

ESCRITA COLABORATIVA A DOIS: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DOS ESTUDOS DE PESQUISADORES DO LABORATÓRIO DO MANUSCRITO ESCOLAR

Geni Kelly Soares Idalino Falcão ¹
Kall Anne Amorim ²
Eduardo Calil ³

RESUMO

A aprendizagem da produção textual escrita envolve um complexo processo em que se entrelaçam conhecimentos linguísticos, textuais, gramaticais; requer considerar as características estruturais e as funções comunicativas dos diferentes gêneros, particularmente no Brasil cujo processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa tem a diversidade textual como unidade de ensino. Esse processo de aprendizagem da língua escrita dá-se, sobretudo, a partir da prática docente e das experiências de produção textual vivenciadas pelos alunos em seu processo de escolarização. Este trabalho discute como a estratégia didática de produzir textos a dois pode contribuir com a aprendizagem da língua escrita. O *corpus* de análise é formado por 30 publicações de pesquisadores do Laboratório do Manuscrito Escolar, selecionadas a partir dos seguintes critérios: a) trabalhos que analisem dados, quando dois alunos combinam e escrevem um único manuscrito; b) livros, capítulos de livros e artigos publicados em periódicos Qualis A1-B4, de 2008 a 2024. Analisar essa literatura se justifica porque os trabalhos dos pesquisadores desse laboratório têm fomentado investigações nacionais e internacionais sobre a gênese do manuscrito escolar desde 1991, observando como alunos brasileiros, portugueses e franceses dos anos iniciais do Ensino Fundamental (6-9 anos) escrevem seus primeiros textos, além de proporem o Sistema Ramos – metodologia de coleta de dados que tem contribuído com avanços nos estudos sobre a produção textual em sala de aula. Os achados sugerem que a escrita colaborativa: a) permite acesso às estratégias empregadas pelos alunos tanto no planejamento, linearização e revisão textual, quanto para resolver questões ortográficas, gramaticais; b) evidencia que (des)acordos sobre definição de título e personagens, pontuação contribuem para geração de ideias e para aprendizagem discente; c) potencializa conhecimento linguístico e atividade metalinguística, à medida que o aluno explica seu ponto de vista para o colega, possibilitando-o rever e/ou aprofundar seus próprios conhecimentos. Escrever a dois também permite acesso à prática docente e aos conteúdos escolares de determinado ano escolar, ambos vistos a partir da produção textual discente.

Palavras-chave: Escrita colaborativa, Ensino Fundamental, Aprendizagem da língua escrita.

INTRODUÇÃO

No Brasil, o ensino de Língua Portuguesa está organizado nas práticas de linguagem de leitura/escuta, produção textual (escrita e multissemiótica), análise linguística/semiótica e

¹ Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura da Universidade Federal de Alagoas (PPGLL/UFAL). idalinokelly@hotmail.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Alagoas. Professora Adjunta da Universidade Federal Rural de Pernambuco, Unidade Acadêmica de Serra Talhada (UFRPE/UAST). Atua no Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura (PPGLL/UFAL). Integrante do Laboratório do Manuscrito Escolar, do grupo de pesquisa Ensino, Texto & Criação e do Grupo de Pesquisa de Estudos da Linguagem e Educação. kall.braga@ufrpe.br.

³ Professor titular da Universidade Federal de Alagoas, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação e Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura, Laboratório do Manuscrito Escolar. calil@cedu.ufal.br.

oralidade. As práticas de linguagem, segundo os documentos curriculares brasileiros, estão centradas na diversidade textual (Brasil, 2018). Em produção textual escrita, anos iniciais do Ensino Fundamental, requer-se dos alunos, por exemplo, “conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso” (Brasil, 2018, p. 112-113, EF35LP07). Ou ainda: “(EF15LP06) Rer e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação” (Brasil, 2018, p. 94-95).

A prática de produção textual na sala de aula, além de estar respaldada nos documentos normativos, como a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), demanda compreender a multidimensionalidade do processo de ensino – o que implica articular as dimensões humana, técnica e político-social (Candau, 2014). A dimensão humana diz respeito à relação interpessoal entre professor-aluno, aluno-aluno. A dimensão técnica apreende definição de objetivos, conteúdos, estratégias e recursos metodológicos, instrumentos avaliativos. Já a dimensão político-social é inerente a toda a ação pedagógica, visto que toda a ação pedagógica se realiza em um dado contexto histórico, em uma cultura específica, com pessoas concretas.

