

Investigando o conceito de Escrita Colaborativa na pesquisa acadêmica nacional: tendências e lacunas

Investigating the concept of Collaborative Writing in national academic research: tendencies and gaps

Investigando el concepto de Escritura Colaborativa en la investigación académica nacional: tendencias y lagunas

Eliana Maria Severino Donaio Ruiz¹

 0000-0002-7169-8464

Andressa Aparecida Lopes²

 0000-0002-7786-6836

Claudia de Faria Barbeta³

 0000-0002-2931-5933

João Pedro Buzinello Michelato⁴

 0009-0005-8874-2213

RESUMO: Este artigo discute o conceito de escrita colaborativa na pesquisa acadêmica brasileira contemporânea. A investigação integra uma metapesquisa que toma como referência resultados de fases anteriores, em que foram mapeadas publicações nacionais sobre o tema por meio de um protocolo de busca inspirado em princípios da bibliometria, abrangendo artigos científicos, dissertações e teses produzidos em âmbito nacional nas duas últimas décadas (Ruiz *et al.*, 2024a, 2024b). A partir desse *corpus*, realizou-se uma análise qualitativa, classificando as publicações em três categorias, conforme o modo de conceituação da escrita colaborativa: explícita, implícita e ausente. Os dados revelam que apenas uma parcela minoritária das produções apresenta definição formal do conceito, enquanto a maior parte o pressupõe ou o menciona sem sustentação teórica. Esse panorama indica uma baixa densidade de formalização conceitual na área, o que limita a possibilidade de transformar a escrita colaborativa em procedimento metodológico

¹ Pós-doutora em Linguística Aplicada, Universidade Estadual de Campinas. UEL, Londrina PR, Brasil. E-mail: elianaruiz@uel.br.

² Doutora em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina. UEL, Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: claudiabarbeta@uel.br.

³ Doutora em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina. UEL, Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: claudiabarbeta@uel.br.

⁴ Mestre em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina. UEL, Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: joaopedro.bmichelato@uel.br.

consolidado para o ensino da produção escrita em Língua Portuguesa. O estudo contribui para o estado da arte nos Estudos da Linguagem, ao evidenciar tendências e lacunas na produção acadêmica brasileira sobre escrita colaborativa, e aponta caminhos para pesquisas futuras, impactando especialmente a operacionalização do ensino da escrita colaborativa em contexto escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Escrita colaborativa; Produção de textos; Ensino de língua portuguesa.

ABSTRACT: This article discusses the concept of collaborative writing in contemporary Brazilian academic research, with an emphasis on written production. The investigation is part of a metaresearch that draws on results from previous phases, which mapped national publications on the topic through a search protocol inspired by bibliometric principles, encompassing scientific articles, dissertations, and theses produced nationally over the past two decades (Ruiz *et al.*, 2024a, 2024b). From this corpus, a qualitative analysis was conducted, classifying the publications into three categories according to the way collaborative writing is conceptualized: explicitly, implicitly, or not at all. The data reveal that only a small portion of the works provide a formal definition of the concept, while most assume or mention it without theoretical support. This scenario indicates a low level of conceptual formalization in the field, which limits the potential to transform collaborative writing into a consolidated methodological procedure for teaching written production in Portuguese. The study contributes to the state of the art in Language Studies by highlighting trends and gaps in Brazilian academic production on collaborative writing, and points the way for future research, especially impacting the implementation of collaborative writing instruction in school contexts.

KEYWORDS: Collaborative writing; Text production; Portuguese language teaching.

RESUMEN: Este artículo discute el concepto de escritura colaborativa en la investigación académica brasileña contemporánea. La investigación forma parte de una metainvestigación que toma como referencia los resultados de fases anteriores, en las que se mapearon publicaciones nacionales sobre el tema mediante un protocolo de búsqueda inspirado en principios bibliométricos, abarcando artículos científicos, disertaciones de maestría y tesis doctorales producidas en el ámbito nacional durante las dos últimas décadas (Ruiz *et al.*, 2024a, 2024b). A partir de este corpus, se realizó un análisis cualitativo, clasificando las publicaciones en tres categorías según la forma de conceptualización de la escritura colaborativa: explícita, implícita y ausente. Los datos revelan que solo una minoría de las producciones presenta una definición formal del concepto, mientras que la mayoría lo presupone o lo menciona sin apoyo teórico. Este panorama indica una baja densidad de formalización conceptual en el área, lo que limita la posibilidad de transformar la escritura colaborativa en un procedimiento metodológico consolidado para la enseñanza de la producción escrita en Lengua Portuguesa. El estudio contribuye al estado del arte en los Estudios del Lenguaje, al evidenciar tendencias y vacíos en la producción académica brasileña sobre escritura colaborativa, y señala caminos para futuras investigaciones, impactando especialmente en la operacionalización de la enseñanza de la escritura colaborativa en el contexto escolar.

PALABRAS CLAVE: Escritura colaborativa; Producción textual; Enseñanza de la lengua portuguesa.

Introdução

A escrita, tradicionalmente concebida como uma atividade individual, vem sendo cada vez mais revisitada e ressignificada pela pesquisa acadêmica, que, na contemporaneidade, passa a reconhecer seu potencial como importante prática social (Soares, 2003; Kleiman, 2008; Ruiz, 2021). *Pari passu*, a escrita colaborativa (doravante EC) emerge como um campo de investigação fértil, que explora desde as dinâmicas de interação entre coautores até estratégias pedagógicas e ferramentas digitais de coedição que medeiam essa forma de produção textual (Pinheiro, 2011; Novais, Ribeiro, D'Andréa, 2011; Ruiz, Andrade, 2023; entre outros). A relevância desse tema se acentuou com o advento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), que tornaram a colaboração síncrona e assíncrona uma realidade acessível, transformando o modo como textos são criados, editados e revisados. Assim, no ambiente acadêmico, a EC constitui objeto de estudo que evidencia processos de negociação discursiva e coconstrução de sentidos, além de dialogar com metodologias de ensino mediadas por TDIC.

A compreensão da EC como objeto de pesquisa no contexto acadêmico brasileiro, em particular, requer uma análise cuidadosa das tendências atuais de investigação, em face das influências da tecnologia digital nas formas comunicativas em todos os campos da atividade humana e, a reboque, nos documentos curriculares de ensino de línguas. É nesse cenário que o projeto de pesquisa *ECELP - Escrita Colaborativa e Ensino de Língua Portuguesa na Educação Presencial e Online*⁵ se insere, buscando aprofundar o conhecimento científico acerca dessa prática linguageira. Seus achados revelam que o tema vem emergindo cada vez mais entre pesquisadores brasileiros, cujas investigações focam não apenas os resultados do texto final colaborativo, mas, o que é de interesse para a sala de aula: os processos dialógicos de interação, negociação e coautoria que envolvem os coprodutores de texto. Dois dos trabalhos desenvolvidos no âmbito do referido projeto fornecem um panorama robusto da produção acadêmica nacional recente, especialmente no período pós-pandêmico, que impulsionou o uso de ambientes virtuais de aprendizagem e, por consequência,

⁵ Desenvolvido na Universidade Estadual de Londrina, sob a coordenação da Profa. Dra. Eliana Maria Severino Donaio Ruiz e tendo como colaboradores os coautores deste trabalho.

a EC online.

