



Programa de
Pós-Graduação em
Linguística

**O IMAGINÁRIO DO REVISOR DE TEXTOS NOS RITOS GENÉTICOS
EDITORIAIS**

Luciana Rugoni Sousa

SÃO CARLOS - SP
2015



Universidade Federal de São Carlos

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

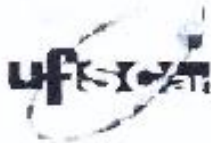
O IMAGINÁRIO DO REVISOR DE TEXTOS
NOS RITOS GENÉTICOS EDITORIAIS

LUCIANA RUGONI SOUSA
Bolsista: CAPES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos para a obtenção do título de mestre em Linguística.

Orientadora: profa. dra. Luciana Salazar Salgado.

São Carlos - São Paulo - Brasil
2015



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Linguística

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa da Dissertação de Mestrado da candidata Luciana Rugoni Sousa, realizada em 20/02/2015:

Profa. Dra. Luciana Salazar Salgado
UFSCar

Prof. Dr. Luiz Andre Neves de Brito
UFSCar

Profa. Dra. Ana Raquel Motta
PUC-SP

*Para
Lúcia e Helder, meus pais, pelo apoio
incondicional e pelo incentivo constante ao
aprendizado.*

*Gustavo, meu irmão, educador e amigo, pela
imensa amizade e amor.*

Agradeço

à professora **Luciana Salazar Salgado**, pela dedicada orientação e pela sempre cuidadosa leitura; pelo seu rigor científico e pelas boas discussões que auxiliaram no meu amadurecimento como pesquisadora; aos professores **Luiz André de Brito** e **Ana Raquel Motta** pelas contribuições feitas tanto no exame de qualificação como de defesa - valiosas considerações para encaminhamento desta pesquisa. Às professoras **Rejane Cristina Rocha** e **Marcela Fossey** por aceitarem compor a banca como suplentes; aos amigos do grupo de estudos **Comunica**, pelo diálogo sempre enriquecedor, em especial à **Helena Maria Boschi** e à **Letícia Moreira Clares**, pelas amizades e diálogo constante com meu trabalho.

à **SEaD-UFSCar** por autorizar o uso do material para a realização desta pesquisa; à **Capex**, cujo investimento público permitiu o desenvolvimento deste estudo.

a minha família, em especial aos meus pais, **Lúcia** e **Helder**, por me oferecerem meios de crescer e me tornar a profissional e pessoa que sou hoje; a minha madrinha **Elisa Copelli** por me receber de “portas abertas” e não medir esforços para me ajudar; ao meu irmão e amigo, **Gustavo**, por ser meu companheiro na área acadêmica e nas boas conversas que sempre me enriquecem; a minha irmã **Giselli** por todo carinho; e ao meu sobrinho, **Guilherme**, pela alegria que me proporciona todos os dias, paz necessária para seguir em frente.

aos muitos amigos da pós, em especial ao **Jackson Souza** e ao **Marco Ruiz**, por caminharem comigo desde a graduação e por terem sido meu porto intelectual e emocional e; a **Fernanda Toneli**, **Daniela de Mattos** e **Hermes Santos**, por despertarem em mim o interesse pela pesquisa e estarem sempre presentes.

ao amigo **Romulo Orlandini** pelo auxílio nos momentos de dúvidas e pela visão crítica sobre o mundo acadêmico; ao **Hélio de Oliveira**, pelas indicações de leitura e, sobretudo, pela convivência e boas risadas; às queridas **Letícia Ferreira** e **Larissa Abra**, por terem sido meu lar e por terem preenchido o vazio de estar longe de “casa”; à grande amiga **Fernanda Rodella** – fonte de apoio emocional;

ao **William Moura Guimarães**, por incentivar meus questionamentos e acompanhar cada passo sempre com amor e companheirismo.

o operário apontou o erro na sandália duma figura e depois, tendo verificado que o artista emendara o desacerto, se aventurou a dar opiniões sobre a anatomia do joelho, Foi então que Apeles, furioso com o impertinente, lhe disse Não suba o sapateiro acima da chinela, frase histórica, Ninguém gosta que lhe olhem por cima do muro do quintal.

Saramago, José. História do cerco de Lisboa. São Paulo: Companhia das Letras. 2011, p. 9-10.

RUGONI, Luciana Sousa. **O imaginário do revisor de textos nos ritos genéticos editoriais**. São Carlos, 2015. Dissertação de Mestrado Apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. Orientadora: profa. dra. Luciana Salazar Salgado.

RESUMO

Para muitos, a revisão de textos é um trabalho exclusivamente técnico, pois não se associa a tal atividade a complexidade que envolve os processos de correção, calibragem e sugestões ao texto de um outro, que tem dimensão normativa, portanto implicações ideológicas. Nesse contexto, analisa-se discursos variados sobre revisão de textos, textualizados em materiais que foram coletados em diferentes fóruns, na busca por compreender a dinâmica na qual determinados discursos são ditos (ou não ditos), e como eles são constituídos por meio do *outro* nos vestígios dos quais emerge um imaginário de revisor. O corpus é constituído por um conjunto de dados: (i) discursos referentes às práticas de revisão de textos, postos em circulação em diferentes ambientes, como fóruns e cursos específicos para a formação do leitor profissional; (ii) textos referentes às práticas de revisão de textos em uma comunidade intitulada *Revisores*, na rede social Facebook; e (iii) notas de coenunciadores editoriais num processo de edição de um livro didático de educação a distância. A discussão toma como referência os caminhos teóricos desenvolvidos por Dominique Maingueneau para apreender a maquinaria discursiva como *cenários de enunciação* das quais emerge um *ethos discursivo* (MAINGUENEAU, 2008; 2010), uma vez que permite analisar o lugar discursivo ocupado pelos mediadores editoriais, procurando identificar o imaginário de revisor de textos. Levando em conta essa questão, investiga-se, por meio da noção de *ritos genéticos editoriais* que Salgado (2011) propõe como método, a revisão de textos considerando a condição histórica, opaca e heterogênea do material linguístico com que esse profissional trabalha. As orientações teórico-metodológicas se justificam na medida em que possibilitam reflexões que nos permitem mostrar coletivos complexos, estabelecendo relações entre diferentes lugares e memórias, reveladores da posição nevrálgica da atividade de revisão de textos no mercado editorial.

Palavras-chaves: ritos genéticos editoriais, revisão de textos, produção editorial, material didático de educação a distância.

RUGONI, Luciana Sousa. **The figure of the text reviewer in editorial genetic rites.** São Carlos, 2015. Dissertation Submitted to the Linguistics Post Graduate Programme at the Federal University of São Carlos - UFSCar. Advisor: Prof. dra. Luciana Salazar Salgado.

ABSTRACT

For many people, text proofreading is something purely exclusively technical, in virtue of their disregard for the complexity of the proofreading processes, such as suggestions made on another person's text: which has a normative dimension, and thus ideological implications. In this context, we analyze discourses about regarding proofreading, materialized in texts collected from different forums. The goal is to understand the dynamics in which certain discourses are told (or untold), and how they are constructed by others in the traces where emerges a figure of the reviewer. Our *corpus* consists of a set of data: (i) discourses about the proofreading practices, putted into circulation in different spaces, such as forums and specific courses for professional readers; (ii) texts relating to text revision practices in a Facebook community called Reviewers; and (iii) notes from editorial Co-enunciator engaged in a process of editing a distance learning textbook. The discussion is based on the theoretical concepts developed by Dominique Maingueneau (2008, 2010) in order to apprehend the Discursive machinery as *enunciation scenes* that implies a *discursive ethos*. It allows us to analyze the discursive place occupied by the editorial mediators, looking for the figure of text reviewer. Considering this issue, we also investigate, through the notion of editorial genetic rites proposed by Salgado (2011), the historical, opaque and heterogeneous conditions of the linguistic material with the text reviewer works. The theoretical and methodological guidelines are justified as far as the reflections leads us to a collective complexity, connecting different places and memories, revealing the central position of proofreading activity the publishing.

Keywords: editorial genetic rites, proofreading, editorial production, distance learning materials.

Lista de figuras

Figura 1.1: postagens que circularam no dia do revisor de textos, em 28 mar. 2013 ..	17
Figura 1.2: screenshot da página de entrada - <i>Revisão pra quê?</i> na rede Facebook, em 24 abr. 2014.....	18
Figura 1.3: screenshot da página de entrada - <i>Revisão pra quê?</i> na rede Facebook, em 11 jan. 2015	18
Figura 1.4: petição - Inclusão dos revisores no regime tributário Simples Nacional. ..	27
Figura 1.5: anúncio oferecendo serviços de revisão de textos.....	29
Figura 1.6: Cartaz “perdeu seu amor?”.	30
Figura 1.7: troca de e-mails entre revisora L.C. e potencial contratante – negociação em 12 dez. 2013.....	34
Figura 1.8: exemplo de revisão realizada pelos marcadores de revisão do word.....	34
Figura 1.9: uso do recurso “comentário”.	35
Figura 1.10: modelos de códigos de normalização.....	37
Figura 1.11: troca de e-mails entre revisora L.C. e potencial contratante – tempo de trabalho.	38
Figura 1.12: troca de e-mails entre revisora L.C. e potencial contratante – “erros de português”	39
Figura 1.13: troca de e-mails entre revisora L.C. e potencial contratante – descrição do processo de revisão	40
Figura 1.14: 9º. Fórum de editoração, 2013.....	44
Figura 1.15: 10. Fórum de editoração, 2014.....	45
Figura 1.16: quadro das posições-sujeitos elaborado por Pêcheux (1969).....	54
Figura 2.1: Ethos, logos e pathos	64
Figura 2.2: funcionamento da maquinaria discursiva	68
Figura 2.3: ethos efetivo.....	70
Figura 2.4: grupo <i>Revisores</i>	73
Figura 2.5: postagem da página Revisores sobre administração do grupo	74
Figura 2.6: postagem da página Revisores sobre o que é ser revisor.	77
Figura 2.7: postagem da página Revisores o que é ser revisor parte 2.	78
Figura 2.8: postagem da página Revisores sobre domínio da norma padrão.....	79
Figura 2.9: postagem da página Revisores sobre formação específica.....	80

Figura 2.10: postagem da página Revisores sobre funções do revisor.	81
Figura 2.11: postagem da página Revisores sobre o MEI	83
Figura 2.12: postagem da página Revisores sobre horas de trabalho	85
Figura 2.13: postagem da página Revisores sobre uso do hífen.	87
Figura 2.14: postagem da página Revisores sobre novo acordo ortográfico	88
Figura 2.15: postagem da página Revisores sobre o uso do termo <i>num</i>	89
Figura 2.16: postagem da página Revisores sobre decisão das editoras/instituições. ..	90
Figura 2.17: postagem da página Revisores sobre o uso do termo <i>num</i>	91
Figura 2.18: postagem da página Revisores sobre relação revisor – autor.	92
Figura 2.19: postagem da página Revisores sobre citação.	93
Figura 2.20: postagem da página Revisores sobre concordância.....	94
Figura 2.21: postagem da página Revisores sobre estilo.	95
Figura 2.22: postagem da página Revisores sobre uso do novo acordo ortográfico.....	97
Figura 3.1: tratamento editorial de textos do livro didático.....	104
Figura 3.2: imaginário do estudante/leitor da EaD.	106
Figura 3.3: nota do revisor de textos: Orkut – Facebook.....	107
Figura 3.4: notas que evidenciam a opacidade da língua.....	109
Figura 3.5: coerções do gênero e de protocolos.....	111
Figura 3.6: livros de consulta dos revisores da SEaD-UFSCar.	112
Figura 3.7: manuais utilizados pela SEaD-UFSCar.....	112
Figura 3.8: recorte – heterogeneidade mostrada.	113
Figura 3.9: uso de aspas.....	114
Figura 3.10: muitos atores envolvidos no processo de revisão de textos	115
Figura 3.11: muitos atores envolvidos no processo editorial.....	116
Figura 3.12: exemplos de muitos atores envolvidos no processo de revisão de texto.	118
Figura 3.13: elementos de substituição	120
Figura 3.14: elementos de substituição – pelo qual.	124

SUMÁRIO

Apresentação	12
---------------------------	----

Capítulo 1

O imaginário do revisor de textos

Introdução ao problema.....	17
revisor gramatical de textos	23
revisão de textos numa perspectiva discursiva	32
“é preciso fazer curso para ser revisor de textos?”	42
categorias de análise	52

Capítulo 2

Ritos genéticos editoriais: os processos de intervenção no texto

Ritos genéticos editoriais	57
ethos discursivo	62
cenários da enunciação	65
coenunciador: um leitor co-fiador do texto?	71
<i>Revisores</i> : uma rede de dizeres	73

Capítulo 3

Um co-fiador editorial num processo de edição

Educação a distância	100
processo de tratamento editorial do livro didático	101
notas dos coenunciadores editoriais e ethos discursivo	105

Considerações finais	125
-----------------------------------	-----

Referências	126
--------------------------	-----

ANEXOS

Anexo 1	132
Anexo 2	133
Anexo 3	138
Anexo 4	139

Apresentação

É crescente o número de trabalhos acadêmicos em diversas áreas que vêm abordando aspectos referentes ao mercado editorial, relacionados, sobretudo, à demanda por formação de leitores e também à expressiva multiplicação de títulos e autores, que decerto está atrelada às especificidades da cultura digital (JOHNSON, 2001). Todavia, embora isso seja um avanço para os estudos relacionados à ordem do livro (Cf. CHARTIER, 2009), ainda há muito que investigar, inclusive no que tange às condições de produção dos sentidos nos textos destinados a publicação ou, nos termos que enfatizaremos aqui, seguem para circulação pública. Nesse cenário, há uma etapa importante da complexa cadeia de produção de textos públicos: a revisão de textos, que, de certo modo, existe há séculos, mas muitos ainda não sabem o que essa atividade profissional implica, havendo, por isso, uma certa desvalorização desse ofício.

Meu primeiro contato com a revisão de textos foi ainda na graduação em Linguística, em janeiro de 2011, quando iniciei um estágio como “revisor linguístico” na Secretaria de Educação a Distância – SEaD/UFSCar. A busca por conciliar uma renda mensal e uma aprendizagem que contemplasse habilidades estudadas no curso despertaram o interesse pela vaga. Durante o estágio, que, inclusive, foi também registrado como estágio obrigatório, parte dos requisitos para obtenção do grau de bacharel em Linguística, pude me deparar com a complexidade dessa atividade, num contexto ainda novo naquele momento: a revisão de textos para livros didáticos de educação a distância.

Embora eu tivesse pouco conhecimento sobre os processos editoriais, o estágio, juntamente com o diálogo com o grupo de pesquisa Comunica: inscrições linguísticas na comunicação (UFSCar/CNPq), me proporcionou conhecimento, o que causou um profundo impacto na forma como compreendia a revisão de textos e, ao mesmo tempo, levou-me a olhar para as práticas de edição para além de um trabalho meramente técnico, de aplicação de protocolos supostamente claros. Foi então que surgiram as primeiras inquietações, do ponto de vista discursivo, sobre esse processo de tratamento de textos, que parece buscar firmar, por meio do diálogo com o autor e demais envolvidos na cadeia de produção, uma versão que irá para circulação pública. O que faz crer que, não só o processo produtivo, mas o próprio processo criativo está em jogo nesse ofício.

Enquanto conhecia mais sobre esse universo editorial, esses questionamentos ganharam força na disciplina Tratamento Editorial de Textos, que cursei no Departamento de Letras – UFSCar, e que conjugava reflexões sobre os materiais linguísticos destinados à publicação em suas etapas de produção, à luz de noções sobre leitura e autoria, com base nos estudos da análise do discurso, mais precisamente dos *ritos genéticos editoriais*. Essas percepções despertaram meu interesse em desenvolver uma pesquisa de mestrado. Para tanto, busquei coletar um corpus de análise que contemplasse meu propósito de analisar esse lugar do revisor de textos numa perspectiva discursiva, considerando que ele se consolida em meio a embates sociais e ideológicos.

Diante desse interesse, a SEaD-UFSCar autorizou, para constituir o corpus de análise, o estudo de um material em processo de edição, em uma etapa específica, chamada *terceira revisão*, o qual me pareceu riquíssimo, uma vez que a disponibilização desse tipo de material é rara, pois são poucos os editores que cedem tais dados mesmo que para fins de pesquisa científica. Não há legislação específica sobre a ética de uso desse tipo de material, o que corrobora a manutenção de uma cultura que não expõe esse processo, resguardando o mito do produto pronto.

No caso em tela, são textos com anotações que o revisor faz ao longo do tratamento editorial, mais especificamente de um processo de edição do livro didático de graduação de Educação a Distância (EaD) intitulado *Educação a distância: formação do estudante virtual*, produzido pela SEaD-UFSCar, examinado na sua forma impressa. Interessou-me, a partir disso, não somente o texto didático em si, mas o jogo discursivo dos dizeres laterais, as anotações de encaminhamento interno do tratamento de textos, assim como os recursos técnicos e as estratégias discursivas que organizam as feições com que o material vai para circulação mais ampla.

O segundo desafio foi produzir um projeto de pesquisa na linha *Linguagem e discurso* no programa de pós-graduação em Linguística, do PPGL-UFSCar, em que eu pudesse desenvolver um trabalho sobre um processo de edição à luz dos estudos discursivos. Vale dizer que são ainda poucos os estudos nessa área, estando mais concentrados na área de Comunicação. Inicialmente, a proposta era analisar a representação do leitor no livro didático, tomando como indícios esses registros do processo de edição do livro, uma vez que creio que o revisor parece também se preocupar com a construção do imaginário de seu leitor, o qual se constrói no processo editorial, uma vez que acredito que a construção do interlocutor “final” se dá ainda na

etapa autoral, como projeção vetorial do texto, a de um leitor imaginado como parte do texto, previsto na sua concepção.

Todavia, no processo, comecei a coletar outros materiais que me ajudariam a compreender o processo de edição, o que contribuiu para focar a análise pensando especificamente o lugar do revisor de textos. Interessou observar, assim, neste momento, em que medida os sentidos produzidos nos dados dão indícios para pensar o imaginário do lugar discursivo do revisor de textos, considerando que a atividade de revisão de textos é ainda pouco compreendida e valorizada, impelindo a refletir sobre a linguagem a partir do lugar que os profissionais do texto ocupam no processo de produção dos objetos editoriais.

Colhi, assim, dados referentes às práticas de revisão de textos postos em circulação em diferentes ambientes, como fóruns, comunidades em redes sociais e cursos específicos para revisor de textos – tendo em vista que a maioria dos dados são bastante recentes, característicos do século XXI e do momento histórico em que essa atividade se encontra. No Brasil, observamos que nos últimos dez anos tornou-se frequente a implantação de cursos de pós-graduação, cursos de curta duração, fóruns e debates sobre a atividade revisão de textos, o que contribui, talvez, para a reformulação do imaginário preponderante sobre o ofício de *leitor profissional* e, conseqüentemente, dos modos de trabalho.

Assim, com a constituição desse corpus híbrido e amparada pelo diálogo frequente com a orientadora e o grupo de estudos, desenvolvi este projeto de pesquisa no nível do mestrado, no qual se pretendeu refletir, com base na Análise do Discurso de tradição francesa, sobre o lugar discursivo do revisor de textos a partir da noção de *ritos genéticos editoriais*, que Salgado (2011) propõe como método, com base nas noções de *interlíngua*, *regimes de genericidade* e *ethos discursivo*, tal como desenvolvidas pelo linguista Dominique Maingueneau em um vasto percurso teórico. Interessa-me, aqui, analisar o imaginário do revisor de textos, por meio desses discursos que circulam sobre o ofício e também, mais precisamente, por meio da própria prática de revisão de textos, em que o seu imaginário pode ser analisado no próprio processo de revisão.

Assim, em contato com os dados, fui compreendendo que considerar a revisão como atividade discursiva significa verificar que, sendo os textos a publicar objetos culturais, não se limitam como organização apenas da língua, pois ela própria está submetida a muitas coerções que são de outra ordem, a do discurso. Logo, se

considerarmos que todo texto lido é uma enunciação efetiva, está sujeito a um conjunto de restrições semânticas que estão entrelaçadas a práticas sociais e também históricas.

Para dar início às discussões, proponho inicialmente, no capítulo 1, um breve panorama de discursos que são postos em circulação sobre a revisão de textos e que acabam por estigmatizar essa atividade, inclusive nos âmbitos jurídicos. Interessa-me analisar como determinados discursos são ditos (ou não ditos), e como eles são constituídos por meio do *outro* nos vestígios dos quais emerge uma imagem de revisor.

Para tanto, considero os discursos referentes às práticas de revisão de textos, postos em circulação em diferentes ambientes, como fóruns de editoração organizados pelo curso de Editoração da USP – São Paulo; discussões construídas na disciplina Revisão de Textos, da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar; a implementação de curso de formação de revisores em níveis de pós-graduação e cursos de curta duração. Tais discursos contribuem para pensar o lugar do revisor de textos na atual conjuntura do mercado editorial.

No capítulo 2, busco analisar discursivamente o universo editorial de que fazem parte o que Salgado (2007, 2011) pensou como *ritos genéticos editoriais*, valendo-me do método descritivo-interpretativo que o quadro teórico mobilizado prevê, para análise de dados referentes às práticas de revisão de textos postos em circulação em uma comunidade intitulada *Revisores*, na rede social Facebook.

No capítulo 3, ao considerar esses dois tipos de material – os diversos fóruns e cursos sobre a revisão de textos e as postagens na comunidade Revisores –, busco explicitar as etapas de produção do livro didático da SEaD-UFSCar por meio de uma descrição do material em estudo, que me permite analisá-lo numa dimensão discursiva, isto é, considerando a condição histórica, opaca e heterogênea do material linguístico em análise. Conduzirei a investigação sobre a constituição discursiva do lugar ocupado pelos mediadores editoriais, mobilizando a noção de *ethos discursivo* proposta por Dominique Maingueneau, que, segundo o aporte convocado aqui, é base da noção de ritos genéticos editoriais. Para tanto, busco apontar indícios que evidenciam, nas notas dos revisores, vistos como coenunciadores editoriais, o imaginário do revisor de textos inscrito num processo de edição específico.

Diante dessas análises, coloco-me a tratar a atividade de revisão de textos na dinâmica social e histórica em que se inscreve e compreendendo a complexidade que constitui o lugar definido pela atribuição de “calibrar o texto de um outro”, lugar este da linguagem, de uma arena de lutas, coerções. Para tanto, escolhi utilizar como recurso

principal para tratar dessa problemática a exposição dos dizeres e fazeres de revisores em atividade, uma vez que a interlocução anotada no texto em processo de tratamento editorial produz interferências, dito de outro modo: ao passar pelos ritos genéticos editoriais, o texto se move.

Com base nisso, esta pesquisa pretendeu refletir mais amplamente sobre o trabalho dos revisores de texto, buscando contribuir para um maior esclarecimento das práticas discursivas constitutivas dessa atividade. Acredito poder contribuir para estudos relativos ao mercado editorial, examinando peculiaridades de práticas contemporâneas. Busco, para tanto, pensar o imaginário do (e sobre o) revisor de textos: ora a imagem do próprio profissional do texto sobre sua atividade, ora a imagem construída por demais atores num lugar onde os sentidos estão em movimento e apresentam uma rede de significações que resulta de uma relação interdiscursiva.

O imaginário do revisor de textos

Introdução ao problema



Figura 1.1: postagens que circularam no dia do revisor de textos, em 28 mar. 2013.
Fonte: página do *Revisão pra quê?* na rede Facebook¹.

“Dia do: vai crase?”; “Dia do: É só uma olhadinha” são alguns dos enunciados que circularam (e ainda circulam) pelas redes sociais, como Facebook² e Twitter³, em especial analisadas no dia 28 de março de 2013, tendo em vista que tais postagens foram inicialmente postas em circulação nesse dia, como forma de comemoração pelo “dia do revisor de textos”. Analisando os compartilhamentos, percebemos que foram, em geral, realizados por profissionais do texto, com destaque para revisores e estudantes da linguagem que possivelmente se identificavam com a postagem, ora se reconhecendo na complexidade de seu trabalho, ora validando o discurso que estigmatiza tal prática.

A composição desses enunciados foi desenvolvida pelos organizadores do site *Revisão pra quê?*, o qual, também estendido a redes sociais digitais, compartilha, em geral, artigos relacionados à prática de revisão de textos, em que se procura abordar situações vivenciadas por revisores nas suas práticas de trabalho; em 24 de abril de 2014,

¹ Disponível em: <https://www.facebook.com/revisaoparaque/photos_stream>. Acesso em: 28 mar. 2013.

² *Facebook* é um site de serviço e rede social, em que é possível abrir uma conta para obter uma página pessoal, em que poderá adicionar outros usuários, trocar informações e compartilhar postagens diversas de multimídia. No momento é a mais utilizada entre os internautas, tendo em agosto de 2014 atingido a marca de 3,2 bilhão de usuários ativos. Fonte: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Facebook>>. Acesso em: 11 jan. 2015.

³ *Twitter* é uma rede social e servidor para microblogging, que permite aos usuários enviar e receber atualizações pessoais de outros contatos (em textos de até 140 caracteres, conhecidos como "tweets"), por meio do website do serviço, por SMS e por softwares específicos de gerenciamento. Informação fornecida pelo Wikipédia. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Twitter>>. Acesso em: 11 jan. 2015.

sua página na rede social Facebook contava mais de 20 mil membros⁴ – em janeiro de 2015, esse número subiu para mais de 25 mil – contabilizados a cada seleção da opção *Curtir* por algum usuário da rede que queira acompanhar as atualizações da página.



Figura 1.2: screenshot da página de entrada - *Revisão pra quê?* na rede Facebook, em 24 abr. 2014.
Fonte: página do *Revisão pra quê?*⁵ na rede Facebook.



Figura 1.3: screenshot da página de entrada - *Revisão pra quê?* na rede Facebook, em 11 jan. 2015.
Fonte: página do *Revisão pra quê?*⁶ na rede Facebook.

Notamos que o slogan da página, ao propor uma mudança da grafia *revizão* por *revisão* (percebemos isso pela marcação de uma nota típica de técnicas desse ofício),

⁴ Além da página pessoal, pelo Facebook é possível criar um grupo por meio de uma das seis categorias: Negócios locais ou local; Empresa, organização ou instituição; Marca ou produto; Artista, banda ou figura pública; Entretenimento; e Causa ou comunidade. A ferramenta pode ser utilizada por qualquer usuário, sem custos financeiros. Para receber as atualizações da página, os usuários do Facebook precisam acionar a opção “curtir”, tornando-se membros da página em questão.

⁵ Disponível em: <<https://www.facebook.com/revisaoparaque?fref=ts>>. Acesso em: 24 abr. 2014.

⁶ Disponível em: <<https://www.facebook.com/revisaoparaque?fref=ts>>. Acesso em: 11 jan. 2015.

essa escolha se relaciona com possíveis imaginários e práticas sobre essa atividade. O próprio nome *Revisão pra quê?* põe em questão os trabalhos desenvolvidos nessa atividade, o que evidencia ainda a existência de falta de compreensão, havendo a necessidade de comunidades que coloquem em destaque essa problemática. Também nos chamou a atenção a escolha pela utilização de gatos como ilustração e nomeação de um dos ícones da página, o que parece relacionar a revisão de textos a trabalhos muitas vezes realizados a distância, na própria casa do profissional, havendo esse contato com animais domésticos.

Esse é apenas um exemplo de grupos existentes na web, como fóruns, sites e blogs, que vêm crescendo nos últimos anos ao tratar de atividades relacionadas ao mercado editorial, devido às possibilidades oferecidas pelas novas tecnologias, mas também, e talvez sobretudo, por se tratar de um tema que, até bem recentemente, era pouco discutido, mas que vem ganhando evidência tanto nas esferas acadêmicas, como nas políticas – que evidenciam que a atividade de revisão de textos ainda é estigmatizada.

Nessa conjuntura, percebemos que a circulação dos enunciados pelo dia do revisor não é nada aleatória, e, sim, que tais formulações se concretizam como enunciados possíveis dentro de determinadas comunidades discursivas devido às conjunturas históricas que marginalizam a prática de revisão de textos, possivelmente por não se considerar a complexidade que há nos processos editoriais, restringindo-os à mera correção gramatical ou a um trabalho sem grandes implicações, o que acarreta, por exemplo, a má remuneração ou a desvalorização desse profissional no mercado de trabalho. Na construção “Dia do: vai crase?” há uma comutação entre “vai crase?” e “revisor de textos”, em que a paráfrase identifica-o a uma correção pontual específica. O mesmo ocorre no enunciado “Dia do: É só uma olhadinha”, que retoma também um enunciado frequente na circulação ordinária que tece um imaginário de trabalho simples e rápido. Assim, a informalidade dessa atividade, com base nesse imaginário, resulta, muitas vezes, em um trabalho sem piso de remuneração ou leis trabalhistas, aspectos que analisaremos com base no primado do interdiscurso, tal como formulado por Maingueneau (2008).

Ao considerarmos a relação inextricável entre o mesmo do discurso e seu outro, partindo da premissa de que a identidade de um discurso depende de uma coerência global que insere múltiplas dimensões textuais, Maingueneau (2007, p. 33) propõe a abordagem do primado do interdiscurso. O autor sustenta a ideia de que a unidade de

análise pertinente não é o discurso em si, mas o espaço que permite a troca entre dois ou mais discursos, portanto, quando falamos genericamente em discurso, partimos do princípio de que há o apagamento maior ou menor da pluralidade de vozes envolvidas na sua textualização. A identidade é dada, assim, por meio da relação interdiscursiva.

Logo, nos interessa pensar não cada discurso em si, mas a relação interdiscursiva que se estabelece e que constitui, no nosso caso, o imaginário sobre o revisor de textos. Maingueneau (Cf, por exemplo, 2007) propõe o entendimento de que o *interdiscurso* pode ser abordado em três instâncias: *universo discursivo*, *campo discursivo* e *espaço discursivo*: temos o universo discursivo como o conjunto de formações discursivas de todos os tipos que interagem numa conjuntura dada; o campo discursivo abriga formações discursivas concorrentes. Esse campo é constituído por redes de trocas, caracterizadas pela heterogeneidade discursiva; e o espaço discursivo, sempre delimitado pelo analista, abriga subconjuntos de formações discursivas que são postos em relação a fim de uma comparação.

Desse modo, a relação interdiscursiva leva ao que Maingueneau (2007) chamou de inter-incompreensão regrada:

o caráter constitutivo da relação interdiscursiva faz aparecer a interação semântica entre os discursos como um processo de tradução, de inter-incompreensão regrada. Cada um conduz o Outro em seu fechamento, traduzindo seus enunciados nas categorias do Mesmo e, assim, sua relação com esse Outro se dá sob a forma do 'simulacro' que dele constrói. (p. 5).

De acordo com o autor, a relação entre o Mesmo e o Outro se dá sob a forma de simulacro, e a identidade de um discurso, posta na relação interdiscursiva, coincide com a rede de inter-incompreensão na qual ela é apreendida. No Capítulo “Uma competência discursiva”, no livro *Gênese dos discursos* ([1984], 2007), Maingueneau afirma que a inter-incompreensão se dá porque o dizível de um campo de discurso é moldado por um sistema de restrições que deve ser entendido como uma competência discursiva: “o princípio da competência discursiva permite esclarecer um pouco a articulação do discurso e a capacidade dos sujeitos de interpretar e de produzir enunciados que dele decorrem” (p. 52).

Maingueneau (2007) ainda ressalta que a competência interdiscursiva corresponde à aptidão que deve ter um sujeito para produzir enunciados que provêm de uma formação discursiva determinada, além de reconhecer a incompatibilidade

semântica de enunciados das formações discursivas que constituem seu Outro e interpretar, traduzir, esses enunciados nas categorias de seu próprio sistema de restrições. O autor propõe que tanto a produção quanto a circulação dos discursos de uma determinada conjuntura estão organizadas de acordo com sistemas de restrições semânticos próprios de cada posicionamento discursivo. Entende-se por posicionamento, nesse contexto, um lugar de produção discursiva específica, que engloba tanto as operações das quais deriva certa identidade enunciativa quanto a própria identidade.

Isso dito, nota-se que a competência não é inata e sim construída, uma vez que as categorias semânticas de uma determinada formação discursiva são construídas historicamente. Logo, a competência interdiscursiva é a capacidade de reconhecer que o que o Outro diz é incompatível com a sua formação discursiva ou ao seu posicionamento. O simulacro, portanto, é produzido a partir da competência discursiva, delimitada por uma grade semântica.

Com base nessas questões, percebemos que os enunciados que circularam apropriam-se do discurso de um outro (ou de um outro discurso?) – este outro que estigmatiza a prática da revisão de textos –, fazendo-o circular em um outro lugar, inscrevendo-se, assim, num posicionamento diferente, que, em vez de menosprezar a revisão de textos, busca negar tal discurso ao colocá-lo em evidência num campo discursivo outro: o dos fóruns de profissionais do texto.

Há aí a mobilização de uma memória discursiva, isto é, o trabalho de uma memória coletiva que, no interior de uma dada formação discursiva, permite a lembrança, esta imagem marcada pelo outro, possibilitando que por meio de um discurso se retome(m) outro(s). Consideramos, diante disso, o enunciado pertencente à ordem de uma materialidade repetível, que se atualiza, a cada nova enunciação, e que se inscreve numa situação de enunciação, vista como a relação da memória com um acontecimento.

Diante dessas questões, nos perguntamos: por que aquele enunciado (figura 1.1) e não outro? Parece-nos que se trata de compreender o enunciado na singularidade de sua situação, “de determinar as condições de sua existência, de fixar seus limites da forma mais justa, de estabelecer suas correlações com outros enunciados a que pode estar ligado, de mostrar que outras formas de enunciação exclui” (FOUCAULT, 2008, p.31).

Isto é, interessa compreender as condições de seu surgimento considerando as redes de relações em que se dá:

o referencial do enunciado forma o lugar, a condição, o campo de emergência, a instância de diferenciação dos indivíduos ou dos objetos, dos estados de coisas e das relações que são postas em jogo pelo próprio enunciado; define as possibilidades de aparecimento e de delimitação do que dá à frase seu sentido, à proposição seu valor de verdade (FOUCAULT, 2008, p. 103).

Com base nisso, notamos que a estigmatização da prática de revisão de textos pode se transformar em seu contrário, ao colocar em relação este outro, não um outro interlocutor, mas, no caso, o rumor público que estigmatiza a prática de revisão de textos, constituído em um acontecimento específico: a comemoração do dia do revisor de textos. Mais especificamente, a comemoração desse dia em um momento histórico em que o processo editorial ganha evidência em vários âmbitos. Temos, então, um discurso outro convocado numa comunidade específica, não buscando adesão, mas evidenciando o lugar de onde se enuncia, e principalmente de onde não se enuncia, constituindo, assim, sua identidade.

Destacamos que o simulacro construído por essa comunidade – a qual parece querer denunciar a estigmatização da revisão de textos – não garante que todos os seus seguidores (revisores ou não) interpretem as postagens da mesma forma. Isso porque, compreendendo que a leitura é uma complexa atividade, em que o leitor exerce papel fundamental no processo de atribuição de sentidos (cf., por exemplo, POSSENTI, 2009b), percebemos que, de um lado, há o que se poderia referir, a princípio, como uma leitura individual; do outro, certas estabilidades que direcionam certas formas de leitura.

O historiador Roger Chartier (2011) também propõe uma discussão sobre essa liberdade do leitor que, embora não absoluta, desloca e subverte aquilo que o texto pode pretender impor por meio dos sentidos que lhe atribuem os envolvidos no processo de comunicação, uma vez que se considera as práticas sociais de recepção:

as significações dos textos, quaisquer que sejam, são construídas, diferentemente, pelas leituras que se apoderam delas. Daí, dar à leitura o estatuto de uma prática criadora, inventiva, produtora, e não anulá-la no texto lido, como se o sentido desejado por seu leitor devesse inscrever-se com toda a imediatez e transparência, sem resistência nem desvio, no espírito de seus leitores (p. 78).

Além disso, Chartier (2011) nos faz refletir sobre como os próprios atos de leitura – que dão aos textos diferentes significados – vão ao encontro da maneira como os textos são lidos e dos protocolos de leitura depositados nesse objeto. Assim, a *Revisão pra quê?*, sendo uma página que argumenta em prol da maior valorização da atividade de revisão de textos, condiciona a determinadas leituras das postagens, porém não garante que diferentes leitores se identifiquem com o enunciado da mesma maneira. Inclusive, os próprios revisores de texto podem compartilhar tais postagens na forma de aderir, não ao sentido que parece direcionar os organizadores da página, mas para reforçar o estereótipo que marginaliza tal prática, por exemplo.

Acreditamos, desse modo, que o discurso que desvaloriza a revisão de textos pode não se restringir aos não profissionais da área. Diferentemente, notamos indícios de que, embora a revisão de textos seja uma prática antiga, muitos ainda não conhecem as atividades desempenhadas por um leitor profissional (inclusive entre os que a exercem), reduzindo-as a meras correções gramaticais. Há, inclusive, imprecisão sobre a própria terminologia que designa essa atividade, do que decorre sua desvalorização perante a própria esfera de regulamentação trabalhista.

revisor ~~gramatical~~ de textos

No ano de 2011, as discussões a respeito do livro didático *Por uma vida melhor*⁷ ganharam destaque na imprensa e na comunidade acadêmica, em especial devido à indignação de jornalistas, professores e membros da Academia Brasileira de Letras, uma vez que a obra aborda um tema já antigo na área, porém polêmico fora dela: a variação linguística. O livro faz parte de uma das obras aprovadas pelo Programa Nacional de Livros Didáticos (PNLD) para o ensino da língua portuguesa na Educação de Jovens Adultos (EJA) e foi distribuído em escolas da rede pública pelo Ministério da Educação.

A polêmica ocorreu como consequência da temática trabalhada no livro, em que se afirma a existência de muitas normas na língua portuguesa e não apenas a norma culta/padrão, substituindo a concepção de “certo” e “errado” por “adequado” e “inadequado” (fato este que já foi muito explorado em outros livros e consolidado nos estudos sociolinguísticos). Não nos cabe, neste momento, discutir toda a problemática

⁷A polêmica sobre o livro está disponível em, por exemplo: <http://www.cchla.ufpb.br/proling/images/stories/Dossi_da_polmica_-_livro_Por_uma_vida_melhor.pdf>. Acesso em: 01 mai. 2014.

desse acontecimento, mas nos ater ao fato de que a polêmica ocorreu também devido à preocupação, por vezes exacerbada, na sociedade, de uma supervalorização do uso de uma única norma linguística, o que evidencia o imaginário social quanto ao uso privilegiado e adequado da língua, que se reflete nas produções textuais, ao considerar-se que um texto “bem escrito” tem relação direta com estar de acordo com uma norma específica, socialmente difundida como de prestígio: a “cultura”; e, por conseguinte, desprezar os demais usos linguísticos, julgados como errados, inferiores. Vale dizer que por haver um desconhecimento a respeito do que seja essa norma padrão ou culta, acaba por afetar o trabalho do revisor. Ao se considerar um imaginário coletivo sobre a língua, espera-se que o revisor de textos tenha todas as respostas, porque se imagina que diferentes casos tenham somente uma solução e que ela é exata.

Nessa conjuntura, configura-se, então, a imagem do revisor de textos – e também de outros profissionais como o professor de língua portuguesa – que no mercado editorial tem como função ser o “guardião da norma culta”, “policia da língua”, isto é, garantir que os textos a serem postos em circulação tenham as “formas gramaticais corretas”; o que justificaria a importância de contratar um profissional para a revisão de textos. Atrelado a esse imaginário, temos o trecho do texto publicado *Deixem eu ser brasileiro*, na coluna Falar Brasileiro, da revista *Caros Amigos*, do sociolinguista Marcos Bagno, o qual critica a atividade de revisão de textos, pautado, novamente, pelo imaginário socialmente difundido:

Sou tradutor profissional há mais de vinte e cinco anos e a experiência acumulada nesse tempo me confere uma cristalina certeza: os revisores que trabalham nas nossas editoras pertencem a uma seita secreta com a missão de boicotar ao máximo o português brasileiro, impedir que ele se consagre na língua escrita para preservar tanto quanto possível a norma padrão obsoleta que eles julgam ser a única forma digna de receber o nome de “língua portuguesa” [...] Senhoras revisoras e senhores revisores, deixem a gente escrever em português brasileiro, pelo amor de Oxum! Consultem os seus calendários: estamos no século 21! Não estudar um pouco, saiam de sua redoma de vidro impermeável às mudanças da língua e venham aprender como se fala e se escreve o português do Brasil! [...] ⁸ (BAGNO, 2009, p. 14).

