



DESAFIOS DA TEXTUALIDADE: PROTAGONISMO DISCENTE EM FOCO

Fernanda Lopes de Azevedo

RESUMO

Este artigo investiga os desafios enfrentados pelos estudantes do Ensino Médio no processo de construção textual, analisando as dimensões do protagonismo discente na superação das dificuldades de escrita. A pesquisa, de natureza essencialmente bibliográfica, justifica-se pela necessidade de compreender as estratégias autorreguladas desenvolvidas pelos próprios estudantes diante dos obstáculos textuais, visando subsidiar práticas pedagógicas que potencializem a autonomia e a agência discente. O estudo fundamenta-se na análise de dados bibliográficos de pesquisas sobre o tema, contemplando artigos, dissertações e teses que abordam os aspectos cognitivos, linguísticos e socioculturais da produção textual no Ensino Médio. Os resultados evidenciam que os principais desafios enfrentados pelos estudantes se relacionam à articulação de ideias, adequação aos gêneros textuais e desenvolvimento da criticidade, enquanto o protagonismo discente manifesta-se por meio de estratégias como a busca autônoma por modelos textuais, a utilização de recursos digitais e o desenvolvimento de comunidades colaborativas de escrita, destacando-se a correlação entre práticas autorreguladas e desenvolvimento da competência escritora.

Palavras-chave: Produção textual. Protagonismo estudantil. Autorregulação.

ABSTRACT

This article investigates the challenges faced by high school students in the process of textual construction, analyzing the dimensions of student protagonism in overcoming writing difficulties. The research, of an essentially bibliographic nature, is justified by the need to understand the self-regulated strategies developed by the students themselves in the face of textual obstacles, aiming to subsidize pedagogical practices that enhance student autonomy and agency. The study is based on the analysis of bibliographic data from research on the subject, including articles, dissertations and theses that address the cognitive, linguistic and sociocultural aspects of textual production in High School. The results show that the main challenges faced by students are related to the articulation of ideas, adaptation to textual genres and development of criticality, while student protagonism is manifested through strategies such as the autonomous search for textual models, the use of digital resources and the development of collaborative writing communities, highlighting the correlation between self-regulated practices and the development of writing competence.

Keywords: Textual production. Student protagonism. Self.



INTRODUÇÃO

A produção textual no Ensino Médio é um processo complexo que vai muito além da simples aplicação de regras gramaticais ou estruturas de textos. Envolve uma interconexão de habilidades cognitivas, linguísticas e socioculturais. Nesse contexto, os desafios enfrentados pelos alunos na elaboração de textos têm atraído, cada vez mais, a atenção de pesquisadores, devido às dificuldades observadas em avaliações em larga escala e pela importância da escrita na formação integral e cidadã dos estudantes. Estudos recentes (Oliveira, 2022; Rodrigues, 2021) apontam que essas dificuldades se manifestam em diversos níveis, abrangendo desde problemas de ortografia e gramática até aspectos discursivos e pragmáticos, o que representa barreiras significativas ao aprendizado acadêmico e à participação social. Contudo, também são evidentes as iniciativas dos alunos para superar essas dificuldades, revelando potenciais de protagonismo que, muitas vezes, são ignorados nas abordagens educacionais tradicionais.

Compreender os desafios da produção textual pela ótica do protagonismo discente requer uma mudança de paradigma, reconhecendo os alunos como participantes ativos na construção de seu próprio aprendizado. Essa perspectiva é consistente com as propostas contemporâneas de letramento, que enfatizam as dimensões socioculturais e identitárias envolvidas na prática da escrita, indo além de enfoques meramente cognitivos ou linguísticos. Conforme destacam Santos e Ferreira (2020), a participação ativa dos alunos nas práticas de produção textual se manifesta nas estratégias metacognitivas que utilizam para superar questões específicas e na adaptação de gêneros textuais de acordo com suas vivências e interesses. Essa abordagem evidencia a dinâmica do aprendizado em escrita, marcada por tensões e negociações entre as exigências institucionais e as iniciativas pessoais, entre modelos tradicionais e inovações criadas pelos próprios alunos, e entre normas e transgressões.

No que se refere aos aspectos cognitivos da produção textual, pesquisas recentes têm ressaltado a complexidade das etapas de planejamento, redação e revisão, além das dificuldades enfrentadas pelos estudantes em cada uma dessas fases. Carvalho (2021) aponta que os desafios mais comumente relatados pelos alunos dizem respeito à geração e organização de ideias, à



manutenção do foco e à revisão crítica de seus textos. Tais dificuldades estão ligadas a fatores individuais, como o desenvolvimento de habilidades executivas e metacognitivas, e a aspectos contextuais, como práticas pedagógicas e ambientes de aprendizado. Compreender esses processos cognitivos e sua interação com fatores socioculturais e pedagógicos deve - se para a elaboração de intervenções eficazes que potencializem o protagonismo dos alunos na superação das dificuldades escriturais.