Em sala de aula, as condições de produção textual escrita implicam alguma forma de avaliação docente, que pode envolver aspectos ortográficos, gramaticais e textuais relativos aos conteúdos de ensino requeridos para determinado ano escolar. Para definir os objetivos e os conteúdos a serem trabalhados com seus alunos, ambos aspectos de uma dimensão técnica, o professor possui a Base Nacional Comum Curricular como referência – documento normativo curricular a partir do qual se estruturam, atualmente, os processos de ensino e aprendizagem no Brasil (2018). A Base Nacional Comum Curricular integra a dimensão político-social.

A didática possui o processo de ensino como objeto de estudo (Libâneo, 2013), estando esse processo intrinsecamente relacionado àquele de aprendizagem (Cordeiro, 2022; Lopes, 2012). Conforme Libâneo (2013), a didática é uma disciplina eminentemente pedagógica que assegura o fazer pedagógico; ela é “um meio de trabalho do qual os professores se servem para dirigir a atividade de ensino, cujo resultado é a aprendizagem dos conteúdos escolares pelos alunos” (Libâneo, 2013, p. 53). Complexa, a natureza do trabalho pedagógico docente é mediar a relação entre o aluno e o conhecimento (Calil, 2009; Weisz, 1999), visando a contribuir com a aprendizagem discente através das diferentes formas organizativas do ensino.

Escrever textos na sala de aula é uma das condições para a aprendizagem da língua escrita (Calil; Amorim, 2017). Este trabalho discute como a estratégia didática de produzir

textos a dois em sala de aula pode contribuir com a aprendizagem da língua escrita, a partir dos estudos dos pesquisadores que integram o Laboratório do Manuscrito Escolar (LAME).

METODOLOGIA

Este trabalho se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica, fundamentada na análise de material já elaborado, como livros e artigos científicos (Gil, 2008). O *corpus* da pesquisa é composto por 30 publicações de pesquisadores do LAME, apreendendo o período de 2008 a 2024, com foco na escrita colaborativa de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Analisar essa literatura se justifica pela relevância dos estudos desenvolvidos pelos pesquisadores do LAME, cujos estudos centram-se no investigar a gênese do manuscrito escolar, tendo por base metodológica o registro fílmico da escrita colaborativa.

A escrita colaborativa em díade é uma situação didática em que dois alunos combinam e, em seguida, escrevem um único texto em contexto escolar (Calil, 2008, 2009; Felipeto, 2019). Para registrá-la, conforme sistematizado nos trabalhos dos pesquisadores do LAME, a coleta de dados é organizada em cinco momentos:

- 1) estruturação de um projeto didático pelos pesquisadores do LAME, com a eleição de um gênero textual (poema, histórias em quadrinhos, história inventada). O projeto didático apreende momentos de leitura, interpretação e produção textual. As questões de interpretação são orais, sendo realizadas pelo professor da turma durante e/ou após a leitura do gênero textual eleito para o projeto didático.
- 2) apresentação da consigna da atividade pelo professor da turma;
- 3) combinação da história pelos alunos, organizados em dupla;
- 4) inscrição e linearização textual. Nesse momento, há alternância semanal entre o aluno que dita a história e o aluno que a escreve na folha de papel, de modo que ambos ocupem as posições de ditante e escrevente durante o projeto didático, cuja duração média é de dois meses (com uma produção textual por semana);
- 5) revisão da história, através de sua leitura para o professor da turma.

Da apresentação da consigna da atividade a ser realizada (combinar e escrever uma história) até o momento em que os alunos entregam o manuscrito escolar (Calil, 2008) para o professor da turma, tudo é registrado em vídeo. Posterior a organização dos equipamentos (filmadoras e microfones digitais), os pesquisadores do LAME saem da sala de aula. Ou seja,

o processo de produção textual é conduzido pelo professor dos alunos, buscando-se “preservar, em certa medida, as características contextuais da sala de aula e manter, em parceria com o professor, a dinâmica própria das relações de ensino e aprendizagem” (Calil, 2008, p. 45).