⁸ Disponível em: <http://www.portugueseagramatica.com.br/media/bagno/46_deixemeuserasileiro.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2015.

O professor sociolinguista Marcos Bagno é um conhecido defensor das variantes linguísticas, especialmente por seus estudos sobre a importância de fazer com que o aprendiz, nas aulas de português, reflita sobre a língua que usa de forma intuitiva e não se restrinja à transposição de terminologias gramaticais e classificações tradicionais. Nessa perspectiva, Bagno defende que devemos assumir o português brasileiro (e sua norma padrão, quando for o caso) uma vez que ainda é hegemônico o imaginário de que o único português “correto” seria o de Portugal. Assim, Bagno evidencia que o português brasileiro culto é diferente do português culto que se fala ou escreve, e também diferente do português culto de Portugal. Considerando seu posicionamento que aqui sublinhamos, Bagno levanta quatro questões importantes para o nosso tema:

(i) sua indignação, enquanto autor, ao ter seu texto modificado de forma inadequada; não porque o revisor não tivesse domínio da norma padrão⁹, mas por não considerar as demais variantes do português, que devem ser usadas a depender do material em análise. Essa questão pode ser evidenciada no trecho: [os revisores] *pertencem a uma seita secreta com a missão de boicotar ao máximo o português brasileiro;*

(ii) reforça o estereótipo de que a atividade de revisão parece restringir-se à correção de um texto e com base em uma única norma; o que se pode verificar no trecho: [revisores] *saiam de sua redoma de vidro impermeável às mudanças da língua e venham aprender como se fala e se escreve o português do Brasil;*

(iii) pressupõe uma decisão individual do revisor, como se este não trabalhasse sempre em função de coerções tanto do gênero como das instituições/entidades envolvidas. Percebemos isso pela interlocução direta com o revisor de textos, apenas.

⁹Como defensor das variantes linguísticas, Marcos Bagno utiliza o termo norma-padrão em detrimento do termo norma-culta: “Pessoalmente, temos preferido simplesmente descartar a expressão norma culta, justamente por suas ambiguidades e, sobretudo, por já conter implícito um forte preconceito social: afinal, designar determinado modo de falar como “culto” significa, automaticamente, lançar no porão do “inculto” todas as demais variedades sociolinguísticas (BAGNO, 2012). Disponível em: <periodicos.unb.br/index.php/traduzires/article/download/6652/5368>. Acesso em: 11 jan. 2015.

(iv) a possível falta de compreensão sobre a atividade de revisão de textos pelos próprios profissionais que trabalharam no original do autor, evidenciando uma supervalorização (deles próprios) por uma única variante linguística, sem considerar as peculiaridades do texto a ser revisado em questão.

Percebemos, assim, novamente o imaginário de que a revisão de textos não é um trabalho complexo e que se restringe a uma norma específica. Ao dizer “[com a missão de] *impedir que ele* (o português brasileiro) *se consagre na língua escrita para preservar tanto quanto possível a norma padrão obsoleta que eles* [os revisores] *julgam ser a única forma digna de receber o nome de “língua portuguesa”*, o sociolinguista, devido, possivelmente à própria incompreensão desse trabalho, evidencia o imaginário (utilizando-se de generalizações para definir todas as atividades que compõem a revisão de textos) de que a revisão está estritamente relacionada à aplicação da gramática normativa, o que aponta para um imaginário de atividade meramente objetiva, o que acarreta, inclusive, a desvalorização dessa profissão nos âmbitos jurídicos.

A esse respeito, em outubro de 2013, foi iniciada uma petição pela plataforma on-line *Petições da Comunidade*, a qual consiste em uma reivindicação – a ser entregue ao senador Aécio Neves¹⁰ – da inclusão de revisores profissionais de textos no regime tributário Simples Nacional¹¹. Esse tipo de recurso é cada vez mais comum, pois qualquer internauta interessado pode iniciar uma campanha a ser divulgada por sites nacionais e também internacionais, na busca por coletar o máximo de assinaturas de indivíduos que apoiem a causa para que possam, a partir disso, pedir providências legais.

Parece justificável a solicitação, se consideramos as profundas modificações que têm ocorrido nas atividades de mediação editorial. A conjuntura do mercado editorial atual pressupõe uma significativa demanda quanto a uma expressiva multiplicação de títulos, autores e leitores, atrelada, inclusive, à cultura digital. Estabelecem-se, assim, novas relações de trabalho, a partir das quais se constituem historicamente novas

10 Não encontramos registros que expliquem o motivo do encaminhamento a este senador, especificamente, tampouco do efetivo encaminhamento.

11 O Simples Nacional é um regime compartilhado de arrecadação, cobrança e fiscalização de tributos aplicável às Microempresas e Empresas de Pequeno Porte, previsto na Lei Complementar nº 123, de 14 de dezembro de 2006. Abrange a participação de todos os entes federados (União, Estados, Distrito Federal e Municípios).

Disponível em: <<http://www8.receita.fazenda.gov.br/SimplesNacional/SobreSimples.aspx>>. Acesso em: 21 jun. 2014.

atividades ou a renovação de atividades antigas, ou seja, novos projetos que visam permitir que intelectuais/trabalhadores, cidadãos/produtores atendam às novas demandas postas pela globalização da economia, no que diz respeito a produção e circulação de objetos culturais.

A petição em questão assim se formulava: *Solicitamos de Vossa Excelência o acesso da atividade de **revisão gramatical** ao regime tributário Simples Nacional (alteração da Lei Complementar número 123, de 14 de dezembro de 2006)* (grifo nosso). A seguir, temos a página inicial da petição:



Figura 1.4: petição - Inclusão dos revisores no regime tributário Simples Nacional.
Fonte: petição da comunidade¹². Acesso em: 11 out. 2013.

Nesse documento, temos novamente o imaginário do revisor como corretor pautado exclusivamente por uma atividade específica: verificar aspectos gramaticais. Isso é evidenciado pela escolha do sintagma *revisão gramatical* no pedido de regulamentação da atividade de revisores profissionais de texto; ao se assumir tal denominação, parece haver o apagamento da complexidade que envolve a atividade de “mexer no texto de um outro”, pois, ao assumir uma voz que fortalece o estereótipo, acaba por contribuir para a precarização do trabalho dos profissionais da área, como é constatado por Muniz Jr (2010b):

¹² Disponível em:

<https://secure.avaaz.org/po/petition/Inclusao_dos_Revisores_Profissionais_de_Texto_no_regime_tributario_Simples_Nacional/?pv=9>. Acesso em: 02 mar. 2014.

Não à toa, é comum encontrar revisores exercendo funções de editor, chegador ou tradutor, e vice-versa. Essa polivalência, que é não raro uma reivindicação dos trabalhadores, converte-se em estresse e patologias de hipersolicitação quando não se fazem acompanhar por condições adequadas de remuneração, tempo de trabalho, treinamento, recursos materiais etc. (p. 273).

Yamazaki (2007), em seu artigo “Editor de Texto: Quem é e o que Faz”, também discute essa problemática sobre a definição das atividades profissionais de que são encarregados os leitores que vão “mexer no texto de um outro”, expondo as dificuldades de defini-los e, conseqüentemente, de explicar o trabalho que realizam. Essa dificuldade pode se dar a priori pela própria nomenclatura, uma vez que, dependendo do local de trabalho e das tarefas realizadas pelo profissional responsável em tornar o texto apto para circulação pública, varia entre revisor, editor, corretor, retificador, conferencista, preparador e copidesque, para citar as designações mais frequentes.

É comum que em cada local de trabalho o editor de textos exerça uma função específica e que cada função suponha dos preparadores de originais um tipo de trabalho. Em algumas editoras, a preparação pode exigir o cotejo do texto traduzido com o original, por exemplo. Em outras, isso não é necessário, ao preparador cabe checar (ou “bater”) o início e o fim dos parágrafos para ver se houve algum salto de tradução, mas não comparar os textos palavra a palavra. A falta de definição para cada tarefa e a confusão de denominações decerto colaboram para desvalorizar o trabalho desse profissional (cf. YAMAZAKI, 2007). Neste trabalho, optamos por utilizar o termo *revisão de textos* para se referir às diversas etapas de tratamento editorial de textos.

O imaginário sobre a revisão de textos e a variação na sua designação são também frequentemente encontrados nos próprios anúncios, que se utilizam dos estereótipos (identificáveis por seus clientes) como forma de *marketing* para “conquistar o freguês”. É o caso do anúncio posto em circulação nas redes sociais, e mais especificamente na Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais:

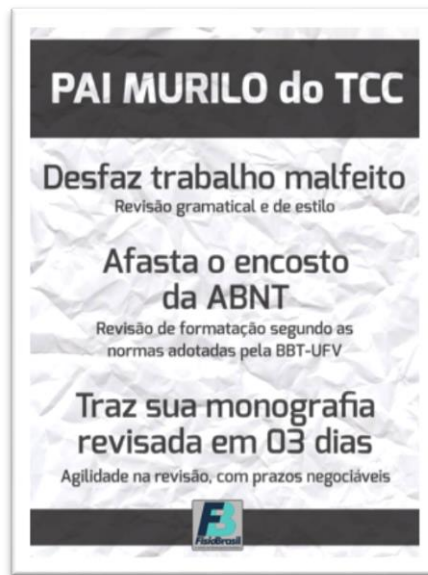


Figura 1.5: anúncio oferecendo serviços de revisão de textos.
Fonte: circulou pela Universidade Federal de Viçosa no segundo semestre de 2013.

Para Maingueneau (2007), a leitura e a interpretação de um texto são constituídas por três cenas: a *cena englobante* (referente ao tipo de discurso); a *cena genérica* (referente ao modo como os gêneros do discurso se relacionam nas esferas das quais os textos circulam); e a *cenografia*, a qual, construída pelo texto, pressupõe a configuração de cenas que fazem parte da memória dos leitores¹³. Com vistas a uma breve abordagem dessa peça publicitária (figura 1.4), notamos que há uma cenografia que recupera discursos enunciados em comunidades de atividades que visam a trabalhos espirituais, como o exemplo a seguir:

¹³ Deter-nos-emos nessa proposta teórico-metodológica no capítulo 2.



Figura 1.6: Cartaz “perdeu seu amor?”.
Fonte: Site na internet¹⁴.

Essa memória é recuperada pela própria tipografia da figura, na forma como os enunciados são alocados, e as escolhas para as construções textuais, o que faz alusão a anúncios de “trabalhos espirituais”. O enunciado “Traz sua monografia em três dias”, se relaciona com o enunciado “Perdeu seu amor? Trago em até 48:00 horas” em comunidades específicas outras, mas que se assemelham pelo imaginário de que, tanto o cliente do revisor de textos como aquele que deseja reatar um relacionamento, por exemplo, normalmente requerem urgência.

Com isso, tal paródia acaba por evidenciar uma procura frequente entre os clientes: prazos curtos para a revisão de seus textos; muitas vezes devido à própria incompreensão desse trabalho, ao tomá-lo como um trabalho finalizador e não como um processo de idas e vindas entre autor-revisor, o que requer tempo razoável de trabalho.

Outra questão que evidenciamos diz respeito à qualidade do trabalho. Percebemos no enunciado “Desfaz trabalho malfeito” a relação com o enunciado “Faço qualquer tipo de trabalho”, em que, no primeiro, o enunciado parece referir-se ao item lexical *trabalho* como designativo da atividade que é desenvolvida no texto do cliente, destacando que o “TCC malfeito” será refeito com qualidade por meio de suas intervenções e sugestões, sejam elas de ordem morfológica, sintática, semântica e

¹⁴ Disponível em: <<http://melkerrubio.blogspot.com.br/2011/02/trago-seu-amor-de-volta-em-48-horas.html>>. Acesso em: 10 out. 2014.

discursiva, o que faz um jogo com um trabalho espiritual que não foi bem feito, ficou pela metade, por exemplo, como percebemos no segundo enunciado em que *trabalho* parece designar a noção de realizar uma intervenção espiritual no indivíduo, seja para fazer mal a alguma pessoa ou bem e ainda para desfazer algum trabalho malfeito, no sentido de intervenção da entidade espiritual no sujeito.

Outro fato a ser observado é a própria definição que utiliza para designar seu trabalho: diferentemente da petição que sugeria a terminologia *revisão gramatical*, o anúncio utiliza o termo *revisão gramatical e de estilo*, registrando que o trabalho é de uma revisão gramatical e de protocolos outros, como é evidenciado em “Afasta o encosto da ABNT¹⁵” e “formatações segundo as normas adotadas pela BBT-UFV¹⁶”, e traz indícios de que trabalha também sobre o que é da ordem da expressão – o estilo. Ao considerar que *estilos* se produzem num conjunto de modos singulares de expressão, o qual está implicado na produção de sentidos, o revisor parece trabalhar sobre mais do que aspectos gramaticais, busca também trabalhar sobre a formulação de uma cenografia e a formulação de um estilo, os quais parecem estar imbricados (cf. SALGADO, 2011). Assim, parece possível dizer que no trabalho dos sujeitos enunciadorees sobre a língua resulta sempre um tom, que recai sobre o dito participando de sua identidade. Percebemos, por exemplo, no enunciado “Pai Murilo” e “Professora Valéria”, um campo tomando o outro para se legitimar.

Isso dito, parece-nos inadequada a terminologia *revisão gramatical* para referir tal profissional, considerando, por exemplo, que a própria escolha de uma determinada forma gramatical pode produzir efeitos de sentido diversos, uma vez que “só uma concepção mais profunda da natureza do enunciado e das peculiaridades dos gêneros discursivos [...] permite compreender de modo mais correto também a natureza das unidades da língua enquanto sistema” (BAKHTIN, 2003, p. 269). Assim, diferentemente da noção de comunicação no esquema “informacional” elaborado por Jakobson (2008) – o qual propõe uma análise da comunicação olhando para sua estrutura, seus processos –, nos apoiamos na noção de Bakhtin sobre *estratégia discursiva*, isto é, a ideia de que as escolhas lexicais, a entonação, o momento em que ocorre a enunciação, fazem parte desse jogo discursivo sobre o que quer ser dito,

¹⁵ A ABNT é uma das normas mais solicitadas, principalmente no meio acadêmico, porém não é a única existente, o que poucos sabem. Sobre a Associação Brasileira de Normas Técnicas, disponível em: <<http://www.abnt.org.br/>>. Acesso em: 19 jan. 2015.

¹⁶ Normas disponíveis em: <<http://www.bbt.ufv.br/>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

considerando o interdiscurso, o dito, o não dito, elementos estes todos imbricados no momento da produção de sentidos.

Para pensar na atividade de revisão de textos, consideramos, dessa forma, que a palavra carrega consigo a possibilidade de agregarem-se significados, cada vez mais sentidos, sem que se percam os sentidos já assumidos, os quais, no entanto, se articulam desigualmente no curso da história. O sentido é movência. Logo, a linguagem não se resume a um esquema pré-estabelecido na estrutura da língua. Há, nesse processo de enunciação, um conjunto de relações que vai além do âmbito gramatical. O texto, nesse sentido, é considerado como lugar de movimento, é uma unidade aberta e, portanto, nunca acabada. Pensamos, assim, o texto não apenas em termos de coesão, referenciação, por exemplo, mas na função de interpretá-lo discursivamente como manifestação historicamente autorizada. Disso decorre que:

Como desdobramento, sedimentam-se caminhos para se pensar a questão da leitura não apenas como uma questão de texto, cuja descrição e interpretação está na dependência de diferentes competências (a linguística, a genética e a enciclopédica), mas como uma questão de sentidos apreendidos na confluência dos campos discursivos e nos espaços discursivos que um texto partilha com outros textos. (SOUZA-e-SILVA, 2012, p.193).

E o processo de tratamento editorial opera aí, nessas veredas:

[...] mesmo que um texto destinado à publicação, como todo texto, por definição, não se feche nunca, sendo renovado a cada leitura, parece possível trabalhar para que certas leituras estejam mais autorizadas que outras, que certos caminhos textuais pareçam mais convidativos, que certas memórias tendam a se atualizar, amarrando o texto a uma dada rede de dizeres, identificando-os (SALGADO, 2011, p.17).

revisão de textos numa perspectiva discursiva

Para a análise da revisão de textos numa perspectiva discursiva, apresentamos, inicialmente, parte de um diálogo entre uma revisora de textos (que será referida como L.C.) e um potencial cliente, que buscava contratar o trabalho de revisão de textos para

sua dissertação de mestrado¹⁷. A partir dessa análise, buscamos compreender as nuances dessa atividade.

Vale dizer que a revisão de trabalhos de conclusão de curso, dissertações de mestrado e teses de doutorado é muito procurada na área acadêmica, inclusive, em algumas agências de fomento, como CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), já é contemplada como item de destinação da reserva técnica: além de um auxílio financeiro aos gastos do pesquisador-bolsista em congressos e com livros, é possível usar esse benefício para a revisão textual do trabalho.

Outro exemplo é agência de fomento FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo) que, embora não permita o uso da reserva técnica para revisão de tese ou dissertação, permite que esta seja utilizada para o pagamento de serviços de tradução, versão e revisão de textos, desde que com vistas à publicação de artigos em periódicos internacionais, que sejam resultados de pesquisa decorrentes das bolsas de auxílio à pesquisa concedidas por essa instituição¹⁸. Todavia, vale salientar que a FAPESP permite a revisão de textos apenas em língua estrangeira, o que pressupõe novamente o imaginário de que a revisão na própria língua é dispensável quando se acredita que, no caso, o pesquisador tenha domínio de “uma boa escrita”, de uma norma específica, sem se ater ao fato de que o revisor é o profissional que, mais do que corrigir desvios gramaticais, é quem permite um distanciamento do autor de seu texto, propondo manobras que auxiliem o estabelecimento de uma versão consistente do texto que vai a público.

A seguir, a primeira troca de e-mails entre a revisora L.C. e o interessado na contratação do serviço de revisão.

¹⁷ Trata-se de correspondência da revisora L.C. em trabalho *freelance*, contatado por indicação, como costuma ocorrer nesse meio. Mensagens de e-mail trocadas entre 12 e 18 de dezembro de 2013. A escolha por apresentar este exemplo se deu por se tratar não de um caso isolado, mas de um caso típico.

¹⁸ As informações sobre as normas para utilização dos recursos de reserva técnica concedidos pela Fapesp podem ser visualizadas no site da fundação. Disponível em: <<http://www.fapesp.br/4566>>. Acesso em: 10 dez. 2014.

Oi [redacted] tudo bem.

Eu sou [redacted], o amigo [redacted] encaminhou para você, pois eu preciso de minha revisão de tese.

Eu deixei com ele a tese, se comunica comigo por favor.

Muito obrigado.

[redacted]

De: [redacted]

Data: 12 de dezembro de 2013 10:20

Para: [redacted]

Olá, [redacted] Tudo bem e com você?

O [redacted] me falou, você pode me mandar seu texto por aqui em documento de Word? Não costumo revisar teses e dissertações no papel, só na tela.

Para quando você precisa que ela esteja pronta?

Aguardo retorno.

Obrigada!

Figura 1.7: troca de e-mails entre revisora L.C. e potencial contratante – negociação em 12 dez. 2013.

Percebemos, de início, a tentativa de contratação dos serviços da revisora L.C., havendo o subentendido de que a dissertação a ser revisada encontra-se na forma impressa, a ser entregue por um amigo. A revisora, por sua vez, procura explicar a forma como trabalha, salientando, nesse caso, que o texto precisa estar no formato *word* e chama a atenção quanto à importância de discutirem e fecharem um prazo para a entrega da revisão. Nesse tipo de revisão, é comum que o trabalho seja realizado nos programas *word* ou *adobe*, do pacote Microsoft Office, uma vez que estes oferecem ferramentas que auxiliam a revisão, como marcadores das modificações, ou, ainda, o uso de comentários, observável na figura 1.7 e figura 1.8, adiante.

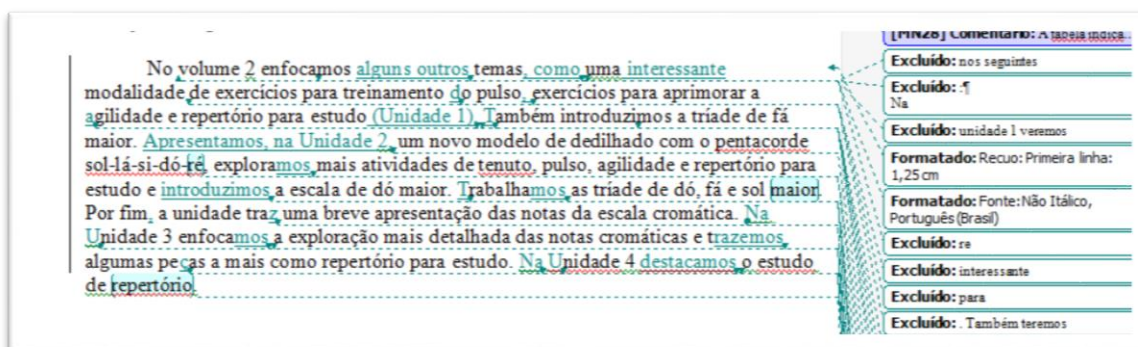


Figura 1.8: exemplo de revisão realizada pelos marcadores de revisão do word.

Fonte: produção de um livro de educação a distância – SEaD UFSCar.

Os grupos de samba de roda não são idênticos. Cada um apresenta uma particularidade. Em alguns somente os homens puxam samba e tocam enquanto as mulheres sambam. Em outros, mulheres também podem puxar sambas e tocar, especialmente a faca no prato.

[L1] Comentário: Professora, não seria interessante apresentar uma nota de rodapé explicando o que seria "a faca no prato"?

Figura 1.9: uso do recurso “comentário”.

Fonte: produção de um livro de educação a distância – SEaD UFSCar.

Os *balões de revisão* e a *revisão embutida* são dois recursos possíveis para que as intervenções no texto apareçam no mesmo material produzido pelo autor. O arquivo, em edição, é normalmente denominado *material sujo*. Com as modificações e sugestões aparentes, é possível estabelecer o diálogo com os envolvidos nesse processo, uma vez que o autor tomará ciência das modificações, cabendo a ele autorizá-las ou não, a depender dos objetivos do texto. A utilização desse mecanismo de “calibragem” compreende a revisão de textos não como uma fase final, mas, diferente disso, como um processo inevitável de diálogo com o autor e demais envolvidos no processo de edição.

O mesmo ocorre com a opção *novo comentário*, em que é possível realizar sugestões e apontar dúvidas sobre o material, tendo em vista que os posicionamentos são variáveis, os sentidos não estão prontos, tampouco dados no texto, e falamos de uma língua não transparente, mas opaca: ao considerarmos que o mundo é entrelaçado na e pela linguagem, a língua é resignificada, uma vez que todo objeto do mundo precisa ser significado e é somente pela via da linguagem que é possível fazê-lo. O signo, nesse sentido, está carregado de um conteúdo ou sentido ideológico, portanto todo significado encontra-se inscrito, constituído num contexto sócio-ideológico:

Vivo no universo das palavras do outro. E toda a minha vida consiste em conduzir-me nesse universo, em reagir às palavras do outro (as reações podem variar infinitamente), a começar pela minha assimilação delas (durante o andamento do processo do domínio original da fala), para terminar pela assimilação das riquezas da cultura humana (verbal ou outra). A palavra do outro impõe ao homem a tarefa de compreender esta palavra (tarefa esta que não existe quando se trata da palavra própria, ou então existe numa acepção muito diferente) (BAKHTIN, 1997, p. 383).

Assim, parece-nos importante pensar também no lugar do leitor final, uma vez que este leitor imaginado pressupõe coerções ao revisor de textos, que, ao imaginar um leitor estudante de educação a distância, por exemplo, trabalha para que certos sentidos sejam mais autorizados, uma vez que é preciso considerar que, em uma sociedade caracterizada pela diversidade, inclusive no que diz respeito às formas de circulação e apropriação de textos, não há propriamente uma imposição dos modos de leitura, mas dispositivos que desencadeiam condições de leitura – e também de escrita.

Assim, ao considerarmos a revisão de textos como parte dos *ritos genéticos editoriais* (noção que exploraremos mais detidamente no capítulo 2) e ao examinarmos textos que passam por tratamento editorial (analisados no capítulo 3), percebemos que o processo de revisão é caracterizado por “idas e vindas” ao texto (revisão sugestiva), em que o processo de alteridade é posto em cena na relação revisor – autor, diferente de uma mera correção gramatical pontual (revisão interventiva). A revisão interventiva é relacionada, normalmente, à correção superficial do texto, isto é, às questões gramaticais e normas para o texto em questão, em que, teoricamente, as modificações podem ser feitas sem consultar o autor por se tratar de normas já pressupostas, autorizadas, estabilizadas; na revisão sugestiva, o revisor faz sugestões, levantando dúvidas, mantendo um diálogo com o autor, uma vez que estão em jogo embates ideológicos entre os envolvidos no processo: a revisão não é neutra.

Com isso, notamos que estabelecer o diálogo com o autor no momento das possibilidades de modificações no material parece fundamental para que os sentidos se produzam em um vetor semântico preferencial. Tais marcadores evidenciam que a atividade revisão de textos muitas vezes vai além de uma correção meramente técnica, em que códigos de normalização seriam suficientes:



Códigos de Revisão

Sinal	Ação	Sinal	Ação
—	barra de atenção	↶	ver original
⌫ 〉 ⌭	suprimir (deleatur)	???	dúvida
↶ ↷	tirar espaço	ⓧ	correção indevida
∪	unir	font	alterar fonte
#	adicionar espaço	corp	alterar corpo
⌫	quebrar linha	i	itálico
↶ ↷	inverter	red	redondo
↶ ↷	inverter linhas	neg	negrito
⌫ ⌭	sub/sobrescrever	cl	claro
↶ ↷	recorrer	CA	caixa-alta
↶ ↷	centralizar	cb	caixa-baixa
↶ ↷	alinhar	CA CB	caixa alta e baixa

Figura 1.10: modelos de códigos de normalização
 Fonte: retiradas do site *Revisão pra quê?*¹⁹.

Diante disso, cremos que, devido ao estereótipo de que a revisão de textos é um processo finalizador, muitos acreditam que a revisão interventiva atenda a todos os casos de revisão e que os códigos de marcação seriam suficientes. Todavia, compreendendo a revisão de textos como processo, notamos que é necessário manter diálogo com o autor antes de finalizar, a fim de que interferências de leitura não alterem um efeito de sentido entendido como preferencial pelo projeto do autor, tanto de aspectos da língua como do próprio discurso, uma vez que, como aponta Muniz Jr. (2010a): [o dialogismo] “dá

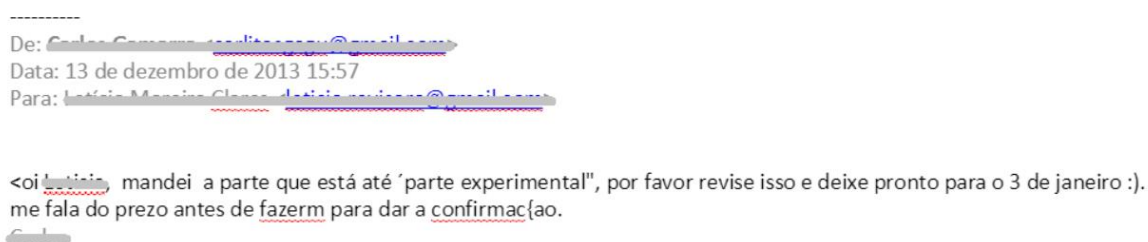
¹⁹ Disponível em: <<http://revisaoparaque.com/blog/marcas-de-correcao-de-texto-e-por-que-eu-amo-internet/>>, Acesso em: 1 mar. 2014.

subsídios para enfrentar toda e qualquer intervenção (seja ela um simples sinal de acentuação, uma inversão de períodos ou um acréscimo de informação) a partir do pressuposto de que há ‘outros’ inscritos nessa decisão” (p. 89).

Nesse sentido, nossa hipótese de trabalho é que, nesse jogo, o revisor de textos acaba por construir também uma imagem de si que parece estar ligada ao modo como esse trabalho deve ser realizado e aos tipos de intervenção realizados durante os processos editoriais. Ora o revisor tem liberdade de intervir no texto sem consultar o autor, ora utiliza a revisão sugestiva, que, no jogo da alteridade, propõe um diálogo e uma construção de sentido conjunta entre revisor e autor (como se pode ver no capítulo 3).

Diante dessas questões, percebemos, por exemplo, que muitas vezes a revisão no material digital é mais utilizada em revisões de teses e dissertações, devido aos mecanismos de diálogo com o autor. Inclusive, tais mecanismos facilitam nos requisitos tempo e espaço, contribuindo para cumprir os prazos quase sempre curtos.

Como vimos, frequentemente a revisão é considerada como um trabalho que não necessita de muito tempo, devido ao imaginário de que se trata de uma aplicação técnica, que não demanda reflexão nem reescrita do autor. Exemplo disso é o prosseguimento do diálogo da revisora L. C. com o seu potencial cliente:



De: Carlos Camargo <carloscamargo@uol.com.br>
Data: 13 de dezembro de 2013 15:57
Para: Letícia Maria Clara <leticiamaria@uol.com.br>

<oi leticia, mandei a parte que está até 'parte experimental', por favor revise isso e deixe pronto para o 3 de janeiro :). me fala do preço antes de fazerm para dar a confirmac{ao.

Figura 1.11: troca de e-mails entre revisora L.C. e potencial contratante – tempo de trabalho.

Além disso, notamos no diálogo também o estereótipo de que a revisão de textos é um trabalho relacionado apenas com critérios gramaticais:

De: Carlos Gomes <[redacted]>
Data: 17 de dezembro de 2013 22:20
Para: Letícia Maria Clara <[redacted]>

bom, ainda eu tenho que colocar muitas coisas na parte de resultados e discussões, faza pra mim um precio consideravel até onde você já tem na suas maos (fundamento e experimentais).

De: Carlos Gomes <[redacted]>
Data: 18 de dezembro de 2013 18:52
Para: Letícia Maria Clara <[redacted]>

Porfavor lembra que sou aluno de mestrado de outro pais e nao tenho muitas posibilidades economicas, manda uma nova orcamento porfavor, achio que e muito facil para voce porque tem poucos erros.

Figura 1.12: troca de e-mails entre revisora L.C. e potencial contratante – “erros de português”.

Percebemos, assim, o imaginário de que a revisão de textos não é um trabalho complexo e, ao dizer “*acho que é muito fácil para você porque tem poucos erros*”, o cliente evidencia novamente esse imaginário de que a revisão está restritamente relacionada à gramática normativa e que ele, enquanto autor, identifica quais seriam os problemas, embora não se sinta apto a corrigi-los. Com base na noção do dialogismo discursivo convocada acima, entendemos que, de fato, o trabalho do revisor parece tomar como ponto “de partida” a análise dos aspectos discursivos e, “de chegada”, os aspectos estruturais e gramaticais (OLIVEIRA, 2010). Ou seja: é preciso que o revisor se ocupe com problemas tanto da língua enquanto sistema quanto com as escolhas estilísticas e suas consequências discursivas, que produzem a posição de um autor.

Assim, cremos que, observando os processos de tratamento dos textos de uma perspectiva discursiva, é possível encontrar indícios de diferentes formas de imposição e apropriação dos textos, em suas diferentes etapas e feições. O revisor de textos parece ser aquele que, por trabalhar diretamente na malha textual, propõe novas possibilidades, alterações, levantando imprecisões e reflexões sobre o texto e, desse modo, proporcionando ao autor uma exterioridade, um distanciamento, permitindo que se estabeleça uma versão final consistente:

Verifica-se aí uma complexa relação entre as características da textualização (da tessitura, da progressão textual) e as do discurso que se textualiza (que releva do interdiscurso e se amarra na teia de uma memória discursiva), noções que evocam estruturas e processos, condicionantes sócio-históricas e manobras algo circunstanciais (SALGADO, 2011, p. 194).

Com isso, apoiamo-nos na noção de que um texto é passível de diversas interpretações porque sua significação surge tanto do projeto do autor como da interpretação do leitor, cabendo ao revisor auxiliar essa interação. Apropriando-se da materialidade linguística, os sentidos são construídos pelos interlocutores de formas diferentes. Parece, portanto, crucial a negociação de sentidos entre revisor e autor, na tentativa de minimizar os efeitos de uma interferência indesejável na autoria.

Diante do que foi dito sobre posicionamentos e leitura, entendemos que os textos podem ser mais bem compreendidos por uma pessoa do que por outra, a depender dos conhecimentos que podem ser diversificados (saber linguístico, social, antropológico, histórico, factual, científico, entre outros). No que tange ao revisor, espera-se que tenha condições de avaliar o texto, detectando possíveis obstáculos a essa compreensão, solucionando-os ou sugerindo mudanças.

Decerto por isso é comum, no processo de revisão, como em teses e dissertações, a ocorrência de ao menos duas etapas. No caso que analisamos, por exemplo, a revisora L.C. optou pelo seguinte método:

Para: Carlos Camarero <carlos@camarero.com>

Olá, Carlos, tudo bem?

Fiz o orçamento para a revisão de sua dissertação, vou te explicar como funciona: seu texto tem um total de 66.935 caracteres com espaços; divido esse valor por 1.200, que é o número de caracteres que computo para 1 lauda, e tenho como resultado 55,779 laudas (arredondo para 55 laudas); multiplico esse número por 6 (reais), que é o valor que cobrarei por lauda para essa revisão, e temos como resultado 330 reais, valor total do trabalho.

Quanto ao processo de revisão, preciso saber quando você entregará sua dissertação impressa para combinarmos certinho os prazos. Seu texto passará por duas leituras: a primeira, chamada copidesque, é mais detalhada e visa adequar a linguagem de seu texto ao gênero acadêmico, inclusive no que diz respeito à formatação; assim que finalizada, envio o texto a você, que verificará minhas dúvidas e sugestões e me enviará o arquivo de volta para finalizar a revisão; neste momento é feita a segunda leitura, que visa garantir o que foi feito na primeira de acordo com os apontamentos de sua conferência; assim que finalizada, envio o texto a você pronto para a impressão.

Qualquer dúvida, por favor, escreva.

Aguardo seu retorno para confirmar o início do trabalho e para combinarmos os prazos de entrega e de pagamento.

Figura 1.13: troca de e-mails entre revisora L.C. e potencial contratante – descrição do processo de revisão.

Para tanto, o revisor precisa igualmente se ater ao funcionamento dos gêneros, fatores estes que tal profissional precisa considerar ao começar o processo de tratamento editorial do texto. O funcionamento dos gêneros diz respeito aos protocolos de uso verbal que têm um arcabouço linguístico mínimo que os sustentam como tal, os gêneros são moldados linguisticamente. Assim, parece que o papel do revisor de textos é de revisar diferentes gêneros: tratados, ensaios, leis, editais, livros, teses, provas de concursos das mais diversas áreas, bulas de remédios, entre outros. As possibilidades são diversas, cabendo ao revisor não propriamente ter um domínio de todos os assuntos e áreas, mas tratar o texto de modo que as ideias ali expressas sejam identificadas, reconhecidas, compreendidas em alguma medida. Do contrário, procurará a razão de não estar assim: *o texto está hermético, por quê? desorganizado, em quais partes? incoerente, em relação a que parâmetros?* Detectados os problemas, passará aos ajustes, sujeitos também as possibilidades de mudança. Nesse caso, o revisor sobrepõe o olhar, tendo em vista os possíveis leitores e, nessa ação, cabe a ele a avaliação do texto como de difícil compreensão ou não, se está bem escrito ou não.

Assim, parece ser o revisor não aquele que faz com que todos os textos sejam legíveis para todos, mas que os textos cheguem a seus públicos específicos da melhor forma. E está aí a complexidade desse lugar de revisor, que precisa chegar a esse objetivo, trabalhando com um material altamente complexo: o texto.

a depender dos propósitos da revisão, a interação e a negociação entre autor e revisor têm muito mais implicações do que a simples “correção”, para a qual não haveria contra-argumentos, dado que ela estaria fundamentada na inexorável “gramática tradicional”. As negociações envolvidas no “retorno sobre o dizer” são mais sutis e mais flexíveis do que se imagina, o que implica a formação de profissionais de língua (sejam eles formados em tais ou quais cursos) pensantes e íntimos das linguagens (no plural) (RIBEIRO, 2009, p.8).

Possivelmente, por conta dessa complexidade há cada vez mais procura por cursos que preparem revisores textuais, inclusive em disciplinas de graduação e cursos de pós-graduação. Também tem sido frequente que anúncios para vagas de revisão de texto contemplem requisitos de formações específicas – em geral estudantes e profissionais de áreas que possuam maior conhecimento sobre elementos de língua e linguagem –, uma vez que o tratamento de textos parece exigir mais do que um

profissional que goste de ler e que tenha apenas o conhecimento da gramática normativa, por exemplo.

Por isso, esse lugar muitas vezes é preenchido por graduados em letras, linguística e produção editorial/editoração, que parecem ser mais sensíveis às questões de texto e linguagem, aspectos necessários para trabalhar com competências como: pensar sobre que português o livro pretende falar; o empenho de muitos atores envolvidos para que o texto se torne “homogêneo”; a noção de todo o processo da constituição do livro; decisões na ordem do micro que determinam o futuro do livro. Percebermos, assim, que estamos lidando com uma prática importante e cheia de meandros que suscitam discussão.

Apresentamos, a seguir, alguns desses novos cursos que visam à profissionalização do revisor de textos, compreendendo essas questões como parte do que trabalharemos mais detalhadamente daqui para frente: os ritos genéticos editoriais. Nossa proposta é, portanto, mostrar etapas do trabalho, as fases que engloba, uma vez que o texto tem um caminho a seguir quando cai nas mãos do revisor. Começemos, ainda neste capítulo, apresentando a conjuntura atual em que o revisor se encontra, marcada pela novidade, nos últimos dez anos aproximadamente, de cursos que contemplam a formação do revisor de textos, trazendo modos de olhar para esse profissional, o que parece influenciar nos modos como esse trabalho é realizado.

“é preciso fazer curso para ser revisor de textos?”

Tornou-se recorrente, nos últimos anos, a oferta de cursos que contemplem, especificamente, o trabalho realizado pelos profissionais de textos, denominados aqui revisores de textos. Com isso, tal atividade tem se deslocado de um trabalho eventualmente dispensável para uma atividade básica necessária a todo material escrito no âmbito editorial, considerando que hoje grande parte dos profissionais do texto não tem uma formação específica na área, provavelmente devido à escassez de cursos de habilitação específica em revisão de textos até há pouco.

A formação do professor de línguas, no século XX ou no XXI, não costuma focalizar aspectos da produção editorial. É mais comum que a preocupação com aspectos pedagógicos e linguísticos predomine sobre qualquer aspecto mais voltado à produção gráfico-editorial. O lugar do profissional de edição foi (e ainda é) se consolidando na Comunicação Social e em suas habilitações, especialmente em Editoração, Produção Editorial ou Jornalismo. (RIBEIRO, 2009, p. 5).

Uma pesquisa realizada por Bessa (2014), por exemplo, que buscou analisar o perfil de profissionais que trabalham com revisão de textos no município do Rio de Janeiro (RJ), mostra que 56,4% dos revisores entrevistados tinham formação em Letras (com habilitações diversas, porém em maior número em Literatura e Inglês) e 40,4% em Comunicação Social (havendo maior número de habilitação em Jornalismo). Bessa (2014) constata, ainda, que apenas um pouco mais de um quarto dos participantes relataram ter tido na graduação disciplinas relacionadas à área de revisão e/ou editoração. Embora os dados tenham sido colhidos em uma região específica, eles nos dão indícios de que há um descompasso entre os cursos de graduação, especialmente o de Letras, e o mercado dos profissionais do texto, uma vez que os atuantes como revisores de textos não tiveram, na sua maioria, habilitação para o cargo que ocupam.