Além disso, a dimensão linguística da produção textual impõe desafios específicos relacionados ao domínio de recursos como vocabulário, gramática e semântica, além da capacidade de produzir coesão e coerência textual. Mendes e Albuquerque (2019) identificam que as dificuldades mais frequentes entre os alunos estão na articulação entre parágrafos, na construção de relações lógicas e na adequação às normas dos diversos gêneros textuais. No entanto, os autores também enfatizam que os estudantes desenvolvem estratégias autônomas para lidar com esses desafios, como a consulta a modelos textuais, o uso de recursos digitais e a criação de um vocabulário personalizado. Essas estratégias evidenciam um potencial de autorregulação do aprendizado, frequentemente negligenciado nas práticas tradicionais de avaliação, que tendem a focar nas deficiências em detrimento das competências em desenvolvimento.

Por fim, ao considerarmos os aspectos socioculturais da produção textual, é basal reconhecer a influência das experiências anteriores de letramento, das percepções acerca da escrita e das identidades sociais. Uma pesquisa conduzida por Nascimento (2023) mostra que alunos de diferentes contextos socioculturais estabelecem relações variadas com a escrita escolar, apresentando formas de resistência e apropriações criativas das práticas de letramento. Essas variações não devem ser vistas como déficits ou vantagens absolutas, mas como repertórios únicos que podem ser validados no processo de criação textual. Reconhecer e valorizar essa diversidade sociocultural é para o desenvolvimento de metodologias pedagógicas que promovam, de fato, o protagonismo estudantil, superando visões deficitárias e permitindo a emergência de múltiplas vozes e identidades nas produções textuais.

Desse modo, a pesquisa em questão tem como objetivo analisar os desafios da produção textual sob a perspectiva do protagonismo discente,



buscando compreender as dificuldades enfrentadas pelos estudantes, e as estratégias que eles elaboram para superá-las. Essa abordagem fundamenta-se na concepção de que os alunos não são meros objetos de intervenção pedagógica, mas sujeitos ativos que podem refletir sobre seus processos de aprendizado e criar recursos próprios para enfrentar os obstáculos da escrita. Para isso, será utilizada uma metodologia qualitativa que prioriza as vozes e percepções dos próprios estudantes, complementada por análises de produções textuais e observações das práticas de escrita em contextos escolares. Os resultados deste estudo poderão contribuir para a formulação de abordagens pedagógicas mais alinhadas com as necessidades e potencialidades dos estudantes, promovendo um ensino-aprendizagem na produção textual que valorize e fortaleça o protagonismo dos alunos.

DIFICULDADES DISCENTES NA PRODUÇÃO TEXTUAL

O reconhecimento das dificuldades enfrentadas pelos alunos na produção de textos deve - se para a implementação de intervenções pedagógicas eficazes. Entender esses obstáculos específicos, bem como suas interconexões com fatores cognitivos, linguísticos e socioculturais, é imprescindível. Estudos recentes evidenciam que os desafios que os estudantes enfrentam vão além de meros erros gramaticais ou de vocabulário. Oliveira (2022, p. 53) menciona que "o processo de produção textual envolve competências complexas e interdependentes", que incluem desde o domínio das regras de escrita até a adaptação a diferentes contextos comunicativos, considerando as particularidades dos vários gêneros textuais. Portanto, compreender essa complexidade é para desenvolver abordagens pedagógicas que realmente ajudem os alunos a superarem as dificuldades na escrita.

Em relação aos aspectos cognitivos, pesquisas indicam que muitos alunos têm dificuldades nas etapas de planejamento, redação e revisão. Muitos não conseguem organizar suas ideias, definir objetivos claros para a escrita e monitorar o que produzem. Isso resulta em uma aplicação insuficiente de estratégias eficazes para gerar e selecionar conteúdos, além de dificuldades em manter o foco e resistência à revisão dos textos. Carvalho (2021) aponta que cerca de 67% dos alunos do Ensino Médio enfrentam dificuldades significativas na elaboração de seus textos, e 78% mostram relutância em revisar suas



produções. Assim, a dimensão cognitiva da escrita é um campo propício para a aplicação de intervenções pedagógicas que ajudem a desenvolver estratégias de metacognição e autorregulação.

