



Calidoscópico

ISSN: 2177-6202

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Felipeto, Cristina

Rasura e interação em textos escritos colaborativamente por alunos do ensino fundamental

Calidoscópico, vol. 17, núm. 1, 2019, Janeiro-Abril, pp. 24-36

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

DOI: <https://doi.org/10.4013/cld.2019.171.02>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=571561713002>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

UABM [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa  
acesso aberto

## Rasura e interação em textos escritos colaborativamente por alunos do ensino fundamental

### Erasure and interaction in collaboratively written texts by elementary school students

Cristina Felipeto<sup>1</sup>  
Universidade Federal de Alagoas  
[crisfelipeto@me.com](mailto:crisfelipeto@me.com)

**Resumo:** O objetivo deste trabalho é identificar, analisar e classificar os tipos de rasuras que aparecem em textos produzidos por alunos do 2º ano do ensino fundamental de uma escola privada do interior do Estado de Alagoas. Ao total, 20 alunos com idades entre 7 e 8 anos reescreveram colaborativamente (em díades) contos que foram lidos, interpretados e discutidos em sala de aula. Todo o corpus foi coletado entre os meses de agosto e novembro de 2013, período em que a professora foi orientada a seguir um protocolo da pesquisa. Um dos membros de cada dupla fixa se colocou ora como ‘ditante’ (“lembrando” a história ao parceiro de escrita colaborativa), ora como escrevente, papéis que foram se alternando a cada nova reescrita. A análise deteve-se também nas informações estatísticas (análise quantitativa) que permitiram compreender a produtividade da relação interação/rasuras. Os resultados sugerem que atividades de (re)escrita a dois promovem condições para que alunos dos primeiros anos do Ensino Fundamental se tornem competentes escritores de textos, na medida em que podem reunir forças e refletir sobre aspectos formais e de sentido ligados ao texto. As questões desenvolvidas aqui são amparadas teoricamente pela Crítica Genética e pela Linguística da Enunciação benvenistiana.

---

<sup>1</sup> Professora da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas e do Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística e Literatura da mesma universidade; Pesquisadora na área de Aquisição da Linguagem e de Aquisição da Escrita.

**Palavras-chave:** Rasura; Escrita Colaborativa; Interação.

**Abstract:** The objective of this work is to identify, analyze and classify the types of erasures that appear in texts produced by students of the 2nd year of primary education in a private school in the interior of the State of Alagoas. In total, 20 students aged 7 to 8 years rewrote collaboratively (in dyads) fairy tales that were read, interpreted and discussed in the classroom. The entire corpus was collected between August and November 2013, during which time the teacher was instructed to follow a research protocol. One of the members of each fixed pair was sometimes referred to as the one who dictates ('remembering' the story to the collaborative writing partner), or as a scribe, roles that alternated with each new rewrite. The analysis was also based on statistical information (quantitative analysis) that allowed the understanding of the productivity of the interaction / erasures ratio. The results suggest that (re)writing activities foster conditions for students in the elementary school years to become competent text writers, as they can gather strength and reflect on formal and meaningful aspects of the text. The issues developed here are supported theoretically by Genetic Criticism and Benveniste's enunciation theory.

**Keywords:** Erasure; Collaborative Writing; Interaction.

## Introdução

O presente estudo investiga momentos em que duplas de escreventes, interagindo entre si, reescrevem a “quatro mãos” contos clássicos da literatura infantil. Elege como objeto, especificamente, os tipos de rasuras ligadas às mudanças de ordem ortográfica e gráfica – as mais comuns nos textos produzidos por alunos no primeiro ciclo do Ensino Fundamental –, as de antecipação, de ordem semântica, sintática e de pontuação.

A rasura é um elemento essencial da escritura, pois marca o instante em que os escreventes reconhecem a existência de problemas a resolver e dificuldades a superar. A rasura não é, portanto, um acidente de percurso, ao contrário, ela é o traço que marca um momento de reflexão, abrindo caminhos para diferentes possibilidades. Trata-se de uma operação intelectual, que é por natureza retroativa: ela só intervém sobre o que “já estava lá” e aponta para um trabalho sobre o texto.

