

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Centro de Letras e Comunicação
Programa de Pós-graduação em Letras
Mestrado



Dissertação

**O AGIR DO/A REVISOR/A DE TEXTOS SOB UMA PERSPECTIVA SOCIAL E
INTERACIONISTA**

MAYARA ESPINDOLA LEMOS

Pelotas, 2019

MAYARA ESPINDOLA LEMOS

**O AGIR DO/A REVISOR/A DE TEXTOS SOB UMA PERSPECTIVA SOCIAL E
INTERACIONISTA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras do Centro de Letras e Comunicação da Universidade Federal de Pelotas como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Letras (Área de Concentração: Estudos da Linguagem).

Orientadora: Prof. Dr.^a Cleide Inês Wittke

Pelotas, 2019

Mayara Espíndola Lemos

O agir do revisor de textos sob uma perspectiva social e interacionista

Dissertação aprovada, como requisito parcial, para obtenção do grau de Mestre em Letras, Área de concentração Estudos da Linguagem, do programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal de Pelotas.

Pelotas, 16 de julho de 2019

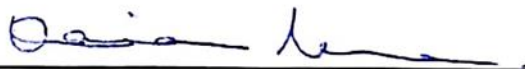
Banca examinadora:



Profa. Dra. CLEIDE INÊS WITTKÉ

Orientadora/Presidente da banca

Universidade Federal de Pelotas



Profa. Dra. DAIANE NEUMANN

Membro da Banca

Universidade Federal de Pelotas



Profa. Dra. JOSSEMAR DE MATOS THEISEN

Membro da Banca

Universidade Federal de Pelotas

Àqueles que me fazem amar e me sentir amada.

AGRADECIMENTOS

Em tempos em que a conjuntura política do país desqualifica a educação e o fazer ciência, concluir mais um ciclo de estudos e pesquisas em uma universidade pública torna-se um ato de coragem e persistência. Nós, estudantes cuja infância foi vivida sem expectativa de chegar à universidade, visto que ela sempre se configurou como o destino somente daqueles com maior poder aquisitivo, de repente, vimos a possibilidade de ocupar esse espaço, e assim o fizemos. Agora, o pobre, a mulher, o negro, o indígena produzem conhecimento. Não sabemos como será o futuro, tentam doentamente fechar a porta que, com muita luta, conseguimos abrir. Mas temos consciência do nosso potencial e da importância das nossas pesquisas. E, por isso, seguiremos lutando para que a universidade seja um espaço cada vez mais democrático, acessível a todos.

No meu percurso acadêmico, muitas pessoas caminharam comigo e, coletivamente, resistimos. Ainda que não seja possível incluí-las, todas, nestas linhas, deixo minha imensa gratidão pelo aprendizado, pelas trocas e pelos bons sentimentos compartilhados.

Aos meus pais, Marco Antônio da Silva Lemos e Brandali Espindola Lemos, trabalhadores que não tiveram a oportunidade de concluir o Ensino Médio, à época Segundo Grau, agradeço imensamente pelo suporte oferecido para que eu seguisse os estudos. Nada disso teria sido possível sem o incentivo e o amor desse casal. Meu pai é o maior responsável pela minha paixão pelas palavras, mesmo sem boas condições financeiras, nunca deixou que me faltassem livros. Minha mãe, meu maior exemplo de força, nunca permitiu que eu descuidasse de mim mesma.

À minha irmã, Daiane Espindola Lemos, por ser meu porto seguro e acreditar no meu potencial.

À minha filha, Antônia Lemos, que nada compreende do mundo acadêmico, mas é a minha força diária para seguir em frente.

Aos meus filhos de quatro patas, pelo mais puro amor, por tornarem o mundo um lugar menos triste.

Aos amigos, Juliane Pinto Nunes e Tiago da Silva Ferreira, por não me deixarem desistir.

À minha orientadora, Cleide Inês Wittke, o meu mais sincero agradecimento pela amizade e pela orientação crítica e atenciosa.

Às professoras Daiane Neumann e Jossemar de Matos Theisen, por gentilmente aceitarem compor a minha banca, pelo acolhimento e pelas contribuições na etapa de qualificação.