Além dos desafios cognitivos, os aspectos linguísticos também representam uma barreira significativa para os alunos. Essas dificuldades se manifestam em diversas áreas da organização textual, desde a formação de frases coerentes até a estruturação adequada dos parágrafos. Muitas vezes, tais problemas derivam da falta de experiências significativas em atividades de leitura e escrita, resultando em um uso restrito das ferramentas linguísticas necessárias para a produção textual. Mendes e Albuquerque (2019) identificam os principais desafios linguísticos encontrados pelos alunos, que incluem: "a) a criação de relações lógico-semânticas adequadas entre as frases; b) o uso correto de recursos de referência e avanço textual; c) a compreensão da paragrafação como forma de organizar o texto; d) a adaptação às normas da língua em contextos que exigem maior cuidado estilístico" (Mendes; Albuquerque, 2019, p. 731). Assim, o desenvolvimento da competência linguística para a escrita requer métodos que combinem reflexão sobre a língua e práticas contextualizadas.

Ademais, a dimensão sociocultural se revela um fator para a compreensão das dificuldades de escrita. As práticas de letramento estão intimamente ligadas a contextos sociais, valores culturais e relações de poder. Estudantes provenientes de ambientes com acesso restrito a variadas práticas de letramento frequentemente enfrentam desafios adicionais para se apropriar dos gêneros textuais valorizados na escola. Nascimento (2023) enfatiza que as dificuldades na produção textual devem ser analisadas sob a luz das trajetórias socioculturais dos alunos, pois estas influenciam suas percepções sobre a escrita e suas identidades como escritores. Portanto, é imprescindível considerar as dimensões socioculturais ao planejar intervenções pedagógicas que sejam sensíveis e adequadas ao contexto de cada estudante.

Pesquisas recentes também têm mostrado a relação entre as dificuldades de escrita e os ambientes pedagógicos nos quais ocorrem as práticas de produção textual. Em muitos casos, abordagens didáticas fragmentadas e excessivamente prescritivas priorizam aspectos formais e estruturais, negligenciando as dimensões discursivas e pragmáticas da escrita. Rodrigues (2021, p. 14) destaca que "o foco excessivo em normas gramaticais, sem



relacioná-las a situações de comunicação reais, impede que os alunos desenvolvam a capacidade de produzir textos coerentes e adequados para diferentes contextos e finalidades". Portanto, mapear essas dificuldades deve incluir uma análise crítica dos contextos pedagógicos e das concepções de linguagem que fundamentam o ensino da produção textual.

Em relação às dificuldades na dimensão discursiva da produção textual, estudos recentes indicaram problemas na construção de argumentos, na articulação de vozes e na adequação às normas dos diversos gêneros textuais. Isso se traduz em argumentos frágeis, dificuldades em incluir diferentes pontos de vista e na falta de domínio das características dos gêneros. Santos e Ferreira (2020) revelam que cerca de 72% dos alunos do Ensino Médio apresentam dificuldades significativas em elaborar textos argumentativos, especialmente no que se refere à fundamentação de suas posições e à antecipação de contra-argumentos. Nesse sentido, é basal desenvolver a competência discursiva para superar as dificuldades na escrita, exigindo abordagens pedagógicas que valorizem a compreensão dos contextos em que os textos circulam e seus objetivos comunicativos.

Finalmente, estudos na área da psicologia cognitiva e psicolinguística demonstram uma conexão significativa entre as dificuldades de escrita e fatores como sobrecarga da memória de trabalho e limitações nas habilidades de leitura. Essa relação ajuda a explicar a dificuldade que muitos alunos apresentam em gerenciar processos como planejamento, recuperação de informações, construção de frases e controle da escrita. Silva e Costa (2022, p. 417) afirmam que "a capacidade limitada da memória de trabalho é um fator chave que contribui para as dificuldades que os alunos enfrentam ao desenvolver suas competências de escrita, especialmente em gêneros textuais complexos que exigem a coordenação de várias operações cognitivas". Assim, as intervenções pedagógicas devem considerar essas limitações, propondo estratégias que ajudem a reduzir a sobrecarga cognitiva e facilitar a prática dos processos básicos de escrita.