Em situações de escrita colaborativa, a rasura, oral ou escrita, é o meio pelo qual, diante de uma contenda, um acordo se realiza. A rasura instaura uma descontinuidade, suspende o fluxo

discursivo, é o instante no qual, ao escrever, os escreventes vivenciam sentimentos de satisfação e de insatisfação com o seu próprio trabalho e/ou o de outrem, apontando falhas, supostos erros, para então se debruçarem sobre o que foi dito ou escrito anteriormente promovendo uma retificação.

Consideramos que essas rasuras são indícios que podem nos conduzir a possíveis explicações sobre a trajetória do aluno rumo à aquisição das habilidades necessárias para se tornar um sujeito produtor de textos. Logo, esta pesquisa pretende fornecer novos dados sobre a dinâmica intersubjetiva envolvendo a escrita colaborativa no ensino fundamental, por considerar a interação componente fundamental no processo de aprendizagem.

Seguimos Fabre (2002), quando afirma que o estudo da gênese textual, a partir das teorias da enunciação mostra que é possível reconstituir parcialmente o processo de produção textual a partir das marcas enunciativas inscritas. Na parte que segue, nos dedicaremos a apresentar algumas considerações acerca das teorias que pautam nosso trabalho.

### **Ancoragem teórica: Crítica Genética e Linguística da Enunciação**

Este estudo, um esforço para dizer algo sobre o papel da rasura e da colaboração com relação à escrita, busca fundamentos em uma abordagem genética, por um lado, que nos instrumentalize para analisar as marcas de rasuramento deixadas ao longo do texto e, por outro, em uma abordagem enunciativa, que releve as questões da alteridade no complexo ato de se escrever um texto.

Os primeiros estudos sobre rasura surgiram na perspectiva da Crítica Genética (doravante CG) no final dos anos 60. Segundo Grésillon (2007), precursora dos modernos trabalhos da CG, o termo “Crítica Genética” foi citado pela primeira vez no ano de 1979, no título da coletânea *Essais de Critique Génétique*, publicado por Loius Hay. A CG, particularmente através dos trabalhos desta autora e de Willemart (1993, 1996), nos fornecem importantes noções, como “manuscrito”, “rasura”, “dossiê genético”, entre outras. Estudos ligados a este campo de saber não se limitam às investigações sobre as rasuras deixadas por escritores modernos em seus manuscritos. Ao contrário, interessam-se também por escritas outras, estendem-se a escritas ordinárias e, também, àquelas em situação escolar.

Os manuscritos são os documentos e objetos mais importantes de estudo para um geneticista, pesquisador. Em Calil (2008) encontramos a primeira definição para a expressão “manuscrito escolar”. A inclusão do termo escolar ao já discutido objeto da CG, o “manuscrito” tem um propósito bem definido: fazer distinção entre os escritos produzidos pelo escritor literário e aqueles criados por alunos. Nas palavras de Calil (2008, p. 25), “o manuscrito escolar é o produto de um processo

escritural que tem a instituição escola como pano de fundo, como referência, como cenário que contextualiza e situa o ato de escrever”.

A demanda escolar é o que vai, portanto, caracterizar o manuscrito escolar, aqui entendido como o texto final ou o rascunho, escrito à mão ou em suportes eletrônicos. Nas palavras do autor,

O adjetivo ‘escolar’ qualificando o termo ‘manuscrito’ visa a destacar as condições de produção desse objeto, na medida em que está implícita uma relação de ensino-aprendizagem, diferenciando-as, radicalmente, daquelas que envolvem processos de criação de textos literários feitos por escritores consagrados (Calil, 2008, p. 26).

Logo, a expressão “manuscrito escolar” permitiu delimitar, na área de estudos envolvendo gênese textual, uma baliza entre o que um aluno produz e o que um escritor literário escreve. O aluno, diferentemente do escritor literário, escreve a partir de uma demanda escolar, sob condições didático-pedagógicas específicas. Acrescentamos ainda, a partir de Rey-Debove, que a diferença entre um texto qualquer e um literário reside no fato de que, “para o segundo, o julgamento qualitativo é dado anteriormente” (1998, p. 106), de modo que o trabalho literário não precisa provar a superioridade dos textos reconhecidos.