Agradeço e registro, com carinho e admiração, a presença de três mulheres, professoras e pesquisadoras, contribuindo para o fechamento de mais esse ciclo acadêmico.

Gratidão.

*“Só o revisor aprendeu que o trabalho de emendar é o único
que nunca se acabará no mundo.”*

(José Saramago)

Resumo

LEMOS, Mayara Espindola. **O agir do/a revisor/a de textos sob uma perspectiva social e interacionista**. 2019. 128f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Centro de Letras e Comunicação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019.

A prática de revisar textos é uma atividade complexa e requer competências e habilidades que ultrapassam os saberes, ou melhor, os domínios gramaticais de uma língua, atribuindo ao/à revisor/a um importante papel na sociedade. O objetivo desta dissertação é refletir sobre o exercício de revisão a partir de um olhar social e interacionista, considerando o agir do/a revisor/a em seu objeto de trabalho: o texto. Para alcançar o propósito da presente pesquisa, elaboramos e aplicamos aos/às revisores/as voluntários/as um questionário, bem como produzimos um texto, por eles/as revisado. Entendemos que esses dois instrumentos colocam esses/as profissionais em ação e também os/as fazem refletir sobre o seu agir cotidiano, possibilitando a realização do objetivo deste estudo. Fundamentamos nossa investigação nas noções de trabalho, atividade, tarefa e ação desenvolvidas no Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD), mais precisamente, com base nas ideias de seu fundador Jean Paul Bronckart (2006, 2008, 2009). Também problematizamos o processo de revisar considerando a linguagem e as suas condições de produção, especificando os aspectos internos e externos do texto, conforme abordagem do ISD. Analisamos o *corpus* a partir de quatro critérios, a saber: (1) as características do agir do/a revisor/a, (2) os modos de agir no trabalho, (3) os aspectos internos do texto relevantes a esse agir e (4) os aspectos externos do texto relevantes a essa ação profissional. Os dados obtidos mostram que a prática de revisar não é um ato individual, isolado, mas uma ação social, o que enfatiza a importância dessa profissão na sociedade multiletrada em que vivemos.

Palavras-chave: linguagem; texto; revisão textual; interacionismo sociodiscursivo.

Abstract

LEMOS, Mayara Espindola. **The attitude of the proofreader under a social and interactional approach.** 2019. 128f. Thesis (Master's Degree in Languages) – Post-graduation in Languages and Arts, Center of Languages and Communication, Federal University from Pelotas, Pelotas, 2019.

The proofreading is a complex activity and it requires skills and abilities which go beyond all types of knowledges and grammar of a language, granting the proofreader professional an important role on society. The goal of this research is the reflection of the proofreader professional under a social and interactional approach, regarding its attitude towards a text. The analysis of this relation was possible by using two instruments: a questionnaire and the texts corrected by proofreaders, once they reveal attitudes and also promote reflection about the profession. The theoretical basis of this study is the Socio-Discursive Interactionism (SDI) framework developed by Jean Paul Bronckart (2006, 2008, 2009) and its notions of work, activity, task and attitude. In this research, the proofreading procedures are also considered in its language and its conditions of production, internal and external to the text, according to the SDI approach. The corpus was analyzed based on four criteria: (1) the particular attitude of the proofreader, (2) the modes of its attitude while working, (3) the internal aspects of a text and (4) the external aspects of a text which are relevant to the proofreader. The data showed that proofreading is not an isolated and individual activity, but socially oriented, which reinforces its role as a profession on high literate societies.

Keywords: language; text; proofreading; socio-discursive interactionism.