O primeiro, *Escrita colaborativa em sala de aula: o que dizem as pesquisas* (Ruiz *et al.*, 2024a), oferece uma revisão de literatura das duas últimas décadas acerca dessa modalidade de escrita. Os resultados indicam que as produções mapeadas podem ser categorizadas em três eixos temáticos, em função de diferentes aspectos correlacionados: (i) a forma processual pela qual a escrita colaborativa se realiza; (ii) os recursos tecnológicos a que se associa; e (iii) os contextos sociais em que ocorre. A metapesquisa realizada permite uma visão geral não apenas dos centros de interesse dos pesquisadores, mas, igualmente, de possíveis lacunas de investigação no campo, haja vista seu inexpressivo impacto no atual contexto brasileiro de ensino da Língua Portuguesa. Isso motivou a realização de uma segunda fase de investigação no referido projeto, que resultou numa nova publicação.

Assim, complementando a análise, o texto *Escrita colaborativa e ensino: um mapeamento de publicações acadêmicas pós-BNCC e pós-pandemia* (Ruiz *et al.*, 2024b) confirma essas três tendências investigativas sobre o tema, a despeito da diversidade de perspectivas teórico-metodológicas em que o tratamento da EC é ancorado. Além disso, corrobora a interação entre tais tendências, evidenciando a complexidade do fenômeno da produção colaborativa de textos, seja para a pesquisa científica, seja para o ensino. O estudo detecta, ainda, uma intensificação, no período pós-pandêmico analisado, de publicações sobre o uso de tecnologia digital nas dinâmicas escolares e, portanto, um aumento de práticas de EC no trabalho pedagógico com a produção textual, mostrando como é fundamental entender mais profundamente a relação entre EC e tecnologia, assim como a natureza processual dessa forma de linguagem, aspectos importantes para a dinâmica do ensino e da aprendizagem no contexto da sociedade digital.

Juntos, os resultados investigativos expressos nesses dois artigos fornecem uma base sólida para a presente pesquisa, que busca aprofundar o debate sobre o tema, explorando novas perspectivas e contribuindo para a construção de um entendimento mais abrangente da EC como um fenômeno essencial para a educação contemporânea. Este trabalho, portanto, parte das premissas

apresentadas e, tendo em vista as próximas fases do projeto ECELP, que caminham em direção a um traçado metodológico mais profícuo do ensino da EC – a fim de que professores possam atuar como mediadores produtivos na aprendizagem dessa específica forma de escrita – visa expandir a análise realizada, por meio de um retrato mais apurado das concepções de EC nas publicações mapeadas. Nossa hipótese é de que a EC é mobilizada de maneira desigual nas publicações, com baixo grau de formalização conceitual, uma vez que o campo parece se encontrar em processo de expansão e amadurecimento epistemológico, com crescente reconhecimento da relevância da EC para os Estudos da Linguagem, embora ainda em busca de maior sistematização teórica e terminológica.

Assim, estruturamos o presente artigo da seguinte forma: após delineararmos nosso percurso metodológico, apresentamos a conceituação e o lugar da EC nesses trabalhos e tecemos considerações que nos parecem relevantes para ambos os contextos: a academia e a escola.

Metodologia de investigação

Este estudo se caracteriza como uma investigação de natureza básica, de caráter bibliográfico e com enfoque de metapesquisa (Paiva, 2019), uma vez que se fundamenta na análise crítica de produções acadêmicas já consolidadas sobre EC, sem recorrer à observação direta de contextos empíricos. Ao examinar pesquisas anteriores envolvendo EC, busca-se compreender não apenas os resultados alcançados, mas também os referenciais teóricos, os enfoques adotados e os caminhos metodológicos percorridos, de modo a identificar tendências, lacunas e movimentos de consolidação da EC no cenário nacional da pesquisa acadêmica.

Como assinala Gil (2008), a pesquisa bibliográfica ultrapassa a simples coleta de informações, exigindo análise sistemática e interpretação criteriosa. Nessa mesma direção, Severino (2017) destaca que a revisão de literatura requer rigor na delimitação, organização e interpretação do material, o que reforça a pertinência de sua adoção neste trabalho como estratégia metodológica para o mapeamento do

estado da arte da EC.

A abordagem adotada é, pois, qualitativa, orientada pela análise interpretativa do *corpus* selecionado. Conforme Minayo (2014), a pesquisa qualitativa busca apreender a complexidade dos fenômenos sociais, valorizando as relações, processos e construções de sentido. Dessa forma, tal perspectiva mostra-se adequada para investigar como a EC é concebida nas pesquisas brasileiras, distinguindo entre: i. produções que apresentam definição explícita do conceito; ii. produções que o pressupõem de forma implícita; e iii. produções que apenas o mencionam sem desenvolvê-lo teoricamente. Ao adotar esse recorte analítico, não se pretende apenas classificar os trabalhos, mas situar as concepções que emergem do campo e discutir o lugar ocupado pela EC como objeto de investigação acadêmica, reconhecendo que a presença lexical, no texto publicado, de expressões relacionadas a escrita conjunta não garante, por si só, a constituição da EC como conceito essencial na pesquisa. Por isso, a leitura do *corpus* considerou tanto a ocorrência terminológica do termo/expressão quanto a função que a noção de EC desempenha na arquitetura teórica, metodológica e analítica de cada estudo.

Para a coleta dos dados, adotou-se um recorte temporal bipartido. No intervalo de 2004 a 2018, a busca concentrou-se em bibliotecas digitais de universidades brasileiras, selecionadas com base no Ranking Universitário Folha (2018), em razão de sua capilaridade e indexação consolidada. Já no período de 2019 a 2023, priorizaram-se as bases nacionais de referência da CAPES: o Portal de Periódicos, destinado à recuperação de artigos, e o Catálogo de Teses e Dissertações, voltado a trabalhos *stricto sensu*. Essa divisão temporal permitiu tanto o mapeamento retrospectivo da produção nacional quanto a análise das contribuições mais recentes.

