, assim, alunos e professores, de maneira conjunta, concentram-se no alcance desses objetivos.

## 1 Projeto de letramento “agro cinewriting”

O projeto de letramento “Agro Cinewriting”, cujo evento de letramento para a sua execução é um projeto de ensino, tem por objetivo contribuir com a escrita e a leitura de alunos do ensino médio integrado por meio de atividades que estejam relacionadas às temáticas das áreas técnicas dos cursos e que possam ser

---

<sup>6</sup> Na Educação Profissional e Tecnológica os componentes são divididos em núcleo comum e área técnica. A integração curricular deste projeto se dá entre os componentes do núcleo comum (inglês e português) e da área técnica (agroecologia, agropecuária e agronegócio).

<sup>7</sup> Neste projeto, como um *reels* na rede social Instagram. *Reels* são vídeos de até 90 segundos e que não expiram.

interessantes para os alunos, no sentido de incentivá-los a participar. As práticas de letramento seguem uma ordem e estrutura pré-definidas que permitem uma progressão gradativa do aprendizado, de acordo com o ritmo e as necessidades dos alunos.

A metodologia de ensino deste projeto é por meio da utilização de uma sequência didática que contempla diferentes práticas de letramento, desde a construção de textos do gênero textual crônica até a inserção da tecnologia digital por meio da multimodalização<sup>8</sup> dos textos e posterior publicação em uma rede social. Essas ações se fazem necessárias para conseguirmos manter os alunos engajados e atendermos aos diferentes estilos de aprendizagem, reiterando o caráter flexível deste projeto. A sequência didática, conforme descrita por Zabala (1998), não é apenas várias atividades de forma isolada, mas um conjunto integrado e coerente de ações pedagógicas que visam à construção de conhecimentos significativos e duradouros.

## 2 Práticas de letramento

Para orientar as ações, construímos um modelo de sequência didática de letramento multimodal que especifica as práticas de letramento que são executadas ao longo do projeto, conforme figura 1.

Figura 1: Sequência das práticas de letramento



Fonte: Elaborado pelas autoras

### 2.1 Prática I: Estudo e escrita do texto

A primeira prática caracteriza-se pelo estudo do gênero textual crônica para em seguida realizarmos a produção escrita de um texto nesse mesmo gênero a partir de temáticas do agro. Na execução dessa etapa, utilizamos a metodologia de aula expositiva e dialogada para apresentação e estudo do gênero textual, abordando os tipos, as características, a estrutura, os principais cronistas e alguns exemplos e, como recurso didático, usamos uma apresentação em *slides* para facilitar a visualização e entendimento por parte dos alunos.

Abordamos as temáticas do agro em conjunto com os professores das áreas técnicas e organizamos os alunos em grupos de estudo por área. Para mediar as discussões, construímos um quadro com sugestões de temáticas que podem ser objeto das crônicas dos alunos.

<sup>8</sup> Transformar um texto verbal em um texto multimodal.

Quadro 1: Sugestões de temáticas do Agro

| Cursos    | Agronegócio                      | Agropecuária                                     | Agroecologia                                        |
|-----------|----------------------------------|--------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| Temáticas | Exportação de produtos agrícolas | Bem-estar animal na produção agropecuária        | Práticas agroecológicas e sustentabilidade          |
|           | Gestão financeira                | Gestão sustentável de pastagens                  | Integração de sistemas agroflorestais               |
|           | Inovação tecnológica             | Saúde animal (prevenção e tratamento de doenças) | Princípios e benefícios da agricultura orgânica     |
|           | Sustentabilidade                 | Melhoramento genético de animais                 | Conservação da biodiversidade em sistemas agrícolas |
|           | Gestão de risco                  | Sistemas de produção sustentável                 | Agricultura familiar e sustentabilidade             |
|           | Marketing de produtos agrícolas  | Impacto ambiental da produção agropecuária       | Tecnologias apropriadas em agroecologia             |