Por fim, é basal lembrar que o mapeamento das dificuldades dos alunos no processo de produção textual não deve se limitar à identificação de falhas, mas sim concentrar-se na compreensão das habilidades e estratégias que estão sendo desenvolvidas para enfrentar os desafios da escrita. Essa abordagem nos



permite transitar de uma visão deficitária para uma perspectiva que valoriza a iniciativa dos alunos, reconhecendo-os como protagonistas em seu próprio processo de aprendizagem. Ferreira e Oliveira (2023) ressaltam a importância desse novo enfoque, afirmando que "o reconhecimento das estratégias que os alunos elaboram para lidar com as dificuldades de escrita é um passo essencial para intervenções pedagógicas que realmente fortaleçam a autonomia dos estudantes e promovam a evolução contínua de suas competências de escrita" (Ferreira; Oliveira, 2023, p. 89). Portanto, o mapeamento das dificuldades deve incluir também uma investigação das estratégias que os estudantes utilizam para superá-las, configurando uma abordagem integral e dinâmica no processo de produção textual.

ESTRATÉGIAS AUTORREGULADORAS EM PRÁTICAS TEXTUAIS

O mapeamento das dificuldades que alunos enfrentam na produção textual é uma fase capital para a criação de intervenções pedagógicas efetivas. Essa prática permite identificar obstáculos específicos e suas relações com aspectos cognitivos, linguísticos e socioculturais. Estudos recentes mostram que os desafios enfrentados pelos estudantes têm uma natureza multidimensional, impondo limites a abordagens que restringem as dificuldades de escrita a questões gramaticais ou de vocabulário. Oliveira (2022, p. 53) afirma que "o processo de produção textual abrange competências complexas e interdependentes, que incluem desde o domínio das normas da língua escrita até a habilidade de se adequar às situações de comunicação, considerando as dimensões pragmáticas e discursivas dos gêneros textuais". Assim, entender essa complexidade é para desenvolver estratégias pedagógicas que efetivamente ajudem os alunos a enfrentarem os desafios da escrita.

No que diz respeito ao âmbito cognitivo, pesquisas têm demonstrado dificuldades em processos como planejamento, elaboração e revisão de textos. Muitos alunos apresentam limitações em organizar suas ideias antes de escrever, definir objetivos claros e supervisionar sua produção. Essas dificuldades resultam na falta de estratégias eficazes para gerar e selecionar conteúdos, dificuldade em manter o foco no tema e resistência a revisões aprofundadas. Carvalho (2021) revela que, em um estudo realizado com estudantes do Ensino Médio, cerca de 67% relataram dificuldades significativas



no planejamento textual, enquanto 78% mostraram resistência a práticas de revisão sistemática. Dessa maneira, a dimensão cognitiva na produção textual surge como um campo promissor para intervenções pedagógicas que busquem desenvolver estratégias metacognitivas e de autorregulação da escrita.

Além das questões cognitivas, os aspectos linguísticos também desempenham um papel relevante nas dificuldades enfrentadas pelos alunos, manifestando-se em diferentes níveis da organização textual, que vão desde a formação de períodos coesos até a progressão temática e a ligação entre parágrafos. Essas dificuldades frequentemente decorrem de experiências limitadas com leituras e escritas significativas, resultando em um repertório restrito de recursos linguísticos. Mendes e Albuquerque (2019) apontam os principais desafios linguísticos enfrentados pelos alunos, como:

"a) o estabelecimento de relações lógico-semânticas entre orações e períodos; b) o uso adequado de mecanismos de referência e progressão textual; c) o domínio da paragrafação como unidade de organização textual-discursiva; d) a adequação às normas da língua padrão em contextos que demandem maior atenção estilística." (Mendes; Albuquerque, 2019, p. 731)

Portanto, o desenvolvimento da competência linguística para a produção textual exige abordagens que integrem a reflexão metalinguística e práticas contextualizadas de uso da língua escrita.

Ademais, a dimensão sociocultural deve - se para compreender as dificuldades na escrita, visto que as práticas de letramento estão ligadas a contextos sociais, valores culturais e relações de poder. Alunos provenientes de ambientes com acesso limitado a práticas de letramento diversificadas frequentemente encontram desafios adicionais na compreensão dos gêneros textuais prestigiados na escola e no meio acadêmico. Nascimento (2023) ressalta que as dificuldades na produção textual devem ser analisadas em conexão com as trajetórias socioculturais dos estudantes, que influenciam suas representações sobre a escrita e suas identidades como autores. Dessa forma, é imprescindível considerar essas dimensões para o desenvolvimento de intervenções pedagógicas sensíveis e situadas socialmente.