Em ambos os períodos, seguiu-se um protocolo de busca inspirado em princípios da bibliometria (Treinta *et al.*, 2014), com descritores controlados e operadores booleanos. Foram empregados termos como “escrita colaborativa”, “produção colaborativa”, “coautoria”, “revisão por pares” e “texto digital”, associados a palavras-chave como “educação”, “ensino”, “Língua Portuguesa” e “tecnologias digitais”. Os resultados foram registrados em planilha de extração, contemplando

metadados referentes a: autoria, ano, instituição/periódico, objetivos, métodos, instrumentos e principais achados.

O processo de seleção ocorreu em duas etapas: primeiramente, a leitura dos metadados (títulos, resumos e palavras-chave); em seguida, a leitura exploratória do texto integral. Foram selecionadas produções nacionais, que abordassem a EC em contextos educacionais, acadêmicos ou digitais, e cujo texto integral estivesse disponível para consulta. Após a aplicação dos filtros, obteve-se um *corpus* final composto por 90 trabalhos acadêmicos. No período de 2004 a 2018, foram identificadas 37 produções, sendo 17 artigos, 17 dissertações e 3 teses. Já no recorte de 2019 a 2023, registraram-se 53 produções, das quais 20 artigos, 21 dissertações e 12 teses. Essa distribuição revela tanto a consolidação da temática ao longo do tempo quanto seu crescimento mais acentuado em período recente, com destaque para o aumento no número de teses defendidas, o que sugere amadurecimento da área.

O percurso metodológico adotado, em consonância com Lakatos e Marconi (2003), assegurou consistência às etapas de coleta, seleção, categorização e interpretação dos dados. Como limitação, registra-se a dependência de produções com disponibilidade integral e a seleção inicial de bibliotecas digitais a partir do Ranking Universitário Folha 2018. Esse procedimento pode gerar viés de cobertura, isto é, uma concentração de resultados em instituições com maior visibilidade e infraestrutura de indexação digital, reduzindo a probabilidade de inclusão de trabalhos provenientes de repositórios menos indexados ou com menor divulgação pública. As classificações foram validadas por meio de leitura analítica e revisão cruzada entre os pesquisadores, sendo divergências resolvidas por consenso. Essa validação buscou conferir maior estabilidade interpretativa à categorização proposta, sem eliminar a natureza qualitativa e interpretativa do procedimento analítico.

Para garantir transparência metodológica, registraram-se todas as etapas de identificação, triagem e seleção dos trabalhos, com indicação do número de produções encontradas. Nesse percurso, o *corpus* final foi estruturado a partir de um eixo analítico central: a forma como a EC é concebida e mobilizada nas pesquisas nacionais. Para tornar esse eixo operacionalizável, os trabalhos foram classificados

em três categorias: *conceito explícito* (CE), *conceito implícito* (CI) e *conceito ausente* (CA), construídas com base em três indicadores: a presença, no texto publicado, de definição formal de EC; a existência de fundamentação teórica associada à noção de colaboração na escrita; e a indicação de procedimentos que permitissem reconhecer a EC nas práticas investigadas. Não se considerou suficiente a simples ocorrência de termos/expressões como "(escrita em) grupo", "(escrita) coletiva" ou "(escrita) colaborativa"; buscou-se verificar se tais termos/expressões eram efetivamente mobilizados, nos trabalhos, como categorias de análise.

A primeira, *conceito explícito*, reúne os estudos que apresentam definição formal de EC, acompanhada de fundamentação teórica consistente e, em muitos casos, de parâmetros metodológicos que orientam a análise empírica. Nessa categoria, a EC é tratada como objeto de investigação em si, e não apenas como recurso metodológico, prática pedagógica ou forma de mediação da aprendizagem, sendo possível identificar os autores de referência acionados, os recortes conceituais adotados e os modos de operacionalização do conceito nas práticas investigadas. Foram classificados nessa categoria os trabalhos que apresentavam pelo menos um dos seguintes elementos: definição direta do conceito de EC; discussão teórica sobre colaboração na produção textual; distinção entre EC e outras formas de trabalho coletivo; ou explicitação de critérios para analisar interação, coautoria, revisão conjunta ou produção textual compartilhada. Foram identificados 28 trabalhos nessa categoria, correspondentes a aproximadamente 31% do *corpus* total.

A segunda categoria, denominada *conceito implícito*, engloba trabalhos em que a EC não é definida diretamente, mas aparece como pressuposto nas descrições de atividades realizadas ou nos relatos metodológicos a propósito da pesquisa. Nesses casos, observa-se que a colaboração na escrita é central para o desenvolvimento da proposta ou da intervenção em tela, contudo não vem acompanhada de uma problematização conceitual sistemática. O conceito, assim, permanece latente, evidenciado pelo uso de expressões como “produção coletiva”, “texto em grupo” ou “escrita conjunta”, sem aprofundamento teórico ou definição explícita. Desse modo, foram classificados como *conceito implícito* os estudos nos

quais a dinâmica colaborativa podia ser inferida pela descrição dos procedimentos utilizados tais como planejamento conjunto, escrita em pares, revisão entre alunos ou uso compartilhado de plataformas digitais, ainda que os autores não apresentassem definição teórica de EC nem discutissem suas implicações para a autoria textual. Essa categoria compreende 24 trabalhos, o que representa cerca de 27% do *corpus* analisado.

A terceira categoria, chamada de *conceito ausente*, abarca produções em que a colaboração é mencionada apenas de maneira pontual, geralmente associada à organização de grupos de trabalho ou à divisão de tarefas, sem que haja implicações para a noção de autoria compartilhada. Nesse conjunto, o termo/expressão “(escrita) colaborativa” pode aparecer de forma tangencial, mas não assume papel analítico nem se converte em objeto de investigação. Nessa categoria, foram reunidos os trabalhos em que a colaboração não interferia na análise do processo de escrita, não era relacionada à produção textual propriamente dita ou aparecia apenas como condição organizacional da atividade de escrita mencionada na pesquisa, sem discussão sobre interação, negociação, revisão, autoria ou construção conjunta do texto. Foram classificados 38 trabalhos nessa categoria, correspondendo a aproximadamente 42% do *corpus*.

Além da classificação conceitual, procedeu-se também ao mapeamento de subpráticas recorrentes identificadas nos trabalhos, como a escrita em diáde, a escrita em grupo, a revisão colaborativa, a coautoria digital e experiências envolvendo coescrita em plataformas de interação. Esse refinamento permitiu observar não apenas se a EC era definida, pressuposta ou ausente, mas também quais modalidades de prática de escrita estavam mais presentes na produção acadêmica em questão. A categorização, sintetizada na Tabela 1, orientou a análise e fundamentou a discussão crítica desenvolvida nas próximas seções deste artigo.

Tabela 1 – Categorias de análise da conceituação da EC no *corpus*.