A abordagem metodológica envolvendo o registro fílmico de situações de escrita colaborativa em duplas foi iniciada por Calil (1989, 1995) no final dos anos 80, século XX. Ao longo dos anos, sua proposta evoluiu para o chamado Sistema Ramos (Calil, 2020)⁴, uma forma de registro multimodal que captura a gênese textual e preserva a ambiência de sala de aula. Esse sistema permite a análise de diferentes aspectos do manuscrito escolar, como a criação de títulos e falas dos personagens, a inscrição de sinais de pontuação, ortografia, referenciação.

Os trabalhos dos pesquisadores do LAME, sobretudo a partir do Sistema Ramos, têm fomentado pesquisas nacionais e internacionais sobre como alunos brasileiros, portugueses e franceses dos anos iniciais do Ensino Fundamental (6-9 anos) constroem seus primeiros textos. Para este trabalho, a seleção das publicações adotou como critérios: a) estudos que examinam situações em que dois alunos colaboram na produção de um único manuscrito escolar; b) livros, capítulos de livros e artigos publicados em periódicos Qualis A1-B4.

REFERENCIAL TEÓRICO

Diferente da fala, a escrita é uma maneira particular de produzir linguagem. Comumente nos deparamos, no ambiente escolar e/ou fora dele, com crianças que se destacam por sua habilidade de se expressar oralmente e interagir com os outros de forma confiante e eficaz antes mesmo de iniciar seu processo de escolarização (Cavalcanti, 1997; Ferreiro, 1992; Morais, 2012). Todavia, a aprendizagem da língua escrita requer ensino intencional, explícito e sistematizado (Capovilla; Capovilla, 2004; Debra; Watson; Newman, 2022), com objetivos e estratégias didáticas bem definidas.

Consoante os estudos realizados no LAME, a estratégia didática de escrever texto a dois comporta, ao menos, duas perspectivas: de um lado, considerando-se a prática docente, ela se apresenta como uma ferramenta estruturada e intencional para promover a aprendizagem do aluno, com etapas claras e objetivos definidos. De outro lado, tendo como centralidade o aluno em seu processo de aprendizagem, ela funciona como uma atividade cujos benefícios vão além da assimilação de conteúdos escolares. Isso porque a interação entre os alunos durante o

⁴ O Sistema Ramos é constituído por três tipos de mídias: (mídia 1) composta por duas câmeras digitais, cuja função é registrar dupla e sala de aula; (mídia 2) composta por um gravador digital e um microfone de lapela, cuja função é capturar com qualidade as falas das duplas; (mídia 3) composta por uma caneta esferográfica inteligente que opera de modo integrado a uma folha de papel A4 com linhas e margens. A união dessas três mídias resultará em um registro visual, sonoro e escrito (Calil, 2020).

processo de escrita conduz o fio que estimula a troca de ideias, a negociação de significados e a construção conjunta de conhecimento ortográfico, gramatical, textual.

A escrita colaborativa, segundo Calil (2008), abre uma janela para o processo criativo dos alunos, evidenciando as tensões, as mudanças, as previsões e as surpresas inerentes à produção textual escrita. Nesse processo de escrever a dois, as negociações, as hesitações, as reformulações e as rasuras (orais e escritas) revelam a tensão entre o reproduzir modelos pré-estabelecidos e o buscar novas formas de expressão (Calil, 2008, 2009, 2012a, 2012b, 2017).

A rasura, conceito caro para os pesquisadores do LAME, as escolhas lexicais e sintáticas discentes (Calil, 2012c, 2012d), a construção da fala de personagens (Calil; Amorim, 2017), as marcas de pontuação (Calil; Felipeto; Amorim; Boré, 2022) e as formas referenciais (Braga; Calil, 2024) empregadas por alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental ao produzir textos demonstram como eles se apropriam da língua escrita, ao mesmo tempo em que desafiam suas normas, buscando construir um texto coerente, expressivo e original (Calil, 2008, 2009, 2014).

Ao analisar a escrita colaborativa e a escrita individual de forma comparativa, Felipeto (2019) evidenciou as potencialidades da primeira. Realizada com alunos entre 7-8 anos, a pesquisadora estabeleceu a quantidade de palavras do texto, os desvios ortográficos e as rasuras como parâmetros para analisar a produção textual discente, reafirmando a ideia de que a escrita colaborativa pode ser um espaço propício para a apropriação e a experimentação linguística.