é comum que editores e produtores prefiram contratar profissionais de Comunicação para as etapas da edição anteriores à diagramação. O professor de língua (especialmente materna) costuma ser lembrado quando o problema é a revisão de texto, fase adiantada da produção pós-diagramação, quando a tarefa editorial é a verificação e a “caça aos erros”. Daí certa fama normativista do “professor de português”, também conhecido como “corretor”. (RIBEIRO, 2009, p. 5).

Parece que só bem recentemente essa prática tem ganhado algum destaque nas esferas acadêmicas. Foi, por exemplo, um dos temas do *9o. Fórum de editoração*, organizado pelo bacharelado em Comunicação social com habilitação em Editoração da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP), no ano de 2013, com o tema central *O profissional: quem faz o que lemos*.

Diante das discussões havidas no fórum, a relevância do trabalho do revisor de textos ficou evidente entre os participantes e palestrantes, que discutiram o perfil do novo editor e sua formação intelectual, que, segundo eles, “combina inspiração e conhecimento técnico”. Além disso, discutiram o escopo de suas atribuições em um

mercado cada vez mais dinâmico e multifacetado²⁰. A título de ilustração do contexto dessa discussão, mostramos o folheto de divulgação e programação do fórum:

O Profissional quem faz o que lemos

9º Fórum de Editoração

26 de outubro

9h - 17h15

Biblioteca Mário de Andrade
Rua da Consolação, 94 - Centro

www.comartejr.com.br/forum

www.facebook.com/forumeditoracao

Hoje, consumimos cada vez mais informação com velocidade e avidéz. Como esse consumo é direto e imediato, muitas vezes não temos consciência da imensa cadeia produtiva que há por trás daquele livro, revista, jornal, folheto, site etc.

Escritores, jornalistas, editores, fotógrafos, ilustradores, designers e inúmeras outras profissões dão forma e conteúdo ao que lemos, trabalhando em diferentes plataformas de acesso.

Com recorte centrado na produção editorial atual, este espaço de discussão busca fornecer elementos que esclareçam e enriqueçam o panorama profissional que rege o mercado editorial contemporâneo.

Programação

9:00 - 10:30
A nova cara do editor: o profissional contemporâneo
A mesa discutirá o perfil do novo editor e sua formação intelectual, que combina inspiração e conhecimento técnico. Além disso, discutiremos o escopo de suas atribuições em um mercado cada vez mais dinâmico e multifacetado.
Daniel Argento - Mediador
André Conti
Paulo Werneck

10:30 - Coffee Break

11:00 - 12:30
Fazendo arte: o designer editorial
Por trás de uma publicação esteticamente agradável aos olhos existe uma cadeia pensante, pessoas que trabalham para que o leitor tenha a melhor experiência de leitura em suportes tradicionais ou digitais. A mesa discutirá quem é o designer editorial, como ele trabalha e quais os desafios de sua carreira.
Luciano Guimarães - Mediador
Moema Calvacanti
Fabio Marra
Elaine Ramos

12:30 - Almoço

14:00 - 15:30
O trabalhador oculto: a terceirização nas editoras
Ao longo dos anos, a terceirização dos serviços tornou-se uma tendência cada vez mais presente nos setores econômicos e o mercado editorial não ficou de fora dessa realidade. Nossa proposta é entender esse processo e apontar as vantagens e desvantagens da prestação de serviços no setor editorial sem os tradicionais vínculos estáveis de trabalho.
Juliana R. de Queiroz - Mediadora
Teresa Dias
Marcelo Cordeiro
José Vicente Pimenta

15:30 - Coffee Break

15:45 - 17:15
Do traçado ao pixel: as profissões e as plataformas digitais
O mundo editorial ainda tem lugar para profissionais aliados às tecnologias? As ferramentas digitais auxiliam ou substituem os trabalhadores? Nessa mesa, discutiremos questões que envolvem os processos de adaptação dos profissionais da área editorial aos desafios lançados pelo avanço da tecnologia.
Gabriela Dias - Mediadora
Wilson Endo
Rafael Sbarai
Fabio Uehara

9º Fórum de Editoração - 2013

Coordenadores
Rogério Cantelli
Thais Vallim

Organizadores
Ana Lígia Martins
Camila Hama
Carolina Mazzola
Carolina Yasui
Caroline da Cruz Alías
Cristina Jodi Martins
Cristina Yamada
Dafne do Nascimento
Gabriela Cavallari
Giovanna Petrólio
Gustavo Milano
Julia Barreto

Kelly Taniguchi
Leonardo Uliam
Lígia Gurgel
Lilian Ishida
Luíza Helena Aguiar
Maizara Heledora
Natalia Galo
Renata Priip
Sabrina Coutinho
Simone Oliveira
Stella Mesquita

Patrocinadores: SPSP, edusp, BIBLIOTECA MÁRIO DE ANDRADE, minito, ROSART, Balaio, SIECA, MARK, 2 AN, GRADE, publishnews, COSACNAIFY, COM ARTE, PRCEU, IPRÓ-EVE editora 34, USP, ECA, PREFEREÇA DE SÃO PAULO

Figura 1.14: 9º. Fórum de editoração, 2013.
Fonte: site do evento²¹.

O fórum é realizado anualmente e teve como temática em 2014 “Aberto para edição: como incorporar novas ideias”. Nos chamou a atenção, especificamente para esta pesquisa, o título da primeira mesa de discussão:

“*Editoração existe: um panorama do curso*” – Editoração? Mas o que é isso? Quantas vezes profissionais dessa área não ouviram perguntas do tipo? Com o objetivo de discutir o panorama do curso, a mesa discorrerá a respeito da sua difusão, sua grade horária e sua relevância, uma vez que ele é pouco conhecido tanto por vestibulandos como por outros profissionais do próprio mercado.

²⁰ XI Fórum de editoração. Disponível em: < <http://www.comartejr.com.br/forum/ix-forum/>>. Acesso em: 03 mai. 2014.

²¹ Disponível em: <<https://www.facebook.com/ForumEditoracao/photos/pb.137150123021571.-2207520000.1399122595./549365908466655/?type=3&theater>>. Acesso em: 03 mai. 2014.

O texto de apresentação oferece indícios de que, embora o curso de Editoração da ECA-USP tenha sido criado em 1972²², muitos ainda desconhecem essa formação, havendo a necessidade de espaços como o Fórum de Editoração para discutir o que, afinal, esse profissional faz. Segue o cartaz de divulgação da programação completa do evento:

Programação

10h
Editoração existe: um panorama do curso
 "Editoração? Mas o que é isso?" Quantas vezes profissionais dessa área não ouviram perguntas deste tipo? Com o objetivo de discutir o panorama do curso, a mesa discorrerá a respeito da sua difusão, sua grade horária e sua relevância, uma vez que ele é pouco conhecido tanto por vestibulandos como por outros profissionais do próprio mercado.
 Thiago Mio Salla - Mediador
 Luiz Vicente de Lima Lazaro
 Paulo Verano
 Ana Paula Hisayama

11h25 - Coffee Break

11h40
Além do papel: a dinâmica da publicação online
 Com a popularização da Internet, observa-se um crescente número de usuários e seu tempo de permanência nas redes sociais. A mesa discutirá sobre a presença do livro na internet - em redes sociais, blogs literários, etc. - abordando os benefícios e dificuldades que ela pode trazer para o mercado editorial. Queremos trazer uma discussão sobre a dinâmica de blogs de escritores e outras formas de se escrever histórias nesse meio digital.
 Ednei Procópio - Mediador
 André Vianco
 Fred Di Giacomo
 Antonio Hermida

13h10 - Almoço

14h10
Questão de gosto? Influências na escolha do livro
 A mesa discorrerá a respeito dos diferentes meios de um original chegar ao editor, relacionados principalmente aos critérios de seleção de um texto e suas mudanças com o passar do tempo. Insere-se nesse tema a contratação de pareceristas e a diferente influência que os críticos literários especializados possuem, comparados aos blogs literários na venda de livros e recepção dos leitores.
 Marisa Moura - Mediadora
 Vanessa Ferrari
 Tatiana Feltrin
 Manuel da Costa Pinto

15h35 - Coffee Break

15h50
Limites do mercado: o editorial politicamente correto
 Uma discussão sobre o que é possível publicar de acordo com os limites impostos pelo mercado, pelo politicamente correto e pela ética. Como a atualidade influencia no que chega às estantes; assuntos polêmicos, temáticas na moda, nichos literários e publicações permanentes. Um breve panorama sobre como funciona a política de publicação de uma editora.
 Célia Cristina Cassiano - Mediadora
 Otávio Costa
 Marcia Camargos
 Carla Bitelli

aberto para
EDIÇÃO
 ...
 como incorporar novas ideias
 fórum de
edição
 Biblioteca Mário de Andrade
 Rua da Consolação, 94 - Centro
 25 de outubro
 10h - 17h15
 www.comartejr.com.br/forum
 www.facebook.com/ForumEditoracao

Figura 1.15: 10. Fórum de editoração, 2014.
 Fonte: site do evento²³.

Em 1972, esse curso de Editoração passou a ser o segundo curso de nível superior destinado a formar editores no Brasil. O primeiro surgiu na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em 1971. De acordo com o projeto pedagógico, o curso nasceu em uma época marcada pelo questionamento sobre o papel desempenhado pelos suportes impressos naquela sociedade, diante da emergência das novas mídias da época (basicamente, o início da massificação da tevê e da proliferação de materiais audiovisuais).

O perfil do egresso em Editoração contempla a profissionalização para revisor de textos:

²² Informações sobre o curso disponíveis em: <<http://www.usp.br/cje/editoracao.php>>. Acesso em: 15 out. 2014.

²³ Disponível em: <<http://www.comartejr.com.br/forum/>>. Acesso em: 30 out. 2014.

- pela gestão e produção de processos editoriais, de multiplicação, reprodução e difusão, que envolvam obras literárias, científicas, instrumentais e culturais
- pelo desenvolvimento de atividades relacionadas à produção de livros e impressos
- em geral, pelos livros eletrônicos, CDROMs e outros produtos multimídia, vídeos, discos, páginas de Internet, e quaisquer outros suportes impressos, sonoros, audiovisuais e digitais
- pelo domínio dos processos editoriais, tais como planejamento de produto, seleção e edição de textos, imagens e sons, redação e preparação de originais, produção gráfica e diagramação de impressos, roteirização de produtos em diferentes suportes, gravações, montagens, bem como divulgação e comercialização de produtos editoriais.

Entre as opções de habilitação, o estudante pode optar pela formação específica em Edição de textos, a qual contempla as seguintes disciplinas²⁴:

- Língua Portuguesa: Revisão de Texto I
- Língua Portuguesa: Revisão de Texto II
- Teorias e Práticas da Leitura
- Introdução à Ecdótica
- Critérios de Seleção – Prosa de Ficção

Nos chamam a atenção as Ementas²⁵ das disciplinas de Revisão de textos I e II, disciplinas estas que têm como objetivo tornar o editor de textos proficiente na própria língua:

²⁴ Disponível em: < http://www.usp.br/cje/anexos/ppp_editoracao_2012.pdf>. Acesso em: 15 out. 2014.

²⁵ Ementas das disciplinas de Revisão de textos, disponíveis em:

<<https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sglidis=CJE0464&codcur=27011&codhab=302>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

<<https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sglidis=CJE0609&codcur=27011&codhab=302>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

Este curso foi elaborado levando em consideração que a linguagem verbal é o principal instrumento de trabalho do profissional de Editoração, qualquer que seja a sua área de atuação. Isso quer dizer que, para o exercício competente dessa profissão, é indispensável ser um usuário proficiente da própria língua. Este é o objetivo central do presente curso e foi em função dele que se fizeram as escolhas temáticas e metodológicas.

Para esse propósito, as disciplinas preveem na sua programação teórica noções sobre texto e construções de sentidos. Especificamente, propõem trabalhar com elementos de correção gramatical (a ementa completa encontra-se no Anexo 3, p. 138):

conceito de norma; norma padrão; revisão crítica dos conceitos de certo e errado em língua; conveniência do conhecimento da norma padrão; desvios da norma padrão tidos como erros; desvios da norma padrão tidos como figuras de linguagem; peso argumentativo da norma padrão.

O texto referencial e a linguagem formal: procedimentos adequados nos casos em que coexiste mais de uma norma, mesmo na variante culta (preferência pela norma canônica ou prescritiva, pelo peso que ainda exerce sobre as obras de consulta).

Além disso, as disciplinas também contemplam o estudo dos aspectos ortográficos da língua portuguesa:

Ortografia (único compartimento da língua em que as normas são decididas por decreto): normas exclusivas da escrita. Variantes ortográficas. Alterações no novo acordo ortográfico (oficialização das letras k, w e y; grafia das consoantes mudas; uso do hífen). Acentuação gráfica. O acordo ortográfico vigente. O Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP²⁶) como referência oficial em matéria de ortografia.

Ao analisarmos a ementa dessas disciplinas intituladas “Revisão de textos”, notamos a busca por formar profissionais que tenham domínio do uso linguístico do português brasileiro e que possam refletir sobre o uso da língua, considerando a combinação de signos como unidade de sentido. Assim, a disciplina parece buscar o estudo de mecanismos linguísticos para que o profissional tenha condições de revisar o texto de um outro. O mesmo ocorre no módulo II, que tem como foco o estudo dos

²⁶ No site da Academia Brasileira de Letras é possível consultar sobre o uso ortográfico de palavras do português do Brasil. Disponível em: <<http://www.academia.org.br/abl/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?sid=23>>. Acesso em: 11 jan. 2015.

aspectos estruturais da língua: “Conceitos de gramática. Gramática e seus compartimentos. Fatos gramaticais não compendiados. Sintaxe. Pontuação. Verbos e pronomes. O substantivo e seus satélites. Os conectores. Recursos retóricos. Argumentação”²⁷ (a programação completa encontra-se no Anexo 3, p. 139).

Essa proposta indicia que a prática de revisão de textos está sendo entendida como diretamente relacionada ao domínio dos aspectos estruturais do texto.

Apesar da magnitude dessa referência institucional, que corrobora o senso comum e, ao mesmo tempo, tem poder de legitimá-lo, dado tratar-se de um dos cursos mais antigos no país, instalado em uma das universidades mais prestigiosas, buscamos, nesta pesquisa, apresentar a revisão de textos para além desses domínios, evidentemente necessários a essa atividade profissional. Para isso, analisamos ementas de outros cursos que parecem desconstruir o imaginário do revisor de textos até então difundido.

Mais recentemente, no século XXI, outros cursos foram surgindo na busca por suprir a demanda por profissionais do texto, exemplo disso é o curso de graduação em Linguística (bacharelado) oferecido pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), que após sua implementação em 2009, teve uma primeira disciplina chamada Revisão de textos em 2013, (ementa encontra-se no anexo 4, p. 140).

“Por que vocês vieram fazer um curso chamado *revisão de textos*?” foi uma das primeiras questões levantadas pela professora da primeira turma da disciplina Revisão de Textos²⁸, oferecida como optativa aos cursos de licenciatura em Letras e bacharelado em Linguística no segundo semestre de 2013. A disciplina teve o total de 107 candidatos (fato este inédito no departamento, no que diz respeito à procura por disciplinas optativas, o que nos dá indícios da demanda por essa formação), porém as inscrições foram efetivadas apenas para as 30 vagas previstas (entre os participantes, 20 inscritos selecionados pelo sistema de gestão da universidade, conforme os critérios institucionais, e 10 ouvintes selecionados a partir de um texto em que justificavam seu interesse).

Acompanhando as aulas – por meio de um estudo de campo – na busca por analisar os relatos dos alunos como dados do corpus (realizamos um diário de

²⁷ Ementa. Disponível em:

<<https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sglidis=CJE0609&codcur=27011&codhab=302>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

²⁸ Os detalhes sobre o curso estão disponíveis na página de trabalhos da professora Luciana Salazar Salgado em: <<http://lucianasalazarsalgado.wordpress.com/atividades-de-ensino/optativa-revisao-de-textos/>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

anotações), percebemos que o interesse de tais estudantes pela disciplina se deu porque muitos deles já praticavam a revisão de textos de forma autônoma ou mesmo em empresas e, por isso, buscavam um aperfeiçoamento. Havia também aqueles que viram na revisão de textos uma possibilidade de profissão futura, por isso queriam a oportunidade de aprender mais, considerando-a como etapa constituinte da qualificação de um profissional da linguagem, como se supõe nos cursos de Letras e Linguística. Em todo caso, parece muito relevante o fato de, em vez de *aprofundamento* propriamente, os alunos revisores de textos declararem, em diversas ocasiões, estarem vivendo um processo de *esclarecimento* sobre o que já faziam.

Vale destacar que o curso de Linguística na UFSCar foi implantado recentemente, em 2009, conferindo aos formandos o título de bacharel. As justificativas para implantação desse curso apoiaram-se na constatação de que há uma demanda de mercado por profissionais da linguagem em diferentes esferas. A demanda contemplava, de acordo com as justificativas enviadas ao Ministério da Educação em 2008, profissionais denominados editor de jornal, editor de mídia eletrônica, editor de revista, editor de revista científica, entre outros:

são profissionais que editam textos e imagens para publicação e, para tanto, selecionam o que publicar, definem pauta e planejamento editorial, coordenam o processo de edição, pesquisam novos projetos editoriais, gerenciam editoria e participam da divulgação da obra, responsabilizando-se pela publicação²⁹.

Entre as justificativas para a importância do curso, consta que tais tarefas citadas situam-se no campo intitulado *indústrias da língua*, o que requer formação de nível superior e cuja existência pode ser comprovada por meio de inúmeros produtos colocados no mercado cotidianamente como livro, ferramenta computacional, produto multimídia, programa televisivo e radiofônico, dicionário especializado, slide tape, produção de vídeo, animação. O documento prossegue:

²⁹ Disponível em: < <http://www.lettras.ufscar.br/linguistica.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2014.

Evidentemente que, para dar conta dessas novas demandas, é necessária uma formação linguística lato sensu que habilite o profissional para atuar em todas as áreas atinentes à língua/linguagem. É nessa direção que propomos o curso de Bacharelado em Linguística. Nossa proposta, portanto, é amparada na ideia de que a língua/linguagem é um eixo em torno do qual gravita uma série de habilidades [...] ³⁰.

Foi nesse contexto que se deu a oferta de uma disciplina (embora optativa, o que caberia discutir, diante da proposta fundamental do curso) sobre revisão de textos.

Para os encontros da disciplina, foram utilizados tanto o laboratório de informática, em que os alunos puderam ter acesso a práticas eletrônicas de revisão, como a sala de aula tradicional, em que eram exploradas revisões em materiais impressos. O curso tinha como objetivo central exercitar as etapas de tratamento de um texto que vai para circulação pública. Por meio da dinâmica de “equipe de treinamento”, partiu-se da perspectiva discursiva para compreender a prática de revisão de textos. Como atividades práticas, os exercícios proporcionaram reflexões sobre manobras de calibragem, entendendo o trabalho sobre os textos autorais como ritos genéticos editoriais, com base nas noções de *interlíngua*, *regimes de genericidade* e *ethos discursivo*, nos quais também nos apoiamos para o desenvolvimento desta pesquisa.

No decorrer da disciplina, houve atividades de revisão considerando protocolos e instrumentos de trabalho como manuais e normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ou ABNT). A disciplina buscou, por meio de atividades práticas e discussões em sala, qualificar a leitura editorial de textos, bem como treinar a aplicação de métodos discursivos de abordagem de revisão de textos e discutir essa aplicabilidade aos casos não compendiados.

Outro exemplo de formação para o exercício profissional da revisão de textos é o curso *Formação de revisores de textos – Entrepalavras*, oferecido pela Revista de Linguística do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal do Ceará (UFC), cuja segunda edição aconteceu no ano de 2013 ³¹. O curso foi oferecido em dois módulos exclusivamente para alunos de graduação e pós-graduação dos cursos Letras, Linguística e Comunicação social; o primeiro módulo na modalidade a distância e o segundo, realizado na cidade de Fortaleza – CE, na modalidade presencial. Vale frisar

³⁰Disponível em: < <http://www.lettras.ufscar.br/linguistica.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2014

³¹ A aula inaugural do curso está disponibilizada no endereço eletrônico do youtube: <<https://www.youtube.com/watch?v=Yy8V3Pr3leE>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

As informações sobre o curso foram disponibilizadas no endereço eletrônico: <<http://www.entrepalavras.ufc.br/br/cursos/curso-revisao-textual/37>>. Acesso em: 03 mai. 2014.

que a universidade também oferece disciplinas de revisão, bem como oficina de edição de textos aos alunos da instituição. Os requisitos de formação nos fazem refletir sobre quais profissionais, segundo imaginários correntes, são mais qualificados para exercer tal atividade.

Assim como a disciplina oferecida na UFSCar, o curso *Formação de revisores de textos – Entrepalavras* também abordou a revisão de textos como uma atividade que vai além de uma dimensão meramente gramatical, incitando os alunos à reflexão sobre as diversas dimensões desse trabalho.

Isso igualmente ocorre com o curso de especialização a distância (pós-graduação *lato-sensu*) em Revisão de textos, oferecido pela Pontifícia Universidade Católica (PUC) de Minas Gerais, o qual propõe aprofundamento e atualização de conhecimentos sobre o funcionamento dos textos e da gramática nos textos:

O curso a distância de especialização em Revisão de Textos propõe o aprofundamento e a atualização de conhecimentos sobre o funcionamento dos textos e da gramática nos textos, bem como oferece oportunidades de praticar a atividade de revisão em textos de gêneros diversos, nas mídias impressa e digital, de maneira a qualificar os participantes para um competente exercício profissional em diferentes espaços institucionais, tais como escolas, órgãos da administração pública, editoras, organizações comerciais etc.³².

Como percebemos, os cursos apresentados tendem a contemplar questões desde o âmbito gramatical até checagens subjetivas, ao considerarem os modos de dizer, que variam a depender das condições de produção de sentidos. Assim, um conhecedor da gramática normativa poderia, por exemplo, pelo domínio que possui da estrutura da língua em que revisa, resolver (intervindo) um problema de nível gramatical visto como menos opaco na língua, mais estabilizado, mas, antes disso, o revisor precisa se ater a dois aspectos fundamentais de um texto: seu gênero e sua textualidade, para depois avaliar os aspectos mais pontuais.

Percebemos isso, por exemplo, no curso de Letras - Linha de formação em Tecnologias de Edição oferecido pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG). As disciplinas do curso buscam atender ao objetivo de formar profissionais preparados para o tratamento editorial de textos:

³² PUC MINAS – Disponível em: <<http://www.pucminas.br/ensino/virtual/cursos.php?pagina=3510&tipo=2&curso=103>>. Acesso em: 03 jan. 2015).

Esses profissionais estão ligados ao campo da edição e podem atuar como editores de texto, assistentes editoriais, revisores, além de poderem atuar na concepção e no reposicionamento de projetos. O Curso de Bacharelado em Letras pretende preparar o profissional para a identificação, a formulação e a resolução de problemas em seu âmbito de trabalho, com criatividade, sempre visando à qualidade, à sustentabilidade e à mediação cultural. Os conhecimentos sólidos em língua portuguesa e literatura são associados aos conhecimentos do eixo de edição, ao longo do qual são enfocados processos e produtos editoriais³³.

A grade curricular (vide Anexo 1, p. 132³⁴) contempla disciplinas como Linguística histórica; Sociolinguística; Leitura de imagens; Teoria Literária; Oficina de leitura e produção de textos; Oficina de edição e revisão de textos; História da arte; Fundamentos de análise do discurso; Fotografia, Gestão de negócios, entre outras. Tal formação indicia que o profissional do texto, na sua formação acadêmica, necessita mais do que disciplinas voltadas para o aprendizado da gramática normativa – o revisor se insere num lugar outro.

categorias de análise

Diante das questões levantadas, pretendemos, no segundo capítulo, discutir processos de revisão de textos a partir da noção de *ritos genéticos editoriais*, que, como foi dito, Salgado (2011) propõe como método:

Examinando-se as práticas profissionais de tratamento de textos em vigor hoje, pode-se dizer que são uma coenunciação registrada que busca, por meio de marcações pontuais, participar da textualização e da discursivização, facultando ao autor uma nova leitura de si mesmo. Trata-se de uma alteridade que se explicita conforme critérios discrimináveis, com o qual o autor poderá dialogar, firmando a versão de seu texto que irá a público. (SALGADO, 2011, p. 155).

Para definir as categorias de análise, tomamos como ponto de partida três questões levantadas por Salgado (2011, p. 314 - 315) no oitavo capítulo da obra *Ritos genéticos editoriais: autoria e textualização*, intitulado “Ethos discursivo: crer para ver e ver para crer”.

³³ Disponível em: < <http://www.graduacao.cefetmg.br/site/sobre/aux/cursos/letras.html>>. Acesso em: 10 out. 2014.

³⁴ Matriz curricular. Disponível em: <http://www.letras.cefetmg.br/galerias/arquivos_download/MATRIZ_CURRICULAR_DO_CURSO_DE_LETRAS_CEFET-MG.pdf>. Acesso em: 10 out. 2014.

a *primeira* – a noção de ethos discursivo merece ser desenvolvida numa direção que permita entender melhor as diferentes possibilidades de formulação das vozes fiadoras (coincidentes ou não com a imagem de um locutor ou de um coletivo), que estão ligadas às coerções genéricas e podem, então, variar conforme os regimes de genericidade e mundos éticos que evocam.

a *segunda* – na observação do trabalho de coenunciação editorial, mesmo que o profissional encarregado de tratar os textos não tenha um conhecimento teórico sobre ethos, é possível ver que o considera. Isso acontece porque os vários “planos expressivos” de um texto estão sempre interligados e respondem todos ao mesmo regime semântico, pois trabalhar na materialidade textual, operando manobras linguísticas é, necessariamente, trabalhar no âmbito discursivo.

a *terceira* – penso que seria muito interessante analisar a construção de imagens nas notas dos enunciadores editoriais, uma vez que, na maneira como fazem seus apontamentos, há modulações e explicações (ou há ausência delas em certas alterações feitas diretamente no texto original) que dão a ver um jogo complexo entre escribas, de autorizações recíprocas balizadas por posicionamentos mostrados com maior ou menor ênfase, elaborados no curso dessa interlocução [...].

Pautando-nos nessa ideia de que a atividade de revisão de textos está também relacionada aos modos de dizer e de que, ao colocarmos em cena os protagonistas do discurso e o seu “referente”, é possível compreender as condições históricas da produção de um discurso, nos apoiamos na obra *Por uma análise automática do discurso*, em que Pêcheux (1997) propõe um quadro teórico sobre posições-sujeito para entender que o lugar do sujeito não é vazio, sendo preenchido por aquilo que ele designa de forma-sujeito, ou sujeito do saber de uma determinada formação discursiva. Nesse esquema, as condições de produção do discurso – isto é, “por que a produção deste enunciado e não outro” – estão relacionadas ao imaginário dos sujeitos interlocutores definidos em suas posições institucionais e ideológicas.

Em outras palavras, determinado enunciado é construído de acordo com o jogo de imaginários constituídos social e historicamente, como representa o quadro a seguir. A partir dele, conseguimos refletir sobre os modos de produção de sentido dos discursos, “que dão a ver um jogo complexo entre escribas, de autorizações recíprocas balizadas por posicionamentos mostrados com maior ou menor ênfase, elaborados no curso dessa interlocução” (SALGADO, 2007, p. 287):

	Expressão que designa as formações imaginárias	Significação da expressão	Questão implícita cuja "resposta" subentende a formação imaginária correspondente
A	$I_A^{(A)}$	imagem do lugar de A para o sujeito colocado em A	"Quem sou eu para lhe falar assim?"
	$I_A^{(B)}$	imagem do lugar de B para o sujeito colocado em A	"Quem é ele para que eu lhe fale assim?"
B	$I_B^{(B)}$	imagem do lugar de B para o sujeito colocado em B	"Quem sou eu para que ele me fale assim?"
	$I_B^{(A)}$	imagem do lugar de A para o sujeito colocado em B	"Quem é ele para que me fale assim?"

Figura 1.16: quadro das posições-sujeitos elaborado por Pêcheux (1997).
 Fonte: Gadet & Hak, 1997, p. 166.

Com base nisso, compreendemos a atividade revisão de textos atrelada à dinâmica de construção de um texto, uma vez que, ao produzirmos um texto, temos inúmeras possibilidades para enunciar, que são conduzidas de acordo com as condições de produção. A linguagem, dessa forma, possui “uma infinidade de restrições, coerções, de ordem social. Ela não é livremente orientada pelo indivíduo que escreve [...], não obedece a ordens fixas ou esquemas pré-estabelecidos na estrutura da língua” (MUNIZ Jr., 2009, p. 13).

Assim, nos projetos editoriais, os *modos de dizer* se constituem de acordo com as características desse processo e variam de acordo com o grupo de leitores que busca atingir: “o que e como falar para determinado público”, decisões estas realizadas tomando como base os discursos já ocorridos, já ditos em lugares específicos, e que foram historicamente construídos. Existem, dessa forma, níveis e tipos de revisão, que dependem de muitas variáveis, entre elas, a posição que o revisor está autorizado a assumir na sua atividade propriamente dita, fatores de negociação com os autores, da instituição em que atuam, e dos propósitos da revisão.

Cabe ao revisor, nessa perspectiva, refletir sobre os modos de dizer, que variam, por exemplo, dependendo dos interlocutores: quem toma a palavra?, a quem se destina?, em que condições?, como circulam os enunciados?, a fim de propor mudanças no texto do autor, de modo a contribuir para que a leitura chegue da melhor forma ao seu leitor,

uma vez que os sentidos se produzem não nesta ou naquela manobra, na substituição de uma palavra ou numa nova pontuação, mas no conjunto desses movimentos, com as coerções genéricas que lhes delimitam.

A alteridade que se institui na composição da autoria, em torno do autor, trabalhando pelo texto dele, no texto dele, opera sobre a matéria linguística (opaca e heterogênea), em sua condição textual (una e inacabada), com base em modos de ler e interpretar (que são históricos). (SALGADO, 2010, p. 536).

Assim, buscando dar continuidade às análises e questionamentos de Salgado (2011) ao considerar que as perguntas da terceira coluna do quadro de Pêcheux “implicam sempre um regime de mundos éticos e a dinâmica de lugares que, em toda cena enunciativa, se impõe aos sujeitos em interlocução” (p, 315), nos propomos a pensar o lugar discursivo ocupado pelos revisores de textos – considerando a relação autor e revisor – em suas práticas de trabalho. Para tanto, nos dois capítulos que seguem:

- (i) à luz da noção de ritos genéticos editoriais, no segundo capítulo nos propomos a analisar postagens de revisores em uma página da rede Facebook intitulada *Revisores*. Essa análise nos ajuda a compreender as etapas que compõem essa atividade, contemplando a ideia de Salgado (2007, 2011) sobre as diferentes possibilidades de formulação das vozes fiadoras conforme os regimes de genericidade e mundos éticos que evocam. Além disso, tais dados nos mostram o quanto a noção de *ethos discursivo* está imbricada nas escolhas de “calibragem” dos revisores.
- (ii) com base nas questões discutidas, no terceiro capítulo propomos analisar as notas dos coenunciadores editoriais do livro – em processo de edição – *Educação a Distância: formação do estudante virtual*³⁵. Especificamente, analisamos o processo de revisão designado por *terceira revisão*, no qual buscamos compreender “o jogo complexo entre

³⁵ Referência: GUIMARÃES, Leandro Botazzo; LIMA, Valéria Sperduti; MARI, Carina Moraes Magri; MILL, Daniel; OLIVEIRA, Marcia Rozenfeld Gomes de; OTSUKA, Joice Lee (org). Coleção UAB-UFSCar, 2010.

escribas”, que evidencia a imagem do revisor de textos nesse processo de produção do livro didático editado pela Secretaria de Educação a distância – SEaD-UFSCar.

Pretendemos, enfim, ao considerar esses dois tipos de material – os fóruns e cursos descritos neste capítulo mais a página *Revisores* e o processo de produção editorial do livro acima referido –, conduzir uma investigação sobre a constituição discursiva do lugar ocupado pelos mediadores editoriais, mobilizando principalmente a noção de *ethos discursivo* tal como proposta por Maingueneau (cf., por exemplo, 2008).

Capítulo 2

Ritos genéticos editoriais: os processos de intervenção no texto

Neste capítulo nos detemos na proposta feita por Salgado (2007), desde sua tese de doutorado intitulada *Ritos genéticos no mercado editorial: autoria e práticas de textualização*. Com essa fundamentação, pretendemos analisar o processo de tratamento de textos que pode ser referido como parte dos *ritos genéticos editoriais*, a partir dos quais buscamos pensar o lugar de embates discursivos (portanto históricos, sociais, ideológicos) em que o revisor se institui como sujeito do discurso. Exploraremos dados das postagens de uma página do Facebook intitulada *Revisores*. Interessamo-nos por esse material uma vez que, por meio do diálogo entre os revisores do grupo, é possível analisar nuances dessa atividade e os respectivos imaginários à luz da noção de ethos discursivo, como foi dito no capítulo 1.

ritos genéticos editoriais

Na obra *Gênese dos discursos*, Maingueneau ([1984] 2007) nos mostra que a maneira como um texto é produzido está intimamente ligada à maneira como é consumido. Para isso, ele discorre sobre a noção de ritos genéticos, entendida como o “conjunto de atos, não só documentos escritos, mas certos comportamentos como viagens, meditações etc. realizados por um sujeito em vias de produzir um enunciado” (p. 132). Trata-se de considerar todos os aspectos também extralinguísticos envolvidos no ritual de produzir um enunciado. Há, nesse jogo, a inter-relação entre os ritos impostos pelas coerções semânticas, uma vez que o próprio discurso implica restrições, e os ritos pessoais, a singularidade ao se produzir um texto.

Em 2006, o autor retoma a noção de ritos genéticos na obra *Discurso literário*, agora mais especificamente para observar os processos ligados às práticas de escritores – de textos literários –, numa perspectiva discursiva. Nesse caminho, Salgado (2007) configura uma proposta metodológica ao considerar a revisão de textos como parte do tratamento editorial de textos e, mais especificamente ainda, como parte do que a autora define por *ritos genéticos editoriais*.

Para entender melhor esse ofício, que, no limite, opera na "vitalidade dos textos", proponho que seja entendido como parte do que chamarei ritos genéticos editoriais: no processo editorial, os originais do autor passam por diversas etapas de constituição do texto que vai a público; em certa medida, esse texto ainda está sendo escrito, e essa etapa autoral inclui a leitura de um outro autorizado a fazer intervenções (difíceis de discriminar previamente) em diversos âmbitos do texto (difícil prever até que ponto) (SALGADO, 2007, p. 136).

Para tanto, a autora analisa os processos de edição de textos à luz das noções de (i) regimes de genericidade; (ii) interlíngua; e (iii) ethos discursivo; considerando que há uma intersecção entre esses três conceitos que ajuda a pensar a noção de ritos genéticos editoriais.

Para Salgado (2011), compreender a problemática que envolve os ritos genéticos editoriais permite um possível caminho de reflexão sobre como se criam e se produzem os textos. Mais precisamente no caso da problemática suscitada pela revisão de textos, os ritos genéticos editoriais nos ajudam a entender o jogo ritual entre usos específicos da língua, isto é, a mobilização de uma interlíngua; nos faz compreender que os regimes de genericidade organizam a distribuição discursiva, e que o ethos discursivo aparece como efeito de sentido que retroalimenta ou convulsiona a organização posta.

Os regimes de genericidade, a interlíngua e o ethos discursivo foram tratados como recortes teóricos que permitem uma abordagem discursiva dos textos, considerando a intrincada relação da cena enunciativa com o estilo. Esses diferentes “planos de expressão”, examinados na tessitura da matéria linguística, mostram que a etapa de tratamento editorial de textos faz parte dos ritos genéticos na medida em que contribui para firmar a autoria por meio de procedimentos articulados e lastreados pelo trabalho do autor (SALGADO, 2007 p. 293).

Neste trabalho, como explicitado no capítulo 1, teremos como foco o estudo do ethos discursivo relacionado a essas questões. Desse modo, ao pensar o tratamento editorial de textos como parte dos ritos genéticos editoriais, é possível considerar a atividade de revisão de textos numa perspectiva discursiva, ao notar que muitos aspectos e lugares discursivos dialogam com o lugar de autor durante a produção do livro (e possivelmente antes e depois), e também com o imaginário de leitor, na busca por “garantir” a apreciação do livro, uma vez que os leitores têm, sobretudo, o papel de completar o circuito, tendo em vista que os textos estão repletos de “espaços” que são preenchidos por seus leitores.

Com base nessa proposta e nos estudos sobre a história do livro do historiador Robert Darnton (2010), parece-nos que os livros impressos, por exemplo, tendem a ter um ciclo que pode ser metaforizado como um circuito de comunicação, que vai do autor ao editor, ao impressor, ao distribuidor, ao livreiro e ao leitor – não necessariamente nesta ordem, e tampouco se trata de um processo linear –, e juntos constroem a ilusão de uma homogeneidade, um esforço para se criar objetos “naturais”.

Para essa discussão, consideramos também os estudos de Ribeiro (2011) sobre “O que é e o que não é um livro”, uma vez que a complexidade começa nesse entendimento, pois, segundo a autora, em vários casos, as definições de livro o consideram, na verdade, um suporte; em outros, o material que confere materialidade ao objeto é que é considerado o suporte, entre outras questões definidoras.

Interessa-nos essa problemática para pensarmos que a materialidade do texto ou a inscrição deste na página impressa traz grandes implicações para a construção de sentidos sobre o texto, “desconsiderar que a forma do livro (ou do site ou do jornal), por exemplo, influencia as práticas e o processamento da leitura é como perder de vista o cenário em que a leitura ocorre, tão importante quanto o próprio texto” (RIBEIRO, 2009, p. 2).

Consideramos, portanto, nessa perspectiva, o livro como objeto de sentido, que, para ser construído, envolve muitos interlocutores do profissional que dá tratamento aos textos: o(s) autor(es), o(s) tradutor(es), o(s) adaptador(es), o(s) editor(es), os colegas de ofício, o(s) diagramador(es) e até mesmo o(s) leitor(es). Além disso, há o próprio texto, a materialidade linguística, que não é inerte, tampouco inócua:

[...] os textos sobre os quais esses profissionais (da linguagem) atuam têm uma história, porque estão ligados a uma rede de outros textos, com os quais eles dialogam de maneira ora velada, ora explícita. Citados ou não, eles determinam que esse texto seja o que é, e determinam também os modos de recepção que esse texto virá a ter. Essa trama interdiscursiva do texto a ser “mexido” determina quais normas o profissional de intervenção irá incorporar ao texto ou, ao contrário, vetar no decorrer do trabalho (MUNIZ JR, 2009, p. 9).

Assim, ao tomarmos a revisão de textos numa dimensão discursiva, julgamos necessário considerar as peculiaridades para a produção de cada material, uma vez que tais questões dão indícios dos caminhos a serem seguidos durante a intervenção do material a ser revisado, e conseqüentemente os modos de apropriação do texto de um

outro; questões essas que variam de material para material, a depender das suas condições de produção, o que inclui coerções tanto do gênero como de protocolos das próprias entidades envolvidas, como veremos nos dados.