Fonte: Elaborado pelas autoras

A crônica caracteriza-se por ser um gênero textual escrito em prosa, curto e que aborda assuntos do cotidiano utilizando uma linguagem simples e coloquial. Após o estudo do gênero e discussão das temáticas, os alunos produzem suas próprias crônicas, individualmente e fazendo referência a um dos conteúdos estudados. Embora haja vários tipos de crônicas<sup>9</sup>, os textos devem ser construídos dentro da tipologia narrativo-descritiva. Nessa perspectiva, os alunos podem, de forma simples, criativa e reflexiva, abordar uma situação do cotidiano, podendo até acrescentar um teor humorístico, uma das características desse gênero. Geraldi (2010) afirma que deve haver uma contextualização dessas atividades de produção de textos em contexto escolar no sentido de incentivar o aluno a escrever com a finalidade de serem lidos, estabelecendo uma interação a fim de mobilizar saberes para alcançar os objetivos, e o professor, nessa prática, age como mediador da aprendizagem auxiliando o desenvolvimento do seu aluno.

## 2.2 Prática II: Reescrita do texto

A prática da reescrita do texto acontece após a leitura e correção das crônicas por parte dos professores. No momento da leitura, os professores verificam aspectos como o uso da norma da língua portuguesa, respeito às características do gênero e a relação com as temáticas. Após essa análise, os alunos recebem um *feedback* com

<sup>9</sup> Descritiva, narrativa, dissertativa, humorística, lírica, poética, narrativo-descritiva, jornalística, histórica, filosófica e crônica-ensaio.

as considerações sobre as maiores dificuldades apresentadas por eles e cada professor envolvido, dentro do que compete ao seu componente, faz uma revisão dos pontos que se mostrarem fragilizados nas produções. Com relação aos aspectos da norma padrão da língua, faz-se um momento extra para serem abordadas as dificuldades mais perceptíveis a partir da escrita do primeiro texto. Efetuadas as análises, observações, revisões e orientações, os alunos devem reescrever o texto.

Bakhtin (1997) afirma que quando o autor revisita um texto, seja relendo, reescrevendo ou citando, essa reprodução do texto é algo único que marca um novo momento na história. O texto não é estático, ele vive e se transforma a cada nova leitura ou citação, e a interação do sujeito com o texto tem relação com o contexto histórico e social em que essa interação ocorre, bem como pelas experiências e perspectivas individuais do leitor ou autor. Assim, a reprodução do texto é vista como um processo criativo, em que o autor pode revisar e repensar acerca do que havia escrito na primeira produção.

Este é, também, o momento de integração do componente de língua inglesa. Após o processo de reescrita do texto em língua portuguesa, os alunos devem escolher alguns vocábulos<sup>10</sup> colocados na crônica para fazerem a tradução para a língua inglesa, ação conhecida como *code-switching*, que é quando o autor alterna entre dois idiomas distintos, por exemplo, dentro de um mesmo discurso (Gumperz, 1982), ou seja, é uma alternância de códigos linguísticos e que geralmente é feita por nossos alunos no dia a dia nas aulas de língua inglesa. Além da inserção, eles devem praticar a pronúncia dos vocábulos em inglês, com o professor da área, e treinar a leitura do texto já com essa inserção.

### 2.3 Prática III: Leitura do texto produzido (Microfone aberto)

A terceira prática consiste em uma exposição da leitura do texto produzido pelos alunos, já reescritos e com a inserção dos vocábulos em língua inglesa, como forma de valorização da aprendizagem e da autoria. Essa prática é realizada por meio da metodologia do microfone aberto, um momento dinâmico e interativo inserido no projeto, no qual os alunos têm a possibilidade de ler suas produções, compartilhando-as com a comunidade escolar.