Os resultados desse estudo apontam que a escrita colaborativa resultou em textos 34% mais longos do que os produzidos individualmente, devido a maior geração de ideias durante a colaboração entre os estudantes. No entanto, essa modalidade também apresentou 170% mais rasuras e 10% mais desvios ortográficos. A autora sugere que a presença do outro na escrita colaborativa suscita uma reflexão mais intensa sobre a linguagem, o que pode explicar o aumento dos desvios e das rasuras, assim ressaltando a importância da escrita colaborativa como uma estratégia didática que pode enriquecer a experiência de aprendizagem dos alunos.

Sob essa ótica, a escrita colaborativa contribui para a produção de textos mais extensos, como também se configura como um ambiente favorável para o desenvolvimento da reflexão metalinguística (Camps, 2014). Essa capacidade de refletir sobre a linguagem, essencial para o aprimoramento das habilidades de escrita, é favorecida pela interação e negociação (de grafia, pontuação, sentidos) inerentes ao processo de escrita colaborativa. Ademais, o aumento de desvios ortográficos observado na pesquisa de Felipeto (2019) pode ser compreendido não apenas como um reflexo da intensificação da reflexão metalinguística, mas também como uma oportunidade mútua de aprendizagem. Isto é, a revisão de texto permite que os alunos se

confrontem com seus erros e/ou dúvidas e, por meio do diálogo com o colega, construam um conhecimento mais sólido sobre as convenções da língua e, também, aprimorem seus textos.

Ao discutir a respeito da estratégia de revisão textual a partir da análise de manuscritos escolares de alunos recém-alfabetizados, Queiroz (2019) pontua que a dinâmica da escrita colaborativa contribui para a ampliação do conhecimento ortográfico e para o desenvolvimento da reflexão metalinguística discente. Entre os resultados encontrados, a autora constatou que a *revisão em ato imediata*⁵, que “incide sempre em letras, sílabas ou palavras” (Queiroz, 2019, p.19), apresenta maior recorrência no escrever a dois. Tais proposições, ligadas às diferentes manifestações de rasuras, permitiram-na destacar a rasura não como um acidente da escrita, mas sob a perspectiva de sua energia e liberdade. Essa perspectiva corrobora a ideia de que a rasura carrega o poder das possibilidades, o tempo de reflexão (Biasi, 1994), e confirma a necessidade de os professores de língua compreenderem seu papel na aprendizagem da escrita. A rasura é “produto de um ato de revisão, de uma reflexão metalinguística, sua presença evidencia as marcas do processo de Aquisição da Linguagem Escrita” (Queiroz, 2019, p. 126).

Na escrita colaborativa em díade, o diálogo emerge como elemento central para entender o processo de escrita em sua dinâmica e complexidade (Calil, 2008, 2009). Com olhar voltado as verbalizações metalinguísticas e as operações de reformulação de alunos portugueses do 2º e 4º anos do Ensino Fundamental, Barbeiro *et al.* (2022) apontam para o predomínio de discussões sobre ortografia e pontuação. O estudo também evidencia um aumento significativo no uso de termos metalinguísticos no 4º ano, sugerindo que a escrita colaborativa promove a reflexão sobre a ortografia, além de impulsionar o desenvolvimento de um controle consciente sobre o uso da língua e a capacidade de negociação discursiva. A comparação entre os dois anos escolares contribuiu para compreender como a atividade metalinguística evolui ao longo do tempo e como as práticas de ensino podem influenciar nesse desenvolvimento.

Ao dialogar para construir um único texto, o aluno ouve um ponto de vista diferente do seu e engaja-se a explicar e defender sua proposta para sua díade. Essa discussão e reflexão em torno da escrita contribui com a aprendizagem da escrita. Conforme Felipeto (2019, p. 135):

Em situações de escrita colaborativa, a presença do outro pode suscitar um processo de reflexão sobre a linguagem, de forma ainda mais intensa que quando a escrita é realizada individualmente. Isto porque o sujeito é levado a escrever sob os questionamentos próprios e também sob os do parceiro (FELIPETO, 2015), aos quais precisa formular uma resposta. O formato colaborativo favorece uma explicitação dos saberes, já que a interação demanda uma negociação e resolução dos problemas concretos que surgem durante a escrita.

⁵ Devido a seu objeto de análise (rasura escrita), a autora propõe quatro tipos de revisões: revisão em ato imediata com rasura, revisão em ato imediata sem rasura, revisão em ato parcial e revisão em ato final.