Com base nessas questões, percebemos que o livro nunca foi uma produção individual, em que o autor é um ser genial e solitário “cuja originalidade é a razão pela qual a ele deve ser atribuída a celebridade de um criador único” (SALGADO, 2011, p.153). Diferente disso, há muitos atores envolvidos nesse processo editorial em que o livro é produzido, entre eles o revisor de textos. Logo, em meio ao tratamento editorial de textos, há um jogo entre o lugar de autor e o lugar de *coenunciador editorial*, conexo ao de autor, do qual “um leitor profissional oferece ao autor a explicitação da interlocução que todo texto supõe” (p. 290). Diante da materialidade linguística, portanto, esse trabalho faz parte dos ritos genéticos editoriais:

São esses ritos que, ao confrontar escribas – autores e coenunciadores – fazem funcionar a autoria, nas muitas formas que ela assume atualmente, quando a criação é um processo cada vez mais coletivo e socialmente partilhado, embora a alguns soe estranha essa afirmação, imersos que estão numa crença enaltecida do "sujeito criador" como gênio autônomo. (SALGADO, 2007, p. 290).

Há, então, nesse processo, a interlocução profissional do escriba coenunciador com o escriba autor, partilha esta a depender de cada experiência, sendo que, por meio das anotações de tais coenunciadores nos processos editoriais, notamos a representação desses lugares,

uma vez que, na maneira como fazem seus apontamentos, há modulações e explicações (ou há ausência delas) que dão a ver um jogo complexo entre escribas, de autorizações recíprocas balizadas por posicionamentos mostrados com maior ou menor ênfase (SALGADO, 2007, p. 287).

Percebemos, em nossas análises, que a materialidade linguística, portanto, parece ser o objeto do revisor de textos que, no processo de tratamento editorial, tem um caminho a seguir pautado pelo autor, pelo editor, pelo projeto gráfico – estando estes pautados, por sua vez, por imagens de um público destinatário:

Os textos, entendidos como linearizações de discursos, são unidades permanentemente suscetíveis a atravessamentos e impelidas a atravessar outras, construindo ininterruptamente sua identidade, que é insistentemente provocada na relação com seus leitores. Estes, tecendo em sua leitura uma decifração, devoram e são devorados (SALGADO, 2011, p. 290).

Instituído nessa trama, o revisor faz parte dessa negociação de sentidos que se dá nas textualizações dos discursos. Fala de um lugar que não é propriamente de coautoria, tampouco é de mero “parafrazeador”. O trabalho do revisor de textos, escancarando o dialogismo constitutivo de toda tomada de palavra, caracteriza-se como o de um coenunciador, como foi dito.

Considerando, então, que textos condicionam a “reação” dos leitores e que os modos de dizer, por exemplo, contribuem para as formas como os textos produzem sentidos, fica patente que, na construção de um texto que se prepara para ganhar circulação pública, projeta-se um outro [um outro leitor], conduzindo uma interlocução que colocamos, aqui, sob o princípio teórico da perspectiva bakhtiniana, a alteridade como fundamento da construção textual (Cf. BAKHTIN, 2009).

Logo, entendemos que o trabalho dos profissionais do texto configura também um olhar outro que participa do movimento de ocupação do lugar de leitor – trata-se de um “leitor profissional” – e ao mesmo tempo de um lugar de autor – trata-se de um “coenunciador editorial” (SALGADO, 2011). Levando em conta as multipossibilidades de leituras e leitores, o revisor parece ser o profissional que antecipa “todos” os possíveis leitores, na busca por permitir, por meio do próprio texto, um “melhor” complemento.

Diante disso, percebemos que leitura, autoria, produção, circulação, recepção, suporte, são alguns dos conceitos que mobilizamos ao pensarmos em *tratamento editorial de textos*, isto é, ao refletirmos sobre os processos de intervenção sobre a materialidade linguística destinada à circulação pública. Nesse processo, entendemos que os profissionais conhecidos como revisores, editores, corretores, analistas, operam sobre textos, em gêneros diversos, com destinos e objetivos variados. Ao trabalhar sobre o texto de um outro, parece essencial compreender a relação entre autoria e leitura e, com isso, compreender melhor a produção de bens culturais, que mobilizam vários atores, estabelecendo relações entre diferentes lugares, práticas e memórias numa atividade “de coxia”.

Portanto, a interlocução no texto em processo de tratamento editorial evidencia que, ao passar pelos ritos genéticos editoriais, o texto se move, pois “condições de textualizações se impõem aos escribas, que alargam ou refazem fronteiras, sempre contemplando um outro que, nos projetos editoriais, é a razão de ser do que se textualiza” (SALGADO, 2011, p. 263).

Para nossas análises, dessa perspectiva, tomamos, então, como um dos princípios que rege o ofício do revisor de textos a meta de garantir uma imagem de autor, tendo em vista que na materialidade linguística se constrói uma corporeidade evocada por um tom escolhido para enunciar, produzindo o que Maingueneau (2012) chama de *efeito de incorporação*, ao considerar que o papel do leitor ultrapassa a simples identificação de uma voz fiadora. Esse “corpo construído” volta-se ao leitor, ponto efetivo da produção de sentidos, isto é, há uma relação constitutiva entre fiador do *ethos* discursivo e coenunciador.

A leitura, dessa perspectiva, implica um mundo ético em que a enunciação que configura a obra confere uma corporeidade ao fiador. Logo, o revisor de textos parece trabalhar para legitimar o fiador, direcionando o interlocutor final a certo caminho de leitura: é em uma dada direção que se deve ir, é preciso manobrar nessa direção. Posto isso, podemos pensar na própria imagem de revisor, lugar discursivo complexo que pode ser evidenciado por meio do *ethos* discursivo, a fim de buscar compreender a reflexão de Salgado (2007, 2011) sobre as diferentes possibilidades de formulação das vozes fiadoras conforme os regimes de genericidade e mundos éticos que evocam. Além disso, os dados adiante nos mostram o quanto a noção de *ethos discursivo* está imbricada nas escolhas de “calibragem” dos revisores.

ethos discursivo

Em 1958, a *Retórica* de Aristóteles, concebida como técnica de argumentação ou arte do estilo, passou a ser discutida no quadro da retórica em que surgiram as obras de Chaim Perelman e de Stephen Toulmin. Mais tardiamente, esse tema ganha destaque na França, na década de 1980, quando começaram a explorar o *ethos* em termos pragmáticos e discursivos, como visto nos estudos de Ducrot, em 1984, ao considerar o *ethos* numa conceituação enunciativa (MAINGUENEAU, 2008 p.11).

As noções de *ethos* remontam à Grécia Antiga, desde o século V a.C., e aos primórdios da Retórica como disciplina. O *ethos* foi, desde então, uma importante

ferramenta de persuasão e eficácia nas discursivizações que visavam convencer determinado auditório. Portanto, o *ethos* retórico está ligado à imagem positiva do enunciador, trata-se de “causar boa impressão”, de tornar o orador digno de confiança. Para tanto, na *Retórica*, “Aristóteles procura apresentar uma *techne* que visa examinar o que é persuasivo não para esse ou aquele indivíduo, mas para esse ou aquele tipo de indivíduo” (MAINGUENEAU, 2012 p. 267).

A noção de *ethos* na retórica mobilizava tal concepção, tendo como objeto a produção discursiva oral, de que é possível apreender as características físicas do orador, bem como suas roupas e feições, conjunto este que constrói uma “imagem de si”. Essa perspectiva defende que a construção de uma imagem fiável está ligada à própria enunciação, e não a um saber extralinguístico sobre o orador. Aristóteles enumera três características fundamentais dessa construção: a *phronesis* (prudência), a *aretê* (virtude) e a *eunoia* (benevolência).

É possível notar, com base em tais categorias, que o *ethos* de Aristóteles relaciona-se, portanto, com o caráter de honestidade – não ela propriamente, mas seu efeito – que o orador do discurso mostrará para parecer digno de credibilidade perante seus interlocutores, além de em certos momentos evocar hábitos, modos e costumes, que também são elementos semânticos que contribuem para a arte de convencer e persuadir, de modo que o enunciar informe sobre o locutor sem que de fato diga o que é: “a eficácia do *ethos* relaciona-se, assim, como o fato de ele envolver de algum modo a enunciação sem ser explicitado no enunciado” (MAINGUENEAU, 2012 p. 268). Nessa vertente, o *ethos* é construído no discurso, no momento da enunciação, uma imagem de si que o orador cria ao tomar a palavra e não significa, necessariamente, um caráter “real” do orador.

A fim de diferenciar os instrumentos capazes de convencer, Aristóteles nomeia três formas de argumentação: *logos*, *ethos* e *pathos*, categorias que, ao longo dos séculos, sofreram reformulações e diferentes interpretações nos estudos retóricos.

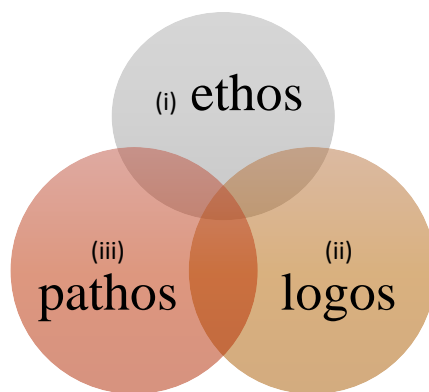


Figura 2.1: Ethos, logos e pathos

- (i). baseada no caráter do orador
- (ii). baseada nos argumentos propriamente ditos
- (iii). baseada no estado emocional do auditório

A Retórica tradicional manteve a noção de *ethos* apenas ligada à oralidade em situação de fala pública e à própria imagem que o orador constrói de si. Maingueneau (2006), por sua vez, nos faz refletir sobre o fato de o público também participar da produção de sentidos no momento da enunciação, tanto que também constrói representações do *ethos* do enunciador antes mesmo que este se manifeste.

Frequentemente, percebemos em discursivizações variadas diferentes tons, é possível notar que a cada dizer o locutor ativa certa representação de si, que é de algum modo reconhecida pelo seu interlocutor, e que, por meio da ação comunicativa, os participantes dessa interação exercem, no jogo discursivo, papéis sociais que concedem a eles poder em relação aos outros. Todo discurso pressupõe, portanto, uma imagem dos envolvidos no processo interativo, tendo em vista que pela forma como é construído o discurso, é possível dar uma imagem que, pelos modos de dizer, imprime qualidades capazes de convencer, conferir prestígio, despertar confiança no enunciador. É um modo de retomar o quadro de Pêcheux para as posições-sujeito, apresentado no capítulo 1.

O revisor de textos, então, parece fazer parte desse entremeio, na busca por garantir que a imagem do autor seja incorporada da melhor forma, bem como a imagem do leitor, ainda no processo de criação e produção.

Assim, para pensar sobre o imaginário de leitor que se institui em um texto preparado para ir a público – e, portanto, sobre as formas de leitura que um dado texto suscitará –, acreditamos ser necessário pensar na construção do interlocutor “final”, que se dá ainda na etapa autoral – a de um leitor imaginado como parte do texto, previsto na

sua concepção. Por isso mobilizaremos a noção de *ethos discursivo* de D. Maingueneau, que prevê o entendimento das imagens reciprocamente construídas entre interlocutores – distintas de possíveis atributos “reais”, na medida em que se considera a vocalidade do texto como fonte da enunciação: “O destinatário atribui a um locutor inscrito no mundo extradiscursivo traços que são em realidade intradiscursivos, já que são associados a uma forma de dizer” (MAINGUENEAU, 2008, p. 14).

A problemática do *ethos*, posta nesses termos, não permite reduzir a interpretação dos enunciados a uma simples decodificação: “alguma coisa da ordem da experiência sensível se põe na comunicação verbal” (MAINGUENEAU, 2008, p. 29). Envolvido por esse *ethos*, o leitor desempenha mais do que simplesmente decifrar conteúdos, o leitor parece participar do mundo configurado pela enunciação, ele tem acesso a um enunciado “encarnado”, admitindo que um fiador o “encarne”:

O poder de persuasão de um discurso deve-se, em parte, ao fato de ele constringer o destinatário a se identificar com o movimento de um corpo, seja ele esquemático ou investido de valores historicamente especificados. [...] cremos que a adesão do destinatário se opera por um escoramento recíproco entre a cena de enunciação, da qual o *ethos* participa, e o conteúdo nela desdobrado. (MAINGUENEAU, 2008, p. 29).

Nessa conjuntura, percebemos que a cenografia e o *ethos discursivo* são elementos entrelaçados, uma vez que, por meio do *ethos*, o destinatário está convocado a participar de um lugar inscrito na cena de enunciação que o texto implica (MAINGUENEAU, 2008 p. 70).

cenas da enunciação

A cena de enunciação é apreendida no interior do enunciado e é possibilitada pela referenciação dos dêiticos. São eles elementos linguísticos responsáveis pela construção e indicação espaço-temporal e pessoal legitimada pelos enunciados. Portanto, diferente da ideia da descrição meramente mecânica sobre a situação comunicativa, as cenas da enunciação dizem respeito à enunciação e ao enunciado.

Assim, uma cena de enunciação associa três cenas de fala: *cena englobante*, *cena genérica* e *cenografia*, as quais, segundo Maingueneau (2012), fazem parte do percurso de leitura e interpretação. Tanto a cena englobante como a cena genérica definem um espaço que pode ser mais ou menos estável. Já a cenografia não é imposta pelo tipo de

texto ou pelo gênero, mas faz parte da memória discursiva dos leitores, sendo ela o núcleo da enunciação, isto é, a “cenografia é a articulação do texto posto em circulação como um objeto autônomo com as condições de seu surgimento” (SALGADO, 2007, p. 262).

A *cena englobante* corresponde ao tipo de discurso de um texto, o qual pode ser categorizado a partir de sua definição socialmente construída, isto é, está relacionado às funções sociais dos setores da sociedade em que circulam as falas, como discurso literário, discurso religioso, discurso político e discurso publicitário. Dessa forma, os interlocutores de um texto precisam ser capazes de identificar a qual discurso o texto pertence, em outras palavras, é importante saber qual é a cena englobante, fator fundamental para a interpretação de sentidos:

[...] quando recebemos um folheto na rua, devemos ser capazes de determinar a que tipo de discurso ele pertence: religioso, político, publicitário, etc., ou seja, qual é a cena englobante na qual é preciso que nos situemos para interpretá-lo, em nome de quê o referido folheto interpela o leitor, em função de qual finalidade ele foi organizado (MAINGUENEAU, 2001, p.86).

Entretanto, tanto para os coenunciadores como para os analistas do discurso, tal cena isoladamente não diz muito, pois é na cena genérica que os coenunciadores poderão assumir, de fato, seus lugares, pois o leitor não se depara com a cena englobante, mas com uma textualização de um gênero:

A cena englobante não é suficiente para especificar as atividades verbais, pois não se tem contato com um literário, político ou filosófico não especificado; a obra é na verdade enunciada através de um gênero do discurso que participa, num nível superior, da cena englobante literária. Pode-se falar, nesse caso, de cena genérica (MAINGUENEAU, 2012 p. 251).

A *cena genérica* corresponde aos vários gêneros do discurso com os quais nos deparamos, gêneros peculiares que se relacionam às esferas nas quais os textos circulam e são produzidos. Os gêneros determinam os papéis sociais que cada enunciador deve assumir. Por exemplo, num livro didático podemos ter um indivíduo conhecedor de um determinado saber dirigindo-se a um indivíduo aprendiz, ou no gênero de campanha política podemos ter um candidato dirigindo-se a eleitores.

No entanto, nem sempre a cena da enunciação reduz-se ao quadro cênico (cena englobante e cena genérica conjugadas), as quais são mais comuns em gêneros como receita médica, em que há a delimitação por certas normas previstas, tornando-o pouco suscetível de cenografias diversas. Há gêneros que, devido a seus propósitos comunicativos, exigem a escolha de uma dada cenografia: nos textos mais autorais isso é evidente, nos mais protocolares serve como um norte (cf. SALGADO, 2011).

Isso dito, notamos que é por meio da cenografia que os coenunciadores, de fato, interagem, pois ela não é imposta pelo tipo ou pelo gênero de modo restritivo, até porque em um único gênero é possível encontrar várias cenografias. O quadro cênico condiciona possibilidades cenográficas: “a cenografia se mostra, por definição, para além de toda cena de fala que seja dita no texto” (MAINGUENEAU, 2012, p. 252). A cenografia, muitas vezes, coloca em segundo plano a cena genérica, fazendo com que o leitor identifique no texto outra cena, portanto, é a própria cenografia que legitima o enunciado:

O leitor se vê assim apanhado numa espécie de armadilha, porque o texto lhe chega em primeiro lugar por meio de sua cenografia, não de sua cena englobante e de sua cena genérica, relegadas ao segundo plano, mas que na verdade constituem o quadro dessa enunciação (p. 252).

Segundo Maingueneau (2012), as cenografias apoiam-se em cenas validadas, que já estão instaladas na memória coletiva. São cenas estereotípicas com as quais os leitores têm contato e que não precisam ser explicadas, por isso a cenografia, como dito, pelo menos em alguns de seus traços, faz parte da memória dos leitores. Portanto, a cenografia está “tanto a montante como a jusante da obra”, uma vez que deve ser validada pelo próprio enunciado que permite enunciar, “é a cena de fala que o discurso pressupõe para poder ser enunciado e que em troca ele precisa validar através de sua própria enunciação” (MAINGUENEAU, 2012, p. 253). Em síntese:

[...] a cenografia é, ao mesmo tempo, origem e produto do discurso, ela legitima um enunciado que, retroativamente, deve legitimá-la e estabelecer que essa cenografia de onde se origina a palavra é precisamente a cenografia requerida para contar uma história, para denunciar uma injustiça, etc. Quanto mais o coenunciador avança no texto, mais ele deve se persuadir de que aquela cenografia, e nenhuma outra, corresponde ao mundo configurado pelo discurso (2008, p. 118).

A cenografia está, desse modo, relacionada à negociação de sentidos, é responsável pelo tom do texto, logo, pelo ethos do enunciador, e o ethos, por sua vez, suscita um processo de adesão a esse modo de dizer. Por meio da cenografia é possível convencer os leitores sobre o universo de sentido de que eles participam. Portanto, a escolha da cenografia precisa estar em sintonia com o ethos planejado ou pretendido.

Diante disso, ao analisarmos a construção do quadro cênico e das respectivas cenografias, pensamos poder vislumbrar, no processo de tratamento editorial de textos, a construção da imagem do revisor de textos que emerge das anotações nos materiais em processo de edição.

Para prosseguir nessa análise, valemo-nos das relações sintetizadas no diagrama a seguir, proposto para fins didáticos sobre as cenas da enunciação e o ethos que emerge e recai sobre elas:

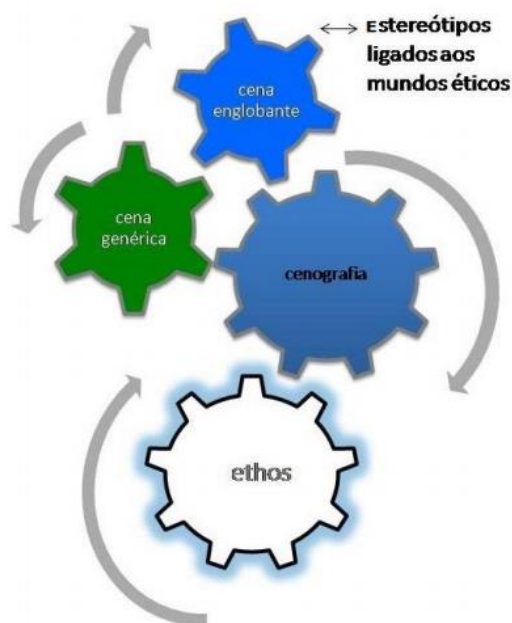


Figura 2.2: funcionamento da maquinaria discursiva.
Fonte: Galterio, 2013, p. 11.

O diagrama acima representa o funcionamento da maquinaria discursiva. A cena englobante diz respeito às práticas sociais que caracterizam os discursos, a qual se conjuga à cena genérica, ou seja, ao funcionamento de um gênero do discurso que pressupõe certos valores sociais sistematizados. Assim, a conjunção que dá o quadro cênico está diretamente ligada aos mundos éticos: o tipo de discurso e sua materialização em um funcionamento social estabelecido se apoiam no modo como uma sociedade está

organizada, isto é, nos imaginários que estruturam as relações sociais. O revisor de textos, para desenvolver seu trabalho de leitura profissional, precisa considerar as cenas da enunciação, para que seja capaz de interferir no texto adequadamente, ou seja, considerando a identidade de uma dada comunidade discursiva. Assim, podemos ler o diagrama nos termos de Galterio (2013):

Conforme o diagrama, a cena englobante e a cena genérica estão engrenadas girando em sentidos inversos mas sempre se encontrando, pois esse movimento representa uma ligação discursiva entre ambas, que basicamente define o quadro cênico da textualização, da enunciação em processo. As duas cenas estão necessariamente presentes, condicionadas pela organização histórica que distribui socialmente os textos, portanto as discursivizações que configuram o quadro cênico, previamente dado pelas práticas sociais sistematizadas (p. 11).

Quando nos deparamos com os textos, o próprio gênero já nos induz a certas expectativas e também a posicionamentos ideológicos. Considerando isso, Maingueneau propôs a distinção entre *ethos* discursivo e *ethos* pré-discursivo, levando em conta os fatores extralinguísticos envolvidos na construção de sentido. Além disso, Maingueneau também considera que é possível encontrar indícios de *ethos mostrado* e do *ethos dito* na enunciação. Podemos, então, perceber que o *ethos* de um discurso resulta da interação de diversos fatores:

O *ethos* pré-discursivo, o *ethos* discursivo (*ethos* mostrado), mas também os fragmentos do texto em que o enunciador evoca a própria enunciação (*ethos* dito), diretamente ('é um amigo que vos fala') ou indiretamente, por exemplo, por meio de metáforas ou alusões a outras cenas de fala. [...] O *ethos* efetivo, aquele que é construído por um dado destinatário, resulta da interação dessas diversas instâncias, cujo peso respectivo varia de acordo com os gêneros do discurso (MAINGUENEAU, 2006, p. 270).

A eficácia do *ethos*, portanto, está na sua presença enunciativa e não diz respeito necessariamente ao que o autor diz de si próprio, mas sim aos modos de dizer, ao tom da voz, escolhas lexicais, gestos evocados etc., e pode ser construído antes mesmo que ele fale, como, por exemplo no caso de livros de autores já consagrados ou midiaticamente conhecidos, que já pressupõem certas entradas no texto.

Para tratar dessa complexidade, Maingueneau (2008, p. 19) considera a distinção entre *ethos* discursivo e *ethos* pré-discursivo, formulando o conceito de *ethos efetivo*

que, construído por um dado destinatário, resulta da relação entre diversas dimensões expressivas. As flechas duplas do esquema indicam que há interação entre dimensões:

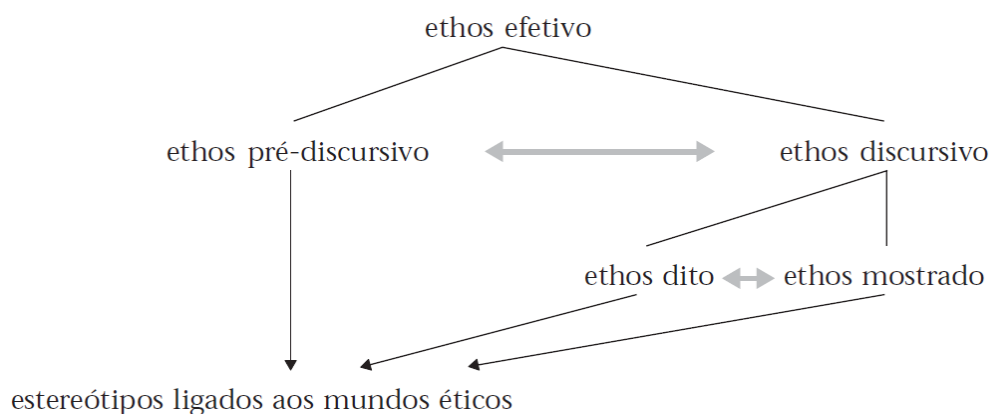


Figura 2.3: ethos efetivo.
Fonte: Maingueneau, 2008, p. 19.

Com isso, diferentemente da formulação aristotélica, que restringe a noção de ethos aos textos orais, Maingueneau traz a noção também para os textos escritos. Segundo o autor, todo texto possui uma vocalidade que se manifesta em um dado tom, que está associado a um fiador, construído pelo destinatário a partir dos indícios na enunciação.

Dessa forma, retoma a noção retórica e a inscreve num quadro com especificidades definidas no quadro de uma Análise do Discurso de base enunciativa. De acordo com essa proposta teórica, todo locutor, ao enunciar, expõe condicionamentos linguísticos, sociais e ideológicos e, com isso, faz uma representação de si mesmo, seja por meio de textos verbais ou não verbais. Por isso, essa noção de ethos está relacionada ao modo singular como se apresenta o discurso e não ao que é dito propriamente, de tal modo que a imagem só é resgatada pela enunciação e pelo contexto em que se inscreve. Portanto, esse ethos está relacionado à própria enunciação, à materialidade linguística nas suas relações com um saber extradiscursivo.

Analisando um dos conjuntos de nossos dados, o livro em processo de tratamento editorial na SEaD-UFSCar, notamos que o corpo imaginário de estudante-leitor de EaD está estreitamente relacionado ao ethos que se constrói na materialidade linguística, à corporeidade evocada, ao tom escolhido para enunciar. Ou seja: há uma relação constitutiva entre fiador do ethos e coenunciador:

[..] a noção de ethos, que mantém um laço crucial com a reflexividade enunciativa, permite articular corpo e discurso para além de uma posição empírica entre oral e escrito. A instância subjetiva que se manifesta no discurso não se deixa conceber apenas como um estatuto (professor, profeta, amigo...) associado a uma cena genérica ou a uma cenografia, mas como uma “voz” indissociável de um corpo enunciante historicamente especificado (MAINGUENEAU, 2008b, p. 17).

coenunciador editorial: um leitor co-fiador do texto?

Conforme a noção de ethos discursivo, entendemos que todo texto apresenta um tom e que o revisor de textos trabalha sobre isso, procurado projetar as formas de leitura que um dado texto suscitará. Assim, parece possível afirmar que todo texto tem um modo de enunciar que se constitui ainda na etapa autoral, o qual parece imprescindível que o revisor considere. É importante considerar que o ethos, dessa perspectiva, também faz parte da materialidade textual e igualmente se movimenta se a tessitura é tocada, uma vez que muitos aspectos e lugares discursivos dialogam com o lugar de autor durante a produção do material (e possivelmente antes e depois), com vistas a garantir que a obra alcance e defina seu público-alvo: “o fiador do discurso é uma voz que o leitor deve construir com base em indícios textuais de diversas ordens e que se investe de um caráter e de uma corporalidade cujo grau de precisão varia conforme o texto” (SALGADO, 2011, p. 294).

Dessa forma, parece imprescindível ao profissional do texto a busca por garantir que a imagem do enunciador não seja alterada, assim “o coenunciador trabalha para validar o ethos do projeto original, para sustentar a capacidade de garantia do fiador e, com isso, sustentar a adesão de seus interlocutores” (SALGADO, 2011, p. 314). Isso tem base na noção de que “o texto não se destina à contemplação, sendo em vez disso uma enunciação ativamente dirigida a um coenunciador que é preciso mobilizar a fim de fazer aderir ‘fisicamente’ a um certo universo de sentido” (MAINGUENEAU, 2012 p. 266).

Vale dizer que a imagem do autor, de acordo com Maingueneau (2006, p. 144), é elaborada no conjunto da confluência de seus gestos e de suas palavras e das palavras dos diversos públicos que, de acordo com seus interesses e olhares, contribuem para moldá-la; por isso, cabe dizer que, no processo editorial, devem ser considerados todos esses elementos.

Dessa forma, é possível depreender a fiança do que se diz de elementos que constroem e até mesmo modificam a imagem de autor, como, por exemplo, o próprio material e sua tipografia, os quais também contribuem para a construção dessa imagem do autor:

É o ethos que vem da coleção em que o livro é publicado, da qualidade do papel, da capa... Quando, no século XIX, os romances de Jules Verne foram publicados na coleção “Viagens extraordinárias”, destinada à instrução das crianças, a imagem de autor do escritor era completamente diferente daquela que prevalece hoje (MAINGUENEAU, 2010, p. 151).

Portanto, todas as escolhas realizadas em etapa editorial determinam se um livro será mais ou menos aceito por determinado público, uma vez que estamos falando de instâncias heterogêneas. Para pensar no modo como esse fiador se constrói na relação entre autor e leitor, mediada por processos materialmente observáveis, consideraremos as categorias de “imagem de autor” formuladas por Maingueneau (2010, p. 154):

- **polo de produção:** o criador ajusta sua trajetória em função da imagem que não cessa de construir para si do conjunto de sua atividade, escritural ou não.
- **polo do texto:** a formatação e a circulação dos textos dependem da imagem de autor: num tipo de discurso como a literatura, em que a vasta maioria dos textos pertence a um Thesaurus passado, trata-se obviamente de uma dimensão essencial.
- **polo da recepção:** a decisão de entrar num processo de comunicação com um texto depende da imagem do autor, que condiciona além disso o conjunto das estratégias de interpretação. Quando o herói de *Admirável mundo novo*, de Aldous Huxley, lê as obras de Shakespeare sem saber quem é e quando viveu Shakespeare, não se pode dizer que ele esteja lendo textos de Shakespeare.

A seguir, definidas essas bases teóricas, observaremos como parte dos ritos genéticos editoriais as discussões dos membros do grupo da rede social Facebook, intitulado *Revisores*, na busca por analisar nuances desse ofício do revisor de textos. Percebemos que o diálogo com diferentes atores no processo de edição muitas vezes ocorre com comunidades externas, como nos grupos existentes em redes sociais digitais e fóruns que buscam a troca de conhecimento entre pares.

Revisores: uma rede de dizeres

Revisores é o nome de um ambiente on-line destinado exclusivamente a profissionais do texto; espaço criado para a troca de informações relacionada ao universo profissional do revisor de textos. Como forma de ilustração, a figura 2.4 nos mostra a página de entrada da comunidade que possui 1521 membros (dado colhido em 11 de janeiro de 2015).



Figura 2.4: grupo *Revisores*.
Fonte: página na rede Facebook³⁶.

Entre os muitos grupos existentes, escolhemos apresentar este por se tratar de um grupo denominado *fechado*, isto é, procura contemplar apenas profissionais da área, e no qual as discussões restringem-se a dúvidas de revisores em suas práticas de trabalho, e também pelo número expressivo de membros, que permite uma movimentação frequente no grupo. Há uma seleção de candidatos: a administradora do grupo verifica o perfil do Facebook do interessado em participar do grupo, buscando indícios da relação deste com a revisão de textos. Além disso, ela pergunta em forma de mensagem particular (ferramenta do Facebook) qual o interesse do internauta em participar do grupo. Temos, na sequência, um caso em que o interessado não foi aceito.

³⁶ Disponível em: <<https://www.facebook.com/groups/349763511816251/?fref=ts>>. Acesso em: 15 jul. 2014.

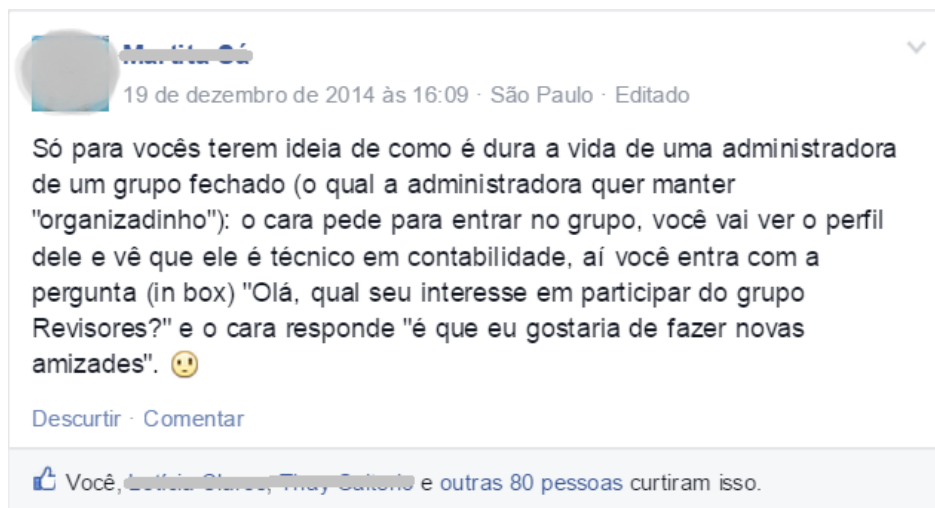


Figura 2.5: postagem da página Revisores sobre administração do grupo.
Fonte: grupo Revisores.

A função “grupos” permite que qualquer usuário dessa rede social crie comunidades com pessoas selecionadas para compartilhar informações de forma privada. Na página, é possível postar fotos, fazer planos e acompanhar as conversas em andamento. O grupo em questão possui a seguinte descrição na aba “Sobre” [produzida pelo criador do grupo]:

- Grupo direcionado aos revisores de textos em língua portuguesa e pessoas interessadas que atuem nessa área para que possamos tirar dúvidas, compartilhar opiniões e até trabalhos. Sejam todos bem-vindos! Que venham as discussões!

Nessa apresentação inicial, percebemos que o grupo foi criado com o objetivo de reunir revisores de textos, considerando-o como um espaço de troca de informações e pressupondo uma demanda e a importância desse diálogo entre os profissionais que atuam no mercado editorial. Vale salientar que grupos como esse foram criados recentemente, provavelmente devido às possibilidades tecnológicas atuais e também por se tratar de um tema que, como já discutimos no capítulo 1, vem ganhando espaço nos últimos anos, principalmente no que se refere a discutir a atividade desenvolvida pelo profissional revisor de textos.

Além da apresentação inicial, interessou-nos analisar a compreensão dos administradores do grupo quanto à atividade revisão de textos (também encontrada na aba “Sobre”):

- O revisor é o profissional que analisa criticamente um texto escrito, não só do ponto de vista ortográfico e gramatical, mas também com o objetivo de apontar sugestões para aprimorar a estrutura textual. Uma boa revisão literária leva em consideração a possibilidade de realização de uma leitura mais clara, concisa e harmônica, agregando valor ao texto. Nesses casos, além de revisão, são feitas edição e preparação de texto (ou copidesque).
- O revisor de textos deve dominar as regras gramaticais da língua padrão do texto, bem como atender para a redação, revisão de provas, revisão de padrão (ou padronização textual) e revisão gramatical. O revisor trabalha com uma enorme variedade de materiais: em geral, textos técnicos, científicos, acadêmicos, jornalísticos e comerciais (revistas, jornais, livros, manuais, cartas, relatórios, apostilas, teses, monografias, tabelas, gráficos, mapas, folders, entre outros) que, posteriormente, são publicados. (Grupo Revisores³⁷).

Esse olhar do grupo sobre a revisão de textos vai ao encontro de uma perspectiva discursiva, evidenciando a complexidade dessa atividade e evidenciando o trabalho do revisor de textos para além de uma aplicação técnica de conteúdo gramatical, inclusive considera gêneros textuais variados como instrumento de trabalho desses profissionais. “Uma boa revisão literária” é o termo que escolheram para pensar os processos de intervenção também nos aspectos expressivos do texto, tomando-o como elemento importante para o processo de calibragem textual. Em nossas análises, essa ideia de expressão nos dá indícios que fazem considerar o ethos discursivo como elemento inscrito nos processos de edição.

O que o grupo define como uma boa revisão de texto como a “realização de uma leitura mais clara, concisa e harmônica, agregando valor ao texto”, entendemos disso que, embora não se mobilize claramente a noção de ethos discursivo, o revisor está a todo tempo considerando-a, uma vez que procura contemplar as imagens reciprocamente construídas entre interlocutores – distintas de possíveis atributos “reais”, na medida em que se considera a vocalidade do texto como fonte da enunciação: “O destinatário atribui a um locutor inscrito no mundo extradiscursivo traços que são em realidade intradiscursivos, já que são associados a uma forma de dizer” (MAINGUENEAU, 2008b, p. 14).

De todo modo, acompanhando o grupo desde o início de 2013, notamos que as discussões são, em geral, sobre dúvidas pontuais dos revisores, formuladas durante suas práticas de trabalho. As dúvidas são de revisores em diferentes instâncias: são revisores

³⁷ Disponível em: < <https://www.facebook.com/groups/349763511816251/?fref=ts>>. Acesso em: 23 jul. 2014.

atuantes como freelances em editoras, trabalhos acadêmicos para pessoas físicas, como também profissionais contratados em jornais, revistas, editoras e agências de publicidade, por exemplo, contemplando a revisão de livros didáticos, teses e dissertações, livros de circulação em massa, textos publicitários, o que nos mostra a variedade de gêneros textuais em que os revisores se colocam a trabalhar.

As postagens evidenciam, em geral, discussões sobre regras gramaticais e principalmente de estilo, uma vez que nem sempre [ou quase nunca] ter domínio de determinada regra gramatical é conhecimento suficiente para decidir por uma manobra ou outra sobre o texto de um outro.

Além disso, considerando que a revisão ainda é estigmatizada, como já discutimos, o grupo parece também querer evidenciar a complexidade do trabalho do revisor de textos, não só no texto introdutório de apresentação do grupo, mas também frequentemente nas postagens dos membros. Notamos em uma das postagens, a necessidade dos membros em salientar e frisar as atividades desenvolvidas por esse profissional, a fim de diminuir a estigmatização e que nos mostra o quanto a temática ainda é pouco compreendida, mesmo entre os profissionais do texto. Salientamos que em cada comentário há a opção *curtir*; essa prática, muitas vezes, gera um efeito de sentido de que o membro, ao utilizar essa ferramenta numa postagem ou comentário, está concordando com o que foi enunciado.



Figura 2.6: postagem da página Revisores sobre o que é ser revisor.
Fonte: grupo Revisores.

Essa postagem evidencia duas questões importantes para nossa discussão: (i) a informalidade que está ligada à atividade de revisão de textos, a ponto de se fazer um trabalho não remunerado - “Eu sempre revisei textos, mas informalmente, nunca cobrei”; e (ii) a escassez de recursos legais que definam o piso salarial e formas de remuneração desse profissional; como notamos no questionamento “Quanto cobrar? De que maneira cobrar?”. Isso nos mostra ainda a precariedade dessa profissão, tanto que ela ainda não se enquadra nas esferas trabalhistas legais.

Outro ponto que nos chamou a atenção é sobre os comentários dos membros do grupo, os quais questionaram o papel do revisor de textos, tendo em vista que a pessoa se apresenta como revisora de textos embora nunca tenha cobrado por seus serviços. “Como assim você ‘nunca’ cobrou? Então você não é revisora” foi o primeiro comentário que desencadeou outros 129 comentários de membros que, a partir dessa discussão, buscavam definir quais as características mínimas necessárias para que uma pessoa possa se considerar um revisor de textos.

Entre os comentários, um dos membros considerou a remuneração fundamental, salientando a importância da avaliação e aprovação de terceiros, no caso, possíveis clientes e instituições às quais o profissional presta serviços, pressupondo que um “cliente” que não pagou pelo serviço não se sentiria a vontade para fazer críticas negativas. Um outro membro reforça essa ideia ao dizer que “Essa não é uma comunidade de hobbies, vivemos disso”, referindo-se ao grupo em questão e à prática revisão de textos. Diante disso, a falta de remuneração (e também a má remuneração) parece ser um dos fatores que constituem o imaginário que estigmatiza a revisão de textos, o que está indiciado na necessidade de reforçar tal importância.