Categoria	Definição sintética	Quantidade	Percentual	Exemplos de ocorrência
-----------	---------------------	------------	------------	------------------------

<i>Conceito explícito</i>	Definição formal de EC com referenciais teóricos claros e indicadores metodológicos.	28	31%	Trabalhos que conceituam EC como prática dialógica, procedimento didático ou letramento digital.
<i>Conceito implícito</i>	EC pressuposta por procedimentos descritos, sem definição formal.	24	27%	Relatos de escrita em grupo ou uso de ferramentas digitais sem explicitação conceitual.
<i>Conceito ausente</i>	Referências episódicas à colaboração, sem tratamento conceitual nem operacionalização da noção de EC.	38	42%	Colaboração entendida como divisão de tarefas ou participação difusa.
Total	—	90	100%	—

Fonte: elaboração própria.

Após a categorização do *corpus*, constatou-se que apenas 31 por cento das produções apresentam conceituação explícita de EC. A maior parte dos trabalhos não desenvolve o conceito de modo a torná-lo operacional para o contexto escolar de ensino da EC, limitando-se a mencioná-lo de forma indireta ou a simplesmente não o apresentar. Esse resultado indica que, embora o termo circule no discurso acadêmico, sua definição raramente é explorada a ponto de subsidiar o planejamento didático ou a tomada de decisões pedagógicas envolvendo EC. Esse movimento revela impasses tanto para o campo investigativo quanto para a prática docente: sem conceito operacional firmado, professores e pesquisadores carecem de parâmetros para reconhecer, planejar e mediar práticas de EC em contextos escolares reais, o que compromete a capacidade de a pesquisa acadêmica fomentar transformações didático-metodológicas consistentes no campo aplicado.

Considerando esse panorama, torna-se pertinente avançar para a análise qualitativa, com o objetivo de compreender como os trabalhos tratam o conceito de EC e em que medida esse tratamento produz implicações para a prática docente de ensino da língua. A seção seguinte apresenta esse aprofundamento.

O conceito de Escrita Colaborativa nas pesquisas nacionais

Nesta seção, procedemos à categorização da conceituação de EC nas publicações mapeadas, motivo pelo qual dividimos o texto em três partes, que

tratam, respectivamente, do conceito de EC *explícito* (CE), *implícito* (CI) e *ausente* (CA) nas pesquisas brasileiras.

Conceito de EC explícito

A análise dos trabalhos que apresentam definição *explícita* de EC evidencia a pluralidade de concepções mobilizadas no campo, ainda que haja eixos comuns que estruturam a compreensão do fenômeno. Em linhas gerais, a EC é descrita como uma prática de produção textual construída por dois ou mais sujeitos em interação, em que a coautoria se realiza por meio de processos de negociação, tomada de decisões e corresponsabilidade pelo texto final. Essa definição, contudo, adquire matizes distintas a depender do contexto investigado (escolar, acadêmico, digital ou midiático) e dos referenciais teóricos adotados.

No total, apenas 28 trabalhos foram classificados na categoria de conceito *explícito*, o que corresponde a 31% do *corpus*. Trata-se de um recorte minoritário dentro da produção nacional, indicando que poucas pesquisas apresentam definição formal da EC. Esses dados contrastam com a prevalência das concepções *implícitas* ou *ausentes*, que serão analisadas nas seções posteriores, nas quais se examinará como a EC é mencionada sem definição ou sequer mobilizada como categoria teórico-analítica. Nos estudos que integram a categoria de conceito *explícito*, observa-se a preocupação em delimitar o conceito de modo sistemático, articulando-o a diferentes referenciais teóricos, como a Linguística Aplicada, a Teoria da Enunciação, os Estudos Socioculturais e as perspectivas do letramento digital.

Um primeiro agrupamento situa a EC como prática desenvolvida em díades, em que dois sujeitos compartilham intensamente a tarefa de escrever um único texto. Para Felipeto (2019a, p. 28), nesse formato, a interação oferece “a oportunidade aos alunos de justificar, explicar, afirmar, negar, exemplificar o porquê de suas ideias ou sugestões para o que se deve (ou não) escrever”. A autora esclarece que, “em situações de escrita colaborativa, a rasura, oral ou escrita, é o meio pelo qual, diante de uma contenda, um acordo se realiza” (Felipeto, 2019a, p. 25). Em outro estudo, Felipeto (2019b, p. 8) observa que, em produções narrativas,

“o que nos concerne são os ‘retornos sobre’ a linguagem, seja no oral (diálogo entre os alunos), seja no escrito (texto que escrevem enquanto falam sobre o que escrevem)”. Moura (2023, p. 35) sintetiza essa perspectiva ao afirmar que a EC corresponde à “escritura colaborativa (escrever a dois um único texto)”, mediada por interações face a face que articulam oralidade e escrita no contexto escolar. Esses trabalhos convergem, assim, na valorização da EC como espaço privilegiado para reflexão metalinguística e negociação textual entre pares.

Um segundo agrupamento amplia o escopo da prática, concebendo a EC como produção em grupos ou coletivos. Bolsarin e Pinheiro (2019, p. 6), apoiados em Lowry, Curtis e Lowry (2004), definem-na como “um processo iterativo e social que envolve uma equipe focada em um objetivo comum, que negocia, coordena e se comunica durante a criação de um documento comum”. Nesse processo, destacam-se: a complementaridade de competências, a liderança compartilhada e a corresponsabilidade pelo produto. Pinheiro (2011, p. 229) reforça essa dimensão ao descrever a EC como um quadro interativo no qual “se compartilham descobertas, busca-se uma compreensão mútua da situação, negociam-se os sentidos a serem atribuídos ao trabalho, bem como se validam novos saberes construídos”. Essa compreensão amplia a noção de autoria para além da díade, reconhecendo a EC como dinâmica de multiautoria e cooperação horizontal.

Um terceiro agrupamento enfatiza a mediação das tecnologias digitais para a prática de EC, compreendendo que os recursos *on-line* não apenas facilitam a interação, mas reconfiguram a própria natureza da EC. Dias e Coelho (2016, p. 119) definem a EC digital como “produção de sentidos em rede, articulada pela conectividade e mobilidade dos sujeitos”. De forma semelhante, Mendes, 2020 e Rosa (2021, p. 46) apresenta a EC como processo que envolve “atividades-chave: *brainstorming*, esboço, rascunho, revisão inicial, revisão e edição”, destacando que, nos ambientes digitais, “falhas caracterizam-se como oportunidades de aprendizagens e aprendizados”. A tecnologia, nesse sentido, não é mero suporte para a EC, mas componente constitutivo da dinâmica colaborativa, ao registrar versões, comentários e intervenções conjuntas.