Do ponto de vista defendido aqui, a perspectiva enunciativa é a mais pertinente para se analisar textos produzidos de modo compartilhado, dialogado, o que supõe uma ação efetiva e interacional entre dois alunos (escreventes) sobre um mesmo objeto escrito em construção.

Benveniste, ao discutir a relação homem-linguagem, preconiza o princípio da intersubjetividade como aquilo que coloca a língua em funcionamento: “é um homem falando que encontramos no mundo, um homem com outro homem” (1991, p. 285). Essa intersubjetividade é matriz do diálogo, conceito tão caro aos estudos envolvendo escrita compartilhada, colaborativa. Diz o autor: “Eu não emprego “eu” a não ser dirigindo-me a alguém, que será na minha alocação um “tu”. Essa condição de diálogo é que é constitutiva da “pessoa”, pois implica em reciprocidade” (1991, p. 286).

Assim, ao falar, o locutor (eu) estabelece o outro (tu) diante de si, de modo que a intersubjetividade é fundada na reversibilidade “eu-tu”. Zasso (2006), ao discutir a relação texto escrito e escrita, afirma que o texto escrito supõe o ato de escrever e este consistiria no “processo de mobilização da língua pelo sujeito” (p. 123). Ao escrever, ao enunciar, ao se declarar locutor, o sujeito introduz o outro como interlocutor.

Enunciativamente, a condição dialogal do formato de escrita colaborativa em díades intensifica o caráter intersubjetivo do processo, pois a necessidade de interagir para escrever 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.

Um texto pode passar por várias mudanças durante todo o percurso de sua produção. Nosso estudo nos permitiu identificar seis tipos de rasura, que incidem sobre textos produzidos nos primeiros anos do ensino fundamental: rasuras envolvendo questões de ordem ortográfica, gráfica, sintática, semântica, de antecipação e pontuação.

## Método

Os pressupostos teórico-metodológicos adotados nesta pesquisa visaram investigar e analisar o processo de escritura a dois, denominado “escrita colaborativa” ou “redação conversacional” (Gaulmyn et al., 2001). Do ponto de vista metodológico, a investigação se baseou em dois momentos: i. desenvolvimento do projeto didático e ii. tratamento dos dados.

Uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental (horário vespertino) foi a selecionada para implementação do projeto e coleta dos dados que compõem o corpus deste estudo. Composta por 20 alunos, com idade entre 7 e 8 anos, divididos em duplas formadas por afinidade, independentemente do gênero, a turma realizou a leitura, interpretação e reescrita textual de quatro histórias, pertencentes ao gênero textual “Contos de fadas”: Chapeuzinho vermelho (H1), Os três porquinhos (H2), O lobo e os sete cabritos (H3), e Cachinhos dourados e os três ursinhos (H4).

Durante o desenvolvimento do projeto didático<sup>2</sup>, foi realizado um intenso trabalho de interpretação textual dos contos. Uma semana após a leitura de cada conto, o professor foi instruído a retomar, brevemente, a discussão da história e organizar as duplas (a partir do critério de afinidade). Após isso, foi definido quais alunos assumiriam os papéis de “escrevente” e “ditante”. Os alunos só receberam o papel e a caneta após combinarem entre si a reescrita da história. Em caso de erro, os alunos foram instruídos a passar um leve traço, para que o elemento rasurado continuasse legível. Ao final, os alunos deveriam reler o que escreveram e, caso julgassem necessário, promover novas alterações.

O segundo momento envolveu a digitalização dos textos, o estabelecimento do corpus (por meio de parâmetros de validação quantitativa dos textos produzidos), análise e transcrição de marcas

---

<sup>2</sup> Os dados utilizados neste trabalho são oriundos do Banco de Dados Práticas de Textualização na Escola - PTE, pertencente ao Laboratório do Manuscrito Escolar - LAME. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Alagoas sob n. 12181113.5.0000.5013. Dessa forma, todos os responsáveis pelos alunos assinaram o TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

nos manuscritos, análise tipológica das rasuras. O corpus gerado pelos 20 alunos da turma participante desta pesquisa - organizados em 10 duplas – foi constituído por textos produzidos pelas duplas que se mantiveram fixas durante os quatro momentos de reescrita textual, e que conseguiram reescrever as quatro histórias lidas e interpretadas em sala de aula.