Atrelado a isso, demais comentários na mesma postagem parecem evidenciar a falta de precisão sobre as atividades que desenvolvem tais profissionais. Percebemos isso quando um dos membros relaciona a prática da revisão de textos à prática de avaliação de textos de professores de português:

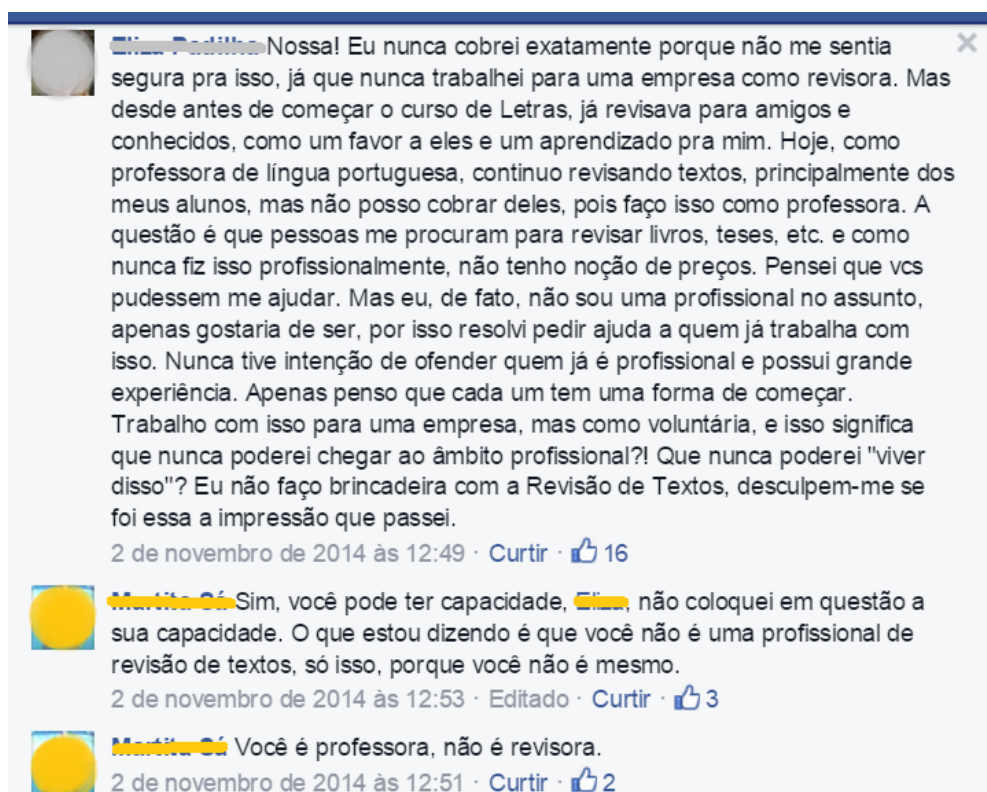


Figura 2.7: postagem da página Revisores o que é ser revisor parte 2.
Fonte: grupo Revisores.

Ao dizer “Hoje, como professora de língua portuguesa, continuo revisando textos, principalmente dos meus alunos, mas não posso cobrar deles porque faço isso como professora”, fica evidente o simulacro sobre o revisor de textos atrelado à

atividade desenvolvida pelo professor de língua portuguesa e mais precisamente ao de avaliador e corretor de redações de alunos, que, segundo membros do grupo, têm propósitos distintos, como notamos no comentário “Você é professora, não é revisora”, ressaltando distinção entre as duas áreas de atuação. No entanto, Possenti, em *Aprender a escrever (re)escrevendo* diz que o trabalho do professor, em vez de ser um caça-erros, deve ser parecido com o trabalho de um preparador de textos. Nessa perspectiva, a correção de textos realizadas pelos professores também é estigmatizada, pouco compreendida. Talvez a professora, nesse caso, ao dizer “continuo revisando textos de meus alunos”, poderia estar considerando, não apenas a avaliação e correção como o imaginário pressupõe, mas buscando uma postura de coenunciador.

Ainda sobre essa estigmatização da atividade revisão de textos, uma das postagens evidencia outra questão que também já salientamos: relacionar o revisor de textos exclusivamente como o profissional que possui bom domínio do uso linguístico da norma culta, demonstrando que no local de trabalho este é um dos únicos requisitos tidos como importantes.

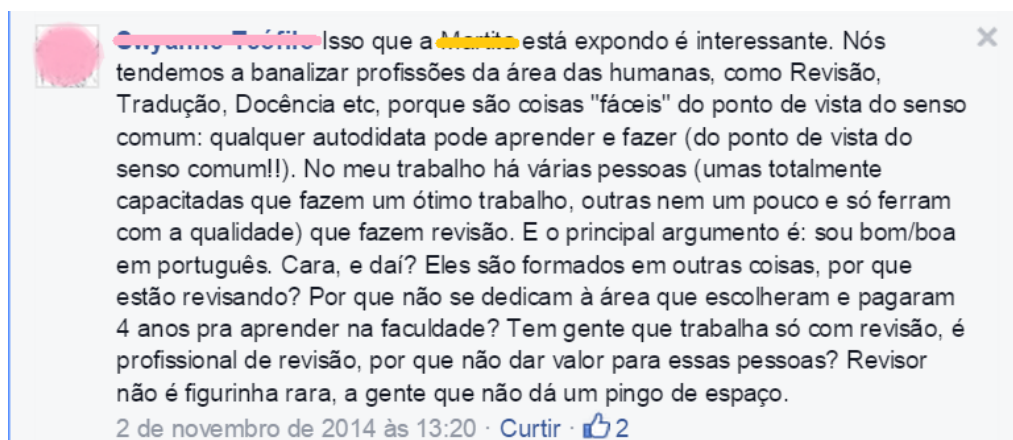


Figura 2.8: postagem da página Revisores sobre domínio na norma padrão.
Fonte: grupo Revisores.

Tal imaginário é contrariado pela postagem na sequência, que evidencia a falta de formações específicas para esse profissional, inclusive nos cursos de Letras, dos quais sai o maior contingente que tem a revisão de textos como profissão.

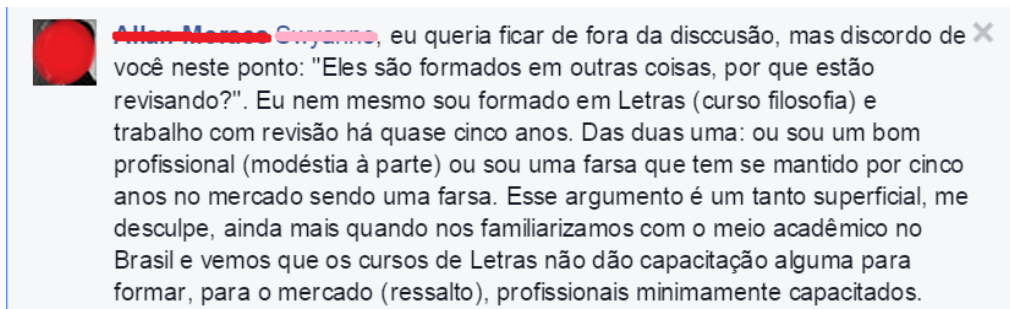


Figura 2.9: postagem da página Revisores sobre formação específica.
Fonte: grupo Revisores.

Essa discussão vai ao encontro da pesquisa de Bessa (2014) realizada com revisores de textos da cidade do Rio de Janeiro (comentada no capítulo 1), em que ele nota que os revisores são, na sua maioria, formados em Letras, porém com habilitações diversas:

com predominância de Literaturas de Língua Portuguesa (61,4%), a mais comum nesses cursos, e, bem abaixo, Inglês (20,5%). Entre os formados em Comunicação Social, a habilitação de Jornalismo (69,8%) se destaca, ainda que exista uma específica de Produção Editorial, mencionada por apenas 25,4% dos graduados nesse curso. (BESSA, 2014, p.9).

Sobre essa imprecisão da formação que autoriza o trabalho do revisor, examinemos também a postagem a seguir:



Figura 2.10: postagem da página Revisores sobre funções do revisor.
Fonte: grupo Revisores.

A postagem vai ao encontro das discussões de Yamazaki (2007), ao entender que são muitos os nomes utilizados para denominar o profissional que “mexe no texto de um outro”, tendo em vista que o texto original entregue pelo autor passa por diferentes etapas até que possa ser publicado como livro, por exemplo. Embora sejam específicas as etapas de cada material e de cada instituição, a autora enumera ao menos quatro fases desse processo como, em geral, necessárias no processo de edição dos textos:

1. Preparação de textos e revisões de texto ou de provas, dividida em:
 - a. Primeira prova: uma prova impressa é lida por um revisor
 - b. Segunda prova: outra prova impressa é lida por outro revisor
 - c. Terceira prova: não há leitura. Um terceiro revisor checa se as emendas pedidas pelo revisor da segunda prova foram incorporadas ao texto.

(YAMAZAKI, 2007, p. 1).

Com isso, parece que há no mínimo quatro etapas de cuidado com o texto e quatro pessoas diferentes lidando com o mesmo texto, e havendo necessidade, a depender das dificuldades do original, demais etapas podem ser incluídas:

No caso de um texto traduzido, por exemplo, pode haver: revisão da tradução, cotejo da tradução, revisão técnica e copidesque. Isso sem contar as etapas habituais: preparação e revisões. E se o texto for de autor nacional, também pode envolver revisão técnica, copidesque, pesquisa de dados e checagem de dados, entre outras. (YAMAZAKI, p. 2, 2007).

Dessa forma, devido à complexidade exigida no processo de edição de um texto que virá a público e a falta de designação clara dos profissionais que realizam cada etapa, muitas vezes o revisor de textos desenvolve atividades além do que seria a sua função de ofício, caso que percebemos na postagem em que o próprio profissional passa a ter dúvidas sobre os limites dessa profissão. O comentário “Pois é, aí me passam um teste para revisor e a última parte é: ‘Cortar seis linhas’ —” evidencia que as próprias empresas que buscam revisores de textos – que realizam provas como processo seletivo – variam quantos às funções que definem a esse profissional.

A precariedade que decorre dessa indefinição, que Muniz Jr. (2010a) discute em sua pesquisa intitulada *O trabalho com o texto na produção de livros: os conflitos da atividade na perspectiva ergodialógica*, pode ser também evidenciada na postagem que segue:



Figura 2.11: postagem da página Revisores sobre o MEI.
Fonte: grupo Revisores.

Microempreendedor individual (MEI) é o indivíduo que desenvolve atividade profissional de forma independente e que se legaliza como pequeno empresário. Para ser um microempreendedor individual, “é necessário faturar no máximo até R\$ 60.000,00 por ano e não ter participação em outra empresa como sócio ou titular. O MEI também pode ter um empregado contratado que receba o salário mínimo ou o piso da categoria” (PORTAL EMPREENDEDOR³⁸). Entre as vantagens oferecidas está o registro no Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas (CNPJ), o que facilita a abertura de conta bancária, o pedido de empréstimos e a emissão de notas fiscais. Devido a essas opções, muitos revisores de textos têm optado por se tornar um MEI, uma vez que as

³⁸ Disponível em: <<http://www.portaldoempreendedor.gov.br/mei-microempreendedor-individual>>. Acesso em: 10 dez. 2014.

empresas no mercado editorial frequentemente preferem a terceirização de profissionais do texto e que, necessariamente, emitam nota fiscal, devido, muitas vezes, ao valor mais barato desses profissionais, como constata Muniz Jr (2010a):

Todos os tipos de profissional (tradutores, preparadores, revisores, designers, diagramadores, ilustradores, fotógrafos, e até mesmo editores, coordenadores de produção e assistentes editoriais) estão sob regimes precários ou alternativos de trabalho. Mas o cenário econômico desfavorável não é um fator que, por si só, explique o fenômeno. Por isso, é preciso pôr em relevo o fato de que muitas empresas praticam essas formas de contratação [terceirização] de mão de obra porque não querem abrir mão de suas margens de lucro (p. 83).

Sobre a postagem, especificamente, vale salientar que o MEI pode exercer atividades específicas, definidas no Portal do empreendedor. Ainda no ano de 2014, o revisor de textos microempreendedor não possuía uma descrição específica. Muitos, dessa forma, incluíam suas atividades na categoria “Editor de Livros”. Mais recentemente, como mostra a postagem, foram incluídas as atividades de revisão, edição e redação. Esse dado, se nos mostra ainda a precariedade das condições de trabalho nos âmbitos legais, mostra, porém, uma significativa mudança: “Pois é... Acho que eles se tocaram que um editor de livros e revistas, que é como sou cadastrada, inclui redação, edição e revisão”.

Tal “vitória nossa” parece relevante no que diz respeito às condições postas para o profissional do texto. Todavia, a precariedade ainda se mantém em muitos âmbitos. Gomes, por exemplo (apud MUNIZ JR. 2010a), já em 1988, registrava dificuldades que os profissionais de editoração enfrentam com a precarização das relações de trabalho:

O autor destaca as estratégias de desvalorização dos indivíduos através da manipulação de seu ímpeto competitivo por grandes esquemas industriais, o enfraquecimento dos sindicatos, a oligopolização do setor, a redução das equipes editoriais fixas, o aviltamento das remunerações e direitos trabalhistas por meio da terceirização de serviços e a falta de uma legislação para regulamentar os contratos. Todos esses fatores são expressões fenomênicas da adoção dos processos de acumulação flexível na produção editorial. (MUNIZ, Jr, 2010a, p. 83).

A problemática é abordada também na postagem a seguir:

Revisores
5 de dezembro de 2014 · São Paulo

Existe alguma lei que diz que o revisor só pode trabalhar X horas/dia? Alguém sabe?

Curtir · Comentar

3 pessoas curtiram isso.

[Avatar] **[Nome]**, onde trabalhei eram apenas 6 horas diárias. Isso em editoras. Mas, em agências, podem ser 8 horas. Amigos?
5 de dezembro de 2014 às 14:04 · Curtir · 3

[Avatar] Em agências você pode trabalhar até o job sair. Simples assim. hahaha
5 de dezembro de 2014 às 14:25 · Curtir · 15

[Avatar] Sim, desde Getúlio Vargas em 1945. Já pesquisei sobre isso e não tem nenhuma lei que a revogue. <http://www.planalto.gov.br/.../decr.../1937-1946/De17858.htm>
5 de dezembro de 2014 às 14:43 · Curtir · 4

[Avatar] Art. 5º A duração normal do trabalho não deverá exceder a seis horas, tanto de dia como à noite.
5 de dezembro de 2014 às 14:43 · Curtir · 2

[Avatar] Depende do sindicato da empresa.
5 de dezembro de 2014 às 14:44 · Curtir · 2

[Avatar] não importa onde vc trabalha. Se o Ministério do Trabalho aparecer por aí, pode ter certeza que é multa na certa.
5 de dezembro de 2014 às 14:44 · Curtir · 2

[Avatar] Se você é registrada em carteira como REVISORA DE TEXTOS não importa o sindicato que a empresa estiver associado. Algumas conseguem burlar certas coisas por causa do nome do cargo.
5 de dezembro de 2014 às 14:45 · Curtir · 4

[Avatar] Dá para contar nos dedos as empresas que cumprem a carga horária de 6 horas/dia para a função, mesmo que o profissional seja registrado como "revisor de textos".
5 de dezembro de 2014 às 14:58 · Curtir · 5

[Avatar] é verdade, elas sempre dão um jeitinho de escapar da lei, até o dia que alguém denuncia ou processa. Aí elas são obrigadas a colocar a carga horária correta. Conheci dois casos que isso ocorreu
5 de dezembro de 2014 às 15:01 · Curtir · 2

[Avatar] É... eu já tinha ouvido falar disso, mas nunca vi na prática. Sou revisora, trabalho no núcleo de revisão fazendo apenas isso, mas sou registrada como jornalista. Aí já viu...
5 de dezembro de 2014 às 15:03 · Curtir · 1

[Avatar] No único lugar que trabalhei registrada como revisora, nos outros sempre tinha outro nome, o horário era de 8h.
5 de dezembro de 2014 às 15:06 · Curtir · 2

[Avatar] É bem isso que acontece, eles registram como jornalista, como administrativo, como analista, como editor de texto...enfim, entre tantos outros. É tenso 😞
5 de dezembro de 2014 às 15:15 · Curtir · 3


[Avatar] Na maioria dos lugares em que trabalhei com carteira assinada como revisora, eram seis horas diárias. Agora estou trabalhando cinco horas diárias. O problema é que o trabalho de revisão é muito mal remunerado, então nós revisores acabamos nos desdobrando com trabalhos freela, e aí a carga horária é infinita.
5 de dezembro de 2014 às 15:28 · Curtir · 7

Figura 2.12: postagem da página Revisores sobre horas de trabalho.
Fonte: grupo Revisores.

Essas discussões são entremeadas por outras, e percebemos a recorrência de postagens referentes a dúvidas sobre classificações gramaticais e informações sobre o Acordo ortográfico. Na sequência, apresentamos um caso em que um membro do grupo tinha uma dúvida sobre grafia, sobre a qual não conseguia chegar a uma conclusão, tendo em vista divergências entre diferentes manuais de consulta como dicionários e o Vocabulário Ortográfico de Língua Portuguesa, VOLP.

Primeiramente, chama-nos a atenção o tom escolhido pelo autor da postagem. Ao utilizar termos como “E agora, José?”, que evoca um poema de Carlos Drummond de Andrade, de um universo literário que perpassa o universo do revisor, e o uso para a interlocução “Pessoas” cria um modo de dizer semelhante aos demais membros que fazem parte dessa comunidade discursiva. Tal modo de enunciar é característico, de certo modo, de um vocabulário das redes sociais, como o Facebook, todavia, esta em especial, embora utilize termos informais e “brinque” com o uso dos vocabulários, em nenhuma das postagens encontramos infrações gramaticais à norma padrão (sem que haja uma justificativa clara).



Isso se evidencia em manobras que ora confrontam a norma hegemônica, ora validam seu lugar de revisor de textos por não cometerem certos “desvios” gramaticais nas suas enunciações, que poderiam desqualificá-los perante o grupo. Assim, percebemos escolhas lexicais mais autorizadas nessa comunidade. Sobre o registro a seguir, parece também uma manobra de persuasão, uma vez que fecha a sequência argumentativa chamando os demais colegas a aproximarem-se dessa interpretação.


 **Mariana Sá**
6 de março de 2014 · São Paulo


Pessoas, o Houaiss traz aviso prévio sem hífen; o Volp, com hífen (aviso-prévio). E agora, José?

Curtir · Comentar

 2 pessoas curtiram isso.

 **Cyndi G. S. S.** Com todos os erros/enganos, sempre dou preferência ao Volp.
6 de março de 2014 às 14:18 · Curtir ·  7


 **Daniela Maricimo** se corresponder ao período em que o trabalhador cumpre sua jornada até o dia em que sairá do emprego, manteria hifenado.
6 de março de 2014 às 14:19 · Curtir ·  8

 **Anderson Junior de Souza** Morri sem aviso prévio, por isso não vou cumprir o aviso-prévio na empresa.
6 de março de 2014 às 14:22 · Curtir ·  20


 **Daniela Maricimo** volp
6 de março de 2014 às 14:38 · Curtir ·  1

 **Daniela Maricimo** houaiss erra até conjugação
6 de março de 2014 às 14:38 · Curtir ·  1

 **Daniela Maricimo** volp também não é tão confiável. Vai mesmo é do bom senso.
6 de março de 2014 às 14:39 · Curtir ·  5

 **Rafael Souza** Uma vez consultei a ABL sobre essas divergências, **Mariana**. E me responderam que a prerrogativa de decidir sobre ortografia de vocábulos no Brasil é da Academia.
6 de março de 2014 às 14:40 · Curtir ·  1


 **Jefferson Quintanilha** eu fico com o VOLP.
6 de março de 2014 às 14:42 · Curtir ·  1

 **Daniela Maricimo** A questão é que muitas vezes o volp mantém nossa dúvida por não ter nenhum campo de aplicação. Só sabemos a classe da palavra, o que, muitas vezes, pode nos confundir.
6 de março de 2014 às 14:44 · Curtir ·  3

 **Mariana Sá** Concordo com a **Daniela**. É preciso verificar o conceito, além da grafia.
6 de março de 2014 às 14:56 · Editado · Curtir ·  1

 **Mariana Sá** Valeu, pessoal.
6 de março de 2014 às 14:56 · Curtir

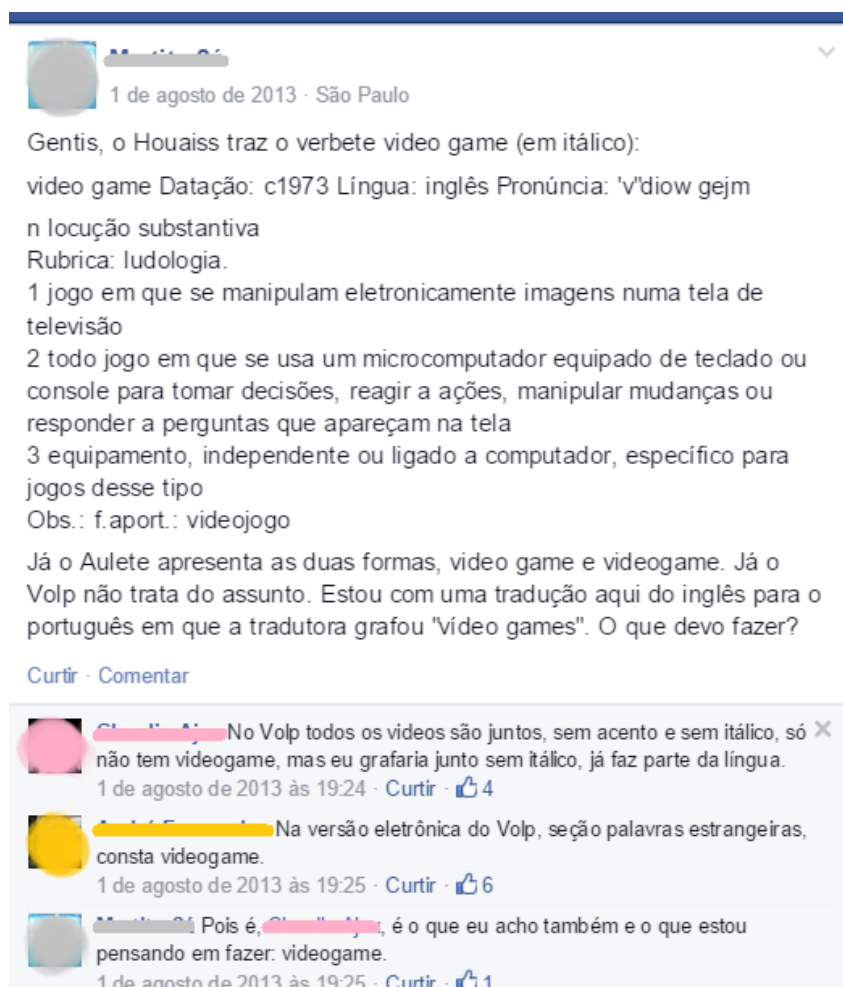
 **Cristiano Leite** Concordo com **Daniela Maricimo** e dou exemplo: salário-mínimo.
6 de março de 2014 às 15:44 · Curtir ·  2

 **Mariana Sá** Vi isso ainda há pouco, **Cristiano**, a diferença entre salário mínimo e salário-mínimo.
6 de março de 2014 às 15:45 · Curtir ·  2

 **Cristiano Leite** aviso prévio é um prévio aviso. aviso-prévio é um substantivo com unidade semântica distinta, sob um conceito específico da nossa lei trabalhista. aliás, como salário-mínimo e bolsa-família.

Figura 2.13: postagem da página Revisores sobre uso do hífen.
Fonte: grupo Revisores.

Nessa postagem, vemos a dúvida de um dos revisores quanto à grafia correta de *aviso-prévio* (uma palavra composta ou duas palavras em um sintagma cristalizado?) e a tentativa dos demais de contribuir para sanar a dúvida. Entre os comentários, verificamos indícios de práticas dos demais revisores, que também se apoiaram em diferentes manuais e protocolos para a revisão de textos, entre os quais são demonstradas divergências quanto à própria norma. No primeiro comentário “com todos os erros/enganos, dou sempre preferência ao volp”, percebemos que a falta de padronização e de diretriz que contemple diferentes campos de aplicação entre manuais é recorrente, cabendo a quem consulta, muitas vezes, optar por um manual específico e assumir, portanto, uma forma de solução. Percebemos que o mesmo ocorre na postagem de outro membro do grupo:



The screenshot shows a forum post from August 1, 2013, in São Paulo. The post asks for help with the spelling of 'video game' and lists three definitions from the Houaiss dictionary. The user is confused because the Aulete dictionary lists both 'video game' and 'videogame', while the Volp dictionary only lists 'video games'. Below the post are three comments: one from a user with a pink profile picture stating that in Volp, 'video games' are written without accents or italics; another from a user with a yellow profile picture stating that the electronic version of Volp lists 'videogame'; and a third from the original poster stating they are thinking of using 'videogame'.

Maria C.
1 de agosto de 2013 · São Paulo

Gentis, o Houaiss traz o verbete video game (em itálico):
video game Datação: c1973 Língua: inglês Pronúncia: 'v'diow gejm
n locução substantiva
Rubrica: ludologia.
1 jogo em que se manipulam eletronicamente imagens numa tela de televisão
2 todo jogo em que se usa um microcomputador equipado de teclado ou console para tomar decisões, reagir a ações, manipular mudanças ou responder a perguntas que apareçam na tela
3 equipamento, independente ou ligado a computador, específico para jogos desse tipo
Obs.: f. aport.: videojogo

Já o Aulete apresenta as duas formas, video game e videogame. Já o Volp não trata do assunto. Estou com uma tradução aqui do inglês para o português em que a tradutora grafou "vídeo games". O que devo fazer?

[Curtir](#) · [Comentar](#)

Cristina N. No Volp todos os videos são juntos, sem acento e sem itálico, só não tem videogame, mas eu grafaria junto sem itálico, já faz parte da língua.
1 de agosto de 2013 às 19:24 · [Curtir](#) · [4](#)

Lucas F. Na versão eletrônica do Volp, seça o palavras estrangeiras, consta videogame.
1 de agosto de 2013 às 19:25 · [Curtir](#) · [6](#)

Maria C. Pois é, **Cristina N.**, é o que eu acho também e o que estou pensando em fazer: videogame.
1 de agosto de 2013 às 19:25 · [Curtir](#) · [1](#)

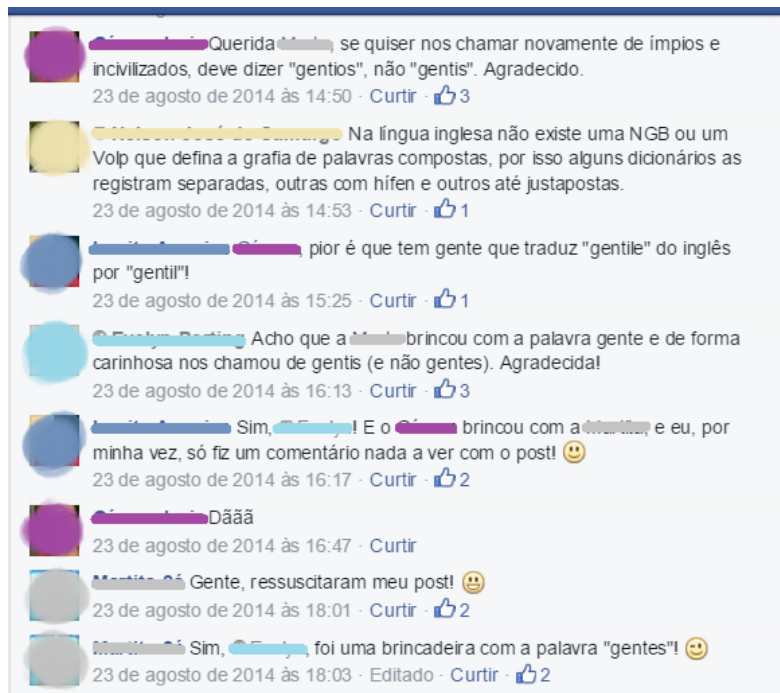


Figura 2.14: postagem da página *Revisores sobre novo acordo ortográfico*.
Fonte: grupo *Revisores*.

Outro tipo de postagem recorrente no grupo *Revisores* diz respeito a escolhas estilísticas no processo editorial, como verificamos adiante:



Figura 2.15: postagem da página *Revisores sobre o uso do termo num*.
Fonte: grupo *Revisores*.

Nessa postagem, o membro questiona sobre o uso do termo *num* em vez de *em um*, justificando tal modificação como uma escolha pessoal não pautada em uma norma específica, dita correta, uma vez que, de acordo com os comentários, as duas formas seriam aceitas no português brasileiro. Vale destacar que a postagem mantém o tom que se torna característico nessa comunidade, ao utilizar termos como “vai ser muita bagaceira” e uma das respostas em que outro membro utiliza o termo “nesse trecho do caminho nós vamos andar de mãos dadas”. Interessante notar a resposta de um dos membros que avaliza a escolha de um termo por outro nesse caso, que, segundo entendem, pode não estar pautada apenas numa regra gramatical. Além disso, se evidencia aí uma questão que nos remete às coerções de gênero no comentário “é, eu tb não gosto, sabe? a menos q seja em txt publicitário, pq aí cabe...” Percebemos, então, que cabe ao revisor decidir qual dos recursos será mais adequado de acordo com as especificidades do material em processo de revisão munido de informações.

Mais adiante entre os comentários, percebemos que a escolha por um termo ou outro muitas vezes é determinada não pelo revisor, mas pela instituição envolvida nos processos de edição, coerções estas que podem variar de material para material e de editora para editora. Notamos isso na continuação dessa postagem do grupo *Revisores*:

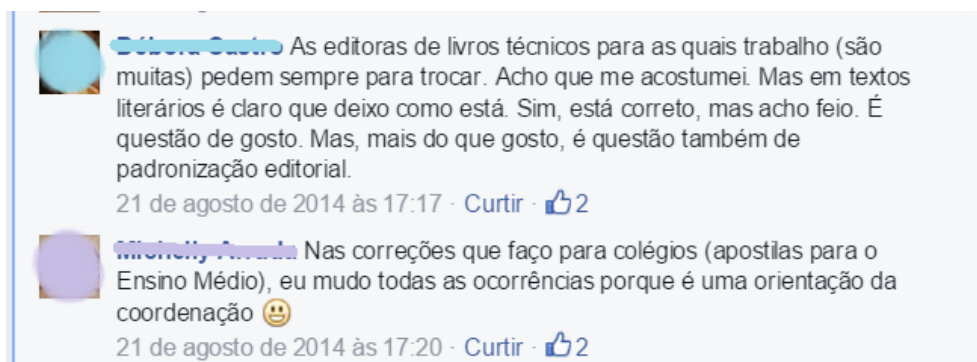


Figura 2.16: postagem da página Revisores sobre decisão das editoras/instituições.
Fonte: grupo Revisores.

Dessa forma, notamos que uma dúvida aparentemente técnica, que demandaria apenas o conhecimento prévio do revisor sobre a norma padrão, exige reflexões que tendem a coerções que vão além de uma norma aparentemente transparente, uma vez que optar ou não por uma grafia específica, por exemplo, implica também assumir um determinado lugar discursivo e, portanto, ideológico. Notamos isso no comentário na postagem em que um dos revisores argumenta sobre o uso do *num* ser, na verdade, mais

formal em relação ao *em um*, por ter sido uma grafia muito utilizada entre escritores consagrados, como Machado de Assis e Luís de Camões:

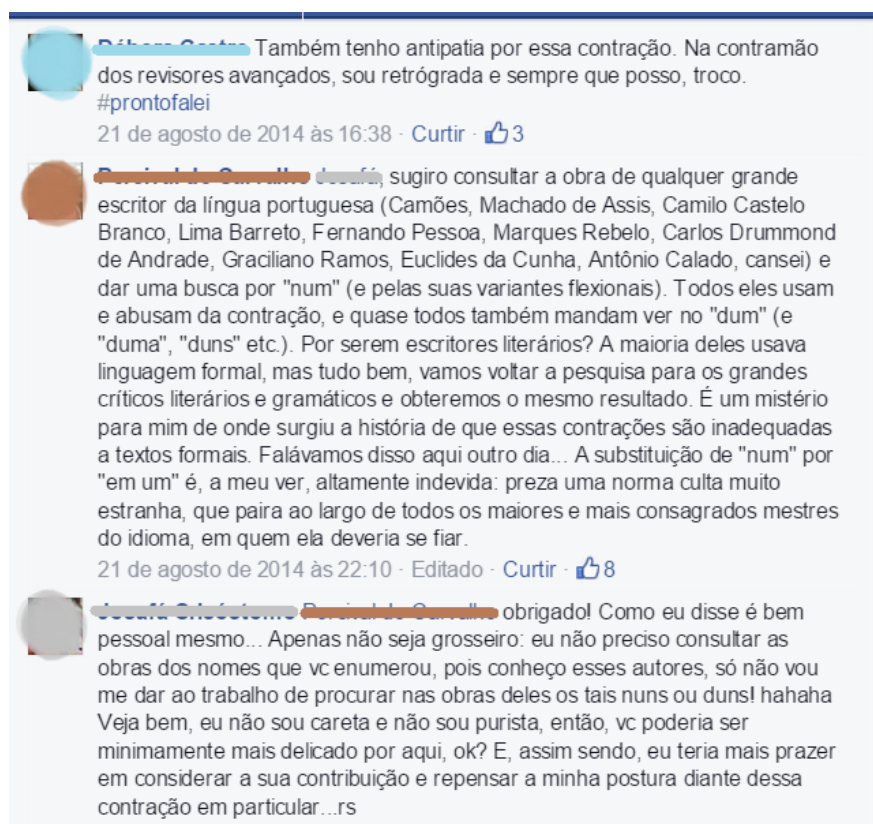


Figura 2.17: postagem da página Revisores sobre o uso do termo *num*.
Fonte: grupo Revisores.

Percebemos também que o comentário “*na contramão dos revisores avançados, sou retrógrada e sempre que posso, troco. #prontofalei*” parece dialogar com o estereótipo de revisor “antigo” e de um revisor “atual-moderno” (ou de um revisor real?), na medida em que põe em questão diferentes imaginários sobre o lugar ocupado pelo revisor.

Mais adiante, ainda na mesma postagem, membros do grupo começam a questionar que não existe certo ou errado ao optar por utilizar *num* ou *em um*, mesmo em textos que exigem uma modalidade escrita formal. Começam, então, a refletir sobre caber ou não ao revisor realizar tal modificação, já que essa mudança precisaria ser justificada para além de uma escolha pessoal, tendo em vista que optar pela troca de “num” por “em um” não condiz com algum tipo de “vício de linguagem” catalogado.

Entre os comentários, esses leitores profissionais evidenciam uma preocupação em ter que responder ao autor pelas modificações no material, bem como a necessidade de fazer uma interferência que não modifique o estilo. Para tanto, parece fazer parte do

ofício de revisor refletir sobre a calibragem no texto de um outro e responder por ela, preservando o que considera ser “do autor”, isto é, procurando garantir o tom do texto:

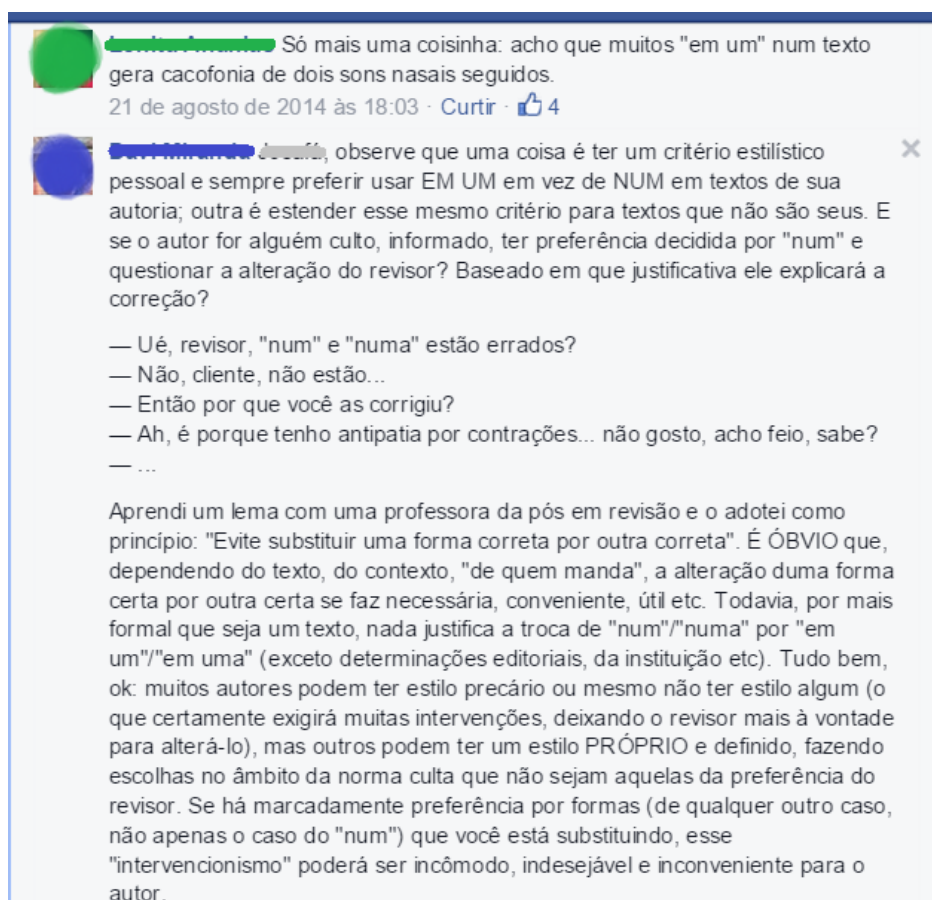


Figura 2.18: postagem da página Revisores sobre relação revisor – autor.
Fonte: grupo Revisores.

Cabe também ao profissional que dá tratamento aos textos num processo editorial garantir que estejam em acordo com um registro de língua delimitado por um enquadre editorial, que determina certos procedimentos. É comum a orientação, inclusive para normas da ABNT, de que não seja modificada pelo revisor qualquer citação direta de um autor, salvo para corrigir mudanças do novo acordo ortográfico (desde que assim determinado pela instituição em que trabalha, a qual é voz maior nas decisões, muitas vezes).



Figura 2.19: postagem da página Revisores sobre citação.
Fonte: grupo Revisores.

No caso, o membro do grupo evidencia seu estranhamento em uma citação direta, frisando um certo pleonasmos inconveniente e seu desejo de modificá-la com a justificativa (como percebemos nos comentários) de que não se trata de uma citação apenas, mas de uma citação traduzida, havendo, assim, a possibilidade de não modificar a citação em si, mas um possível “desvio” de tradução, considerando, aparentemente, que o trabalho do tradutor não seja tão intocável quanto o do autor.

Casos como esses são muitas vezes não contemplados em manuais de consulta, cabendo ao revisor fazer escolhas ou sugeri-las aos supervisores envolvidos ou aos autores do material em análise.



Figura 2.20: postagem da página Revisores sobre concordância.
Fonte: grupo Revisores.

Temos aqui uma outra discussão bastante frequente entre os revisores do grupo: estranhamentos quanto ao uso de concordância para sujeitos compostos. A regra de concordância nesse caso cabe ao verbo realizar a regência tanto com o termo “grupo”, como “20 artistas”. A proposta de mudança pelo revisor, nesse caso, diz respeito a fatores estilísticos. Não existem regras definidas de como proceder nesses casos, cabendo ao revisor muitas vezes sugerir a redação final ao autor, por meio de justificativas de ordem discursiva: adequação a certas praxes, filiação a certos grupos, aproximação com dadas formas num dado campo ou numa dada época, etc. Na postagem a seguir essa dimensão fica bastante evidente:

Jaqueline Costa
17 de novembro de 2014

Oi, pessoal, boa tarde!

A dúvida bateu e a cabeça está em pane, de tão sobrecarregada. O certo é: "Obrigado, pessoal, por ter-nos dado a oportunidade" ou "Obrigado, pessoal, por ter nos dado a oportunidade" ?