Em todos esses estudos, a EC é concebida como metodologia de ensino que

favorece o engajamento ativo dos participantes e estimula a consciência linguística, constituindo-se como instrumento pedagógico de construção coletiva do saber. Apesar das variações de escopo, ora restrito à dupla, ora expandido a grupos ou redes digitais, e das diferentes ênfases teóricas (sociocultural, pedagógica, digital, ecológica), algumas convergências são evidentes. Em primeiro lugar, a interação dialógica aparece como eixo central, pois a EC depende da comunicação e da negociação entre participantes. Em segundo lugar, a coautoria e a corresponsabilidade distinguem a prática da escrita individual, configurando uma produção horizontalizada entre escreventes. Em terceiro lugar, a dimensão processual é reiterada: a EC é compreendida não apenas como um produto, mas como percurso coletivo de construção textual, marcado por avanços, revisões e retomadas com reelaborações. No interior dos trabalhos categorizados como de conceito *explícito* de EC, portanto, observam-se quatro ênfases qualitativas predominantes: díades em copresença, grupos de multiautoria, mediação por tecnologias digitais e enfoque didático-pedagógico. Essas dimensões aparecem combinadas de modo complementar, sustentando a centralidade da interação, da coautoria e do processo de escrita.

Nesse conjunto, sobressaem também conceitos correlatos, propostos por autores referenciados nas publicações analisadas, tais como “redação conversacional” (Gaulmyn *et al.*, 2001), “diálogo colaborativo” (Swain, 2010), “andaimento coletivo” (Wood; Bruner; Ross, 1976) e “autoria distribuída” (Lankshear; Knobel, 2007). Essas expressões convergem para a mesma noção de que a EC constitui uma prática de construção conjunta de sentidos, em que a negociação, a reflexão e a corresponsabilidade são dimensões estruturantes. A recorrência dessas noções correlatas nas produções reunidas pelo conceito *explícito* de EC indica um estágio de maturação teórica no campo: as definições se ancoram em referenciais consolidados e articulam categorias analíticas compartilhadas, como negociação, reflexão metalinguística e autoria compartilhada.

Assim, a EC, quando definida explicitamente, revela-se um conceito multifacetado, ancorado em perspectivas teóricas diversas, mas convergente na compreensão de que a produção textual, em interação, constitui não apenas uma

estratégia didática, mas também um espaço de construção coletiva de conhecimento e de práticas sociais de linguagem.

Todavia, o panorama das pesquisas nacionais não se restringe às definições formais do conceito, pois uma parcela das produções investigadas aborda a EC de modo *implícito*, pressupondo-a nas práticas descritas pelos pesquisadores, sem necessariamente oferecer uma formulação conceitual sistemática. A próxima seção, portanto, dedica-se à análise desses trabalhos, buscando compreender em que medida a EC é mobilizada como conceito subjacente, quais sentidos emergem dessa utilização e como tais concepções implícitas contribuem para delinear o lugar da EC nas investigações acadêmicas e sua contribuição para o ensino e aprendizagem da escrita.

Conceito de EC implícito

A análise dos trabalhos mapeados permite observar que 24 das 90 produções (27%) analisadas enquadram-se na categoria de *conceito implícito* (CI). Nesses casos, a EC não é definida explicitamente, mas aparece subentendida em procedimentos metodológicos, descrições de experiências de ensino ou análises de práticas sociais que envolvem a produção conjunta de textos. Esses trabalhos mostram que a EC pode operar de modo útil para o ensino, mesmo quando não é explicitamente definida, já que evidenciam o maior envolvimento dos estudantes no processo de aprendizagem da escrita. Assim, a ideia de “colaboração na escrita” surge como pressuposto suficiente para orientar análises de práticas que envolvem EC. No entanto, essa ausência de definição formal do conceito apresenta desafios, como compreender o que exatamente está sendo coescrito, como as negociações ocorrem e de que forma os processos de escrita conjunta se desenrolam na prática. Para avançar, é essencial desenvolver critérios operacionais simples, indicadores de processo - quem participa, como as vozes são distribuídas, quais rasuras ou diálogos aparecem - e estratégias de triangulação que conectem processos, produtos e percepções. Dessa forma, a EC deixa de ser apenas um referente conceitual não explicitado e passa a ser uma prática analisável, comparável e

passível de incorporação pedagógica mais clara.

Em termos quantitativos, o conjunto de 24 trabalhos classificados nessa categoria (27%) representa um nível intermediário de formalização teórica, situando-se entre os estudos que apresentam o conceito *explícito* (CE, 28 trabalhos; 31%) e aqueles em que o conceito está *ausente* (CA, 38 trabalhos; 42%). Essa proporção indica que a EC, embora amplamente mobilizada nas pesquisas nacionais, nem sempre é objeto de teorização formal, sendo frequentemente compreendida de modo tácito, a partir de suas manifestações empíricas ou metodológicas.

Um primeiro grupo de trabalhos dessa categoria se refere à EC de forma implícita ao descrever situações de produção textual conjunta, sem oferecer uma conceituação sistematizada. Nesse caso, a ênfase recai na observação das interações entre pares de escreventes e nos resultados pedagógicos do processo. Um exemplo está na discussão sobre *feedback* colaborativo em Soares (2008), que sugere que os alunos, ao revisarem textos uns dos outros, passam a reconhecer melhor as demandas da audiência em seus textos. Aqui, a colaboração não é conceituada, mas evidenciada como prática pedagógica transformadora. Embora o foco esteja na noção de colaboratividade e no processo de aprendizagem colaborativa da escrita, a autora incorpora metodologicamente, no ensino da escrita, o outro como leitor do texto individual, em atividades de revisão por pares visando à reescrita. Tal procedimento evidencia o que poderia ser uma etapa em direção a um possível método de ensino da EC, dada a importância atribuída ao leitor, ao interlocutor e ao outro no processo de construção/revisão textual.

Um segundo grupo de trabalhos em que o conceito é *implícito* trata a EC como estratégia metodológica no processo de ensino-aprendizagem de línguas. O conceito aparece pressuposto ao se falar de tarefas comunicativas e de práticas que envolvem resolução de problemas em grupo. Swain e Lapkin (2001, p.129), por exemplo, são citados nesses trabalhos para justificar o papel das tarefas colaborativas em língua estrangeira: “[...] são atividades comunicativas nas quais os alunos focalizam colaborativamente o sentido e a forma linguística para a solução de um problema”. Além disso, a noção de diálogo colaborativo, retomada pelo mesmo

autor citado - Swain (2006), com o conceito de *linguaging* -, amplia essa perspectiva ao considerar que a língua funciona simultaneamente como meio de comunicação e como ferramenta cognitiva. Nessa abordagem, a EC é entendida como um espaço de reflexão sobre a língua, sem que seja nomeada de forma autônoma. Em casos como esse, o conceito fica *implícito* por comparecer pressuposto em citações de outros pesquisadores voltados ao ensino de línguas estrangeiras.