Ao término do trabalho de campo, elaboramos critérios de validação do produto da escrita colaborativa. Assim, demos como invalidados os casos em que a dupla não pôde se manter fixa durante a reescrita dos quatro contos. Após essas verificações de qualificação, apenas 5 duplas permaneceram aptas à etapa de análise dos manuscritos produzidos, de modo que 20 textos puderam ser analisados (quatro de cada dupla). Desta forma, o corpus desta pesquisa se compôs pelas seguintes duplas, reordenadas por siglas na tabela abaixo:

**Tabela 1.** Relação das duplas

Dupla	Sigla	Idade
M / M	DP1	7 e 8
L / LF	DP2	7
Y / K	DP3	7
A / B	DP4	8
M / G	DP5	8

Fonte: L'âme (2014).

## Sobre o que incidem as rasuras?

O retorno dos alunos sobre o texto que estão escrevendo visando reformulá-lo, reescrevê-lo, supõe problemas de diferentes níveis: ortográficos, gráficos, sintáticos, semânticos, de pontuação e de antecipação. Mostraremos os modos de inscrição da rasura em cada um deste níveis através de exemplos. O conjunto de rasuras que observamos nos manuscritos incide sobre:

## Questões ortográficas e gráficas

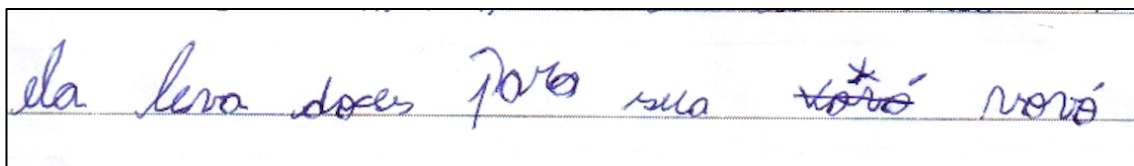
Segundo Gak,

A ortografia estuda as regras que determinam o emprego das grafias segundo as circunstâncias [...]. Só é questão de ortografia onde há a possibilidade de escolha entre

duas grafias diferentes. A ortografia propriamente dita só aparece em casos de assimetria gráfica, onde uma escolha se impõe (1976, p. 23).

Já a grafemática estuda os meios que possui uma língua para exprimir os sons, isto é, as correspondências abstratas entre os sons e os signos. Trata-se, ainda, do modo manual com que cada sujeito registra as letras, seu formato. Os exemplos abaixo ilustram, respectivamente, momentos em que a rasura recai sobre os sistemas gráfico e ortográfico da língua:

**Figura 1.** Texto “Chapeuzinho Vermelho”, dupla A/B:

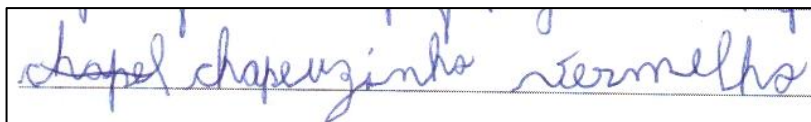


Fonte: L'âme (2014).

Observa-se que, no exemplo acima, o aluno grafia pela primeira vez “vovó” com o “v” no formato bastão (“letra de forma”), rasura e reescreve a palavra toda com o “v” em formato cursivo. Assunto bastante polêmico, a letra em formato bastão é usada muitas vezes no início da alfabetização por possuir um traçado menos rebuscado e também porque é a mais presente fora do ambiente escolar.

Já no exemplo abaixo, a preocupação é com a grafia de “chapel” com “l” ao final, o que configura um problema ortográfico e a rasura assinala justamente esse reconhecimento, através da posterior escrita de “chapeuzinho”:

**Figura 2.** Texto “Chapeuzinho Vermelho”, dupla M/M:



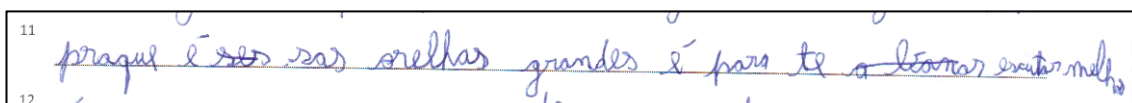
Fonte: L'âme (2014).