Essa prática é implementada no horário de intervalo no *hall* de entrada da instituição que é previamente organizado e ornamentado para a atividade. Escolhemos esse local por ser um espaço que os alunos gostam de estar e para que todos possam ter uma boa visão. Na ocasião, utilizamos, como recursos para a execução, um microfone e uma caixa de som, e fazemos a divulgação prévia à comunidade escolar por meio de folder compartilhado nas redes sociais e cartazes colocados nos quadros de avisos, com o objetivo de termos uma maior quantidade de público.

### 2.4 Prática IV: Gravação da leitura do texto produzido

Nesta prática de letramento, os alunos devem realizar a gravação da leitura do texto construído prevendo a posterior utilização da gravação para a multimodalização do texto (prática seguinte). Levando em consideração a possibilidade de várias tentativas até alcançar uma gravação satisfatória, bem como o ritmo individual de cada aluno, recomendamos que esta prática seja feita em casa, assim, cada aluno pode escolher

---

<sup>10</sup> De preferência substantivos, adjetivos, advérbios e expressões que sejam consideradas conhecidas pelos alunos.

o momento mais adequado para gravar.

Além de fazer parte de uma das práticas, esta atividade ajuda os alunos nas habilidades de fala, entonação e clareza no momento da oralidade, pois a partir da escuta das gravações, eles podem observar suas leituras e perceber o que pode ser melhorado. Para isso, utiliza-se o gravador do celular dos alunos ou um aplicativo.

## 2.5 Prática V: Multimodalização do texto

Iniciamos essa etapa fazendo um estudo sobre os conceitos de multiletramentos, multiculturalismo e multimodalidade para podermos chegar de fato ao processo de multimodalização do texto, prática de letramento em que os alunos devem transformar o texto verbal em um textual multimodal. A metodologia da sala de aula invertida<sup>11</sup> é utilizada para conduzir esse primeiro momento, haja vista que os alunos devem ser orientados a estudarem sobre as temáticas em casa para posterior compartilhamento em sala de aula, assim, ganhamos tempo para as demais atividades.

Nesta prática, os alunos precisam construir um vídeo e incluir a gravação da leitura do texto, imagens, letras, sons, ritmo etc. para a produção do texto multimodal. Essa construção baseia-se nas características do *reels* do Instagram, rede social que os alunos já têm uma familiaridade. No sentido de garantirmos os recursos necessários e para que tenham acesso à Internet, levamos os alunos ao laboratório de informática para pesquisarem e construírem o roteiro dos vídeos.

Corroboramos com Nóvoa (2022) quando ele afirma ser impossível se referir à educação sem mencionar a questão da tecnologia e do virtual. A tecnologia digital está muito presente em nossa sociedade e em nossas salas, com alunos e professores, ditando, até mesmo, como a aula será conduzida, haja vista que quando acontece a inesperada falta de Internet, por exemplo, o planejamento da aula muda. Os alunos têm lido e escrito muito mais em tela e os hipertextos, tipo de texto eletrônico interativo no qual partes do texto estão conectadas a outras partes por meio de *links*, trazem um dinamismo a esses processos.

## 2.6 Prática VI: Publicação do texto em rede social

Para a efetivação dessa etapa final, criamos um perfil específico no Instagram para o projeto de letramento, dedicado exclusivamente para a divulgação das produções dos alunos. Este perfil funciona como uma vitrine digital, em que publicamos os textos multimodais em formato de *reels*, ampliando o alcance e incentivando o protagonismo estudantil para além do ambiente escolar. Escolhemos o Instagram por ser uma rede social muito utilizada pelos alunos, o que potencializa ainda mais o compartilhamento das criações. Considerando que os alunos são menores de idade, providenciamos autorizações para uso da imagem, voz e vídeo que são enviadas aos pais e/ou responsáveis para ciência e anuência da publicação dos vídeos.