Em outra direção, alguns trabalhos destacam o papel da colaboração na redefinição do lugar do estudante na prática de EC. Em um deles, Brum e Machado (2019, p. 29) afirmam que “o grupo que trabalha em colaboração é autor e condutor do processo de interação”. Logo, cada membro do grupo torna-se também responsável pela própria aprendizagem e corresponsável pelo desenvolvimento dos seus pares. Nesse caso, a EC é pressuposta como prática pedagógica de caráter social e formativo, que altera papéis e favorece a autonomia discente.

Outro conjunto de trabalhos categorizados como de *conceito implícito* extrapola o ambiente escolar e relaciona a EC a práticas sociais mais amplas, especialmente vinculadas ao universo digital. A referência a Benkler (2006) em Novais *et al.* (2011), ilustra esse deslocamento, na caracterização da produção por pares como fenômeno de “coordenação descentralizada e não-proprietária”, no qual a ação individual, mesmo que não intencionalmente colaborativa, gera efeitos informacionais coletivos: “uma nova modalidade de organizar a produção: radicalmente descentralizada, colaborativa, e não-proprietária; baseada em recursos e produtos amplamente distribuídos” (Benkler, 2006, p. 51).

Ainda nesse eixo, alguns estudos apontam como as ferramentas digitais (Google Docs, Facebook, Twitter) sustentam processos de colaboração textual. A interação entre usuários pela via de tais ferramentas aparece como condição indispensável para a expansão dessas práticas.

Outro aspecto observado é o uso *implícito* do conceito de EC em pesquisas empíricas voltadas à formação docente ou ao uso de aplicativos educacionais. O trabalho de Custódio (2013), por exemplo, pressupõe a EC em contextos de pesquisa colaborativa voltados à formação de professores, sem uma discussão conceitual detalhada.

De forma ampla, a análise dos trabalhos reunidos sob o feixe de *conceito implícito* evidencia um padrão recorrente: a EC é frequentemente pressuposta como prática social ou pedagógica, mas raramente definida como objeto de investigação, de reflexão teórica ou como metodologia de ensino de escrita dotada de princípios próprios. Em alguns estudos, a colaboração aparece como um pressuposto pedagógico positivo, associado à interação entre pares, à negociação de sentidos por aprendizes escreventes ou ao uso de tecnologias digitais no ensino da escrita, sem que sejam explicitados os mecanismos que distinguem a EC de outras formas de trabalho em grupo na educação.

No contexto específico do ensino de Língua Portuguesa, essa ausência de delimitação conceitual produz efeitos significativos. Ao não definir claramente o que caracteriza um processo de EC, muitos estudos acabam reduzindo esse tipo de escrita à simples divisão de tarefas, à revisão por pares ou à produção conjunta de textos, desconsiderando elementos centrais da prática colaborativa de escrita como a coautoria, a negociação contínua de decisões linguísticas, a construção compartilhada do planejamento textual e os processos coletivos de revisão e reescrita. Dessa forma, a colaboração tende a ser compreendida mais como condição organizacional da atividade do que como princípio metodológico de ensino da escrita.

Essa constatação reforça nossa hipótese de que o campo se encontra em processo de expansão e amadurecimento epistemológico, com crescente reconhecimento da relevância da EC para os Estudos da Linguagem, embora ainda em busca de maior sistematização teórica e terminológica. Essa perspectiva é particularmente relevante porque a EC, quando concebida como metodologia de trabalho para o ensino da escrita, desloca o tradicional foco do produto final para os processos de interação dialógica que sustentam a produção textual conjunta. Sob essa ótica, escrever colaborativamente consiste em participar de todo um percurso de planejamento, textualização, revisão, negociação e reescrita, não só de um texto acabado. A ausência dessa compreensão processual faz com que diversas pesquisas identifiquem práticas colaborativas de produção textual sem, contudo, analisar como os sujeitos escreventes constroem conjuntamente conhecimentos

linguísticos, discursivos e textuais ao longo da atividade, questão vital para o ensino da escrita.

A próxima seção examina a terceira categoria de trabalhos reunidos como de *conceito ausente* (CA), buscando compreender de que modo essa lacuna reflete tanto limitações teóricas quanto deslocamentos terminológicos na produção acadêmica nacional.

Conceito de EC ausente

A análise dos trabalhos mapeados indica que 38 das 90 produções analisadas (42%) enquadram-se na categoria de *conceito ausente* (CA). Nesses casos, conforme apontado, a EC é mencionada de modo tangencial ou substituída por noções correlatas, como autoria colaborativa, aprendizagem colaborativa ou interação em ambientes digitais, sem que haja uma delimitação conceitual consistente capaz de caracterizá-la como prática específica de escrita conjunta. Em tais produções, o tema aparece como elemento coadjuvante na pesquisa, frequentemente associado à cooperação, ao uso de tecnologias ou à circulação de textos digitais, mas sem vínculo teórico com a noção de coautoria textual propriamente dita.

Um primeiro aspecto a ser destacado é que, em vários trabalhos, a colaboração aparece como noção geral vinculada à cultura digital, sem se converter em referência direta à EC. É o caso de Ferreira, Costa e Pimentel (2019) sobre autoria discente na cultura digital que, embora mencionem a “autoria colaborativa”, não fazem qualquer relação com EC, já que o foco está nas relações entre linguagem, tecnologia e autoria, de modo geral, indo além da escrita textual. Algo semelhante ocorre no estudo de Oliveira, Porto e Alves (2019) acerca do gênero meme enquanto objeto de aprendizagem: a dimensão da colaboração é explorada apenas como efeito da circulação de conteúdos na cibercultura; não há vínculo com práticas colaborativas de EC, mas apenas a constatação de que o ambiente digital favorece a produção compartilhada de sentidos.

Alguns trabalhos chegam a mencionar a EC, mas de modo passageiro. É o

que ocorre com o estudo de Schreiner (2020), no qual a EC aparece apenas vinculada ao uso do Google Docs, como uma possibilidade técnica de produção conjunta digital, mas sem exploração conceitual. De forma semelhante, a pesquisa sobre fanfics, multiletramentos e práticas de leitura e escrita conduzida por Sousa (2021) faz referência ao termo “escrita colaborativa”, mas reduz sua definição à relação entre leitor e escritor no gênero, quando o leitor intervém no texto para criar desfechos alternativos: “pensa-se na escrita colaborativa como forma de interação entre leitor e escritor, na qual o leitor não apenas recebe o texto pronto, como pode modificá-lo” (Sousa, 2021, p. 18). Nesse caso, o conceito surge restrito à dinâmica de leitura/escrita participativa, sem apoio em literatura teórica específica acerca do tema.