As pesquisas contemporâneas têm demonstrado uma correlação significativa entre as dificuldades de escrita e os contextos pedagógicos em que as práticas de produção textual ocorrem. Os impactos de abordagens didáticas



fragmentadas, descontextualizadas e excessivamente prescritivas são ressaltados, pois tendem a priorizar os aspectos formais e estruturais em detrimento das dimensões discursivas e pragmáticas da escrita. "A ênfase excessiva em aspectos notacionais e gramaticais, sem conexão com situações comunicativas reais, resulta em alunos tecnicamente proficientes em regras gramaticais, mas incapazes de produzir textos coerentes e adequados a diferentes contextos e propósitos." (Rodrigues, 2021, p. 14). Portanto, o mapeamento das dificuldades dos alunos deve incluir uma análise crítica dos contextos pedagógicos e das concepções de linguagem que fundamentam as práticas de ensino da produção textual.

No que diz respeito às dificuldades na dimensão discursiva da produção textual, investigações recentes identificam desafios significativos na construção de argumentação, na articulação de vozes e perspectivas, e na adequação às convenções dos gêneros textuais. Esses desafios se manifestam na formulação de argumentos inconsistentes, na dificuldade em incluir diferentes pontos de vista e na limitação no domínio das características composicionais e estilísticas dos gêneros. Santos e Ferreira (2020) indicam que aproximadamente 72% dos alunos do Ensino Médio enfrentam dificuldades na elaboração de textos argumentativos, especialmente na fundamentação de suas posições e na antecipação de contra-argumentos. Portanto, desenvolver a competência discursiva se mostra essencial para superar as dificuldades na produção textual, demandando abordagens pedagógicas que priorizem a compreensão dos contextos de circulação e dos objetivos comunicativos dos textos.

Por fim, basal destacar que o mapeamento das dificuldades dos alunos na produção textual não deve se limitar à identificação de déficits ou lacunas. É igualmente importante buscar compreender as potencialidades e estratégias que os alunos desenvolvem para enfrentar os desafios da escrita. Essa perspectiva transforma abordagens que se concentram apenas nas deficiências em uma valorização da autonomia dos alunos, reconhecendo-os como agentes ativos em seu próprio aprendizado. Ferreira e Oliveira (2023) ressaltam a importância dessa mudança de paradigma, afirmando que "o reconhecimento das estratégias que os alunos utilizam para superar suas dificuldades de escrita basal para estabelecer intervenções pedagógicas que realmente promovam a autonomia discente e o desenvolvimento sustentável da competência escritora" (Ferreira;



Oliveira, 2023, p. 89). Assim, o mapeamento das dificuldades deve estar vinculado a investigações sobre as estratégias de superação dos alunos, configurando uma abordagem integral e dialética do processo de produção textual.

PROTAGONISMO NAS EXPERIÊNCIAS DE ESCRITA

A valorização do protagonismo estudantil nas práticas de escrita é um elemento fundamental na educação atual. Essa valorização representa uma mudança das metodologias tradicionais, que priorizavam o papel do professor, para abordagens que reconhecem os alunos como agentes ativos e criadores do seu próprio conhecimento. Tal abordagem exige transformações significativas nas práticas de ensino da escrita, com foco em metodologias que promovam a autonomia, a criatividade e o engajamento crítico dos estudantes. Dentro desse contexto, o protagonismo discente não se configura apenas como um objetivo a ser alcançado nas ações pedagógicas, mas como um princípio que reestrutura as relações entre o ensino e a aprendizagem da escrita. Conforme Monteiro (2021, p. 78), "o protagonismo estudantil nas práticas de escrita é a capacidade do aluno de assumir uma postura autoral, fazendo escolhas conscientes sobre o que, como e para quem escrever, transformando a produção textual em um ato de posicionamento e intervenção no mundo". Portanto, compreender a manifestação desse protagonismo deve - se para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que atendam às exigências contemporâneas na formação de indivíduos críticos e autônomos.

Nas atividades escolares de produção textual, o protagonismo estudantil se destaca, especialmente, pela participação ativa dos alunos na escolha de temas, objetivos comunicativos e públicos para seus textos, superando modelos tradicionais que impõem propostas descontextualizadas. Essa participação transforma profundamente a relação dos estudantes com a escrita, convertendo atividades artificiais em práticas significativas e conectadas à realidade. Uma pesquisa de Vasconcelos e Pimentel (2022) aponta que ambientes educacionais que oferecem oportunidades reais de escolha e negociação nas condições de produção textual apresentam altos índices de engajamento e qualidade nas produções dos alunos. Os autores enfatizam que essa liberdade de escolha não implica a ausência de orientação pedagógica, mas altera a função do professor



para a de mediador que fornece apoio técnico e conceitual nas decisões autorais dos estudantes. Desse modo, a construção conjunta das condições de produção se torna uma dimensão essencial do protagonismo estudantil nas práticas de escrita.