Além da publicação digital, é organizada uma seção especial no auditório da instituição, denominada cine multimodal, onde é feita a exposição das produções dos alunos. Esse momento representa a culminância do evento de letramento, funcionando como uma comemoração coletiva do aprendizado que resultou em

---

<sup>11</sup> Na metodologia ativa, há a inversão do que geralmente acontece na metodologia tradicional. Neste caso da sala de aula invertida, os alunos estudam o conteúdo em casa e o tempo de sala de aula é destinado a dúvidas, realização de atividades e discussões.

textos multimodais. Durante a seção, organiza-se uma roda de conversa breve para que os alunos envolvidos possam comentar sobre o processo de produção, os desafios enfrentados e a aprendizagem ao longo do projeto.

### Considerações finais

Neste estudo, apresentamos uma proposta teórico-metodológica de leitura e escrita em língua portuguesa, por meio de um projeto de letramento intitulado “Agro *Cinewriting*” que foi construído a partir da necessidade de amenizar as dificuldades que os alunos apresentam em sala de aula. Esta proposta tem por objetivo orientar professores de língua portuguesa no processo de ensino/aprendizagem dessas habilidades, por meio de práticas de letramento que envolvem, além dos conteúdos obrigatórios do currículo, aspectos que despertem o interesse dos alunos, como a multimodalidade, a tecnologia e as redes sociais.

Organizamos esta proposta para ser realizada com alunos do ensino médio integrado por abordarmos temáticas pertinentes às áreas dos cursos técnicos e aos seus ambientes socioculturais. A nossa intenção é relacionar os conteúdos de sala de aula com as vivências deles, valorizando os conhecimentos prévios que eles trazem para a sala de aula e as suas identidades. A partir da utilização de uma abordagem integrada e multimodal, esperamos alcançar o empenho dos alunos de maneira ativa, por meio de uma sequência didática com práticas contextualizadas.

Ao longo do projeto, a avaliação dos alunos é feita de forma processual, considerando o desenvolvimento deles por meio das práticas de letramento propostas. Além disso, fazemos momentos de autoavaliação do projeto, nos quais professores e alunos analisam conjuntamente os resultados obtidos com o objetivo de implementar possíveis mudanças, ajustes ou adaptações para uma melhor efetivação das atividades e para o fortalecimento do processo de ensino/aprendizagem.

Dessa forma, a proposta apresentada tem como objetivos formativos oportunizar práticas de letramento que contribuam com a escrita e com a leitura dos alunos do ensino médio técnico, contemplando turmas das áreas de agroecologia, agropecuária e agronegócio. Buscamos, ainda, desenvolver a capacidade de reconhecer e produzir crônicas, articulando esse gênero textual às temáticas pertinentes aos cursos dos alunos. Além disso, pretendemos estimular o interesse pela leitura e pela escrita, proporcionar momentos de aprendizagem que sejam ao mesmo tempo significativos e prazerosos, bem como ampliar a compreensão dos alunos acerca das múltiplas possibilidades de produção textual, considerando os recursos tecnológicos e as linguagens multimodais.

Acreditamos que os projetos de letramento, ao proporem atividades de leitura e escrita ancoradas em temas que dialogam com os interesses reais dos alunos, podem gerar impactos positivos no processo formativo deles. Entre os impactos possíveis, podemos destacar o fortalecimento das habilidades linguísticas, com a ampliação de vocabulário e o desenvolvimento de estratégias para lidar com as dificuldades recorrentes na produção textual. A partir das diferentes práticas propostas, vislumbramos, ainda, a possibilidade de aprimoramento da organização das ideias, estímulo a revisão crítica dos próprios textos, incentivo à criatividade e promoção de uma maior valorização das próprias produções.

Nesse sentido, ressaltamos que este projeto pode servir de modelo para outras práticas, pois é possível adaptá-lo e até mesmo mudar o nível de ensino, gênero textual e temáticas, a depender do público-alvo e dos objetivos do professor/agente de letramento. É importante ressaltarmos também o caráter flexível desse modelo, que permite que ele seja aplicado em diferentes contextos educacionais e que atenda às necessidades específicas de diversos grupos de alunos. Assim, ao permitir essas adaptações, o projeto incentiva a inovação

pedagógica e a personalização do ensino, motivando os agentes de letramento a explorarem novas metodologias e abordagens didáticas.