Lista de Figuras

Figura 1	O trabalho como atividade e ação	26
Figura 2	Panorama do conceito de trabalho	27
Figura 3	Concepções do ISD	29
Figura 4	O trabalho de revisão de textos	58

Lista de Quadros

Quadro 1	Tempo de experiência e localização dos/as revisores/as	60
Quadro 2	Regime de trabalho dos/as revisores/as	63
Quadro 3	Vantagens e desvantagens do/a revisor/a freelancer	65
Quadro 4	Carga horária dos/as revisores/as participantes	67
Quadro 5	Respostas dos/as revisores/as quanto ao número de leituras que realizam	79
Quadro 6	Modos de agir dos/as revisores/as	86
Quadro 7	Agir dos/as revisores/as quanto aos mecanismos de conexão I	90
Quadro 8	Agir dos/as revisores/as quanto aos mecanismos de conexão II	90
Quadro 9	Agir dos/as revisores/as frente à afirmativa de que necessitam impor mudanças nos textos	103
Quadro 10	Formas de agir dos/as revisores/as frente à afirmativa de que necessitam impor mudanças nos textos	105
Quadro 11	Agir dos/as revisores/as diante do uso do léxico <i>denegrir</i>	108
Quadro 12	Agir dos/as revisores/as frente a dizeres preconceituosos	110

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	12
1 REVISÃO DA TEORIA.....	19
1.1 Língua e linguagem.....	20
1.2 Interacionismo Sociodiscursivo (ISD).....	21
1.2.1 Trabalho, atividade, ação e tarefa: conceitos-chave do ISD.....	24
1.2.2 A linguagem no agir profissional.....	28
1.2.3 Os mundos representados do ISD.....	31
2 O OBJETO DE TRABALHO DO/A REVISOR/A	34
2.1 O texto	36
2.2 Aspectos internos do texto	39
2.2.1 Mecanismos de textualização.....	40
2.3 Aspectos externos do texto	42
2.3.1 História e cultura.....	43
2.3.2 O contexto social.....	44
2.3.3 O conhecimento de mundo.....	45
2.3.4 O entorno como definidor do olhar do/a autor/a.....	46
2.3.5 Gêneros textuais.....	49
2.3.6 A recepção do texto.....	52
3 O AGIR PROFISSIONAL NA PRÁTICA DE REVISAR TEXTOS.....	55
3.1 O mundo subjetivo do/a revisor/a.....	61
3.2 Características do agir do/a revisor/a: atividade e jornada de trabalho.....	63
3.2.1 O agir no trabalho.....	63
3.2.2 A carga horária.....	67
3.2.3 Os intervalos para descanso.....	69
3.2.4 O local de trabalho do/a revisor/a.....	71
3.2.5 Os prazos no trabalho de revisão.....	73
3.2.6 A leitura como ação profissional.....	76
3.3 Os modos de agir no trabalho.....	80
3.3.1 As modalidades de revisão.....	81
3.3.2 As etapas da revisão universal.....	84
3.4 Os aspectos internos do texto relevantes ao agir do/a revisor/a.....	87
3.4.1 As diferenças encontradas nas revisões dos/as participantes.....	88
3.4.2 Os materiais de consulta do/a revisor/a.....	94
3.5 Os aspectos externos do texto relevantes ao agir do/a revisor/a.....	97
3.5.1 O gênero acadêmico.....	98
3.5.2 A relação entre revisor/a e autor/a.....	100
3.5.3 A relação entre revisor/a e leitor/a.....	105
CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIAS.....	118
ANEXOS	122
Anexo A – Texto submetido à revisão dos/as profissionais.....	123
Anexo B – Questionário aplicado aos/às revisores/as voluntários/as	127

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A revisão de textos é um campo profissional em expansão que, recentemente, passou a ganhar espaço em cursos que visam à construção de um saber, seja ele de caráter acadêmico, seja de cursos livres¹. A prática de revisar textos é antiga, mas ainda é pouco difundida no mundo do trabalho. Considerando que o objeto de trabalho dessa profissão é o texto, e dada a minha experiência e os estudos que desenvolvi na área, minha orientadora e eu nos questionamos sobre como se dá a ação desse/a profissional, entendendo que, embora a atividade de revisar tenha crescido no mundo letrado e contemporâneo, o agir do/a revisor/a ainda está sendo delineado e busca seu espaço na sociedade.