Em contexto escolar, o escrever a dois “permite observar as características do processo de aprendizagem da composição escrita e as estratégias utilizadas pelos alunos na resolução dos problemas” (Felipeto, 2019, p. 135) de ortografia, gramática, coesão e coerência, contribuindo com estudos voltados ao processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aprendizagem da língua escrita tem sido estudada por Eduardo Calil desde 1989. Esse interesse é compartilhado entre aqueles que integram o LAME, cujos trabalhos discutem sobre a construção do título de histórias inventadas (Calil, 2009; Pêsoa; Calil, 2024), construção das falas de personagens (Amorim, 2023; Calil; Amorim, 2017; Calil; Amorim, Lira, 2015; Lira; Calil, 2019), relação entre pausa e escrita (Felipeto; Navarro, 2020), ortografia (Calil; Cordeiro, 2023; Calil; Pereira, 2018), produção textual e metalinguagem (Moura; Calil; Vanderlei, 2023).

O conjunto dos materiais analisados convergem para o entendimento de que a estratégia didática de escrever em dúade é um espaço privilegiado para a aprendizagem e aprofundamento da língua escrita, impulsionando a explicitação e a construção de conhecimentos sobre a língua e seus usos. Característicos da escrita colaborativa, o diálogo e a interação entre os alunos emergem como elementos-chave nesse processo. Ao discutirem ideias, negociarem significados e solucionarem problemas ortográficos, sintáticos, semânticos, referenciais, textuais de forma colaborativa, os alunos se engajam em uma atividade rica e significativa.

A presença do outro, atuando como interlocutor e colaborador, incentiva a reflexão, a argumentação e a busca por soluções, potencializando o desenvolvimento da autonomia e da confiança discente em suas capacidades de expressão linguística – aspectos que tornam visíveis os “benefícios de se oportunizar aos alunos, sobretudo nos primeiros anos de sua escolarização, a vivência desses processos de escritura colaborativa nas aulas de ensino da língua materna na escola” (Camps *et al.*, 1999, p. 23). Porém, a aprendizagem da escrita e o desenvolvimento da competência metalinguística – essencial para o desenvolvimento das habilidades de escrita – dependem de uma série de fatores, como formação e prática docentes, conteúdos curriculares, materiais didáticos, experiências de letramento e características individuais dos alunos.

A aprendizagem da língua escrita não é um processo isolado e individual, mas um fenômeno social e culturalmente situado influenciado por fatores históricos, culturais, didáticos (Calil; Amorim; Lira, 2013, 2015). Em estudo comparativo, Calil *et al.* (2023) discutiram as

particularidades no uso da pontuação, domínio da palavra⁶, em manuscritos escolares de alunas brasileiras e francesas de 6 anos de idade, de forma associada à prática docente e ao material didático adotado nas escolas. Em díade, as alunas brasileiras escreveram seis manuscritos escolares. Em seu conjunto, esses manuscritos totalizavam 833 palavras e tinham 14 marcas de pontuação (letra maiúscula no início da história e ponto final em seu término). Por outro lado, embora mais curtos (268 palavras, no total), os seis manuscritos franceses tinham 48 marcas de pontuação distribuídas em cinco tipos (letra maiúscula, ponto final, vírgula, travessão e ponto de interrogação), localizadas tanto nos extremos do manuscrito escolar, quanto internamente.

Os autores atribuem essa diferença, de modo específico, à prática docente e à abordagem didática, que influenciam a maneira como os alunos se apropriam das convenções da língua e desenvolvem suas habilidades de escrita. Na França, há interferência docente no manuscrito escolar; no Brasil, o processo de ensino segue uma abordagem didática construtivista, firmando-se uma espécie de contrato em que problemas (gráficos, ortográficos ou de pontuação) característicos dessa faixa-etária não são objetos de intervenção docente (Calil *et al.* 2023).

Estudos voltados a investigar atividades metalinguísticas (Barbeiro *et al.*, 2022; Costa, 2023) em manuscritos escolares de alunos brasileiros e portugueses recém-alfabetizados têm discutido as escolhas linguísticas feitas pelos alunos ao longo do processo escritural. Esse foco metalinguístico permite uma análise aprofundada da maneira como escolares negociam significados e revisam suas próprias ideias, ampliando suas competências linguísticas.