A execução do referido projeto de letramento contribui para o aperfeiçoamento das habilidades mencionadas e desperta contentamento nos alunos, pois eles participam de práticas relacionadas aos objetivos de aprendizagem e com ações e ferramentas que eles gostam. Acreditamos no impacto positivo que a execução dessas atividades pode ter na comunidade escolar, uma vez que despertam um maior envolvimento dos alunos e proporcionam ambientes de aprendizagem mais interessantes para eles.

## Referências

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. Disponível em: [https://oportuguesdobrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/02/livro\\_bakhtin\\_estetica\\_criacao\\_verbal.pdf](https://oportuguesdobrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/02/livro_bakhtin_estetica_criacao_verbal.pdf). Acesso em 27 maio 2024.

BRITTO, L. P. L. In: CORREIA, D. A.; SALEH, P. B. de O. (orgs). **Práticas de letramento no ensino: leitura, escrita e discurso**. São Paulo: Parábola Editorial; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007.

GERALDI, J.W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GUMPERZ, J. **Discourse strategies**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1982. HEATH, S. B. Protean shapes in literacy events. In: TANNEN, D. (Org.). **Spoken and written language**. Exploring orality and literacy. Norwood, New Jersey, Ablex, 1982. p.91-117.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61. Disponível em: <https://wac.colostate.edu/docs/books/letramento/significados.pdf> . Acesso em: 10 fev. 2024.

KLEIMAN, A. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, A.; SIGNORINI, I. (Org.). **O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos**. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 223-243.

KLEIMAN, A. **Preciso “Ensinar” o Letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas: Cefiel - Unicamp; MEC, 2005. Disponível em: <https://oportuguesdobrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/02/kleiman-nc3a3o-basta-ensinar-a-ler-e-escrever.pdf> Acesso em: 25 maio 2024.

KLEIMAN, A. Processos Identitários na formação profissional: o professor como agente de letramento. In: CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves; BOCH, Françoise (Org.). **Ensino de Língua: representação e letramento**. Campinas: Mercado das letras, 2006. p. 75-91.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTINS, M. S. C. **Letramento, interdisciplinaridade e multiculturalismo no ensino fundamental de nove anos**. Campinas (SP): Mercado de Letras, 2012. (Coleção Gêneros e Formação).

NÓVOA, A. **Escolas e Professores Proteger, Transformar, Valorizar**/Antônio Nóvoa, colaboração Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022. Disponível em: <https://rosaurasoligo.wordpress.com/wp-content/uploads/2022/02/antonio-novoa-livro-em-versao-digital-fevereiro-2022.pdf> Acesso em 26 maio 2024.

OLIVEIRA, M. do S. Gêneros textuais e letramento. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 325-345, 2010. Disponível em: <https://wac.colostate.edu/siget/rbla/socorro.pdf> Acesso em 30 maio 2024.

ROJO, R. Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando. In: RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane (Org.). **Língua portuguesa: ensino fundamental**. Brasília (DF): Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Cap. 1, p. 15-36. (Coleção Explorando o Ensino, 19). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2011-pdf/7840-2011-lingua-portuguesa-capapdf/file> . Acesso em 25 maio 2024.

ROJO, R. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROJO, R; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

STREET, B. Eventos de letramento e práticas de letramento: Teoria e prática nos Novos Estudos do Letramento. In. MAGALHÃES, Izabel (Org.). **Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2012, p.69-92. Disponível em: <https://www.mercado-de-letras.com.br/resumos/pdf-07-12-12-10-35-48.pdf> Acesso em 25 maio 2024.

ZABALA, A. **A Prática educativa: como ensinar**. Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/12Y\\_B55701m3z-UfDFHzd-90vvvx8uRu\\_/view](https://drive.google.com/file/d/12Y_B55701m3z-UfDFHzd-90vvvx8uRu_/view) . Acesso em 27 maio 2024.