Curtir · Comentar

Mundo Editorial e outras 4 pessoas curtiram isso.

ter-nos
17 de novembro de 2014 às 16:54 · Curtir · 2

Obrigada, eu sabia que era isso, mas fiquei em dúvida. Preferi perguntar a vocês. Obrigada!
17 de novembro de 2014 às 16:54 · Curtir · 1

Os puristas cairão para trás se faltar o hífen, porque, segundo eles, sem o tal tracinho, o pronome tende a se encostar no particípio, e: não se associa pronome átono a particípio. É a regra. Mas estou para ver quem a siga hoje.
17 de novembro de 2014 às 16:58 · Editado · Curtir · 8

Obrigada,
17 de novembro de 2014 às 16:57 · Curtir

Tantufas.
Só recomendo atenção ao "obrigado", pois depende de quem e de quantos falam (obrigada, obrigados, obrigadas).
17 de novembro de 2014 às 17:19 · Curtir · 2

Gente, essa é uma diferença fundamental entre o português europeu é o nosso português
17 de novembro de 2014 às 17:58 · Curtir · 2

É uma diferença, mas não é a única e está longe de ser "fundamental", porque nenhuma o é.
17 de novembro de 2014 às 18:03 · Curtir · 2

Sim, Gérson, são várias. Mas complementando o que escrevi: pronome solto entre dois verbos é o usado e correto aqui, não que a opção com o pronome ligado não seja aceita, mas solto é mais natural no nosso sistema.
17 de novembro de 2014 às 18:53 · Curtir · 2

Quando eu li, pensei: "Com certeza a melhor opção é 'por nos ter dado". Só eu?
17 de novembro de 2014 às 19:45 · Curtir · 4

Não, você não está sozinha nessa... eu também acho que "por nos ter dado" fica melhor!
17 de novembro de 2014 às 21:16 · Curtir · 6

"Pornôs ter dado" dá um certo cacófato...
17 de novembro de 2014 às 22:05 · Curtir · 5

Nao me considero purista, mas a falta do hífen nesse caso mexe com o meu TOC.
17 de novembro de 2014 às 22:14 · Curtir · 3


esse 'obrigado, pessoal' libera o resto para uma informalidade maior.
17 de novembro de 2014 às 22:20 · Curtir

Figura 2.21: postagem da página Revisores sobre estilo.
Fonte: grupo Revisores.

Nesta postagem, há uma dúvida sobre correção gramatical pontual: o uso de “por ter-nos dado” em vez de “por nos ter dado”. Correção gramaticais teoricamente é uma tarefa básica do revisor de textos, porém, percebemos nessa dúvida apresentada ao grupo que, mesmo um tópico aparentemente técnico e frio demanda reflexões, pois pode haver diferentes soluções, a depender do embasamento, como percebemos nos comentários. Novamente notamos que a escolha por uma solução ou outra está ligada aos mundos éticos que cada uma evoca: para alguns, o uso do “pronomes solto entre dois verbos” é correto, com a justificativa de que estaria mais próximo do sistema linguístico do Brasil em comparação ao de Portugal. Outros até caracterizam os que optam pela forma canônica “por ter-nos dado” como puristas, ao dizer que “os puristas cairão para trás se faltar o hífen, porque, segundo eles, sem o tal tracinho o pronome tende a se encostar no particípio e, não se associa pronome átomo a particípio. É a regra. Mas estou para ver quem a siga hoje”.

Percebemos, nesse comentário, que o membro opta por não utilizar a forma canônica, pois, ao utilizar o termo “segundo eles”, ao se referir a este uso especificamente, não se inclui. Além disso, notamos que sua escolha não está pautada pela falta de domínio da regra gramatical em questão, mas por se colocar num lugar outro. Inclusive, o comentário “esse ‘obrigado’, pessoal’ libera o resto para uma informalidade maior” mostra indícios do tom desse texto, e conseqüentemente, da escolha de calibragem. Essa postagem vai ao encontro do que apresentamos no capítulo 1 sobre a indignação de Marcos Bagno sobre o revisor não considerar características propriamente brasileiras de falar e de escrever o português. Percebemos que, ao contrário da generalização feita pelo sociolinguista, há revisores que se apoiam nessa justificativa para suas calibrações, a serem ou não validadas por terceiros nesse processo.

Outra dúvida frequente nesse grupo de discussão diz respeito ao novo acordo ortográfico, que gera um estranhamento relativo a questões de estilo, uma vez que “juntar” um termo ao outro ou mantê-los separados, nesse caso, gera um desconforto também visual e sobressai no tom do texto.


 **Renata Casanova**
5 de novembro de 2014



Pessoal, preciso de um help.



Em um cardápio, o nome do Temaki está 'Super Salmão'.
Vocês acham que eu deixo assim ou junto – conforme nova regra ortográfica?



Obrigada!



[Curtir](#) · [Comentar](#)


 2 pessoas curtiram isso.



 **Silvana Suprioli** **Renata**, eu deixaria separado, como está indicado no cardápio, pois eu vi em algumas fontes referências ao "supersalmão", tratando-se de um salmão transgênico
5 de novembro de 2014 às 13:02 · [Curtir](#) ·  3

 **Renata** Nossa, excelente observação!
5 de novembro de 2014 às 13:28 · [Curtir](#) ·  1

 **Silvana Vianna** não dá para pressupor que o salmão usado é o supersalmão (transgênico), a menos que o cliente endosse. Se fosse o caso, eu juntaria. Por outro lado, "super" pode ser a modalidade, um adjetivo que indique uma qualificação do temaki (como em extra, máster, mini, mega, etc.) – caso que iria separado: "Temaki (tipo) Super (de) Salmão".
5 de novembro de 2014 às 15:00 · [Curtir](#) ·  3

 **Silvana Vianna** Tanto na nova quanto na antiga, Supersalmão.
5 de novembro de 2014 às 15:01 · [Curtir](#) ·  4

 **Silvana Suprioli** Eu acredito que Super é qualificação do temaki, mesmo, como o **Silvan** disse e por isso usaria separado.
5 de novembro de 2014 às 15:58 · [Curtir](#)

 **Silvana Vianna** Um recurso é fazer como eu faria com um azeite, por exemplo: azeite virgem extra (invertendo a posição do adjetivo para não confundir-lo com um prefixo e manter a precisão da informação). Ficaria "Temaki Salmão Súper". Mas depende também de como estão divididas as modalidades dos pratos no cardápio (Temaki Salmão Mini/Médio/ Súper ou Temaki Súper Salmão/Atum/Camarão). Embora "supersalmãozão" não seja absurdo perto de "azeite muito, muito virgem."
5 de novembro de 2014 às 17:01 · [Editado](#) · [Curtir](#) ·  1



 **Renata Casanova** Muito obrigada pelas observações, devido as nossas discussões, acredito que deixar separado é a melhor opção...
6 de novembro de 2014 às 09:25 · [Curtir](#) ·  2

Figura 2.22: postagem da página Revisores sobre uso do novo acordo ortográfico.
Fonte: grupo Revisores.

Trata-se de um uso linguístico no gênero discursivo cardápio de um restaurante. Optar por “Super salmão” ou “supersalmão”? Para a revisora, embora o novo acordo ortográfico preveja o uso do termo supersalmão, soa estranho possivelmente devido às mudanças no efeito de sentido que isso possa provocar, isto é, podem ocorrer mudanças no que diz respeito ao ethos. Em um dos comentários, o membro sugere a não utilização da grafia preconizada pelo novo acordo ortográfico, uma vez que poderia evocar ao

leitor (cliente do restaurante) uma memória outra e que talvez fosse inconveniente no contexto – a do salmão transgênico. Outros membros também defendem a grafia não prescrita, porém com a justificativa de Super poder ser tratado como um adjetivo.

Diante disso, percebemos que as manobras do revisor, por mais pontuais que sejam, são condicionadas por aspectos ideológicos, coerções postas pela circulação prevista para os textos e por variadas instâncias institucionais em que eles se produzem, embora persista um imaginário sobre o revisor de textos que é fortalecido pelos próprios contratantes dos serviços de tratamento editorial, os quais, apoiados na supervalorização do uso de uma única norma linguística e no desconhecimento do que seria essa norma, tendem a não compreender a dimensão discursiva da revisão de textos. E tudo isso, como se viu, é regido por modos de funcionamento que produzem um mundo ético – o dos revisores – cujas delimitações, condicionamentos e derivas regem uma profissão pautada por uma ideia de texto, uma ideia de língua, uma ideia de público, entre outras.

Capítulo 3

Um co-fiador editorial num processo de edição

Neste capítulo, analisaremos um outro tipo de dado – uma das etapas do processo de edição de um livro didático de educação a distância – considerando os dados coletados sobre os cursos de formação e nas comunidades, apresentados nos capítulos anteriores. Aqui, pretendemos observar um aspecto específico do processo de tratamento editorial de textos: os indícios que evidenciam, nas notas dos coenunciadores editoriais, o imaginário do revisor de textos inscrito num processo de edição, buscando compreender como a imagem do lugar discursivo de revisor aparece nas notas dos coenunciadores editoriais, com base no imaginário sobre a atividade de revisão de textos.

No que diz respeito à composição do corpus de pesquisa, interessa-nos analisar especificamente parte do processo de edição do livro didático de graduação de educação a distância (EaD), intitulado *Educação a distância: formação do estudante virtual*, da Secretaria de educação a distância (SEaD-UFSCar), em uma das etapas de revisão sobre material impresso, levando em conta sua versão digital. Pretendemos observar nesse material, mais precisamente nas anotações que o revisor de textos faz ao longo do tratamento editorial, como emerge uma imagem do próprio revisor, lugar discursivo complexo, que parece poder ser evidenciado ao mobilizarmos a noção do ethos discursivo. Para tanto, vamos nos ater, antes de mais nada, à descrição dos processos de edição do livro em análise.

Esse conjunto de dados que constitui nosso corpus híbrido consiste em amostras específicas de uma das fases de produção do referido livro didático em versão impressa, e serão consideradas tanto as notas manuscritas dos vários revisores, que operam em etapas distintas, quanto as manobras realizadas pela ferramenta de revisão do word, em etapas sucessivas do processo de edição. Interessa-nos não somente o texto didático em si, mas o jogo discursivo dos dizeres laterais, as anotações de encaminhamento interno do tratamento de textos, assim como os recursos técnicos e as estratégias discursivas que organizam as feições com que o material vai para circulação mais ampla. Propomos, assim, discutir o contexto em que o material que nos colocamos a analisar se inscreve: a educação a distância.

educação a distância

A educação a distância – ou EaD – (ou ensino a distância, ou aprendizagem a distância, discussão que abre para vários questionamentos) é uma modalidade que prescinde de encontros presenciais entre professor e aluno, havendo o intermédio de telemáticas. Daí decorre um debate que pode ser apontado brevemente pelo confronto entre duas posições: há os críticos, que entendem haver aí uma depreciação dos processos de formação; há os entusiastas, que veem aí a possibilidade de difusão e democratização efetiva de processos formadores (cf. OLIVEIRA, 2013).

Esse novo modo de pensar a educação, visando à democratização e à socialização do conhecimento, tem sua defesa assentada principalmente na oportunidade que essa modalidade de educação parece proporcionar a cidadãos diversos, em cidades distintas, entre os quais muitos teriam dificuldade em realizar cursos presenciais e, por isso, passam a ter a oportunidade de fazer um curso especializado e de qualidade, buscando solucionar duas questões: (i) responder à demanda por formação profissional e (ii) responder às necessidades de reorganização de uma sociedade caracterizada pela exclusão. Todavia, como as demais modalidades de ensino, a EaD apresenta desafios que vão desde esferas políticas e educacionais até a preparação dos materiais didáticos dirigidos aos alunos integrantes de um programa desse tipo.

De qualquer forma, temos em curso a constituição de um novo estudante, o qual, afetado pelas mudanças históricas e sociais, está marcado por um ensino que tem como base a apropriação de novos objetos, que exigem novos letramentos. Esses dispositivos contextualizados num campo – o da educação – e numa modalidade – a distância – parecem desencadear domínios imprevistos, exigindo técnicas de escrita e de leitura inéditas, que podem ser grandes aliadas do professor e demais mediadores educacionais.

Na busca por aprimoramento dessa área da educação, aliadas à crescente difusão dos meios de comunicação, as novas tecnologias – sobretudo a internet – passaram, nos últimos anos, a ser o foco de muitas reflexões no que tange ao fato de se (re)criarem novas formas de pensar e praticar o ensino. Vale salientar que, apesar de no Brasil a EaD ser um projeto atual, quanto às modalidades de ensino no país, o conceito e as primeiras reflexões sobre o assunto são conhecidos e discutidos desde o século 19. Por diversos motivos, como a falta de tempo e a impossibilidade de se deslocar devido a poucos recursos ou isolamento geográfico, boa parte da sociedade brasileira não

conseguia frequentar presencialmente um curso que qualificasse para o mercado de trabalho, sobretudo em nível superior (cf. OLIVEIRA, 2013).

Com isso, começaram a se estabelecer relações entre as novas tecnologias e as possibilidades de ensino, em especial para esse perfil de estudantes, criando-se oportunidades de maior desenvolvimento. Dessa forma, indo ao encontro de ideias de vários educadores e pesquisadores sobre o ensino, foi buscado o desenvolvimento de um ensino-aprendizagem de qualidade que contemplasse o que atualmente é considerado como característico para a EaD: ter o aluno como agente de seus estudos e o professor como auxiliador desse processo.

Nessa direção, as plataformas on-line possuem cada vez mais recursos de interação, como fóruns para debates e webconferência, o que possibilita uma maior interação entre os alunos e demais atores envolvidos nesse processo de aprendizagem, em que são consideradas as experiências e conhecimentos dos alunos.

Essa forma de pensar o ensino vem se desenvolvendo (inclusive no ensino presencial) e recebendo características próprias de cada instituição que se propõe a trabalhar com esta modalidade, porém possuem em comum um perfil de aluno necessariamente autônomo no gerenciamento de seu aprendizado. A Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), por exemplo, desde 2007 oferece cursos de graduação a distância (bem como cursos de especialização) por meio da aliança com a Universidade Aberta do Brasil (UAB), um sistema de formação em nível superior do governo federal, em parceria com instituições de ensino superior, governos municipais e estaduais, que em 2008 passou a ser dividido por núcleos de Secretarias de Educação a Distância (SEaD) com a função de garantir a qualidade educacional. Por intermédio de várias ferramentas tecnológicas e por profissionais específicos, a EaD da UFSCar teve como desafio garantir a mesma qualidade de ensino nesta modalidade com a já reconhecida no ensino presencial. É com essa diretriz que seu material didático específico é produzido.

tratamento editorial do livro didático

No leque de possibilidades que a prática de revisão de textos oferecia para nossa pesquisa, elegemos como uma das propostas de estudo analisar especificamente, como já mencionado, os processos de edição do livro didático de graduação de EaD, intitulado *Educação a distância: formação do estudante virtual*, pois trata-se de um livro previsto

para os alunos de todos os cinco cursos a distância oferecidos na SEaD/UFSCar, e que tematiza, como uma forma de “manual”, a imagem do leitor-estudante no contexto da modalidade EaD:

Este livro tem como objetivo oferecer uma introdução à Educação a Distância (EaD), com foco na formação do estudante para esta modalidade. O material apresentado pretende apoiar estudantes, professores, tutores e outros profissionais que estejam interessados em conhecer e compreender o modelo de EaD da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). São destacados aspectos relacionados às habilidades, competências e atitudes que devem ser desenvolvidas pelos estudantes, especialmente no contexto da EaD³⁹.

O material em questão se compõe de 130 páginas, agrupadas em 6 unidades, a saber:

- Educação a distância contemporânea: noções introdutórias
- O modelo de EaD dos cursos de graduação a distância na UFSCar
- O estudante da EaD: seu papel e sua organização para o estudo
- A importância da comunidade virtual de aprendizagem para o aluno da EaD
- Questões legais em EAD
- Letramento digital na Educação a Distância: noções introdutórias⁴⁰.

A primeira versão do livro faz parte da coleção UAB-UFSCar e é disponibilizada na forma impressa a todos os graduandos que cursam a disciplina *Educação a distância*, oferecida aos cursos de licenciatura em Educação musical; bacharelado em Engenharia ambiental; licenciatura em Pedagogia; bacharelado em Sistemas de informação e; tecnólogo em Tecnologia sucroalcooleira. De acordo com o site da SEaD-UFSCar⁴¹, até o ano de 2013 foram ofertadas mais de 5.800 vagas, distribuídas em 25 polos de apoio presencial.

Cada disciplina possui livro didático próprio, de autoria do professor responsável pela disciplina. O material é entregue de forma gratuita a todos os ingressantes pelo

³⁹Lisa – Livre saber. Disponível em: <<http://livresaber.sead.ufscar.br/handle/123456789/660>>. Acesso em: 11. Jan. 2015.

⁴⁰ O sumário completo encontra-se no Anexo 2 e disponível em: <http://livresaber.sead.ufscar.br:8080/jspui/bitstream/123456789/660/1/TS_EducacaoDistancia_Educacao.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2015.

⁴¹ SEaD- UFSCar disponível em: <<http://www.sead.ufscar.br/>>. Acesso em: 11 jan. 2015.

processo seletivo que é realizado anualmente, o qual é elaborado, aplicado e corrigido pela Fundação para o Vestibular da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – VUNESP. O livro, bem como todos da coleção UAB-UFSCar, é também comercializado a quaisquer interessados por meio da editora da universidade (EdUFSCar).

O vestibular é aberto para todos os candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente, e nele são avaliadas as competências desenvolvidas pelo candidato durante o ensino fundamental e médio. O processo seletivo também conta com vagas reservadas nos termos da Lei 12.711/2012, a qual contempla, de acordo com o edital Vestibular EaD 2013⁴², a reserva de no mínimo 40% das vagas de cada curso e turno para candidatos egressos do ensino público, distribuída na forma definida pela Lei 12.711/2012.

A definição desse material para nossa pesquisa se deu por ser o único destinado a todos os cursos oferecidos pela SEaD, o que pressupõe um imaginário de leitor abrangente. Também nos interessou por ser um material que, depois de publicado e utilizado pelos alunos de EaD, em 2011, passou novamente, após um ano, por tratamento editorial, para uma nova edição, para que fosse comercializado mais amplamente, pela editora. Assim, temos em análise um material que já circulou em uma determinada comunidade e que, agora, se abre para um público menos definível.

O material analisado encontra-se na etapa *terceira revisão*, nome utilizado pela equipe de revisores da SEaD-UFSCar para designar a fase em que o material é revisado na forma impressa, como uma última etapa desse processo antes de passar pelo diagramador e conferência final, tendo em vista que se trata, como dito, de um material que já ganhou circulação pública anteriormente. Nele encontram-se notas e comentários realizados por um dos revisores, em que estabelece um diálogo com vários atores envolvidos na cadeia criativa do livro, entre eles os próprios autores, diagramador, ilustrador, supervisores e demais revisores, marcas estas realizadas com caneta esferográfica azul, marcadores de texto de cores variadas e em notas autoadesivas removíveis, mais conhecidas e nomeadas pela marca Post-it. A título de apresentação desse conjunto de anotações, segue imagem de um dos recortes do material em análise:

⁴² Edital disponível em: < <http://www.sead.ufscar.br/outros/vestibular-ead-2013/edital-vestibular-ead-2013/view>>. Acesso em: 15 jan. 2015. Até janeiro de 2015, este foi o último edital publicado pela SEaD-UFSCar.

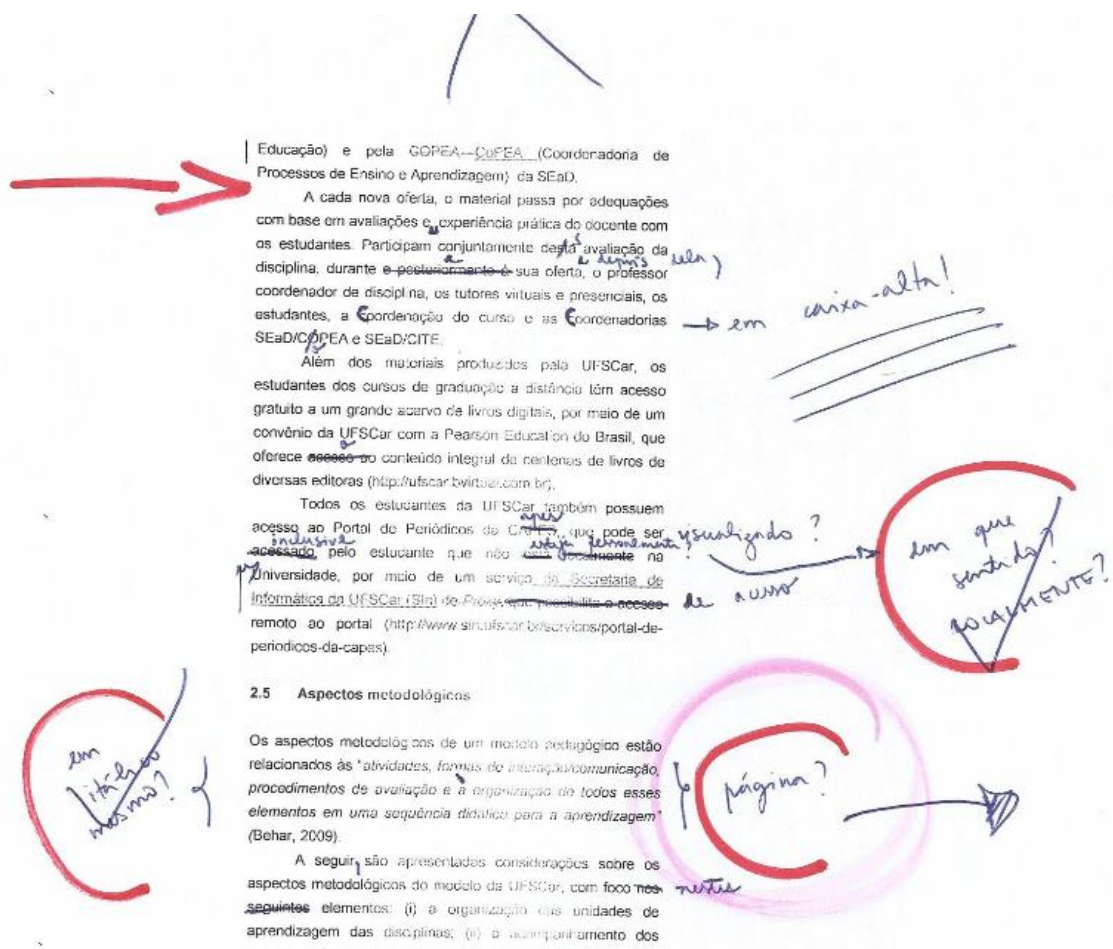


Figura 3.1: tratamento editorial de textos do livro didático.

Fonte: material em processo de edição - *Educação a distância: formação do estudante virtual*.

No contexto atual em que o livro impresso está presente nos questionamentos sobre a possibilidade de ser substituído por livros digitais, vale registrar que, embora a EaD esteja relacionada aos novos meios digitais, o livro impresso também é um recurso utilizado nessa modalidade de ensino na UFSCar. Inclusive, é cada vez mais comum, na estruturação de cursos a distância, a adoção de modelos instrucionais híbridos, que contemplam material impresso e recursos virtuais e audiovisuais, reorganizando estruturas e significados ao integrar diferentes mídias e possibilitar a interação do aprendiz com o próprio conteúdo.

Na SEaD-UFSCar cada professor da modalidade EaD produz o livro didático utilizado na disciplina que irá lecionar, o qual é entregue a cada aluno, com o objetivo de auxiliá-lo em seu desenvolvimento. Esse material passa, em seu processo de feitura, pelo grupo de revisores da SEaD, o qual é responsável pela preparação de textos e revisão. A equipe de revisão, no ano em que o material de análise foi submetido aos

processos de editoração, compunha 12 estagiários, graduandos dos cursos do bacharelado em Linguística e licenciatura em Letras, todos alunos da UFSCar, e dois revisores formados em Letras, além de contar com um supervisor graduado e mestre na área de Linguística, uma coordenadora e diretora, ambas doutoras na área de Linguagem e educação. Outros profissionais também auxiliam na preparação do texto, com a diagramação, a ilustração e o audiovisual⁴³.

Entender as condições de produção desse livro didático, bem como o contexto em que circula, é estudar os ritos genéticos editoriais, o que nos parece fundamental, tendo em vista que o revisor de textos precisa considerar tais questões para que possa realizar suas anotações e comentários.

notas dos coenunciadores editoriais e ethos discursivo

Nos deteremos, agora, nos dados do processo de tratamento editorial do livro didático de educação a distância, a fim de refletir sobre o imaginário do revisor de textos inscrito nos processos de edição.

Ao nos debruçarmos sobre o material que nos propomos a analisar, chamaremos de *registros* as manobras linguístico-discursivas feitas pelo revisor e demais atores envolvidos no processo de edição. Consideramos que os registros encontram-se interligados, uma vez que nos apoiamos na ideia de que as coerções do gênero, por exemplo, interferem no modo como será produzido e, conseqüentemente, como esse material virá a público. Para tanto, selecionamos dados organizando-os em quatro categorias, a fim de sistematizar as análises, que parecem evidenciar estratégias específicas do revisor. Para cada categoria, pretendemos listar registros recorrentes no material coletado.

Na primeira categoria nos deteremos em analisar notas dos coenunciadores editoriais que trazem indícios da imagem construída do público-alvo do livro, no caso o estudante de educação a distância. Notamos que o revisor, nas suas manobras, considera esse leitor final; na segunda categoria percebemos que o revisor trabalha a todo momento com base em coerções tanto do gênero como de protocolos específicos; na terceira categoria percebemos que são muitos os envolvidos na cadeia criativa e suas hierarquias, percebemos isso pelas diferentes notas de coenunciadores distintos; a quarta

⁴³ Para uma descrição mais detida desse funcionamento, ver trabalho de Clares, 2012.

categoria apresenta elementos de substituição, ora pautados em desvios gramaticais e ora em sugestões discursivas.

categoria 1: imagem dos interlocutores envolvidos

O revisor pressupõe um leitor prototípico estudante de educação a distância. Assim, o revisor parece ser aquele que considera, no processo de revisão, um leitor final específico e propõe manobras que levem a dizeres mais ou menos autorizados de acordo com o imaginário desse leitor, fato este que percebemos ao analisar as notas dos coenunciadores editoriais do material em questão. Segue um dos dados coletado do corpus:

- Registro 1: “opacidade da língua”

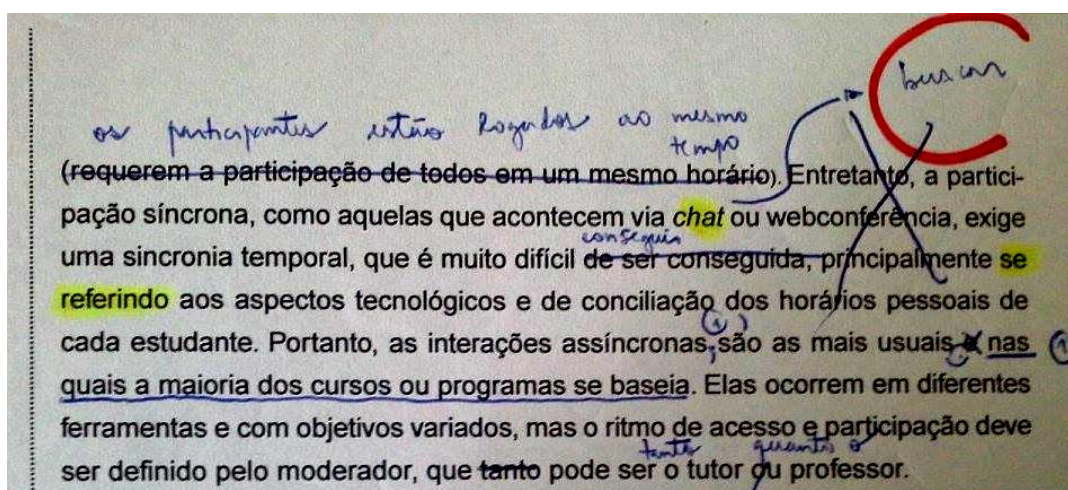


Figura 3.2: imaginário do estudante/leitor da EaD.

Fonte: material em processo de edição - *Educação a distância: formação do estudante virtual*.

Na nota de caneta esferográfica na cor azul, o revisor de textos propõe a mudança do período original “requerem a participação de todos em um mesmo horário” por “os participantes estão logados ao mesmo tempo”. Percebemos que a sugestão do revisor não é pautada em possíveis desvios gramaticais, uma vez que a sentença original enquadra-se no que se entende atualmente como pertencente à norma culta ou padrão. O revisor parece, então, pautar-se em critérios discursivos, com base em questões como: qual é o imaginário de leitor desse livro?, quais léxicos, por exemplo, parecem fazer parte da semântica global que contribuirá para adesão do leitor? Falamos de um material que tem como conteúdo a problemática da educação a distância como forma de instruir esse aluno/leitor na sua prática de “sala de aula”.

Na construção frasal, a inclusão do termo *logado* insere esse leitor prototípico num universo de sentidos particular, no caso, o que diz respeito à educação a distância, uma vez que *logado* se refere à inserção do indivíduo em algum sistema de banco de dados particular, no que diz respeito ao universo das tecnologias digitais, universo este que o imaginário de aluno/leitor parece estar inserido. Desse modo, ao mobilizar essas questões, parece possível afirmar que há a construção de um ethos do próprio revisor na sua atividade de trabalho: sendo este um tipo de registro recorrente em todo o material, parece possível afirmar que o revisor de textos fala de um lugar discursivo submetido às condições de produção e atento às circulação do livro em preparo.

- Registro 2: Facebook – Orkut

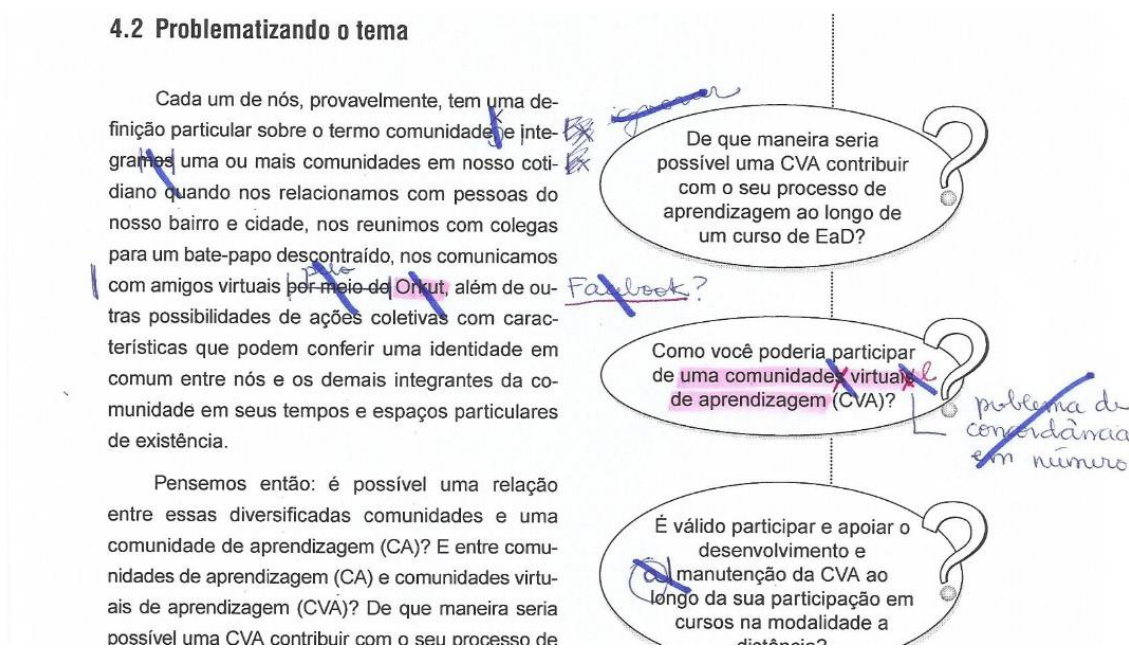


Figura 3.3: nota do revisor de textos: Orkut – Facebook.

Fonte: material em processo de edição - *Educação a distância: formação do estudante virtual*.

Ao pensar sobre o imaginário de revisor de textos que se institui em um texto em tratamento editorial, nos interessa nesse recorte analisar a sugestão de textualização do revisor de textos ao material original, especificamente na nota em que propõe a mudança do termo *Orkut* por *Facebook*.

Ao sugerir a mudança, o revisor de textos parece pensar na construção do interlocutor “final”, isto é, a de um leitor imaginado como parte do texto, previsto na

sua concepção, e que, portanto, parece se constituir ainda na etapa autoral, como projeção vetorial do texto.

Na proposta de mudança, o revisor se inscreve no momento atual das novas tecnologias, principalmente no que diz respeito às redes sociais de maior uso atualmente. O autor, ao se dirigir ao leitor como aquele que, inserido numa sociedade, “se relaciona com pessoas do mesmo bairro e cidade, se reúne com colegas para um bate-papo descontraído, se comunica pelo Orkut [...]”, propõe que o leitor se identifique com as informações contidas no texto, que se sinta parte da proposta, para que assim possa entrar no universo de sentidos construído a princípio pelo autor como uma trilha a percorrer no livro, como forma de inseri-lo na problemática e no conteúdo de aprendizado. Nesse contexto, parece pertinente a sugestão do revisor, uma vez que a rede social Orkut, em 2012, no ano em que o material passou por processo de editoração, mesmo tendo atingido mais de 30 milhões de usuários, já havia sido ultrapassado pelo líder mundial, o Facebook – em 2014, a rede Orkut efetivou seu desligamento completo.

Assim, considerando um imaginário de leitor usuário das novas tecnologias, parece mais adequado projetá-lo como parte das redes sociais mais atuais. Além disso, essa manobra parece contribuir para a imagem do próprio autor do livro didático, construindo, no texto, um fiador atualizado, criando, assim, uma identidade do lugar que se enuncia e tornando o livro pertencente a um momento histórico e social contemporâneo ao leitor.

Vale salientar que não cabe ao revisor de textos ser um grande conhecedor de redes sociais, mas este parece precisar “pensar além do livro”, considerar também os aspectos extralinguísticos que fazem parte da semântica global que envolve o material, mudanças estas que estão ligadas, inclusive, às coerções genéricas e podem, então, variar conforme os regimes de genericidade e mundos éticos que evocam.

Todo discurso pressupõe uma imagem dos envolvidos no processo interativo, tendo em vista que pela forma como é construído o discurso, é possível dar uma imagem que, pelos modos de dizer, imprime qualidades ao enunciador e ao coenunciador ao mesmo tempo. O ethos discursivo, portanto, condiz com uma maneira de se mover no espaço social, e “o destinatário a identifica apoiando-se num conjunto difuso de representações sociais avaliadas positiva ou negativamente, em estereótipos que a enunciação contribui para confrontar ou transformar” (MAINGUENEAU, 2008, p. 18).

Vale também salientar que, apesar de o revisor levar tudo isso em conta em seu trabalho, ele, como revisor, não impõe mudanças. No dado acima apresentado, vemos

que fez uma solicitação por meio de uma interrogação, que foi respondida por uma autorização conferida por outros atores envolvidos no processo. Logo, o revisor de textos parece ser aquele que, por trabalhar diretamente na malha textual, propõe novas possibilidades, alterações, levantando reflexões sobre o texto e, desse modo, proporciona ao autor um distanciamento de seu próprio texto.

Cabe ao revisor, nessa perspectiva, refletir sobre os modos de dizer, que variam, por exemplo, dependendo dos interlocutores: quem toma a palavra?, a quem se destina?, em que condições?, como circulam os enunciados?, a fim de propor mudanças ao texto do autor, de modo a contribuir para que a leitura chegue da melhor forma ao seu leitor, uma vez que o revisor de textos “opera sobre o material linguístico – opaco e heterogêneo –, em sua condição textual – una e inacabada –, com base em modos de ler e interpretar – históricos” (SALGADO, 2008, p. 275). Sobre isso, a seguir mais um dado do corpus constituído.

- Registro 3: material linguístico – opaco e heterogêneo

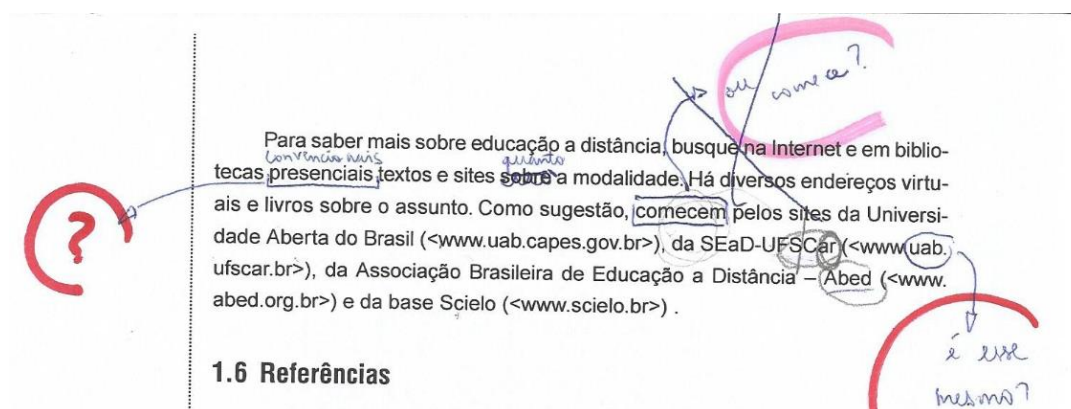


Figura 3.4: notas que evidenciam a opacidade da língua.

Fonte: material em processo de edição - *Educação a distância: formação do estudante virtual*.

Diante do sintagma *biblioteca presencial* no texto original, o revisor de textos propõe modificar o termo por *bibliotecas convencionais*. Há duas notas, a primeira marca a palavra que deseja substituir e escreve, próximo dela, a proposta de intervenção (na cor azul, com uma caneta esferográfica); e a segunda com o acento de interrogação seguido de uma seta ao sintagma (na cor vermelha, com uma caneta hidrográfica). Ao propor a mudança do termo *biblioteca presencial* por *biblioteca convencional*, levanta questões para além de âmbitos gramaticais (fundamentalmente técnicos), implica

novamente nas condições de produção de sentidos, uma vez que os elementos estão todos imbricados, inclusive sobre o imaginário dos interlocutores. Ao nos atermos ao contexto em que se encontra o aluno de educação a distância – e, conseqüentemente, o imaginário de leitor desse livro –, nos remetemos a sentidos mais e menos autorizados nesse universo de sentido ao termo *presencial*. É o que se verifica em alguns exemplos retirados de artigos e sites que tematizam a educação a distância:

- “Guiar, orientar, apoiar” devem se referir à promoção de uma compreensão profunda, e estes atos são responsabilidade tanto do docente no **ambiente presencial** como do tutor na modalidade a distância (MACHADO, L. D. & MACHADO, E. C., 2004⁴⁴).
- O polo de apoio **presencial** também pode ser entendido como "local de encontro" onde acontecem os **momentos presenciais**, o acompanhamento e a orientação para os estudos, as práticas laboratoriais e as avaliações presenciais (Site SEaD-UFSCar⁴⁵).

Assim, no universo da educação a distância, o termo *presencial* pode levar o leitor a um campo semântico outro, a uma memória relacionada a encontros físicos entre pessoas, prejudicando a compreensão do enunciado, em que se propõe não uma biblioteca com encontros presenciais, mas uma biblioteca fora do ambiente virtual – já conhecidas historicamente por muito tempo –, logo, refere-se a bibliotecas *convencionais*. Possivelmente, em futuro não tão distante, esse termo “convencionais” também não será adequado, posto que novas convenções já se terão estabelecido.

categoria 2: coerções do gênero e protocolos

Como já mencionado anteriormente, o gênero e protocolos da editora/instituição na qual o revisor de textos se insere supõem coerções, cabendo ao revisor pautar-se nelas na busca por “garantir” o modo como esse texto deverá ser posto em circulação e, conseqüentemente, o imaginário que se construirá do revisor. No caso em análise,

⁴⁴ Artigo: O papel da tutoria em ambientes de EaD. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/022-TC-A2.htm>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

⁴⁵ Disponível em: <<http://www.sead.ufscar.br/polos/o-que-e-um-polo-de-apoio-presencial>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

falamos do gênero livro didático de educação a distância, o qual faz parte da coleção UAB da SEaD-UFSCar. No dado do material de análise, a seguir, percebemos manobras que evidenciam especificidades do regime de genericidade característico de um livro didático de educação a distância, por pertencer a uma determinada rede de memórias.