## Questões semânticas

O aspecto semântico envolve a reflexão sobre o valor que um termo ganha em um contexto específico. Vejamos o próximo exemplo:

**Figura 3.** Texto “Chapeuzinho Vermelho”, dupla M/M:

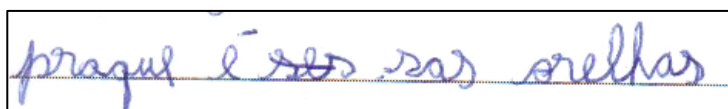


Fonte: L'âme (2014).

A palavra “a banar” (abandar) foi rasurada para dar lugar a “escutar”, pois “abandar” pode significar “refrescar”, “balançar”, fazer vento com o movimento das mãos ou de um objeto. Entretanto, não podemos desconsiderar a possível interferência (convocação), na cadeia sintagmática, da expressão “orelhas de abano”, quando as orelhas não ficam muito próximas da cabeça.

## Questões sintáticas

**Figura 4.** Texto “Chapeuzinho Vermelho”, dupla M/M:



Fonte: L'âme (2014).

A sintaxe nos permite observar as relações formais que interligam os termos de uma frase, assim como suas relações de concordância, de subordinação e de ordem. No exemplo acima, a rasura sobre “ses” permitiu que o escrevente religasse os termos de modo a criar uma oração com concordância apropriada. A mudança de gênero (masculino [ses]□feminino [sas]) possibilitou a inclusão na ordem sintática da palavra “orelhas”.

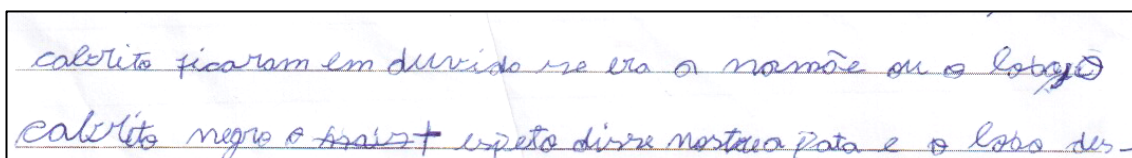
## Questões envolvendo pontuação

Os dados apresentaram uma grande heterogeneidade com relação ao uso dos sinais de pontuação. Há textos que não apresentam nenhum, nem mesmo o “ponto final” ao final do texto. Outros, alguns mais, outros menos, apresentam principalmente vírgulas, dois-pontos, ponto final. Por pontuação, entendemos, seguindo Catach, um

Conjunto de signos visuais de organização e de apresentação acompanhando o texto escrito, interiores ao texto e comuns ao manuscrito e ao impresso. A pontuação compreende várias classes de signos gráficos discretos e formando sistema, completando ou suplementando a informação alfabética (1980, p. 21).

No conjunto dos dados analisados, encontramos apenas um caso de rasura voltada à questão da pontuação.

**Figura 5.** Texto “O lobo e os sete cabritos”, dupla A/B:



Fonte: L'âme (2014).

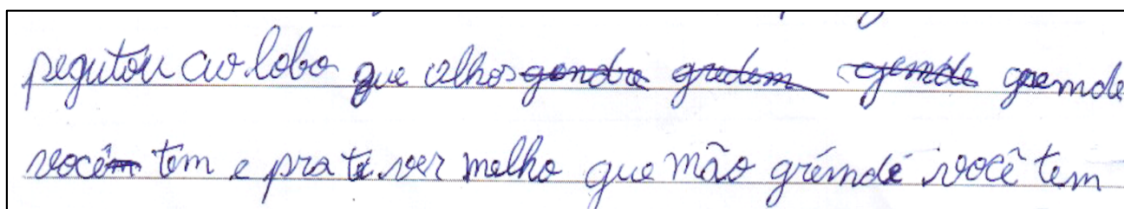
Como se pode ver no exemplo ilustrado acima, uma vírgula foi inserida entre o substantivo “lobo” e o artigo “o” para separar as orações. Uma rasura somente é reconhecida após se identificar em que ponto do manuscrito houve um retorno, que pode ou não deixar marcas gráficas muito evidentes. Aqui, observamos o traço mais forte sobre a vírgula, buscando marcar que “ali é o seu lugar”, além de ela inserir-se no espaço estreito entre duas palavras anteriormente escritas.