Essa análise evidencia que, embora a colaboração constitua um eixo recorrente nas pesquisas examinadas sob a categoria *ausente*, a EC, enquanto conceito específico, não ocupa lugar central nesses estudos. Em vez disso, aparece dispersa em discussões mais amplas sobre cultura digital, autoria, interação em rede, participação dos usuários e construção coletiva de conhecimento. Tal movimento amplia os espaços de circulação do tema e demonstra sua capacidade de dialogar com diferentes campos de investigação; contudo, ao mesmo tempo, enfraquece a especificidade teórica da EC enquanto prática de produção textual compartilhada, o que seria fundamental para o ensino da escrita.

Portanto, o grupo de 38 trabalhos enquadrados na categoria de *conceito ausente* (CA) revela um estágio inicial de consolidação epistemológica, no qual a EC é evocada, mas não formalizada conceitualmente. Em contraste com as categorias *explícito* (CE) e *implícito* (CI), que evidenciam, respectivamente, a definição e a pressuposição do conceito, as produções classificadas como de *conceito ausente* (CA) indicam a necessidade de maior rigor teórico e de sistematização terminológica no tratamento da EC, uma vez que torna-se necessário distinguir situações em que há efetivamente construção conjunta de um texto daquelas em que existe apenas interação em torno de produtos textuais já elaborados. A análise desse grupo de pesquisas reforça, assim, a importância de se fortalecer o diálogo entre diferentes tradições teóricas e de se consolidar a EC como categoria de pesquisa autônoma no

campo dos Estudos da Linguagem, contribuindo para o avanço das discussões sobre autoria, interação e práticas de escrita em contextos educacionais e digitais.

Considerações finais

Este estudo examinou a EC no contexto brasileiro a partir de um mapeamento bibliográfico com enfoque de metapesquisa, descrevendo como o conceito é mobilizado em artigos científicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado produzidos em instituições brasileiras, nas duas últimas décadas, e indexados em bases e bibliotecas digitais. A investigação concentrou-se na forma de conceituação da EC adotada nesses trabalhos e na possibilidade de transposição dos achados para práticas de ensino da escrita em Língua Portuguesa.

A pesquisa permitiu identificar a conceituação da EC na produção nacional ao classificar as publicações em três categorias analíticas: *conceito explícito*, *conceito implícito* e *conceito ausente*, considerando a forma como o termo é definido ou mobilizado nos trabalhos. Além disso, foi possível dimensionar o *corpus* e examinar o modo como o conceito é operacionalizado nas pesquisas, evidenciando a baixa incidência de definições sistemáticas e a ausência de procedimentos metodológicos que orientem sua aplicação no contexto escolar.

A hipótese inicial, de que a EC é mobilizada de maneira desigual nas publicações e com baixo grau de formalização conceitual, foi confirmada pelos resultados. Apenas 31% das produções apresentam definição explícita, ao passo que 69% a tratam como pressuposto ou não a mencionam. Esse panorama responde ao problema de pesquisa inicialmente traçado, ao mostrar que a ausência de definição limita tanto a comparação entre estudos quanto a utilização da EC como procedimento metodológico no ensino da língua.

Os resultados evidenciaram quatro ênfases predominantes entre os trabalhos com definição explícita do conceito: escrita em díade, grupos de multiautoria, mediação por tecnologias digitais e uso pedagógico como estratégia de desenvolvimento da escrita. Entretanto, no conjunto do *corpus*, a predominância de conceituações implícitas ou ausentes restringe a elaboração de parâmetros, por

parte de pesquisadores interessados em caminhos metodológicos possíveis, que possam orientar práticas docentes, planejamento didático e avaliação do processo de escrita a várias mãos.

Assim, o impacto da presente pesquisa consiste em oferecer um panorama sistematizado do estado da arte nacional contemporânea sobre a escrita colaborativa, indicando a necessidade de maior precisão conceitual dessa prática de linguagem e de construção de critérios operacionais concretos para o uso do conceito, tanto em estudos empíricos como em práticas educacionais voltadas ao ensino da língua. Ao mapear a distribuição e o grau de formalização da escrita colaborativa nas publicações nacionais, o estudo contribui significativamente para a consolidação do tema no campo da Linguística Aplicada, sobretudo para estudos de natureza metodológica sobre o ensino da escrita.

O mapeamento realizado fornece a base para as próximas etapas do projeto ECELP, por sustentar a continuidade de análises qualitativas aprofundadas do *corpus*. Como continuidade da investigação, intenciona-se analisar pesquisas especificamente voltadas ao eixo de ensino da produção de textos, de modo a oferecer parâmetros para o trabalho de sala de aula, em que a escrita colaborativa se apresente como alternativa metodológica para a produtividade do ensino e aprendizagem da produção escrita em Língua Portuguesa.

Referências

BENKLER, Y. *The wealth of networks: how social production transforms markets and freedom*. London: Yale University Press, 2006.

BOLSARIN, R. S.; PINHEIRO, P. A. A. A prática do vandalismo no processo de escrita colaborativa do verbete da Wikipédia “Simone de Beauvoir”. In: PINHEIRO, P. (org.). *Multiletramentos em teoria e prática: desafios para a escola de hoje*. São Leopoldo: Unisinos, 2019.

BRAGAGNOLLO, R. M. O feedback corretivo oral em pares para a produção textual escrita no Teletandem Institucional-Integrado. *Revista Raído*, Dourados, v. 12, n. 27, p. 199–226, 2017. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/Raido/article/view/5694>. Acesso em: 20 set. 2025.



BRUM, P. F. R.; MACHADO, J. B. Memes de internet e educação: aproximando as redes sociais à sala de aula através da pesquisa-intervenção. *Revista Educar Mais*, v. 5, n. 3, p. 606–618, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/2379>. Acesso em: 20 out. 2025.

CUSTODIO, M. A. *Produção escrita na escola, novas tecnologias e culturas da juventude: diálogos possíveis*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Alto Uruguai e das Missões – URI – Santo Ângelo – Programa de Pós-Graduação em Ensino Científico e Tecnológico, 2013.

DIAS, C.; COELHO, C. G. F. Do discurso digital: ciência, escrita e colaboratividade. *Fragmentum*, n. 48, p. 43–61, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/fragmentum/article/view/23312/15105>. Acesso em: 17 nov. 2025.

FELIPETO, C. Rasura e interação em textos escritos colaborativamente por alunos do ensino fundamental. *Calidoscópio*, [s. l.], v. 17, n. 1, p. 24–36, 2019a. Disponível em: <https://revistas.unisinus.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2019.171.02>. Acesso em: 20 set. 2025.

FELIPETO, C. Funções da rasura em processos de escrita colaborativa no ensino fundamental. *Manuscrita*, n. 38, p. 8–20, 2019b. Disponível em: <https://revistas.usp.br/manuscrita/article/view/177945>. Acesso em: 20 set. 2025.