A estratégia didática de produzir textos a dois pode contribuir com a aprendizagem da língua escrita, aprofundando compreensão sobre os processos cognitivos, sociais e linguísticos constitutivos do escrever, oferecendo subsídios para otimizar o ensino da produção textual. Em dupla, os alunos trocam, examinam e expandem suas ideias, ajudando-se mutuamente no escrever. Essa forma de escrita é eficaz à medida que leva os alunos a explicações explícitas sobre suas estratégias de planejamento, linearização e revisão textual. A escrita colaborativa também encoraja os escolares a gerarem novas ideias. Além disso, os alunos são mais receptivos a sugestões e comentários de seus pares do que de seus professores.

Os trabalhos realizados pelos pesquisadores do LAME têm apresentado a relevância da escrita colaborativa a dois para conhecer o que pensam⁷ os alunos dos anos iniciais do Ensino

⁶ Partindo dos estudos de Catach (1996), Calil, Amorim e Felipeto (2022) ressaltam que as marcas de pontuação podem ser divididas em três domínios: 1) domínio da palavra: espaços em branco, maiúsculas iniciais, ponto abreviativo, traço de união, hífen ou traço de separação, apóstrofo, sublinhado, itálico; 2) domínio da frase: letra maiúscula, vírgula, ponto e vírgula, ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, reticências, dois pontos, aspas, travessão, parênteses, colchetes, chaves; 3) domínio do texto: títulos, rubricas, margens, escolha de espaços e de caracteres, disposição dos capítulos e confecção do livro.

⁷ Uma ressalta precisa ser realizada: “a possibilidade de conhecer o que o aluno pensa acerca do que escreve só é possível pela dimensão dialógica inerente ao processo de escrita colaborativa” (Felipeto, 2019, p. 134).

Fundamental ao verbalizarem e escreverem juntos seus primeiros textos. Esses estudos também têm possibilitado aos pesquisadores desse laboratório e, em amplo sentido, aos professores da Educação Básica, compreenderem como os alunos se apropriam dos conteúdos ensinados em sala de aula e como os aplicam em situações concretas de produção textual, contribuindo com estudos referentes aos processos de ensino e a aprendizagem da língua escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo indica o potencial da escrita colaborativa como estratégia didática para o desenvolvimento da língua escrita, sobretudo quando associada a um processo de ensino sistemático, com ênfase na instrução explícita. Do ponto de vista da dimensão humana da didática, expressa nas interações entre os alunos, a escrita colaborativa possibilita a troca de ideias e a construção coletiva do conhecimento; a dimensão técnica, fundamentada em objetivos claros e na instrução explícita, assegura a eficácia da prática pedagógica; e a dimensão político-social, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (2018), legitima a escrita colaborativa como uma ferramenta para o desenvolvimento integral discente, visto que esse documento prevê o desenvolvimento integrado de competências linguísticas, cognitivas e socioemocionais – todas potencialmente trabalhadas através da escrita colaborativa.

No escrever a dois, as interações entre os alunos durante a produção textual em sala de aula também se revelam uma ferramenta valiosa para o professor, uma vez que fornece informações cruciais sobre o processo de aprendizagem discente, permitindo tanto a adaptação da prática pedagógica, quanto a oferta de um *feedback* individualizado.

Com o intuito de aprofundar essa temática, pesquisas futuras buscarão investigar a relação entre a produção textual colaborativa em díade, as falas docentes e o ensino explícito da gramática. Faz-se necessário destacar, por fim, que os estudos realizados pelos pesquisadores do LAME nos oferecem contribuições valiosas, por meio de análises relativas ao processo escritural e estudos criteriosos que se traduzem em pesquisas de alta qualidade.

REFERÊNCIAS

AMORIM, K. A. Falas de personagens na escrita colaborativa de um conto etiológico inventado por alunas recentemente alfabetizadas: caminhos genéticos do discurso (in)direto. *In*:

SANTOS, A. C. dos; CAVALCANTE, M. A. da S; SANTOS, N. A. dos. (org.). **Letramentos, ensino e práticas escolares**: abordagens e (in)completudes. São Paulo: Pedro & João Editores, 2023, cap. 5, p. 91-114.

BARBEIRO, L. F. *et al.* Termos metalinguísticos e operações de natureza gramatical na escrita colaborativa dos alunos do ensino básico. 2022.