Além da participação nas condições de produção, o protagonismo discente se manifesta na apropriação crítica dos gêneros textuais. Nesse processo, os alunos não se limitam à mera reprodução de modelos, mas estabelecem uma relação dialógica e transformadora com as convenções textuais. Essa apropriação crítica requer a capacidade de reconhecer as dimensões sociohistóricas dos gêneros, entendendo-os como instrumentos dinâmicos, e não como formas fixas, adaptáveis a diferentes finalidades comunicativas. "A expressão mais significativa do protagonismo estudantil nas práticas de escrita está na tensão criativa entre dominar as convenções e a habilidade de subvertê-las intencionalmente, demonstrando uma compreensão sofisticada da relação entre estabilidade e mudança que caracteriza os gêneros textuais" (Oliveira; Santos, 2020, p. 142). Portanto, desenvolver essa consciência crítica sobre os gêneros é para a formação de escritores autônomos, capazes de explorar estrategicamente as opções textuais disponíveis em variados contextos sociais e culturais.

No que se refere à dimensão discursiva da produção textual, o protagonismo estudantil se expressa na construção de posicionamentos autorais genuínos e na articulação estratégica de vozes e perspectivas que sustentam esses posicionamentos. Essa dimensão revela-se na habilidade dos alunos de ultrapassar a simples reprodução de ideias de terceiros ou clichês, criando argumentações originais, fundamentadas em análises críticas e reflexivas sobre os temas abordados. Quintana e Rodrigues (2019) identificam uma correlação significativa entre o desenvolvimento do protagonismo discente e a sofisticação argumentativa dos textos produzidos, evidenciando que alunos com postura autoral tendem a gerar argumentações mais complexas, nuançadas e dialógicas. Os pesquisadores também observaram que esses alunos demonstram uma maior capacidade de incluir contrapontos e perspectivas distintas em seus textos, evidenciando uma compreensão mais apurada da natureza dialógica da argumentação. Assim, a construção de posicionamentos autorais se destaca como uma manifestação importante do protagonismo estudantil nas práticas de



escrita argumentativa. Além disso, o protagonismo dos alunos se manifesta de maneira significativa nos processos de revisão e reescrita, permitindo que os estudantes adotem uma postura crítica e reflexiva em relação às suas próprias produções, assim como assumam a responsabilidade pelo constante aprimoramento de seus textos. Essa dimensão do protagonismo vai além da mera correção de erros, considerando a revisão como uma oportunidade para a reconstrução e ressignificação do texto. Como afirma Fernandes (2023, p. 217), "os alunos que exercem protagonismo nas práticas de escrita enxergam a revisão não como uma etapa burocrática ou punitiva, mas como um espaço de experimentação e aprendizado, onde o texto é continuamente reconfigurado com base em novas ideias, feedbacks e objetivos de comunicação." Essa perspectiva transforma a relação dos alunos com o processo de revisão, convertendo momentos que costumam ser frustrantes em oportunidades genuínas de desenvolver a competência escrita e a autonomia. No contexto dos letramentos digitais, o protagonismo dos estudantes se destaca na forma como os alunos utilizam as tecnologias digitais de maneira criativa e estratégica para aprimorar suas práticas de escrita. Isso demonstra a habilidade deles em navegar criticamente pelos novos ecossistemas textuais. Esse tipo de protagonismo demanda a competência de selecionar ferramentas digitais adequadas para diferentes objetivos comunicativos, adaptar formatos e convenções a novos suportes e participar ativamente de comunidades virtuais. A curadoria de conteúdos digitais, a remixagem de textos multimodais e a participação em redes colaborativas de escrita emergem como manifestações desse protagonismo no atual panorama dos letramentos, evidenciando formas avançadas de atuação dos alunos que vão além das produções textuais convencionais (Barros; Mendes, 2021, p. 312). Portanto, compreender essas novas expressões do protagonismo estudantil deve - se para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que se ajustem às transformações contemporâneas nas culturas de escrita e nas novas modalidades de práticas letradas.

Adicionalmente, pesquisas recentes têm revelado expressões significativas do protagonismo estudantil em projetos de escrita voltados para questões sociais. Nesses projetos, os alunos utilizam seus textos como ferramentas para intervir em problemas relevantes para suas comunidades. O protagonismo se manifesta na capacidade dos estudantes de identificar



questões sociais pertinentes, investigar suas origens e consequências, e produzir textos que visam sensibilizar e mobilizar diferentes públicos. Cardoso e Martins (2020) analisaram casos de sucesso em projetos de escrita socialmente engajada em escolas públicas do Brasil e constataram que:

"Os projetos que efetivamente promovem o protagonismo discente são caracterizados pela autenticidade das situações-problema abordadas, pela verdadeira participação estudantil em todas as etapas do processo – desde a identificação dos problemas até a divulgação social dos textos produzidos – e pelo estabelecimento de parcerias significativas com atores sociais externos à escola." (Cardoso; Martins, 2020, p. 176)

Dessa forma, a escrita socialmente engajada se destaca como um espaço propício para o desenvolvimento do protagonismo estudantil, conectando a produção textual nas escolas a contextos reais de participação social e cidadania.