Existe procura pelos serviços de revisão por uma pequena parcela da sociedade, principalmente por universitários e algumas empresas de comunicação, porém, a oferta de vagas de empregos em instituições/empresas ainda é escassa, limitando-se, muitas vezes, a instituições públicas de ensino, as quais realizam a seleção de profissionais por meio de concurso público. Esses concursos públicos de instituições de ensino superior com vagas para revisor/a de textos, comumente, possuem como pré-requisito a formação acadêmica², abrindo oferta para as áreas de Letras e Jornalismo. Esse fato reforça a necessidade de direcionar o olhar para a formação em revisão de textos, pois, além de delimitar as vagas, dirigindo-as para revisores/as com especialização nesse campo, em se tratando de concursos públicos, isso contribuiria para que a demanda no mercado de trabalho de modo geral também impusesse essa exigência. Além do mais, a não exigência de

¹ Os cursos livres são vistos como parte da Educação Profissional (ou Capacitação Profissional). Embora não sejam reconhecidos pelo Ministério da Educação (MEC), são cursos previstos legalmente pelo Decreto nº 5.154/04 (Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm) e pela Portaria Nº 008/02 (disponível em: <http://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/176-176>). Essa modalidade de curso pode durar algumas horas ou meses e não exige comprovação de escolaridade.

² Cabe destacar que alguns concursos públicos podem não exigir formação acadêmica, como é o caso do concurso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP) de 2016, no qual a vaga para revisor/a constava nos cargos de nível médio/técnico. Disponível em: <https://concursosabertos.info/concurso-publico-ifap-2016/>. Acesso em: 23 mai. 2019.

formação específica para revisores/as na seleção de vagas a essa atividade abre a oferta também para pessoas formadas em áreas afins (principalmente das licenciaturas e de outros campos que trabalham com a linguagem) e até mesmo a sujeitos sem graduação, o que efetiva a desvalorização da profissão e do trabalho prestado por esses/as profissionais.

A ausência de revisores/as nas empresas pode estar relacionada ao fato de que a atividade carece de diretrizes para nortear e oficializar o trabalho desse/a profissional. A falta de clareza (de delimitações) sobre o processo de revisão acaba confundindo os/as próprios/as revisores/as, uma vez que esse exercício permite certa liberdade, possibilitando a cada profissional criar sua forma de atuação o que, consequentemente, dificulta a identificação de parâmetros para unificar o ato de revisar. Em outras palavras, não há um procedimento regulamentado a ser seguido, como encontramos na ação de muitas outras profissões. E, no mundo do trabalho, essa indefinição tende a comprometer o número de vagas ofertadas nos grupos empresariais, principalmente nas instituições públicas, visto que a falta de informação a respeito das competências básicas desse profissional impossibilita o reconhecimento da importância social de os textos serem revisados antes serem divulgados.

Entendemos que esses impasses no mercado de trabalho exigem que a pessoa interessada na área domine as competências imprescindíveis à prática de revisar textos, isto é, que compreenda a importância do seu papel e, com isso, busque constante aperfeiçoamento. Sob esse viés acreditamos ser o agir profissional do/a revisor/a de textos uma abordagem importante que precisa ser estudada e discutida, pois, como esse mercado de trabalho ainda não foi conquistado, há muito a ser explorado no meio científico.

A pouca oferta de vagas leva o/a profissional, comumente, a atuar de forma autônoma, como freelancer³. Isso favorece ainda mais o desconhecimento, por grande parte da sociedade, dos efeitos da arte de revisar textos, uma vez que o trabalho sob esse regime é mais reservado, ficando a atividade no anonimato, sob o entendimento de um público mais restrito. A escassez de vagas também acarreta duas situações conflitantes para a profissão: (a) obriga bons profissionais a

³ Apesar de alguns/as revisores/a, em condição de desempregados ou para aumentar sua renda salarial, trabalharem como freelancer, é importante salientar que mesmo que haja oferta de vagas com carteira assinada, alguns deles optam voluntariamente por esse regime de trabalho.

concorrerem com pessoas que desconhecem as peculiaridades da profissão, mas que se aventuram nela por achar, equivocadamente, que essa é uma forma fácil de ganhar dinheiro, sem precisar sair de casa, afinal, basta saber *um pouco de gramática e redigir bem*; (b) estimula a indefinição do trabalho de revisão, uma vez que cada revisor/a trabalha a seu modo, estabelecendo parâmetros conforme seus interesses particulares, muitas vezes, no anonimato, sem socializar a atividade, alimentando o obscurecimento da profissão.