BIASI, Pierre-Marc de. A genética dos textos. Porto Alegre: ediPUCRS. 2010.

BRAGA, K. L. A.; CALIL, E. Referenciação: a repetição e a substituição lexical de personagem em contos etiológicos produzidos por recém-alfabetizados. **Revista Leitura**, n. 81, p. 134–151, 2024. DOI: 10.28998/2317-9945.202481.134-151. Acesso em: 12 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária da Educação Fundamental. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018.

CALIL, E. A pedagogia construtivista e o papel da intervenção gráfica. **Jornal da alfabetizadora**. 1989.

CALIL, E. **A construção de Zonas de Desenvolvimento Potencial em um contexto pedagógico**. 1991. 147f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 1991.

CALIL, E. **Autoria**: (e)efeito de relações inconclusas. Um estudo de práticas de textualização na escola. 1995. 241f. Tese (Doutorado em Ciências) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Departamento de Linguística, Campinas, 1995.

CALIL, E. **Escutar o invisível**: escritura & poesia na sala de aula. São Paulo: Ed. da Unesp; Funarte, 2008.

CALIL, E. **Autoria**: a criança e a escrita de histórias inventadas. 2.ed. Londrina: Eduel, 2009.

CALIL, E. Rasuras orais em Madrastra e as duas irmãs: processo de escritura de uma díade recém-alfabetizada. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 3, p. 589-602, 2012a. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/wgpSyDqKcFqhz47CfqczmVt/?lang=pt>. Acesso em: 28 mai. 2024.

CALIL, E. La rature orale en processus d'écriture en acte: lieu de tension et production du sens. *In*: LORDA, Clara (ed.). **Polifonía e Intertextualidad en el Diálogo, Oralía**. Madrid: Arco Libros, n. 6, p. 215-230, 2012b.

CALIL, E. A Rainha Comilona: dialogismo e memória na escritura escolar. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, v. 7, p. 24-45, 2012c. <https://doi.org/10.1590/S2176-45732012000100003>. Acesso em: 10 mai. 2024.

CALIL, E. Do amarelo ao quem tem fé: séries associativas na escritura de um poema em sala de aula. **Na Língua do outro**: estudos interdisciplinares em aquisição de linguagens. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 257-276, 2012d.

CALIL, E. Escritura, memória e associação: processos de criação de poemas por alunos recém alfabetizados. **Revista da Anpoll**, v. 1, n. 36, p. 371-402, 2014. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/681>. Acesso em: 17 mai. 2024.

CALIL, E. Rasura oral comentada: definição, funcionamento e tipos em processos de escrita a dois. *In*: SILVA, C. L. C.; DEL RÉ, A.; CAVALCANTE, M. (ed.) **A criança na/com a linguagem: saberes em contraponto**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, p. 161-192, 2017.

CALIL, E. Sistema Ramos: método para captura multimodal de processos de escrita a dois no tempo e no espaço real da sala de aula. **Alfa: Revista de Linguística** (São José do Rio Preto), 64, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/11705/9866>. Acesso em: 09 jul. 2024.

CALIL, E.; AMORIM, K. A. Nós vamos ter que dar dez beijos em cada um: a gênese de discurso direto em um processo de escrita a dois. **Domínios da linguagem, Uberlândia**, v. 11, n. 4, p. 1175-1193, 2017. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>. Acesso em: 16 jun. 2024.

CALIL, E.; AMORIM, K. A.; LIRA, L. Letramento e processo de escrita de alunos recém-alfabetizados. **Cad. Cedes**. Campinas, v. 33, n. 89, p. 73-89, jan.-abr. 2013. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 março 2023.

CALIL, E.; AMORIM, K. A.; LIRA, L. A criação de títulos para contos de origem inventados por escreventes novatos. **Criação textual na sala de aula**. Maceió: Editora da Universidade Federal de Alagoas, p. 15-42, 2015.

CALIL, E.; CORDEIRO, M. Rasura oral e problema ortográfico: ativação de atividades metalinguísticas durante a linearização de um acrônimo. *In*: JUNIOR, M. O.; MEDEIROS, A. C. M. de (org.). **30 anos do PPGLL UFAL**. Pontes. 2023, p. 261-281.