## Questões envolvendo antecipação

As rasuras de antecipação são rasuras que têm sua ocorrência, especialmente nos textos escritos por escreventes novatos, justificada pelo descompasso entre a velocidade do pensamento, a imagem visual e auditiva que o aluno (já) tem da palavra a ser escrita, e a motricidade da mão. Fabre

(1986), ao bucar explicar a alta frequência com que aparecem rasuras de antecipação, afirma que “a motricidade da mão vai, especialmente nos escreventes novatos, menos rápida que a palavra internalizada” (p. 76). Ou seja, a antecipação revela uma assincronia entre o desenvolvimento discursivo do texto e as restrições relacionadas à linearidade gráfica, decorrendo mais de uma questão motora, que propriamente metalinguística ou metadiscursiva. Vejamos abaixo um exemplo desse tipo de rasuras:

**Figura 6.** Texto “Chapeuzinho vermelho”, produzido por L/LF:



Fonte: L'âme (2014).

Desse trecho podemos aferir que o aluno, quando estava escrevendo “você”, antecipou o “m” de “tem” e, ao perceber, produziu uma rasura.

### Rasura predominante nas histórias

Conhecer os tipos de rasura que predominam nos textos escritos pelos alunos pode ser um valioso instrumento para se avaliar quais conteúdos de ensino estão em curso, quais não estão (mas deveriam estar) e quais precisam ser reforçados. Conforme a tabela abaixo, a rasura de tipo ortográfica é a mais frequente nos manuscritos das cinco duplas analisadas:

**Tabela 2.** Rasura predominante por história

Histórias	H1	H2	H3	H4
Tipo da rasura	Ortográfica	Ortográfica	Ortográfica	Ortográfica
(%)	47%	53%	41%	43%

Fonte: L'âme (2014).

Elas representaram 46% de todas as rasuras encontradas. Tal resultado assinala que o conhecimento ortográfico está em questão para esses alunos, mas em vias de estabilização. Alguns

exemplos (dentre inúmeros), tais como, “abriu abril a pota” e “os porquinhos forao foram” mostram que, malgrado “todo texto rasurado se orientar em direção a um texto ideal” (Rey-Debove, 1998, p. 106), as rasuras nem sempre convergem para o “acerto”, pois, como afirma Felipeto (2015), “o gesto de rasurar daqueles que escrevem está atrelado a um processo extremamente heterogêneo e singular e a um reconhecimento intermitente daquilo que está “certo” ou “errado” (p. 137). Em termos numéricos, foram 313 de um total de 681 rasuras, como mostra a tabela abaixo:

**Tabela 3.** Percentual de rasuras produzidas por tipo

Tipo	Quantidade	Rasuras (%)
Gráfica	133	20%
<b>Ortográfica</b>	<b>313</b>	<b>46%</b>
Antecipação	26	4%
Semântica	83	12%
Sintática	125	18%
Pontuação	1	0%
TOTAL	681	10000%

Fonte: L'âme (2014).

Essa totalidade de rasuras perfaz uma média de 34 rasuras produzidas por texto. Logo após as rasuras visando a ortografia, vêm as rasuras de tipo gráfica e sintática, a primeira, mostrando mais uma preocupação com o formato da letra, a segunda, que a ausência de um elemento adequado na ordem das palavras pode acarretar confusão, mal entendidos.

## Comentários finais

A análise mostrou que os textos apresentaram uma média de 34 rasuras por texto, assinalando que a produção textual entre pares – através dos sucessivos retornos – se configura como um lugar de trabalho sobre o escrito. Para Fabre (1990), toda rasura é uma manifestação da atividade metadiscursiva do sujeito, no sentido de que a rasura implica em uma atividade discursiva, produzindo uma mudança que deixa os traços desta reflexão.

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 responder.

Notadamente em situações de escrita colaborativa, os escreventes estão atentos à escolha das unidades lexicais, a sua grafia, a questões semânticas, de pontuação, escolha sobre as quais eles se interrogam e interrogam o seu parceiro, invocando substituições possíveis, colocando em evidência o eixo paradigmático da linguagem. Neste sentido, um número maior de rasuras pode ser interpretado como o resultado uma vigília metalinguística de um sobre a forma de escrever do outro, de ajustes entre os coenunciadores durante o processo de escrita.