Por fim, é ressaltar que o protagonismo dos alunos nas práticas de escrita não emerge de forma espontânea, mas requer configurações pedagógicas que o legitimem e fortaleçam. Essas configurações envolvem a descentralização do poder na sala de aula, a valorização dos conhecimentos e experiências dos alunos, além da criação de comunidades de aprendizagem dialógicas. Segundo pesquisa realizada por Lima e Cavalcanti (2023), os ambientes educacionais que efetivamente promovem o protagonismo discente na escrita possuem quatro características principais: relações horizontais entre professores e alunos; espaços genuínos para a expressão das vozes dos estudantes; práticas avaliativas formativas e dialogadas; e conexão sistemática entre práticas escolares de escrita e contextos sociais reais. Assim, desenvolver o protagonismo estudantil representa um projeto pedagógico abrangente que demanda mudanças significativas nas culturas escolares e nas percepções dos educadores acerca do ensino e da aprendizagem da escrita.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação acerca dos desafios enfrentados por estudantes do Ensino Médio na produção de textos indicou que as dificuldades de escrita apresentam múltiplas facetas. Essas dificuldades estão interligadas a fatores cognitivos, linguísticos e socioculturais que influenciam o desenvolvimento da habilidade de escrita. O mapeamento dessas dificuldades propiciou uma compreensão mais aprofundada sobre como fatores como a sobrecarga da memória, a limitação do vocabulário e as experiências de letramento impactam de forma significativa a elaboração de textos. Além disso, essas dificuldades não são isoladas, mas fazem parte de um sistema complexo que requer abordagens pedagógicas igualmente variadas. Isso evidencia a necessidade de superar concepções simplistas que interpretam as dificuldades de escrita apenas como questões gramaticais ou de vocabulário, buscando uma compreensão mais abrangente dos desafios da produção textual.

A análise das estratégias empregadas pelos alunos para enfrentar os desafios da escrita evidenciou sua notável capacidade de desenvolver mecanismos de aprendizado autorregulados, mesmo em contextos educacionais que não favorecem essa prática. Identificou-se uma diversidade de estratégias metacognitivas, metalinguísticas e sociais utilizadas pelos estudantes durante todo o processo de escrita, desde o planejamento até a revisão final. O uso de estratégias colaborativas e mediadas por tecnologia foi particularmente ressaltado, demonstrando como os alunos se adaptam de maneira criativa às oportunidades oferecidas pelos ambientes digitais. Essa capacidade de adaptação sugere o potencial dos alunos para se tornarem mais autônomos na escrita, quando inseridos em ambientes pedagógicos que apoiam e valorizam suas iniciativas de autorregulação.

A valorização do protagonismo dos alunos nas práticas de escrita revelou transformações significativas, com uma transição de uma postura passiva para uma atuação autoral ativa e socialmente engajada. O protagonismo dos estudantes manifestou-se em diversas dimensões da produção textual, como na definição das condições de escrita, na crítica aos gêneros textuais, na expressão de opiniões e na participação em projetos de escrita relevantes à sociedade. Além disso, essas expressões de protagonismo não emergem fortuitamente;



elas dependem de um ambiente pedagógico que reconhece a autoria dos alunos e promove relações mais igualitárias entre professores e estudantes. Isso destaca a importância de práticas de ensino que enxerguem os alunos como agentes ativos e criadores de seus próprios caminhos de aprendizado.

Os resultados da pesquisa ressaltam a necessidade de reavaliar as práticas de ensino da produção textual, mudando de uma abordagem que meramente transmite conhecimentos linguísticos para metodologias que realmente incentivem a autonomia e o protagonismo dos alunos. Essa mudança demanda transformações nas culturas escolares, nas formas de avaliação e nas relações entre professores e estudantes, favorecendo ambientes que reconheçam e potencializem as habilidades de autorregulação dos alunos. Também requer uma maior conexão entre as atividades de escrita na escola e contextos reais de circulação de textos, permitindo que os alunos percebam suas produções como ferramentas efetivas de participação social e intervenção no mundo.