É comum encontrarmos atuando no mercado de trabalho como revisores/as diferentes profissionais formados em Letras (em licenciaturas e também bacharéis/elas em tradução) e Jornalismo (como vimos, graduações geralmente exigidas quando empresas oferecem vagas na área), podendo também haver pessoas de outras áreas, profissionais sem formação ou especialização que abranja conhecimentos dos domínios textual e discursivo. Isso se dá, principalmente, pela falta de definições e caracterizações próprias da prática de revisar. No entanto, a criação e a expansão de cursos direcionados a esse conhecimento, especialmente no meio acadêmico, e o aumento na procura pela profissão por parte de algumas empresas que começam a tomar ciência da importância da revisão têm exigido que a academia e o mundo do trabalho voltem seu olhar às competências necessárias ao/à revisor/a.

Há um número significativo de especializações e cursos livres (inclusive on-line) voltados à formação de revisores/as. No entanto, em se tratando de graduação, poucas universidades oferecem cursos que se aprofundem nessa área, como é o caso da Universidade Federal de Pelotas, que oferece o Curso de Bacharelado em Letras – Redação e Revisão de Textos. Conforme seu Projeto Pedagógico⁴, o objetivo do curso é proporcionar aos/às bacharéis/elas condições de redigir e revisar textos pertencentes aos diferentes gêneros textuais em circulação na sociedade. Do mesmo modo, podemos citar o Curso de Bacharelado em Letras da Universidade Federal de Santa Maria, cujo Projeto Pedagógico⁵ contempla o desenvolvimento de competências necessárias à área de revisão de textos.

Essa recente oferta de cursos e a necessidade de crescimento da profissão no que tange ao seu reconhecimento faz com que os/as profissionais da área

⁴ Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/rrt/files/2015/11/PPC-RRT-2014.pdf>. Acesso em: 1º jul. 2018.

⁵ Disponível em: <http://coral.ufsm.br/letras/bacharelado/index.php/ensino/ppc>. Acesso em: 1º jul. 2018.

vinculados à esfera acadêmica se dediquem a pesquisas científicas, a fim de responder questões ainda confusas para essa atuação. A formação específica na área, isto é, revisores/as formados/as para esse fim, demanda não só uma grande responsabilidade frente aos textos a serem revisados, mas também torna esse/a profissional responsável pela difusão do trabalho de revisar, pois grande parte do público tem pouca ou nenhuma noção da importância de os textos serem bem escritos, com sentido claro, para produzirem os efeitos de comunicação pretendidos.

As experiências adquiridas com essa prática profissional e as pesquisas realizadas para compreender o funcionamento da atividade permitem perceber a revisão de textos como uma área ainda aberta a novos conhecimentos sobre a profissão. Desse modo, pela nossa trajetória acadêmica, selecionamos como objeto de estudo desta dissertação o *agir do/a revisor/a de textos*, dando continuidade ao que já foi visto sobre o assunto, bem como abrindo novas percepções e possibilidades de investigação.

Discutir e descrever o agir na revisão de textos é uma tarefa desafiadora, pois, como já abordado acima, há variações no exercício profissional, o que gera muitas formas de atuação entre revisores/as e isso dificulta a definição e a caracterização dessa ação profissional. Embora tal temática faça parte dos estudos da linguagem e exija expansão de seu conhecimento, poucas reflexões são encontradas no âmbito acadêmico, em nível de mestrado e doutorado. Em consulta ao Catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)⁶, no segundo semestre de 2018, constatamos que o número de trabalhos de pós-graduação voltados à revisão de textos é inferior a dez. Esse dado mostra o panorama sobre a abordagem desse tema e ressalta a necessidade de aprofundamento científico.