▪ Registro 5: “padronizações”

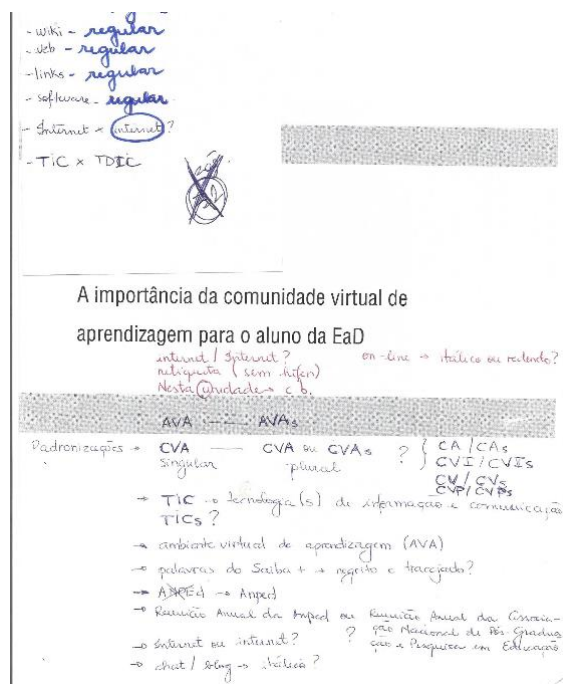


Figura 3.5: coerções do gênero e de protocolos.

Fonte: material em processo de edição - *Educação a distância: formação do estudante virtual*.

Neste registro notamos várias anotações do revisor de textos a respeito de normas de padronização específicas para o material em questão. Entre tais coerções, percebemos nas anotações (incluídas no material por meio de um clipe de escritório): a determinação de utilizar os termos chat, blog, on-line, wiki, web, software, internet e TIC no formato regular e não em itálico, como alguns manuais preconizam. Uma hipótese é que a decisão da equipe da SEaD-UFSCar em padronizar tais termos na forma regular está relacionada a se tratar de um livro didático específico para a educação a distância, e que trata justamente dessa temática. Desse modo, tais conceitos – inseridos no universo das novas tecnologias digitais – aparecem frequentemente no material, não havendo a necessidade, nesse caso, de marcá-las em itálico, o que as sinalizaria como termos “estrangeiros”, desconhecidos, distantes. Esse registro, portanto, nos dá indícios

de que uma das tarefas do revisor de textos nesse material é pautar-se em protocolos específicos sobre a formatação, diagramação e ilustração, com capacidade de relativizá-los.

A equipe da SEaD-UFSCar, inclusive, orienta seus revisores a utilizarem manuais específicos para o processo de revisão dos livros didáticos, bem como define os sites que podem ser utilizados para buscas na rede da internet. Apresentamos alguns deles nas ilustrações a seguir:



Figura 3.6: livros de consulta dos revisores da SEaD-UFSCar.
Fonte: site da livraria Cultura⁴⁶.



Figura 3.7: manuais utilizados pela SEaD-UFSCar.
Fonte: Busca no vocabulário⁴⁷.

⁴⁶ Disponíveis, respectivamente, em:

<<http://www.livrariacultura.com.br/scripts/resenha/resenha.asp?nitem=55926>>;
<<http://www.livrariacultura.com.br/scripts/resenha/resenha.asp?nitem=55926>> e;
<http://www.livrariacultura.com.br/scripts/resenha/resenha.asp?nitem=5085166&ranking=2&p=s%C3%B3%20virgulas&typeclick=3&ac_pos=header&origem=ac>. Acesso em: 31 ago. 2014.

⁴⁷ Disponível em: <<http://www.academia.org.br/abl/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?sid=23>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

Em todo caso, esses manuais parecem atender a fontes que serviram por anos como referências de padrões editoriais, mas, como vimos, as especificidades de cada projeto se impõem sobre alguns ditames. Caberia, ainda, refletir sobre esse tipo de fonte – manuais de redação de jornais, e, diga-se, de jornais com trajetórias ideológicas bastante marcadas – servirem de parâmetro a projetos editoriais em geral. É um fenômeno editorial digno de nota, que mereceria exame de sua história em outra ocasião.

- Registro 6: uso de itálico

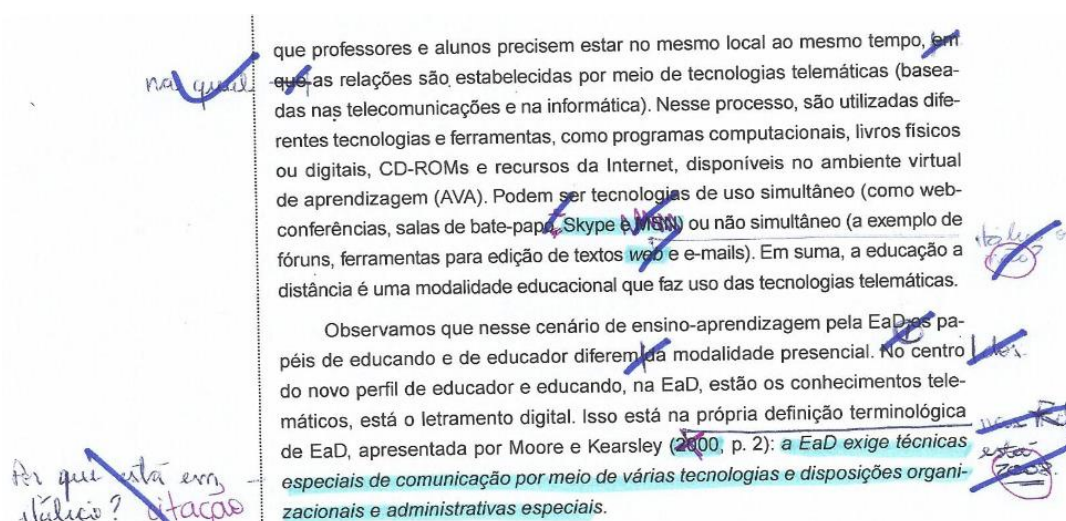


Figura 3.8: recorte – heterogeneidade mostrada.

Fonte: material em processo de edição - *Educação a distância: formação do estudante virtual*.

Entre as várias anotações desse extrato, nos atemos nesse momento à nota [Por que está em itálico?] em que o revisor de textos questiona o uso de itálico em uma oração específica. A oração – grifada de caneta marca-texto na cor azul – é de uma citação, o que é evidenciado na nota de cor roxa [citação]. Compreende-se, aqui, *citação* como menção de uma informação extraída de outra fonte.

Percebemos nesse diálogo, no processo de editoração do livro, que o revisor, diante de seu questionamento, se ateu ao fato de que o uso de itálico poderia produzir diferentes efeitos de sentido, cabendo a ele garantir que o uso estivesse de acordo com as regras que faziam parte das coerções tanto do gênero como da instituição em que se produz esse material didático. Vale salientar que em livros didáticos é comum o uso de citações diretas e indiretas, como forma de, por exemplo, sustentar uma ideia a fim de comprovar a veracidade das informações fornecidas, ao evocar uma voz outra autorizada. Toda citação em material didático precisa ficar evidenciada para seu leitor

por mecanismos de formatação específica (como recuo, por exemplo) e dados que identificam a obra e o autor citado.

Entre os efeitos de sentido do uso de itálico, podemos pensar nas possibilidades: (i) realçar o termo a fim de direcionar o leitor a uma reflexão mais atenta; (ii) a forma em itálico empregada poderia não ser a mais adequada para designar o que se pretende, pois as coerções do material exigem que a marcação de citações diretas seja evidenciada por aspas e não por itálico, a fim de que o leitor as identifique, como percebemos no recorte a seguir, do mesmo material de análise.

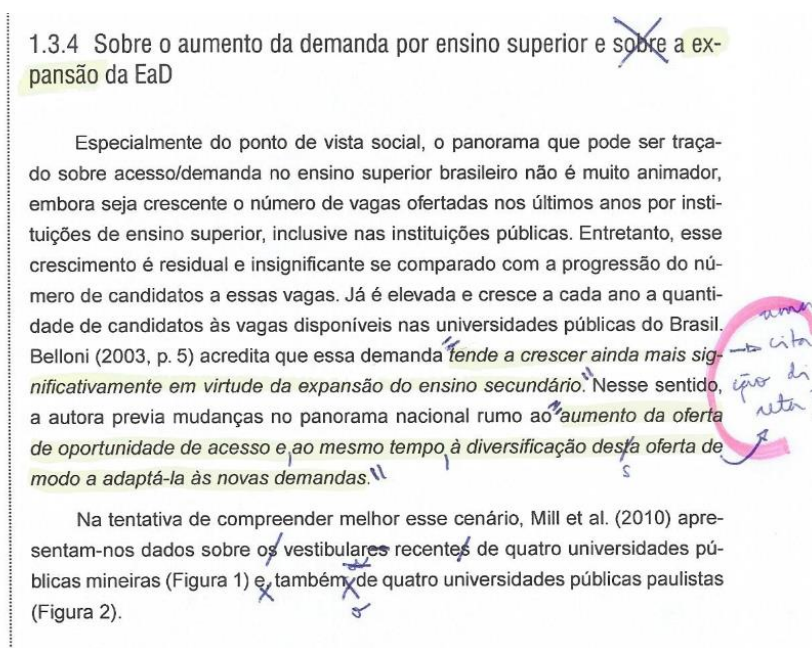


Figura 3.9: uso de aspas.

Fonte: material em processo de edição - *Educação a distância: formação do estudante virtual*.

O uso de itálico pelo autor, nesse caso, provavelmente buscava explicitar o lugar discursivo em que o texto se inscreve e vozes que evoca para dar credibilidade ao conteúdo que apresenta, fato característico do gênero livro didático. A heterogeneidade mostrada e marcada sinaliza a negociação do sujeito com o seu outro, uma vez que o posicionamento do qual o sujeito enuncia determina o modo de presença desse discurso outro na construção da identidade discursiva. O sujeito, no processo discursivo, evoca este outro a fim de construir uma imagem de si no discurso.

categoria 3: atores (os vários revisores) mais ou menos autorizados

Percebemos que na revisão do material em questão são muitos os atores envolvidos no processo, o que é evidenciado pelas notas dos coenunciadores: marcas de diferentes revisores, cores e tamanhos variados. Além disso, há o próprio uso de tempos verbais mais ou menos modalizados, o que dá indícios de que há níveis hierárquicos entre os leitores profissionais.

▪ Registro 6 “instruções entre os revisores”

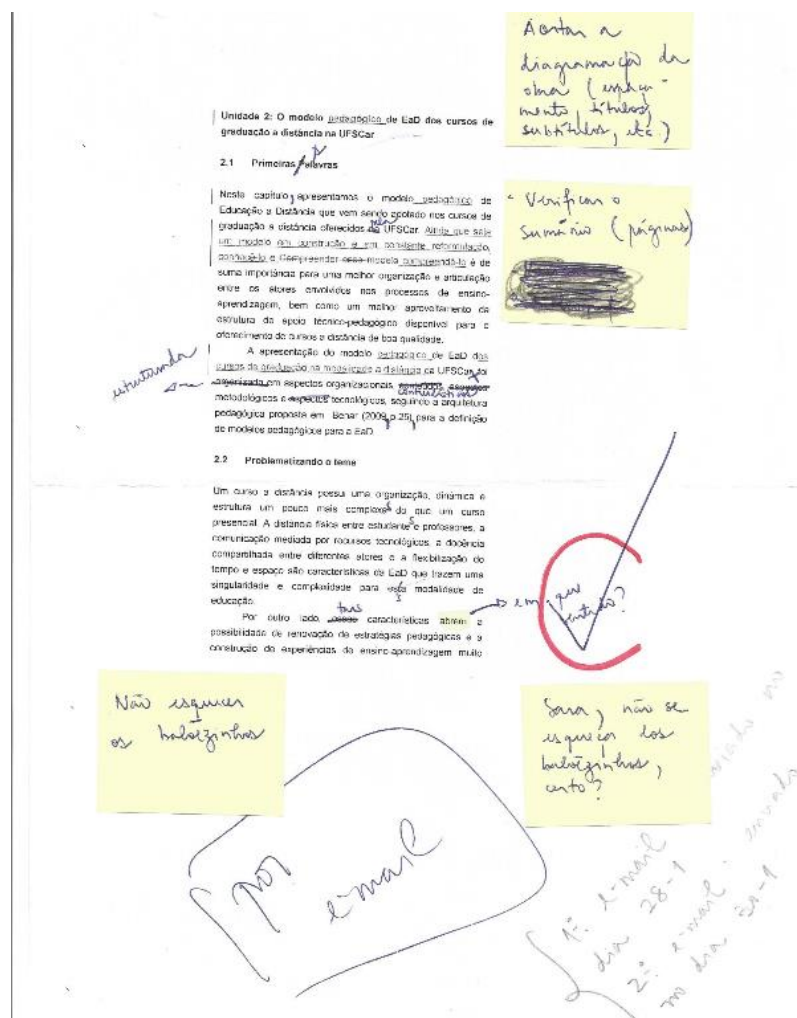


Figura 3.10: muitos atores envolvidos no processo de revisão de textos.
Fonte: material em processo de edição - *Educação a distância: formação do estudante virtual*.

Nos Post-it de cor amarela, há notas escritas de caneta esferográfica na cor azul que, pelo modelo da grafia, parecem ser notas de um mesmo coenunciador editorial a usar esferográfica nas intervenções feitas no próprio texto. Percebemos que o revisor se dirige a outros interlocutores que, no caso, não parecem ser os autores do livro apenas. As notas contêm as seguintes considerações: (i) Acertar a diagramação da obra (espaçamento, títulos, subtítulos, etc); (ii) verificar o sumário (páginas); (iii) Sara, não se esqueça dos balõesinhos, certo?; (iv) Não esquecer os balõesinhos.

Considerando que a equipe de revisores da SEaD conta com diagramadores, por exemplo, para a produção dos livros, a primeira nota nos dá indícios de que o revisor tinha como interlocutor o diagramador da equipe, cabendo ao revisor de textos apontar as questões necessárias para que o diagramador realizasse, na sequência, seu trabalho.

Na segunda nota, o revisor de textos evidencia um possível problema no sumário do material, e percebemos, pelo verbo no infinitivo *Verificar*, que ele mesmo ou um segundo indivíduo deverá se ater mais precisamente a esta questão. Tal nota também nos dá indícios de que a revisão, ao contrário do que muitos acreditam, não é um processo linear. Diferente disso, o revisor faz apontamentos que evidenciam um trabalho de “idas e vindas” e de diálogos que ocorrem, inclusive, em outras instâncias.

Já na terceira nota, percebemos que o revisor se dirige a um outro ator envolvido nesse processo, o qual foi instruído a verificar “balõesinhos” (marcações de revisão internas e específicas), o que ocorre novamente na nota quatro, mas dessa vez sem a interlocução direta.

- Registro 7: hierarquia entre os coenunciadores

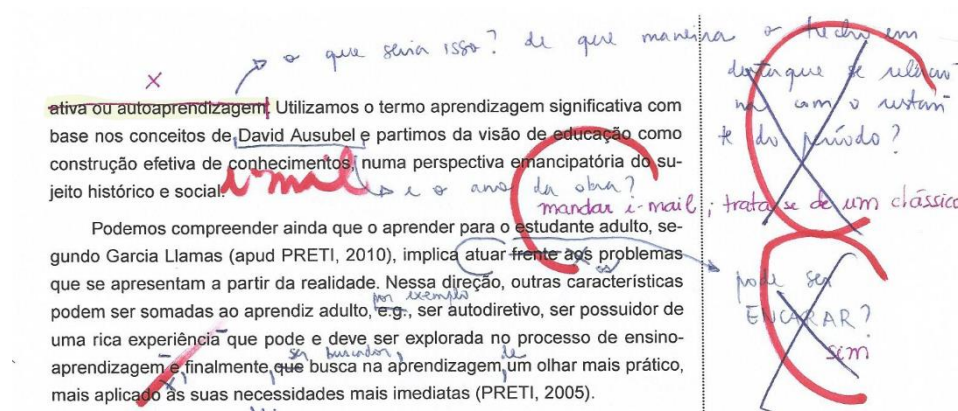


Figura 3.11: muitos atores envolvidos no processo editorial.

Fonte: material em processo de edição - *Educação a distância: formação do estudante virtual*.

Ao olharmos para o dado acima, percebemos notas de diferentes cores e tamanhos, o que é recorrente em todo o material de produção do livro *Educação a distância: formação do estudante virtual*. Para as anotações, temos: (i) o uso de caneta esferográfica na cor azul; (ii) o uso da caneta hidrográfica na cor vermelha; (iii) caneta esferográfica na cor roxa; e (iv) marcador de texto na cor amarela. Além disso, em cada cor prevalece um tipo de escrita: na cor azul, a grafia é posta de forma mais espaçosa, diferente da cor roxa em que a grafia encontra-se mais comprimida, o que pressupõe escritas diferentes. Isso é comprovado na nota em que o enunciador de cor azul aponta uma questão [pode ser ENCARAR?], e o enunciador que usa cor roxa responde à pergunta [sim].

Chama-nos a atenção também o enunciador que usa cor vermelha que, ao utilizar uma cor que apresenta destaque em comparação às outras e com letra de tamanho maior – além de utilizar marcas que circulam as notas dos outros envolvidos –, pressupõe, além de mais um ator nesse processo, uma hierarquia entre os envolvidos: há entre os coenunciadores sujeitos mais ou menos autorizados a solucionar questões. Temos, então, enunciadores [como o de caneta azul] que propõem questões; e enunciadores [como o de caneta roxa] que respondem a essas questões; além de enunciadores [como o de caneta vermelha] que propõem um diálogo para além daquela textualidade, registrando a existência de problemas no texto a serem discutidos em outras esferas, no caso, por meio do e-mail. Percebemos, então, que no processo de edição dos livros da SEaD-UFSCar há muitos envolvidos no empenho de tornar o livro apto à circulação pública mais ampla.

Percebemos interlocuções como essa, nos dados a seguir:



FIGURA 6. SALA CIBERNA INTEGRADORA ORGANIZADA EM ÁREA POR DISCIPLINA À ESCREVA E APRESENTADO O CONTEÚDO DA ÁREA PRÁTICA, CONTENDO UM CONEJO COMEÇA À DISCIPLINA. À DIREITA APRESENTA O CONTEÚDO DA ÁREA DE UMA DISCIPLINA (SEGUNDA DA DISCIPLINA, ORIENTAÇÕES E MÉTODOS E COM UNIDADE DE APRENDIZAGEM).

- Salas de Atividades de cada disciplina: neste ambiente concentram-se as atividades interativas e avaliativas destinadas aos estudantes organizados em grupos menores de aproximadamente 60 estudantes.

um canal - barra

• nota 10: já foi mesmo implantada?

Como o conhecimento dos diferentes aspectos que envolvem a aprendizagem pode contribuir para um bom acompanhamento dos estudantes em EaD?

Como garantir que os estudantes participem ativamente de um curso, disciplina em EaD, de forma colaborativa e cooperativa?

a autora reforça a flexibilidade que ocorre dessa característica?

A autora reforça-se à característica dos espaços e tempos não compartilhados nessa modalidade de educação e a flexibilidade que ocorre dessa característica. Sendo assim, recursos tecnológicos, sistemas de acompanhamento e tutoria, material didático etc. consistem em importante ponte entre os estudantes e os docentes. As propostas em EaD devem, portanto, contemplar uma multiplicidade de recursos técnicos e pedagógicos com o objetivo de facilitar a construção do conhecimento e possibilitar as mediações e interações. Assim, os estudantes necessitam conhecê-los para usufruir de forma satisfatória de todo o processo.

Qual o papel do estudante da EaD? Como o conhecimento dos diferentes aspectos que envolvem a aprendizagem pode contribuir para um bom acompanhamento e orientação dos estudantes em EaD? Como garantir que os estudantes participem ativamente de um curso, disciplina em EaD, de forma colaborativa e cooperativa?

Essas são algumas das questões que suscitaram a elaboração da presente Unidade.

3.3 O papel do estudante na EaD

Pretendemos, nos tópicos abaixo, destacar algumas características dos estudantes e formas de participação adequadas ao ambiente virtual.

Saiba +

No **aprendizagem significativa** o aprendiz não é um receptor passivo. Ao aprender, ele deve fazer uso das significações que já internalizou, de conhecimentos prévios e não se limitará apenas a repetir as significações que lhe são oferecidas. Nesta perspectiva, ao mesmo tempo em que está produzindo conhecimento, está também interagindo e reconstruindo um significado de acordo com o conhecimento prévio e com o contexto em que se encontra. Este é o processo de aprendizagem significativa, que envolve a ação do sujeito.

3.3.1 Características gerais dos estudantes na EaD

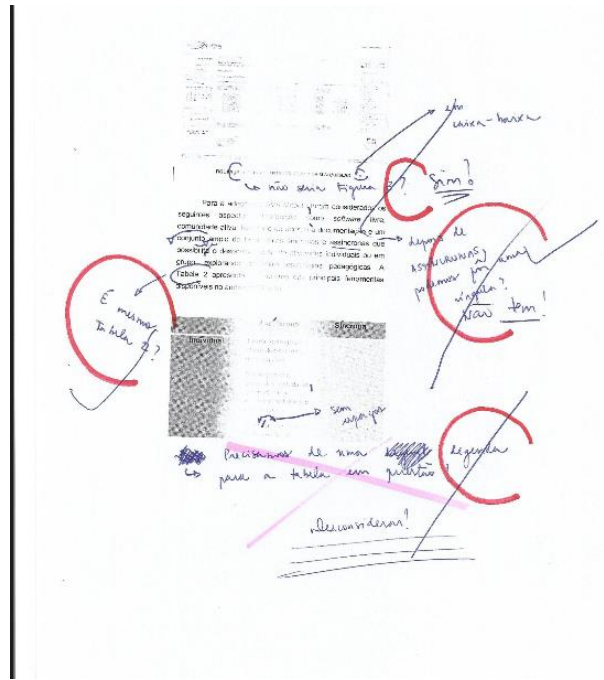
lemos discutido que o perfil do público que é levado a estudar na modalidade a distância, para, partindo dessa referência, melhor planejar cursos e disciplinas, sejam eles de graduação, pós-graduação, especialização ou outras iniciativas. Alguns aspectos podem ser elencados, como o fato de que os **estudantes on-line** são de maneira geral, adultos, com mais de 25 anos e, na sua maioria, trabalham e estudam, embora encontremos dados publicados pelo *National Center for Education Statistics* (2002 apud FALLOFF & PRATT, 2004) que demonstram a presença crescente de outras faixas etárias. Nesse contexto, o processo de ensino-aprendizagem, quando focado na educação de adultos, precisa levar em conta uma **aprendizagem significativa**, que envolve a ação do sujeito.

deverá ser destaque

sublinhada?

sublinhado?

fechos sublinhados?



3.12: exemplos de muitos atores envolvidos no processo de revisão de textos.
Fonte: material em processo de edição - *Educação a distância: formação do estudante virtual*.

Esses são alguns dos dados em que as cores, tamanhos e modalizações verbais, por exemplo, evidenciam os muitos atores envolvidos no processo de edição e contribuem para pensarmos a própria história de construção de um livro. Desse modo, o revisor de textos faz a intervenção levando em consideração os outros de seu discurso, de acordo com as condições de produção de sentidos. “É com base no que conhece ou supõe a respeito dessas instâncias de recepção (expectativas, características sociais e cognitivas, modos de circulação etc.) que ele utiliza certos elementos do interdiscurso normativo e descarta outros” (MUNIZ JR. 2009, p. 17). Assim, percebemos que a relação com os atores envolvidos se realiza de diferentes maneiras, a depender das hegemonias postas no processo de edição específica:

convém lembrar que a produção, não apenas de livros, mas dos próprios textos, é um processo que implica, além do gosto da escrita, diversos momentos, técnicas e intervenções, como as dos copistas, dos livreiros editores, dos mestres impressores, dos compositores e dos revisores. [...] O processo de publicação, seja lá qual for sua modalidade, é sempre um processo coletivo que requer numerosos atores e não separa a materialidade do texto da textualidade do livro. (CHARTIER, 2007, p. 13).

categoria 4: estratégias de substituição

Em várias notas, no material em análise, o(s) revisor(es) propõe(m) substituições de um termo por outro. Existem aqueles aparentemente pautados em desvios gramaticais e aqueles que são pautados por sugestões de outra ordem. Todavia, ambos parecem evidenciar a construção de um (ou mais) ethos (ethé).

Na sequência, nossa proposta é apresentar exemplos desses dados que sistematizam os registros de maior recorrência no corpus, a fim de encontrar indícios de protocolos específicos utilizados por estes revisores: ora para resolver um problema de “desvio” gramatical, ora para contribuir na construção do ethos discursivo do livro. Analisaremos os dados da figura a seguir, conforme a numeração (de vermelho) que marcamos na imagem. Escolhemos tais dados por fazerem parte de manobras recorrentes dos coenunciadores editoriais.

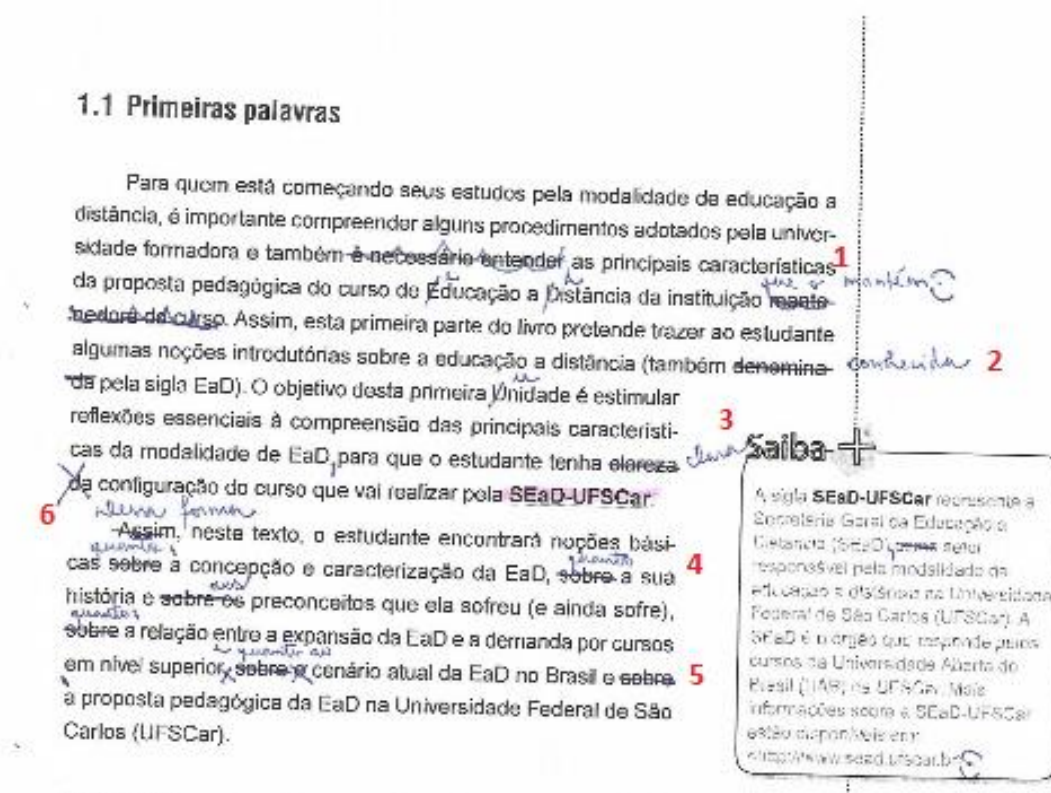


Figura 3.13: elementos de substituição.

Fonte: material em processo de edição - *Educação a distância: formação do estudante virtual*.

- (1) mantenedora de curso por que o mantém

Nesse extrato, percebemos na numeração 1 de cor vermelha a proposta do coenunciador de substituir o termo *mantenedora de curso* por *que o mantém*, diante do

contexto “[...] as principais características da proposta pedagógica do curso de educação a distância da instituição mantenedora do curso”. Percebemos isso na nota de caneta esferográfica na cor azul; o revisor grifa a palavra que propõe substituir e, ao lado, escreve a nota com a sugestão de mudança (esse tipo de nota realizada com a caneta é frequente no material em análise).

Neste caso, o revisor parece ter se pautado inicialmente em critérios gramaticais pontuais para realizar sua intervenção, tendo em vista que em livros didáticos a modalidade exigida pressupõe evitar repetições de termos desnecessários, havendo a opção de utilizar sinônimos que estejam mais próximos do efeito de sentido proposto.

- (6) *Assim por dessa forma*

Outro caso frequente em que há a interferência do revisor: a repetição de termos conectivos. Na SEaD-UFSCar é recomendado que os materiais linguísticos apresentem um repertório variado de recursos coesivos. Repetir palavras ou frases pode ser necessário em certas circunstâncias, quando queremos ser enfáticos, por exemplo. Em outros, torna o texto “cansativo”, o que interfere no estilo e pode prejudicar a compreensão daquilo que se escreve, sobretudo no caso do livro didático, que, por definição, opera em um regime de genericidade que pretende fundamentalmente a adesão do interlocutor). Assim, as notas dos coenunciadores no decorrer do texto pautam-se por garantir essa clareza (que não é qualquer clareza) ao texto, proporcionando um tom específico ao livro em construção.

- (2) *denominada por conhecida*

Neste caso, temos a sugestão (ou seria imposição?) do revisor de textos de substituir o termo *denominada* por *conhecida*. Essa manobra é verificada na nota de caneta esferográfica na cor azul, com a qual o revisor grifa a palavra que propõe substituir e escreve ao lado a opção que julga melhor se adequar ao contexto, considerando, portanto, as condições de produção de sentidos específicos para esse enunciado.

Considerando a heterogeneidade discursiva, parece necessário ao revisor se ater a uma rede de memórias, já ditos, com o propósito de que outras vozes sejam retomadas a fim de buscar adequar o texto na direção de dizeres mais autorizados para aquela

produção de sentidos. No enunciado *Assim, esta primeira parte do livro pretende trazer ao estudante algumas noções introdutórias sobre a educação a distância (também denominada pela sigla EaD)*, percebemos que a substituição não diz respeito a uma ordem estritamente gramatical e, sim, de uma sugestão que afeta fundamentalmente o tom. E ao realizar tal manobra em todo o texto, como forma de padronização, o revisor de textos propõe uma identidade para o livro em questão, ligada a esse tom específico.

Percebemos, desse modo, que, embora os termos *denominadas* e *conhecidas* sejam considerados sinônimos, isto é, seus significados mantêm correlação, notamos que, dependendo das relações parafrásticas que estabelecem num dado texto e, portanto, das vozes que assim evocam, produzem diferentes efeitos de sentido. Logo, para além de padronizações e correções gramaticais, se propõe a padronização de um estilo, construindo, assim, um ethos tanto do livro como de seu autor.

Não se pode dizer que as manobras linguísticas pontuais produzem um novo texto, embora se tenha uma proposta de textualização outra, porém algo pode se mover e o ethos pode ser reconstruído ao propor que termos sejam intensificados ou não, que frases sejam omitidas. Temos como exemplo um trecho do livro *Gênese dos discursos*, publicado pela editora Criar (MAINGUENEAU, 2005) em comparação com uma segunda edição, realizada pela Parábola editorial, a qual passou por uma nova revisão de textos. Vejamos a diferença entre os dois trechos publicados:

- (i) “A enunciação não tem só um “rio acima”, ela tem também um “rio abaixo”, a saber, as condições de emprego dos textos do discurso. Pode-se mesmo dizer que essa distinção entre nascente e foz não opõe realidades independentes: a maneira pela qual o texto é produzido e pela qual é consumido estão ligadas” (MAINGUENEAU, 2005, p. 140).
- (ii) “A enunciação não tem só um “acima”, ela tem também um “abaixo”, a saber, as condições de emprego dos textos do discurso. Pode-se mesmo dizer que essa distinção entre acima e abaixo não opõe realidades independentes: a maneira pela qual o texto é produzido e pela qual é consumido estão ligadas”. (MAINGUENEAU, 2008, p. 134).

Ao mudar o termo “rio acima” e “rio abaixo” por “acima” e “abaixo”, perde-se a metáfora proposta pelo autor ao fazer uma analogia com “nascente” e “foz” e,

consequentemente, o ethos se movimenta. Percebemos que o revisor ao propor tais mudanças, oferece alterações de elementos da cenografia, e com isso altera-se aspectos da semântica global, que podem influenciar o modo como esse texto será compreendido nessas duas versões da obra.

Considerando, portanto, que as próprias escolhas de um sintagma e não outro (mesmo quando considerados sinônimos) dependem da situação de comunicação, e que mesmo as escolhas gramaticais se apoiam em julgamento social, parece fundamental ao revisor se ater a aspectos sociais e históricos em que o enunciado se configura, a fim de “calibrar” o texto buscando (embora não possa garantir) que certas memórias sejam evocadas por seus leitores em detrimento de outras.

- (3) *clareza da por clara a*

O objetivo dessa primeira unidade é estimular reflexões essenciais à compreensão das principais características da modalidade de EaD, para que o estudante tenha clareza da (clara a) configuração do curso que vai realizar pela SEaD-UFSCar. Novamente o revisor de textos propõe mudanças de um termo por outro – utilizando-se da mesma técnica de registro das manobras analisadas anteriormente. Ao propor a substituição de *clareza da* por *clara a* (em negrito) o revisor não realiza essa manobra pautado em desvios gramaticais. Diferente disso, tendo em vista que, ao substituir (nesse caso) um substantivo feminino por um adjetivo com funções advérbias, o faz considerando, possivelmente, a fluidez do texto, o que também diz respeito ao ethos que se busca construir. *Ter clareza de algo* é, talvez, mais complexo e profundo do que enxergar prontamente a configuração de um curso, que está claramente posta. A clareza, aí, deve ser da configuração oferecida e não de um leitor esclarecido.

- (4) e (5) *sobre por quanto*

As marcações (4) e (5) evidenciam manobras que parecem fazer parte dos protocolos específicos da SEaD-UFSCar, uma vez que a opção de trocar o termo *sobre* por *quanto*, quando na função de preposição, não é contemplado em materiais de revisão, mas faz parte das manobras específicas desse material. Assim, parece possível afirmar que cada material demanda critérios específicos de revisão, o que

varia de instituição para instituição e de material para material, não sendo possível – talvez – desenvolver um conjunto de protocolos exaustivo. O mesmo ocorre com o termo *por meio do qual* que, em todo o material, é substituído por *pelo qual*, como notamos na figura.

2.3.5 Infraestrutura de apoio no campus

Os cursos de graduação a distância, assim como os presenciais, estão vinculados à Pró-Reitoria de Graduação (ProGrad)³ da UFSCar, responsável pela definição de políticas de ensino de graduação e pelo acompanhamento dos cursos de graduação.

Vinculada à ProGrad, a Divisão de Controle Acadêmico (DICA)⁴ é responsável pela centralização das informações sobre a vida acadêmica dos estudantes dos cursos de graduação.

A PROGRAD ProGrad possui dois sistemas de apoio ao acompanhamento dos cursos de graduação e da vida acadêmica dos estudantes:

- **NEXOS**⁵: Sistema de desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem da UFSCar, pelo qual os estudantes podem acessar os planos de ensino das disciplinas. O NEXOS está disponível em:
<https://nexos.ufscar.br/nexos/index.jsp>
- **PROGRADWEB**: Sistema de controle acadêmico, pelo qual os estudantes têm acesso ao histórico escolar e ao atestado de matrícula. Os estudantes devem acompanhar as notas finais oficiais das disciplinas por meio desse sistema, disponível em:
<https://progradweb.ufscar.br/progradweb>

Todas as iniciativas de EaD da UFSCar são apoiadas pela Secretaria Geral de Educação a Distância (SEaD). A SEaD trata-se de um órgão de apoio acadêmico diretamente vinculado à Reitoria, que tem por finalidade apoiar

<http://www.prograd.ufscar.br/>

<http://www.prograd.ufscar.br/dica.php>

<http://www.sead.ufscar.br>

Handwritten notes:
 - "Prograd web" with an arrow pointing to the PROGRADWEB system.
 - "pelo qual" written twice next to the NEXOS and PROGRADWEB descriptions.
 - "responsável" written next to the DICA description.
 - "refere-se à Reitoria ou à SEaD?" written next to the SEaD paragraph, with a red circle around "SEaD?".
 - "SEaD" written in a red circle.

Figura 3.14: elementos de substituição – pelo qual.
 Fonte: material em processo de edição - *Educação a distância: formação do estudante virtual*.

Considerações finais

Nesta última década, foram significativas as mudanças quanto à valorização do lugar assumido pelo revisor de textos no contexto editorial, porém, ainda se mantém com força um imaginário assentado em um comportamento bastante normativo em relação ao uso da língua e o que seja a norma culta, especialmente em sua modalidade escrita e conseqüentemente sobre o trabalho do revisor de textos. Por um lado, essa problemática abre espaço promissor para a imagem do revisor de textos e para a implementação de curso que se propõem a formar profissionais habilitados para tal função. Por outro, isso acarreta em simulacros sobre essa prática, o que contribui para a precariedade da atividade e, conseqüentemente, para a má remuneração, que resulta da não compreensão sobre o lugar assumido pelo profissional do texto.

Por isso, fazem-se necessários estudos que contemplem o ofício do revisor de textos tendo em vista que, diferentemente do estereótipo cultivado, e longe de uma noção estruturalista de língua, o revisor está sempre apontando para o que vem antes e depois de si, trata-se de um trabalho em relação com diversos discursos e filiações, sempre ligados a certas normas. Logo, o revisor está sempre mexendo no texto em estado de interlocução com um outro que é autor do livro, um outro que é supervisor do seu trabalho e um outro leitor final, no mínimo. E esse projetar um Outro é necessário também para refletir sobre os valores inscritos em cada intervenção, pois “a revisão se dá na medida do encontro entre um discurso autoral (pertencente ao campo da literatura, da ciência, da filosofia, da educação etc.) e os discursos normativos que o revisor mobiliza” (MUNIZ, p. 276, 2010a).

Nesse cenário, esta pesquisa se propôs a contribuir para a divulgação de que a tarefa do revisor não se restringe à identificação de impropriedades gramaticais, mostrando que o revisor precisa ter uma reflexão consistente sobre comunicação, sobre texto, sobre língua que o habilite a identificar possíveis desvios que só podem ser compreendidos como tal em relação a parâmetros dados em cada projeto editorial. Tarefa esta que demanda tempo e conhecimento especializado.

Referências

ARAÚJO, Emanuel. *A construção do livro: princípios da técnica de editoração*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2008.

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva: elementos para uma abordagem do outro no discurso. In: ____ *Entre a transparência e a opacidade: um estudo enunciativo do sentido*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004, p; 11 – 80.

BAGNO, Marcos. Deixem eu ser brasileiro!. *Caros Amigos*, São Paulo, n. 143, p. 14, fev. 2009.

_____. Norma linguística, hibridismo & tradução. *Revista Traduzires*. v. 1, n. 1 Maio, 2012.

BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoievski*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

_____. *Estética da criação verbal*. 4. ed. Trad. de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. de Michael Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2009.

BESSA, Marcelo. *Perfil dos profissionais que trabalham com revisão de texto no município do Rio de Janeiro*. Monografia (Especialização em Revisão de Textos) – Diretoria de Ensino a Distância, PUC Minas, Minas Gerais, 2014.

BRAIT, Beth. Perspectiva dialógica. In: BRAIT, Beth. SOUZA-e-SILVA, Maria Cecília (orgs). *Texto ou discurso?*. São Paulo: Contexto, 2012, pp. 09-29.

BRAGANÇA, Aníbal. Sobre o editor: notas para sua história. *Em questão*, Porto Alegre, v. 11, n. 12, p. 219-237, jul/dez. 2005, pp 219-237. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/119>>. Acesso em: mai. 2014.

BUZATO, Marcelo El Khouri. Inclusão digital como invenção do cotidiano: um estudo de caso. *Revista Brasileira de Educação*. v. 13 n. 38. 2008, pp. 325-413 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n38/10.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2013.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de Análise do Discurso*. [Dictionnaire d'analyse du discours]. 2. ed. Vários tradutores, orgs. Fabiana Komesu e Sírio Possenti. São Paulo: Contexto, 2008.

CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Trad. Mary Del Priori. 2. ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1999.

_____. A mediação editorial. In: *Os desafios da escrita*. Trad. Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: Editora Unesp, 2002, p. 61-76..

_____. Inscrever e apagar: cultura escrita e literária (séculos XI – XVIII). Trad. Luzmara C. Ferreira. São Paulo: UNESP, 2007.

_____. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Trad. Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

_____. (Org). *Práticas de leituras*. Trad. Cristiane Nascimento. 5. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

CLARES, Letícia. *Ritos genéticos editoriais do impresso ao audiolivro: o revisor de textos e as manobras de intervenção*. Monografia (Trabalho de conclusão de curso) – Departamento de Letras, Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, 2013.

DARNTON, Robert. *A questão dos livros: passado, presente e futuro*. Trad. Daniel Pellizzari. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

DE CERTEAU, Michel. Ler: uma operação de caça. Trad. Ephraim Alves. In: DE CERTEAU. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. v. 1. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 259-273. Original francês de 1990.

FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. 3. reimpr. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

GALTERIO, T. *Ethos, humor e publicidade: estratégias do discurso humorístico na construção e difusão de uma imagem corporativa*. Monografia (Trabalho de conclusão de curso) – Departamento de Letras, Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, 2013.

JAKOBSON, R. *Linguística e comunicação*. 23.ed. São Paulo: Cultrix, 2008.

JOHNSON, Steven. *Cultura da interface: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar*. [Interface culture: how new technology transforms the way we and communicate]. Trad. Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. (Coleção Interface).

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Discurso literário*. Trad. Adail Sobral. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. *Gênese dos discursos*. Trad. Sírio Possenti. São Paulo: Criar, 2007.

_____. A propósito do ethos. In: MOTTA, Ana Raquel; SALGADO, Luciana (orgs.). *Ethos discursivo*. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. *Doze conceitos em análise do discurso*. Vários tradutores, orgs. Cecília Perez de Souza-e-Silva e Sírio Possenti. São Paulo: Parábola, 2010.

MOTTA, Ana Raquel; SALGADO, Luciana (orgs.). *Ethos discursivo*. São Paulo: Contexto, 2008.

MUNIZ JR., José de Souza. A intervenção textual como atividade discursiva: considerações sobre o laço social da linguagem no trabalho de edição, preparação e revisão de textos. In: *Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação*. Curitiba, PR – 4 a 7 de setembro de 2009. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2009/resumos/R4-1079-1.pdf>>. Acesso: mai. 2014.

_____. *O trabalho com o texto na produção de livros: os conflitos da atividade na perspectiva ergodialógica*. 2010a. Dissertação (Mestrado em Ciências da comunicação). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010a.

_____. Revisor, um maldito: questões para o trabalho e para a pesquisa. In: RIBEIRO; VILLELA; COURA SOBRINHO; SILVA (Orgs.). *Leitura e escrita em movimento*. São Paulo: Petrópolis, 2010b, p. 269-289.

OLIVEIRA, Helio de. Discurso e História: análise das definições de “educação a distância”. *Entremeios: revista de estudos do discurso*, n. 5, jul./2012.

_____. *Educação a distância: uma fórmula discursiva*. 2013. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2013.

OLIVEIRA, Risoleide Rosa Freire de. *O papel mediador do revisor de textos: dos aspectos discursivos aos aspectos notacionais*. XXI Jornada Nacional de Estudos Linguísticos. João Pessoa: s. ed., 2006, p. 2483-2492.

_____. *Um olhar dialógico sobre a atividade de revisão de textos escritos: entrelaçando dizeres e fazeres*. Natal, 2007. 172 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – UFRN.

_____. Revisão de textos: o ponto de vista de manuais. In: OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de; ALVES, Maria da Penha Casado; SILVA, Marluce Pereira da. *Linguagem e práticas sociais: ensaios e pesquisas*. Natal: Edufrn, 2008, p. 127-151.

_____. Práticas dialógicas na atividade de revisão textual: a relação entre revisor e autor. In: *I Encontro de Pesquisa em Assu*. Natal: Edufrn, 2009, p. 1-15.

_____. *Revisão de textos: da prática à teoria*. Natal: Edufrn, 2010.

PECHEUX, Michel. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. 3 ed. Trad. Eni Orlandi. São Paulo: Pontes, 2002. Edição original: 1983.

_____. *Análise Automática do Discurso*. Trad. Eni. P. Orlandini. In: GADET & HAK, (org). *Por uma análise automática do discurso*. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

_____. *Papel da memória*. In: ACHARD, P. et al. (org.) *Papel da memória*. Tradução e introdução José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 1999.

POSSENTI, Sírio. *Aprender a escrever (re)escrevendo: linguagem e letramento em foco*. Campinas: CEFIEL/Unicamp, 2005. Disponível em: <http://www.iel.unicamp.br/cefiel/imagens/cursos/12.pdf>

_____. *A noção de acontecimento*. In: POSSENTI. *Questões para analistas do discurso*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009a.

_____. *Questões para analistas do discurso*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009b.

QUEIROZ, Sônia (Org). *Editoração, arte e técnica*. 2. ed. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2008. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/vivavoz/data1/arquivos/editoracao2ed-site.pdf>. Acesso em: ago. 2013.

RIBEIRO, Ana Elisa. *Revisão de textos e “diálogo” com o autor: abordagens profissionais do processo de produção e edição textual*. In: *Simpósio Internacional de Gêneros Textuais – SIGET, XXX II Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Curitiba, PR. 2009*.

_____. *O que é e o que não é um livro: suportes, gêneros e processos editoriais*. In: *Simpósio Internacional de Gêneros Textuais – SIGET, Natal: UFRN, n. IV, 2011*. Disponível em: <http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/Artigos/Ana%20Elisa%20Ribeiro%20%28CEFET-MG%29.pdf>. Acesso em: mai. 2014.

RIBEIRO, Ana Elisa; VILLELA, Ana Maria Nápoles; SOBRINHO, Jerônimo Coura; SILVA, Rogério Barbosa da. *Leitura e escrita em movimento*. Petrópolis: s. ed., 2010.

SALGADO, Luciana Salazar. *Ritos genéticos no mercado editorial: autoria e práticas de textualização*. Campinas, SP, 2007. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, 2007.

SALGADO, L. *Escritura e leitura, elementos da autoria*. In: Ribeiro; Villela; Coura Sobrinho; Silva (Orgs.). *Leitura e escrita em movimento*. São Paulo: Peirópolis, 2010, p. 115-125.

_____. *Ritos genéticos editoriais: autoria e textualização*. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2011.

SALGADO, Luciana Salazar; MUNIZ Jr., José de Souza. Da interlocução editorial: a presença do outro na atividade dos profissionais do texto. In: *Bakhtiniana*, São Paulo, v. 1, n. 5, p. 87-102, 1º sem. 2011. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/4498>>. Acesso em: mai. 2014.

SCRIPTA – Revista do programa de pós-graduação em letras e do centro de estudos luso-brasileiros da PUC Minas. *Dossiê Revisão de Textos*. Belo Horizonte: PUC-Minas, v. 14, n. 26, 1º sem. 2010. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/4356>>. Acesso em: mai. 2014.

SOUZA-e-SILVA, Maria Cecília. Texto-Discurso: Qual a relação com a leitura? In: BRAIT, Beth; SOUZA-e-SILVA, Maria Cecília (orgs). *Texto ou discurso?* São Paulo: Contexto, 2012.

YAMAZAKI, Cristina. Editor de texto: quem é e o que faz. In: *Anais do XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*, Santos: Intercom, n. 30, 2007. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2007/resumos/R1153-1.pdf>>. Acesso em: mai. 2014.

ANEXOS

Anexo 1

Este anexo contém a matriz curricular do curso de bacharelado em Letras, com linha de formação em Tecnologia de edição. Esse curso tem como propósito formar profissionais preparados para o tratamento editorial de textos e sua publicação, com base nas diversas tecnologias de escrita/leitura no modo impresso e digital.

CEFET/MG – DELTEC – MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE BACHARELADO EM LETRAS - Linha de formação em Tecnologias de Edição															
1º Período		2º Período		3º Período		4º Período		5º Período		6º Período		7º Período		8º Período	
EUH Linguística Histórica 1	60h	ELT Sociolinguística 8	45h	ELS Teorias do Signo 9	60h	ELI Leitura de Imagens 10	45h	MCI Metodologia Científica 48	30h	MCH Metodologia de Pesquisa em Ciências Humanas 47	30h	ESP Estágio Supervisionado 30h	50h	STC TCC II 15h	OTC 50h
ELL Estudos de Linguagem I: língua e linguagem 2	60h	ELF Estudos de Linguagem II: aspectos fonomorfológicos da língua 3	60h	ELA Estudos de Linguagem III: aspectos sintáticos da língua 4	60h	ELP Estudos de Linguagem IV: aspectos semântico-pragmáticos da língua 5	60h	ELT Estudos de Linguagem V: Fundamentos de linguística textual 6	60h	ELS Estudos de Linguagem VI: Fundamentos de análise do discurso 7	60h	OTC TCC I 49h	15h	OP 41h	30h
LIT Teoria Literária I 11	60h	LUL Teoria Literária II 12	60h	LUI História da Literatura 13	60h	LUB Literatura Brasileira e suas Relações com Outras Literaturas I 14	60h	LUR Literatura Brasileira e suas Relações com Outras Literaturas II 15	60h	LUC Literatura Brasileira e suas Relações com Outras Literaturas III 16	60h	OP 30h	60h	INA 23h	30h
PPA Oficina de Texto Acadêmico e Comunicação Científica 29	60h	PPP Oficina de Leitura e Produção de Textos I 30	60h	PPR Oficina de Leitura e Produção de Textos II 31	60h	PPS Oficina de Leitura e Produção de Textos III 32	60h	PPC Oficina de Texto Crítico 33	60h	PPE Oficina de Edição e Revisão de Textos I 34	60h	PPR 35h	60h	OP 41h	30h
HSD Introdução à Sociologia 18	30h	HHC História da Arte 20	30h	HHA História da Literatura e da Formação do Leitor I 21	60h	HHL História da Leitura e da Formação do Leitor II 22	30h	HLL História da Leitura e da Formação do Leitor III 23	30h	IAD Introdução à Administração 43	30h	PEF Fotografia 42	30h	GNE Gestão de Negócios 44	30h
HCB Cultura Brasileira 17	30h	PEI Estudos Introdutórios de Edição 36	60h	PEE Processos de Edição I 37	30h	PED Processos de Edição II 38	60h	PEM Processos de Edição III 39	60h	FCT Fundamentos de Gestão de Projetos 40	30h	PEP Projeto Editorial I 45	45h	PEI Projeto Editorial II 46	45h
CSE Conteúdo Social e Profissional 24	30h	HFI Filosofia da Tecnologia 18	60h	LEO Oficina de Leit. e Prod. de Textos em Língua Estr. I 25	60h	LEI Oficina de Leit. e Prod. de Textos em Língua Estr. II 26	60h	LEZ Oficina de Leit. e Prod. de Textos em Língua Estr. III 27	60h	LHE Oficina de Leit. e Prod. de Textos em Língua Estr. IV 28	60h	OP 30h	30h	OP 30h	30h
	330 h/a		345 h/a		360 h/a		360 h/a		360 h/a		330 h/a		330 h/a		240 h/a

- LEGENDA: RESUMOS DOS EIXOS
- Eixo 1: Estudos de Linguagem
 - Eixo 2: Estudos Literários
 - Eixo 3: Ciências Humanas e Cultura
 - Eixo 4: Línguas Estrangeiras Instrumentais
 - Eixo 5: Prática de Produção, Edição e Revisão de Textos
 - Eixo 6: Processo e Produção Editorial
 - Eixo 7: Prática Profissional e Integração Curricular

Fonte: Disponível em:

<http://www.letras.cefetmg.br/galerias/arquivos_download/MATRIZ_CURRICULAR_DO_CURSO_D_E_LETRAS_CEFET-MG.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2015.

Este anexo contém o sumário completo do livro *Educação a distância: formação do estudante virtual*, da coleção UAB-UFSCar.

..... **SUMÁRIO**

APRESENTAÇÃO	11
UNIDADE 1: Educação a Distância Contemporânea: noções introdutórias Daniel Mill	
1.1 Primeiras palavras	15
1.2 Problematizando o tema	15
1.3 Noções introdutórias sobre a modalidade de educação a distância	16
1.3.1 Sobre a modalidade de educação a distância: concepção e caracterização	16
1.3.2 Sobre o termo EaD como educação a distância e não como ensino a distância	18
1.3.3 Sobre a história da EaD e os preconceitos sofridos por essa modalidade	19
1.3.4 Sobre o aumento da demanda por ensino superior e sobre a expansão da EaD	20
1.3.5 Cenário atual da modalidade de educação a distância no Brasil	22
1.3.6 Sobre a educação a distância na Universidade Federal de São Carlos (SEaD-UFSCar)	25
1.4 Considerações finais	27
1.5 Estudos complementares	28
1.6 Referências	28

UNIDADE 2: O modelo de EaD dos cursos de graduação a distância na UFSCar

Joice Otsuka

Valéria S. Lima

Daniel Mill

2.1	Primeiras palavras	31
2.2	Problematizando o tema	31
2.3	Aspectos organizacionais	32
2.3.1	Objetivos de aprendizagem	32
2.3.2	Organização social	33
2.3.3	Organização do tempo e espaço	36
2.3.4	Infraestrutura de apoio no polo	38
2.3.5	Infraestrutura de apoio no campus São Carlos	38
2.4	Conteúdo	40
2.5	Aspectos metodológicos	42
2.5.1	Unidades de aprendizagem	42
2.5.2	Acompanhamento e formas de interação	43
2.5.3	Avaliação da aprendizagem	44
2.6	Aspectos tecnológicos	45
2.6.1	Ambiente virtual de aprendizagem	45
2.6.1.1	Organização das salas	49
2.6.2	Webconferência	54
2.8	Considerações finais	55
2.9	Estudos complementares	56
2.10	Referências	56

UNIDADE 3: O estudante da EaD: seu papel e sua organização para o estudo

Marcia Rozenfeld G. de Oliveira

Valéria S. Lima

3.1	Primeiras palavras	59
3.2	Problematizando o tema	59
3.3	O papel do estudante na EaD	60
3.3.1	Características gerais dos estudantes na EaD	60
3.3.2	Interação e Comunicação: postura desejada	61
3.3.3	Presença e participação virtual	63
3.3.4	Participação em atividades coletivas	64
3.4	Planejamento e organização pessoal discente para estudos em EaD	65
3.4.1	Organização do tempo e espaço pessoal para estudo	65
3.4.2	Organização da agenda de atividades: estabelecendo prioridades	65
3.4.3	Organização do material de estudo (livros didáticos, mapa de atividades, textos, etc.)	67
3.4.4	Disciplina pessoal e comprometimento	68
3.5	A importância do desenvolvimento da autonomia para o estudo em EaD	68
3.5.1	Significado de autonomia e autoaprendizagem	68
3.5.2	Dimensões da autonomia	69
3.5.3	Importância da reflexão e da autoavaliação	70
3.6	Considerações finais	71
3.7	Referências	71

UNIDADE 4: A importância da comunidade virtual de aprendizagem para o aluno da EaD

Valéria S. Lima

Marcia Rozenfeld G. de Oliveira

4.1 Primeiras palavras.....	75
4.2 Problematizando o tema.....	75
4.3 O que é uma comunidade virtual de aprendizagem?.....	76
4.3.1 Aspectos da comunicação numa comunidade virtual de aprendizagem.....	78
4.3.2 A colaboração, a cooperação e a interatividade nos ambientes virtuais de construção coletiva de conhecimentos.....	81
4.3.3 A netiqueta na construção e manutenção de uma comunidade virtual de aprendizagem.....	83
4.3.3.1 Netiqueta no fórum.....	83
4.3.3.2 Netiqueta na comunicação pessoal.....	84
4.4 Considerações finais.....	89
4.5 Referências.....	90

UNIDADE 5: Questões legais em EAD

Leandro Bottazzo Guimarães

5.1 Primeiras palavras.....	95
5.2 Problematizando o tema.....	95
5.3 A rotina do curso on-line e as questões legais.....	96
5.3.1 Identidade digital.....	96
5.3.2 As normas acadêmicas e o termo de utilização do AVA.....	97
5.3.3 Comunicando-se de forma legal.....	99


5.3.4	Realizando seus trabalhos: cuidado com o plágio.....	100
5.4	Considerações finais.....	106
5.5	Estudos complementares.....	106
5.6	Referências.....	107
UNIDADE 6: Letramento digital na Educação a Distância: noções introdutórias		
Daniel Mill		
6.1	Primeiras palavras.....	111
6.2	Problematizando o tema.....	111
6.3	Noções introdutórias sobre letramento digital para a educação a distância.....	112
6.3.1	Sobre educação baseada na Internet: outras tecnologias, outras linguagens, outras aprendizagens.....	112
6.3.2	Sobre letramento e modalidades de pensamento: da relação entre cognição, aprendizagem e tecnologias.....	114
6.3.3	Desafios do letramento digital para o campo educacional: sobre inclusão e democratização do conhecimento.....	117
6.3.4	Proposta de formação para o letramento digital: saberes técnicos de base para a construção do conhecimento na EaD.....	119
6.4	Considerações finais.....	125
6.5	Estudos complementares.....	126
6.6	Referências.....	126

Fonte: Disponível em:
<http://livresaber.sead.ufscar.br:8080/jspui/bitstream/123456789/660/1/TS_EducacaoDistancia_Educacao.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2015.

Este anexo contém as ementas completas das disciplinas Revisão de textos I e Revisão de textos II, do curso de Editoração da USP.

Informações da Disciplina

USP Júpiter - Sistema de Gradação

 Preparar para impressão

Escola de Comunicações e Artes

Jornalismo e Editoração

Disciplina: CJE0464 - Língua Portuguesa: Revisão de Texto I
Portuguese Language : Text Revision I

Créditos Aula: 4
Créditos Trabalho: 2
Carga Horária Total: 120 h
Tipo: Semestral
Ativação: 01/01/2012

Objetivos

Este curso foi elaborado levando em consideração que a linguagem verbal é o principal instrumento de trabalho do profissional de Editoração, qualquer que seja a sua área de atuação. Isso quer dizer que, para o exercício competente dessa profissão, é indispensável ser um usuário proficiente da própria língua. Este é o objetivo central do presente curso e foi em função dele que se fizeram as escolhas temáticas e metodológicas.

Docente(s) Responsável(eis)

82826 - Francisco Roberto Savioli
3149227 - Thiago Mio Salla

Programa Resumido

Construção de sentido. Intervenções do enunciador. Noção de texto. Coesão e coerência. Seleção lexical. Elementos de semântica. Progressão textual. Combinação lexical. Correção gramatical. Ortografia. Acentuação gráfica.

Bibliografia

- ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. Vocabulário ortográfico da língua portuguesa. 5ª ed. São Paulo: Global, 2009.
ARAÚJO, Emanuel. A construção do livro. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; Brasília: INL, 1986.
AZEREDO, José Carlos de. Gramática Houaiss da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss; São Paulo: Publifolha, 2008.
BECHARA, Evanildo. Gramática escolar da língua portuguesa. 1ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.
CUNHA, Celso & CINTRA, Luís F. Lindley. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
DEPARTAMENTO DE DICIONÁRIOS DA PORTO EDITORA. Dicionário de verbos portugueses. 1ª ed. Porto: Porto Editora, 1999.
FIORIN, José Luiz & SAVIOLI, Francisco Platão. Lições de texto: leitura e redação. 4ª ed. São Paulo: Ática, 2004.
FIORIN, José Luiz & SAVIOLI, Francisco Platão. Para entender o texto: leitura e redação. 17ª ed. São Paulo: Ática, 2007.
GONÇALVES, Rebelo. Tratado de ortografia da língua portuguesa. Coimbra: Atlântida - Livraria Editora Ltda., 1947.
ILARI, Rodolfo & BASSO, Renato. O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos. São Paulo: Contexto, 2006.
ILARI, Rodolfo. Introdução à semântica: brincando com a gramática. São Paulo: Contexto, 2002.
ILARI, Rodolfo. Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras. São Paulo: Contexto, 2001.
INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. Dicionário Houaiss de sinônimos e antônimos. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2003.
INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. Escrevendo pela nova ortografia: como usar as regras do novo acordo ortográfico da língua portuguesa. 1ª ed. Coordenação e assistência de José Carlos de Azeredo. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss; São Paulo: Publifolha, 2008.
KURY, Adriano da Gama. Ortografia, pontuação, crase. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
KURY, Adriano da Gama. Para falar e escrever melhor o português. 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.
LABOV, William. Padrões sociolinguísticos. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
NEVES, Maria Helena de Moura. Gramática de usos do português. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
NEVES, Maria Helena de Moura. Guia de uso do português: confrontando regras e usos. São Paulo: Editora UNESP, 2003.
PINTO, Ildete Oliveira. O livro: manual de preparação e revisão. São Paulo: Ática, 1993.
PROJETOS PARALELOS-NURC/SP (NÚCLEO USP). Léxico na língua oral e na escrita. Dino Preti (org.) São Paulo: Humanitas FFLCH/USP, 2003.
RONAI, Paulo. Não perca seu latim. 7ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999-1994.
TERTULIA EDÍPTICA (Comp.). Dicionário de sinônimos. 2ª ed. Porto: Porto Editora, 1999.
VILELA, Mário & KOCH, Ingedore Villaça. Gramática da língua portuguesa. Coimbra: Livraria Almedina, 2001.
VILELA, Mário. Léxico e gramática. Coimbra: Livraria Almedina, 1995.

Programa

- 14.1. Construção de sentido, principal finalidade de qualquer linguagem; construção não é cópia, mas representação interpretativa.
14.2. Intervenções do enunciador na construção de sentido:
a) coerções não voluntárias: decorrentes da natureza do signo; culturais; impostas por limitações do enunciador;
b) coerções voluntárias: interesse do enunciador na manipulação do sentido construído, conforme o resultado pretendido (elogiar, incriminar, depreciar, difundir uma ideologia etc.).
14.3. Texto - materialidade de sentido construído. Noção de texto: combinação de signos com unidade de sentido; relação solidária entre os sentidos das diferentes partes; apreensão de sentido; compreensão de sentido.
14.4. Características constitutivas do texto enquanto tal: unidade de sentido; coesão; marcadores de coesão (anafóricos, catafóricos, conectores etc.).
14.5. Características constitutivas do texto enquanto tal: coerência; coerência interna; coerência externa; efeitos da incoerência na argumentação; exploração da incoerência para obtenção de efeitos de sentido (humor, ironia, piada, non-sense etc.).
14.6. Mecanismos de construção de sentido em enunciados do texto: seleção lexical; critérios de seleção (precisão conceitual, imagem social da palavra, sonoridade e interpretabilidade).
14.7. Semântica: interferências do significado na escolha apropriada das palavras num texto (signo, significante e significado; traços semânticos; sentido literal e não literal; denotação e conotação; ampliação e restrição de sentido; sinônimos, hipônimos e hiperônimos).
14.8. Progressão textual: remissividade, complementaridade, direcionalidade ou orientação argumentativa.
14.9. Mecanismos de construção de sentido em enunciados do texto: combinação lexical (compatibilidade de sentido, concordância, regência, colocação, marcas prosódicas).
14.10. Correção gramatical: conceito de norma; norma padrão; revisão crítica dos conceitos de certo e errado em língua; conveniência do conhecimento da norma padrão; desvios da norma padrão tidos como erros; desvios da norma padrão tidos como figuras de linguagem; peso argumentativo da norma padrão.
14.11. O texto referencial e a linguagem formal: procedimentos adequados nos casos em que coexiste mais de uma norma, mesmo na variante culta (preferência pela norma canônica ou prescritiva, pelo peso que ainda exerce sobre as obras de consulta).
14.12. Ortografia (único compartimento da língua em que as normas são decididas por decreto): normas exclusivas da escrita. Variantes ortográficas. Alterações no novo acordo ortográfico (oficialização das letras k, w e y; grafia das consoantes mudas; uso do hífen).
14.13. Acentuação gráfica. O acordo ortográfico vigente.
14.14. O Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP) como referência oficial em matéria de ortografia.

Avaliação

Método

Aulas teóricas, com exposição oral do professor. Exercícios em classe e extraclasse. Uma prova.

Critério

Soma de pontos: Exercícios em classe e extraclasse (até 5 pontos) mais a nota da prova (até 5 pontos).

Norma de Recuperação

Para alunos com frequência mínima de 70% e nota mínima 3 (três): prova sobre temas do Programa.

Escola de Comunicações e Artes

Jornalismo e Editoração

Disciplina: CJE0609 - Língua Portuguesa: Revisão de Texto II
Portuguese Language: review of text

Créditos Aula: 4
Créditos Trabalho: 2
Carga Horária Total: 120 h
Tipo: Semestral
Ativação: 01/01/2012

Objetivos

Este curso foi elaborado levando em consideração que a linguagem verbal é o principal instrumento de trabalho do profissional de Editoração, qualquer que seja a sua área de atuação. Isso quer dizer que, para o exercício competente dessa profissão, é indispensável ser um usuário proficiente da própria língua. Este é o objetivo central do presente curso e foi em função dele que se fizeram as escolhas temáticas e metodológicas.

Docente(s) Responsável(eis)

82826 - Francisco Roberto Savioli
3149227 - Thiago Mio Salla

Programa Resumido

Conceitos de gramática. Gramática e seus compartimentos. Fatos gramaticais não compendiados. Sintaxe. Pontuação. Verbos e pronomes. O substantivo e seus satélites. Os conectores. Recursos retóricos. Argumentação.

Programa Resumido

Conceitos de gramática. Gramática e seus compartimentos. Fatos gramaticais não compendiados. Sintaxe. Pontuação. Verbos e pronomes. O substantivo e seus satélites. Os conectores. Recursos retóricos. Argumentação.

Programa

- 14.1. Conceitos de gramática: programa responsável pelas regularidades do sistema; código normativo; formas e mecanismos responsáveis pela construção de sentido.
- 14.2. Gramática e seus compartimentos: fonética e fonologia; morfologia; sintaxe; semântica; léxico. Parâmetros para localização de um fato gramatical em um desses compartimentos. Acesso a obras de consulta.
- 14.3. Fatos gramaticais não compendiados. Estudo de casos que dependem de decisão editorial; rastreamento de usos que permitem a depreensão de uma norma (consulta a corpus; analogias com casos compendiados).
- 14.4. Sintaxe do período simples: descrição das combinações sintáticas que se organizam em função do verbo (sujeito, complementos, adjuntos adverbiais e agente da passiva).
- 14.5. Sintaxe do período simples: termos associados a nomes (adjunto adnominal, predicativos, complemento nominal e aposto; o vocativo).
- 14.6. Sintaxe do período composto: orações subordinadas.
- 14.7. Sintaxe do período simples: orações coordenadas.
- 14.8. Pontuação: marcadores de termos de períodos (ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação); marcadores de correlação entre palavras do enunciado (vírgula, ponto e vírgula, dois pontos); marcadores de intervenções do enunciador no enunciado; marcadores do discurso citado.
- 14.9. Verbos e pronomes: correlações formais entre ambos; descompassos de uso entre variante popular e língua padrão; uso como argumento; criação de efeitos de sentido.
- 14.10. O substantivo e seus satélites: papel semântico dos modificadores do substantivo; descompasso de normas entre as variantes populares e padrão; usos como efeito de sentido.
- 14.11. Os conectores: semantismo das preposições; semantismo das conjunções; marcadores de pressuposição.
- 14.12. Recursos retóricos: desvios de norma para produção de efeitos de sentido; efeitos argumentativos da retórica.
- 14.13. Argumentação.
- 14.14. Coletânea de textos para intervenções editoriais: o correto e bem escrito; o incorreto, mas bem escrito; o correto, mas mal escrito. Propostas de reescritura.

Avaliação

Método

Aulas teóricas, com exposição oral do professor. Exercícios em classe e extraclasse. Uma prova.

Critério

Soma de pontos: Exercícios em classe e extraclasse (até 5 pontos) mais a nota da prova (até 5 pontos).

Norma de Recuperação

: Para alunos com frequência mínima de 70% e nota mínima 3 (três): prova sobre temas do Programa.

Bibliografia

- ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. Vocabulário ortográfico da língua portuguesa. 5ª ed. São Paulo: Global, 2009.
- ARAÚJO, Emanuel. A construção do livro. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; Brasília: INL, 1986.
- AZEREDO, José Carlos de. Gramática Houaiss da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss; São Paulo: Publifolha, 2008.
- BECHARA, Evanildo. Gramática escolar da língua portuguesa. 1ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.
- CUNHA, Celso & CINTRA, Luís F. Lindley. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- DAHLET, Véronique. As (ma)obras da pontuação: usos e significações. São Paulo: Associação Editorial Humanitas; FAPESP, 2006.
- DEPARTAMENTO DE DICIONÁRIOS DA PORTO EDITORA. Dicionário de verbos portugueses. 1ª ed. Porto: Porto Editora, 1999.
- ENCICLOPÉDIA EINAUDI. Oral / escrito: Argumentação. Diretor: Ruggiero Romano. Coord. Ed. portuguesa: Fernando Gil. S.l. [Lisboa]: Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 1987.
- FIORIN, José Luiz & SAVIOLI, Francisco Platão. Lições de texto: leitura e redação. 4ª ed. São Paulo: Ática, 2004.
- FIORIN, José Luiz & SAVIOLI, Francisco Platão. Para entender o texto: leitura e redação. 17ª ed. São Paulo: Ática, 2007.
- ILARI, Rodolfo & BASSO, Renato. O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos. São Paulo: Contexto, 2006.
- INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. Dicionário Houaiss de sinônimos e antônimos. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2003.
- KURY, Adriano da Gama. Para falar e escrever melhor o português. 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.
- LABOV, William. Padrões sociolingüísticos. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- NEVES, Maria Helena de Moura. Gramática de usos do português. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- NEVES, Maria Helena de Moura. Guia de uso do português: confrontando regras e usos. São Paulo: Editora UNESP, 2003.
- PINTO, Ildete Oliveira. O livro: manual de preparação e revisão. São Paulo: Ática, 1993.
- RÓNAI, Paulo. Não perca seu latim. 7ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.1994.
- TERTÚLIA EDÍPICA (Comp.). Dicionário de sinônimos. 2ª ed. Porto: Porto Editora, 1999.
- VILELA, Mário & KOCH, Ingedore Villaça. Gramática da língua portuguesa. Coimbra: Livraria Almedina, 2001.
- VILELA, Mário. Léxico e gramática. Coimbra: Livraria Almedina, 1995.

Este anexo contém a ementa completa da disciplina Revisão de textos, do curso de licenciatura em Letras e bacharelado em Linguística, da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar.

EMENTA

Considerando a língua numa dimensão discursiva e, com isso, entendendo o trabalho sobre os textos autorais como *ritos genéticos editoriais*, propõe-se um método de abordagem analítica e prática da revisão de textos. Com base nas noções de *interlíngua*, *regimes de genericidade* e *ethos discursivo*, as atividades práticas suscitam reflexões sobre as manobras de calibragem dos textos, ajustes e correções, numa dinâmica de “equipe em treinamento”.

OBJETIVOS

- qualificar a leitura editorial dos textos
- treinar a aplicação do método discursivo de abordagem da revisão de textos
- discutir essa aplicabilidade e os casos não compendiados

Bibliografia sugerida

ARAÚJO, Emanuel. *A construção do livro: princípios da técnica de editoração*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2008.

BOCCHINI, Maria Otilia; YAMAZAKI, Cristina. A edição estrutural em hipertexto entre os estudos e os manuais. In: *Hipertexto*, III ENCONTRO NACIONAL SOBRE HIPERTEXTO, CEFET-MG, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: http://www.ufpe.br/nehte/hipertexto2009/anais/a/a_edicao_estrutural_em_hipertexto.pdf. Acesso em: out. 2013.

BARROS, Laan Mendes de. Os meios ou as mediações? Um exercício dialético na delimitação do objeto de estudo. In: *Líbero*, São Paulo, v. 12, n. 23, p. 85-94, jun. 2009.

BRAGANÇA, Aníbal. Sobre o editor: notas para sua história. In: *Em questão*, Porto Alegre, v. 11, n. 12, p. 219-237, jul/dez. 2005. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/119>

CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Trad. Mary Del Priori. 2. ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1999.

_____. A mediação editorial. In: *Os desafios da escrita*. Trad. Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: Editora Unesp, 2002, p. 61-76. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/6936790/Roger-Chartier-Os-Desafios-da-Escrita>.

_____. *Os desafios da escrita*. Trad. Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: Editora Unesp, 2002, 143 p.

_____. *A aventura do livro do leitor ao navegador*. Trad. Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Editora Unesp, 2009, 160 p.

_____. (Org). *Práticas de leituras*. Trad. Cristiane Nascimento. 5. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

COELHO NETO, Aristides. *Além da Revisão*. São Paulo: SENAC, 2008.

COSTA, Roger Vinícius; RODRIGUES, Daniella Lopes; PENA, Daniela Paula. Dificuldades no trabalho do revisor de textos: possíveis contribuições da linguística. In: *Revista Philologus*, ano 17, n. 51, set./dez. 2011 – Suplemento. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011, p. 74. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/revista/51supl/05.pdf>

CTDE. Câmara Técnica de Documentos Eletrônicos. Conarq – Conselho nacional de arquivos. Disponível em: . Acesso em: ago. 2013.

DARNTON, Robert. *A questão dos livros: passado, presente e futuro*. Trad. Daniel Pellizzari. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

_____. O livro está mais vivo do que nunca. Historiador Robert Darnton fala sobre o futuro do livro na era digital. In: *Roda Viva*, São Paulo, 25 set. 2012. Entrevista concedida a Beatriz Kushnir, Paulo Werneck, Lilia Schwarcz e Cassiano Elek Machado. Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=MKOxc6x3yeU>

DE CERTEAU, Michel. Ler: uma operação de caça. Trad. Ephraim Alves. In: *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. v. 1. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 259-273. Original francês de 1990.

FISCHER, Steven Roger. *História da leitura*. Trad. Claudia Freire. São Paulo: Editora da Unesp, 2006.

FISCHER, Steven Roger. *História da escrita*. Trad. Mirna Pinsky. São Paulo: Editora da Unesp, 2009.

FRANÇA, Júnia Lessa; VASCONCELLOS, Ana Cristina de. *Manual para normalização de publicações técnico-científicas*. Colaboração: Maria Helena de Andrade Magalhães e Stella Maris Borges. 8. ed. rev. ampl., 1. reimpr. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

HEURLEY, Laurent. La revisión de texte: l'approche de la psychologie cognitive. In: *Langages*, Paris, n. 164, p. 10-25, 2006. Disponível em: <http://www.vcharite.univ-mrs.fr/redactologie/IMG/pdf/Heurley_Revision.pdf>.

JESUS, P. S. de. *Livros sonoros: audiolivro, audiobook e livro falado*. Disponível em: . Acesso em: ago.2013.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. v. 58. São Paulo: Ática, 1996.

MAINGUENEAU, Dominique. A noção de autor em análise do discurso. In: *Doze conceitos em análise do discurso*. Trad. Sírio Possenti e Maria Cecília Perez de Souza-e-Silva. São Paulo: Parábola, 2010, p. 25-47.

MUNIZ JR., José de Souza. A intervenção textual como atividade discursiva: considerações sobre o laço social da linguagem no trabalho de edição, preparação e revisão de textos. In: *Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação*. Curitiba, PR – 4 a 7 de setembro de 2009. DISPONÍVEL EM <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2009/resumos/R4-1079-1.pdf>

_____. Revisor, um maldito: questões para o trabalho e para a pesquisa. In: RIBEIRO; VILLELA; COURA SOBRINHO; SILVA (Orgs.). *Leitura e escrita em movimento*. São Paulo: Petrópolis, 2010, p. 269-289.

_____. *O trabalho com o texto na produção de livros: os conflitos da atividade na perspectiva ergodiológica*. São Paulo, 2010. Dissertação (Mestrado em Ciências da comunicação). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo.

OLIVEIRA, Risoleide Rosa Freire de. *O papel mediador do revisor de textos: dos aspectos discursivos aos aspectos notacionais*. XXI Jornada Nacional de Estudos Linguísticos. João Pessoa: s. ed., 2006, p. 2483-2492.

_____. *Um olhar dialógico sobre a atividade de revisão de textos escritos: entrelaçando dizeres e fazeres*. Natal, 2007. 172 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – UFRN.

_____. Revisão de textos: o ponto de vista de manuais. In: OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de; ALVES, Maria da Penha Casado; SILVA, Marluce Pereira da. *Linguagem e práticas sociais: ensaios e pesquisas*. Natal: Edufrn, 2008, p. 127-151.

_____. Práticas dialógicas na atividade de revisão textual: a relação entre revisor e autor. In: *Encontro de Pesquisa em Assu*. Natal: Edufrn, 2009, p. 1-15.

_____. *Revisão de textos: da prática à teoria*. Natal: Edufrn, 2010.

PASSOS, João Augusto de Oliveira; SANTOS, Maria Lino dos. Leituras, revisão textual e o revisor. In: *Revista Anápolis Digital*, n. 7, 2011. Disponível em: <<http://www.anapolis.go.gov.br/revistaanapolisdigital/wp-content/uploads/2011/07/LEITURAS-REVISAO-TEXTUAL-E-O-REVISOR.pdf>>.

POSSENTI, Sírio. *Aprender a escrever (re)escrevendo: linguagem e letramento em foco*. Campinas: CEFIEL/Unicamp, 2005. Disponível em: <http://www.iel.unicamp.br/cefiel/imagens/cursos/12.pdf>

PROCÓPIO, Edinei. *O livro na era digital: o mercado editorial e as mídias digitais*. São Paulo: Giz Editorial, 2010. 230 p.

QUEIROZ, Sônia (Org). Editoração, arte e técnica. 2. ed. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2008. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/vivavoz/data1/arquivos/editoracao2ed-site.pdf>. Acesso em: ago. 2013.

RIBEIRO, Ana Elisa; VILLELA, Ana Maria Nápoles; SOBRINHO, Jerônimo Coura; SILVA, Rogério Barbosa da. *Leitura e escrita em movimento*. Petrópolis: s. ed., 2010.

_____. O que é e o que não é um livro: suportes, gêneros e processos editoriais. In: *Simpósio Internacional de Gêneros Textuais – SIGET*, Natal: UFRN, n. IV, 2011. Disponível em <http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/Artigos/Ana%20Elisa%20Ribeiro%20%28CEFET-MG%29.pdf>

SALGADO, Luciana Salazar. *Ritos genéticos editoriais: autoria e textualização*. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2011.

SALGADO, Luciana Salazar; MUNIZ Jr., José de Souza. Da interlocução editorial: a presença do outro na atividade dos profissionais do texto. In: *Bakhtiniana*, São Paulo, v. 1, n. 5, p. 87-102, 1º sem. 2011. Disponível em <http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/4498>

SCRIPTA – Revista do programa de pós-graduação em letras e do centro de estudos luso-brasileiros da PUC Minas. *Dossiê Revisão de Textos*. Belo Horizonte: PUC-Minas, v. 14, n. 26, 1º sem. 2010. DISPONÍVEL EM <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/4356>

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. In: *Educ. Soc.*, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

SOUZA-e-SILVA, Maria Cecília. Texto-Discurso: Qual a relação com a leitura? In: BRAIT, Beth; SOUZA-e-SILVA, Maria Cecília (orgs). *Texto ou discurso?* São Paulo: Contexto, 2012.

YAMAZAKI, Cristina. Editor de texto: quem é e o que faz. In: *Anais do XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*, Santos: Intercom, n. 30, 2007. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2007/resumos/R1153-1.pdf>>.

AVALIAÇÃO

presença e participação (peso 1)
dossiê de exercícios impressos (peso 1)
dossiê de exercícios eletrônicos (peso 1)