CALIL, E.; FELIPETO, C.; AMORIM, K. A.; BORÉ, C. A gênese de vírgulas em histórias inventadas por alunas recém-alfabetizadas: identificação de atividades metalinguísticas a partir de inscrições gráficas e comentários espontâneos. **Alfa: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 66, 2022. DOI: 10.1590/1981-5794-e15203. Acesso em: 12 set. 2023.

CALIL, E.; PAOLACCI, V. AMORIM, K. A. FELIPETO, C. Production écrite et ponctuation: étude comparative entre des élèves de début de primaire brésiliens et français. **SHS Web of Conferences**, 186, 02005, 2024. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202418602005>. Acesso em: 05 jun. 2024.

CALIL, E.; PEREIRA, L. A. Reconhecimento antecipado de problemas ortográficos em escreventes novatos: quando, como e por que acontece. **Alfa: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 62, n.1, p. 91-123, 2018. DOI: 10.1590/1981-5794-1804-5. Acesso em: 16 maio 2024.

CANDAU, V. M. (org.). **A didática em questão**. 36. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. 127p.

CAMPS, A. Metalinguistic activity in language learning. *In*: RIBAS, T.; FONTICH, X.; GUASH-BOYÉ, O. (org.) **Grammar at school: research on metalinguistic activity in language education**. Brussels: Peter Lang, p. 25-42, 2014.

CAMPS, A.; RIBAS, T.; GUASCH, O.; MILIAN, M. Metalinguistic activity: the link between writing and learning to write. *In*: CAMPS, A.; MILIAN, M. (orgs.). **Metalinguistic activity in learning to write**. Amsterdam: Amsterdam University Press, 1999. p. 103-124.

CAPOVILLA, F. C.; CAPOVILLA, A. G. S. **Alfabetização: método fônico**. São Paulo: Mennon, 2004.

CAVALCANTI, Z. **Alfabetizando**. Porto Alegre: Artes médicas, 1997.

CORDEIRO, J. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2022.

COSTA, S. M. O. **Verbalizações de termos metalinguísticos: relações entre a apresentação da tarefa e o que dizem as alunas durante o processo de escrita**. 2023. 332 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Centro de Educação, Maceió, 2023.

DEBRA, M; WATSON, A.; NEWMAN, R. Thinking differently about grammar and metalinguistic understanding in writing. **Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature**, v. 13, n. 2, mai-jun 2020, 19p. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.870>.

FELIPETO, C. Escrita colaborativa e individual em sala de aula: uma análise de textos escritos por alunos do ensino fundamental. **Alfa: Revista de Linguística**, São José do Rio Preto, v. 63, n. 1, p. 133-152, 2019. <https://doi.org/10.1590/1981-5794-1904-6>. Acesso em: 02 jun. 2024.

FELIPETO, C.; NAVARRO, R. A pausa em processo de escrita colaborativa registrado em tempo real no primeiro ano do ensino fundamental. **Revista Leitura**, v. 67, p. 389-403, 2020.

FERREIRO, E.; **Com todas as letras**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

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

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIRA, L.; CALIL, E. Ocorrências de discurso reportado: relações entre produto e processo em contos etiológicos inventados por uma díade recém-alfabetizada. **Rev. Est. Ling., Belo Horizonte**, v. 27, n. 3, p. 1459-1487, jul./set. 2019. DOI: 10.17851/2237-2083.27.3.1459-1487.

LOPES, A. O. Relação de interdependência entre ensino e aprendizagem. In: VEIGA *et. al.* **Didática: o ensino e suas interrelações**. 18. ed. 2012, cap. 5, p. 105-114.

MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética**. Editora Melhoramentos, 2012.

MOURA, K. K. M. A.; CALIL, E.; VANDERLEI, K. L. A. da R. Ocorrência de rasuras orais e atividades metalinguísticas em processos de escrita a dois. **Linguagem em foco**, Fortaleza, v. 15, n. 1, p. 75–91, 2023. DOI: 10.46230/2674-8266-15-6760. Acesso: 25 jun. 2024.

PESSÔA, M.; CALIL, E. Relações associativas visuais na criação do título e personagens de uma história inventada. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 50, e264650, 2024.

QUEIROZ, J. L. R. **Rasuras escritas comentadas e sua importância para a compreensão da revisão em ato**: um estudo de caso de uma díade recém-alfabetizada. 2019. 202 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Alagoas, Faculdade de Letras, Maceió, 2019.

WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Ática, 1999.