Em conclusão, a pesquisa indica que o protagonismo dos alunos deve ser um princípio central na superação dos desafios da escrita no Ensino Médio. Os dados mostram que, quando os alunos são devidamente estimulados e suas iniciativas valorizadas, eles conseguem desenvolver mecanismos de autorregulação e adotar posturas autorais autênticas, ultrapassando a mera obediência às regras de escrita. Essa conclusão não desvaloriza a função do professor, mas redefine seu papel como facilitador que oferece suporte técnico e conceitual para auxiliar os alunos a se tornarem autônomos na escrita. Investigações futuras podem aprofundar a compreensão de como diferentes abordagens pedagógicas impactam o protagonismo dos alunos nas práticas de escrita, contribuindo para o desenvolvimento de metodologias mais eficazes que atendam às necessidades contemporâneas de formação de indivíduos críticos e autônomos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, C. M.; Mendes, S. R. **Protagonismo digital: novas manifestações da agência discente em contextos de multiletramentos**. Linguagem em



(Dis)curso, Tubarão, v. 21, n. 2, p. 301-318, 2021. <https://doi.org/10.1590/1982-4017-210205-4520>

CARDOSO, F. T; Martins, A. C. Escrita engajada e protagonismo estudantil: análise de projetos pedagógicos em escolas públicas brasileiras. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, e225107, 2020. <https://doi.org/10.1590/0102-4698225107>

CARVALHO, M. A. Processos cognitivos na produção textual: desafios e estratégias discentes no Ensino Médio. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 21, n. 3, p. 687-712, 2021. <https://doi.org/10.1590/1984-6398202117112>

FERNANDES, R. A. **Revisão e reescrita como espaços de protagonismo: estratégias discentes para desenvolvimento da autonomia escritora.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 53, e09874, 2023. <https://doi.org/10.1590/198053149874>

FERREIRA, R. M; Oliveira, C. S. Estratégias discentes na superação de dificuldades de escrita: potencialidades para o ensino de produção textual. Bakhtiniana: **Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 76-97, 2023. <https://doi.org/10.1590/2176-457350461>

LIMA, T. S; Cavalcanti, M. H. Configurações pedagógicas para o desenvolvimento do protagonismo discente nas práticas de escrita. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, e280032, 2023. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782023280032>

MENDES, R. S; Albuquerque, E. B. C. **Estratégias autônomas de produção textual: recursos linguísticos mobilizados por estudantes do Ensino Médio.** Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, v. 58, n. 2, p. 723-745, 2019. <https://doi.org/10.1590/010318135374715822019>

MONTEIRO, P. V. **Protagonismo e autoria nas práticas escolares de escrita: dimensões conceituais e implicações pedagógicas.** Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, v. 60, n. 1, p. 64-85, 2021. <https://doi.org/10.1590/01031813715891620210108>



NASCIMENTO, L. C. Letramentos, identidades e produção textual: dimensões socioculturais da escrita escolar. **Educação em Revista, Belo Horizonte**, v. 39, e244334, 2023. <https://doi.org/10.1590/0102-4698244334>

OLIVEIRA, J. S; Santos, M. F. Apropriação crítica dos gêneros textuais: manifestações do protagonismo discente em contextos escolares. Bakhtiniana: **Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 128-149, 2020. <https://doi.org/10.1590/2176-457345672>

OLIVEIRA, P. R. **Dificuldades de escrita no Ensino Médio: diagnóstico e possibilidades de intervenção**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 52, e08986, 2022. <https://doi.org/10.1590/198053148986>

QUINTANA, R. M; Rodrigues, C. L. Posicionamento autoral e complexidade argumentativa: indicadores de protagonismo nas produções textuais discentes. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 19, n. 3, p. 603-627, 2019. <https://doi.org/10.1590/1984-6398201913510>

RODRIGUES, C. L. Competência escritora no Ensino Médio: desafios contemporâneos e perspectivas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, e260054, 2021. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782021260054>

SANTOS, F. M; Ferreira, R. A. Protagonismo estudantil nas práticas de escrita: entre agências e resistências. Bakhtiniana: **Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 84-109, 2020. <https://doi.org/10.1590/2176-457343798>

SILVA, T. C.; Costa, R. P. **Aspectos cognitivos da produção textual: implicações para o ensino da escrita**. Linguagem em (Dis)curso, Tubarão, v. 22, n. 2, p. 407-423, 2022. <https://doi.org/10.1590/1982-4017-220209-5621>

VASCONCELOS, M. A; Pimentel, F. S. Condições de produção textual e protagonismo estudantil: análise de práticas pedagógicas inovadoras. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 103, n. 263, p. 217-239, 2022. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.103i263.4812>