FELIPETO, C.; MARQUES, M. P. O papel da entonação e da repetição no funcionamento da rasura oral em escrita colaborativa na sala de aula. *Revista do GELNE*, v. 20, n. 1, p. 74–86, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/13473>. Acesso em: 20 set. 2025.

FERREIRA, F. J. M.; COSTA, C. J. S. A.; PIMENTEL, F. S. C. A autoria discente na cultura digital. *Revista Linguagem, Educação e Sociedade*, n. 43, p. 491–515, 2019. Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscar.html?task=detalhes&source=all&id=W3011140494>. Acesso em: 20 out. 2025.

GAULMYN, M.-M.; BOUCHARD, R.; RABATEL, A. *La co-énonciation dans les écritures ordinaires*. Paris: L'Harmattan, 2001.

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

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Fundamentos de metodologia científica*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. Sample 'the new' in New Literacies. In: LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. (org.). *A New Literacies Sampler*. New York: Peter Lang Publishing, 2007. p. 1-24.

LEANDRO, D. C.; WEISSHEIMER, J. Escrita colaborativa de flash fiction e aprendizagem de Inglês como L2: o desenvolvimento da acurácia gramatical e densidade lexical. *Raído*, v. 11, n. 27, p. 323–337, 2017.

LOWRY, P. B.; CURTIS, A.; LOWRY, M. R. Building a taxonomy and nomenclature of collaborative writing to improve interdisciplinary research and practice. *Journal of Business Communication*, n. 41, v. 1, p. 66–99, 2004. Disponível em: <https://tinyurl.com/yqyyonbj>. Acesso em: 18 jun. 2024.

MENDES, E. C. C. *Lendo como escritores: a revisão de textos colaborativa como mediadora no processo de aprimoramento da competência escritora de estudantes do ensino médio para o Enem*. 2020. 186 f. Tese (Doutorado em Estudos de Linguagens) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOURA, K. K. M. A. *Os comentários desdobrados e a ocorrência de atividades metalinguísticas em processos de escritura colaborativa de duas díades de alunas portuguesas do 2º ano do ensino fundamental*. 2023. 101 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2023.

NOVAIS, A. E. C.; RIBEIRO, A. E.; D'ANDREA, C. Wiki: escrita colaborativa. *Presença Pedagógica*, v. 17, n. 101, p. 22–29, 2011. Disponível em: <https://anadigital.pro.br/wp-content/uploads/2020/07/NOVAIS-RIBEIRO-DANDREA.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2024.

OLIVEIRA, K. E. J.; PORTO, C. M.; ALVES, A. L. Memes de redes sociais digitais enquanto objetos de aprendizagem na Cibercultura. *Acta Scientiarum Education*, v. 41, n. 1, 2019.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. *Manual de pesquisa em estudos linguísticos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

PINHEIRO, P. A. A escrita colaborativa por meio do uso de ferramentas digitais: ressignificando a produção textual no contexto escolar. *Calidoscópio*, São Leopoldo, v. 9, n. 3, p. 226-239, 2011. Disponível em: <https://tinyurl.com/yrmb7aws>. Acesso em: 18 jun. 2024.

RANKING Universitário Folha: RUF 2018. São Paulo: Folha de S. Paulo, 2018.
Disponível em: <https://ruf.folha.uol.com.br/2018/>. Acesso em: 31 ago. 2026.

ROSA, A. M. *A escrita colaborativa em ambientes digitais: o uso da ferramenta wiki como prática de letramento digital com alunos do nono ano do Ensino Fundamental II*, 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – UFMG, Belo Horizonte.
RUIZ, E. M. S. D. (org.) *Escrita como prática social (não) escolar*. 2. ed. Campinas: Pontes Editores, 2021. 246 p.

RUIZ, E. M. S. D.; ANDRADE, K. A. de. A escrita colaborativa sob investigação: a atualidade da pesquisa sobre uma antiga prática. In: (Org.) OLIVEIRA, E. G. de; ALTINO, F. C.; BARONAS, J. H. de A.; CRISTÓVÃO, V. L. L. *Duas décadas de contribuições do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem – PPGEL/UUEL*. Londrina: EDUEL, 2023. ISBN 978-85-7846-596-4. P. 261-285.

RUIZ, E. M. S. D.; CAMARGO, É. N.; MICHELATO, J. P. B.; ANDRADE, K. A. de; ACRI, M. C. ESCRITA COLABORATIVA EM SALA DE AULA: O QUE DIZEM AS PESQUISAS BRASILEIRAS. *Caderno Seminal*, Rio de Janeiro, n. 50, 2024a. DOI: 10.12957/seminal.2024.83336. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/cadernoseminal/article/view/83336/51946>. Acesso em: 20 set. 2025.

RUIZ, E. M. S. D.; GUERRA JUNIOR, A. L.; BARBETA, C. de F.; DE GRANDE, P. B. Escrita colaborativa e ensino: um mapeamento de publicações acadêmicas pós-BNCC e pós-pandemia. *Educitec*, Manaus, v. 10, e235424, jan./dez. 2024b. ISSN: 2446-774X. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/2354/1099>. Acesso em: 20 set. 2025.

SCHREINER, J. D. *Letramento digital como estratégia pedagógica na produção da escrita acadêmica*. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Santo Ângelo, 2020.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SOARES, D. A. A revisão colaborativa e a produção textual em língua inglesa: o ponto de vista do aprendiz. *Cadernos do IL*, v. 1, n. 36, p. 81–97, 2008.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOUSA, A. C. J. S. *Fanfics, multiletramentos e práticas de leitura e escrita na escola*. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Marabá, 2021.

SWAIN, M. Talking-it through: Language as a source of learning. *In*: BATSTONE, R. (ed.). *Sociocognitive perspectives on language use/learning*. Oxford: Oxford University Press, 2010. p. 112–130.

SWAIN, M. Language, agency and collaboration in advanced language proficiency. *In*: BYRNES, H. (ed.). *Advanced language learning*. London: Continuum, 2006. p. 95–108.

SWAIN, M.; LAPKIN, S. Focus on form through collaborative dialogue. *In*: BYGATE, M.; SKEHAN, P.; SWAIN, M. (ed.). *Researching pedagogic tasks*. London: Pearson International, 2001. p. 98–118.

TREINTA, F. T.; FARIAS FILHO, J. R.; SANT'ANNA, A. P.; RABELO, L. M. Metodologia de pesquisa bibliográfica por método multicritério. *Production*, v. 24, n. 3, p. 508–520, 2014.

WOOD, D.; BRUNER, J.; ROSS, G. The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, v. 17, p. 89–100, 1976.

Recebido em: 09 dez. 2025.
Aprovado em: 29 jun. 2026.

Revisor(a) de língua portuguesa: Juliana de Barros Souto
Revisor(a) de língua inglesa: Renan William Silva de Deus
Revisor(a) de língua espanhola: Milena Patrícia de Lima