Escrever a dois pode ser favorável à aprendizagem porque encoraja os alunos a modificarem seus textos, mesmo que isso não lhes tenha sido solicitado. Neste sentido, precisam concordar não apenas sobre o que alterar, mas também sobre como alterar. Além disso, como afirmam Dobao e Blum (2013), ao reunir seus recursos individuais, eles são capazes de alcançar um nível de desempenho que está além do nível de competência individual.

Se a rasura marca uma “atitude negativa, um não gosto disso”, como diz Willemart (1996, p. 156) é porque algo chamou a atenção do(s) escrevente(s) e forçou a pausa. Conquanto não se chegue à forma esperada, as rasuras poderiam indicar, em situações de escrita colaborativa, a produtividade da interação entre os alunos da díade.

Gaulmyn (2001) afirma que quanto mais as interações são interessantes, mais elas comportam jogos entre os parceiros (p. 36). Análises de processos têm indicado que, díades que não interagem qualitativamente escrevem seus textos “de um só fôlego”, sem altercações, sem contendas, sem (ou praticamente sem) rasuras. Ainda que possa ser uma tarefa complexa para alunos com alguma dificuldade, o formato colaborativo parece permitir que os alunos se beneficiem das sugestões e questionamentos dados por seus parceiros.

## Referências

- BENVENISTE, É. 1958/1991. *Problemas de Linguística Geral I*. 3ª ed., Campinas, Pontes, 413 p.
- BENVENISTE, É. 1974/2006. *Problemas de Linguística Geral II*. 2ª ed., Campinas, Pontes, 413 p.
- CALIL, E. 2008. *Escutar o invisível: escritura & poesia na sala de aula*. São Paulo, Editora da Unesp, 160 p.
- CATACH, N. 1980. La punctuation. *Langue française*, 45(1):16-27.  
<https://doi.org/10.3406/lfr.1980.5260>

- DOBAO, A. F.; BLUM, 2013. A. Collaborative writing in pairs and small groups: learners' attitudes and perceptions. *System*, **41**:365-378. <https://doi.org/10.1016/j.system.2013.02.002>
- FABRE, C. 1986. Des variantes de brouillon au cours préparatoire. *Etudes de Linguistique Appliquée*, **62**:59-78.
- FABRE, C. 1990. *Les brouillons d'écoliers ou l'entrée dans l'écriture*. Grenoble, Ceditel / L'Atelier du Texte.
- FABRE-COLS, C. 2002. *Réécrire à l'école et au collège: de l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée*. Issy-les-Moulineaux, ESF, 236 p.
- FELIPETO, C. 2015. A rasura oral como representação do heterogêneo em processos de escrita colaborativa: análise de incidências. In: R. ZOZZOLI; R. SOUTO (org.), *Sala de aula e questões contemporâneas*. Maceió, Edufal, 291 p.
- GAULMYN, M-M.; BOUCHARD, R.; RABATEL, A. 2001. *Le processus rédactionnel: écrire à plusieurs voix*. Paris, L'Harmattan, 320 p.
- GAULMYN, M-M. 2001. Recherche Lyonnaise sur la redaction conversationnelle. In: M-M. GAULMYN; R. BOUCHARD; A. RABATEL (eds.), *Le processus rédactionnel: écrire à plusieurs voix*. Paris, L'Harmattan, 320 p.
- GRESILLON, A. 2007. *Elementos de crítica genética: ler os manuscritos modernos*. Porto Alegre, Ed. da UFRGS, 336 p.
- REY-DEBOVE, J. Pour une lecture de la rature. *Semiotica*, **36**(1-2):1-32. <https://doi.org/10.1515/semi.1981.36.1-2.1>
- WILLEMART, P. 1993. *Universo da criação literária*. São Paulo, Edusp, 148 p.
- WILLEMART, P. 1996. Do sentido ao corpo: a rasura. In: I. SILVA (ed.), *Corpo e sentido: a escuta do sensível*. São Paulo, Ed. da Unesp, p. 155-152.
- ZASSO, S. M. B. 2006. Enunciação, escrita e alfabetização: sobre a alteridade na linguagem. *Calidoscópio*, **4**(2):121-129.

Submetido: 15/08/2018

Aceito: 22/10/2018