Os estudos sobre revisão de textos existentes indicam que há muitas possibilidades de realizar pesquisas na área, podendo a profissão ser discutida em diferentes vertentes da Linguística, da Literatura, da Comunicação (impressa e on-line), conforme interesses do/a pesquisador/a. O caminho percorrido nos estudos e na experiência em revisão, até o momento, levou-nos a discutir sobre os gêneros textuais, o que permitiu refletir sobre as competências e as habilidades fundamentais ao/à revisor/a. Também nos colocou frente à incerteza dessa ocupação devido à

⁶ Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

inexistência de leis profissionais, bem como nos fez estudar diferentes teorias da linguagem em busca de base teórica e de fundamentos para abordar o tema. E, no presente estudo, escolhemos a teoria do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) para construir uma reflexão sobre a ação de revisar textos.

Assim como Coelho Neto (2008), defendemos que o trabalho do/a revisor/a vai além de fazer correções das regras gramaticais da norma culta. Nossa pesquisa pretende acrescentar à área uma perspectiva de como a posição do/a revisor/a, diante de seu trabalho, intervém no sentido final do texto, como produto *pronto* para ser publicado e lido pelo público. Nesse contexto, a presente dissertação reflete sobre a prática profissional do/a revisor/a enquanto agente que age sobre o texto e sujeita essa materialidade a uma avaliação textual e sociodiscursiva. Textual porque, como veremos no decorrer desta dissertação, “a noção de texto designa toda unidade de produção de linguagem que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário” (BRONCKART, 2009, p. 71). Sociodiscursiva porque, conforme explica Bronckart (2006, p. 140), o discurso é “a operacionalização de linguagem por indivíduos [...]”. Trata-se, portanto, de designar por esse termo as práticas e/ou processos de linguagem”. A partir desse ponto de vista, o autor destaca: “consideramos o emprego corrente do termo discurso equivalente ao termo atividade de linguagem”⁷ (BRONCKART, 2006, p. 141). Segundo Bronckart, os discursos dizem o mundo, remetem ao agir no mundo (ao que é social).

Para atingir nosso objetivo, embasamos nossa investigação na teoria do ISD, pois ela dará suporte teórico no que diz respeito à discussão sobre o agir profissional do/a revisor/a, bem como acerca dos aspectos interno e externo das produções textuais, a fim de compreender o funcionamento de elementos e mecanismos fundamentais à construção de sentido. Em síntese, fundamentará nossa abordagem das interações que se estabelecem na atividade de revisar textos. A nosso ver, essa teoria pode auxiliar na definição das competências fundamentais do/a revisor/a, bem como na construção de um bom diálogo com o texto e com o/a autor/a, levando em conta os/as possíveis leitores/as.

Além disso, o ISD define a linguagem por meio da língua e do texto (principal objeto de análise do/a revisor/a), considerando-a essencial no processo de interação

⁷ A expressão *atividade de linguagem* será aprofundada no decorrer deste estudo.

humana, o que vem ao encontro da proposta desta pesquisa. Assim, acreditamos que o ISD pode fornecer subsídios para que se entenda a complexidade do trabalho exercido pelo/a revisor/a, indo além do domínio das regras gramaticais da norma culta.

Como já mencionamos, o objetivo deste estudo é refletir sobre a prática profissional do/a revisor/a, ou seja, acerca de seu agir diante dos textos revisados, levando em conta aspectos textuais e sociodiscursivos, elementos importantes aos sentidos produzidos pelos textos. Para atingir esse objetivo, elencamos os seguintes objetivos específicos necessários à investigação: (a) identificar os elementos essenciais que constituem um texto, objeto de trabalho do revisor, a partir dos campos de análise interno e externo propostos pelo ISD; (b) definir as possíveis condutas e competências necessárias e fundamentais à prática de revisão textual para que o/a profissional construa um bom diálogo com o texto (e também com o/a autor/a, levando em conta os/as possíveis leitores/as); (c) refletir sobre a rede de relações existentes na atividade de revisar textos, já que ela possibilita ao/a profissional atuar em uma linha tênue na interação estabelecida entre autor/a, texto e leitor/a.

A metodologia construída para investigar a ação do/a revisor/a foi composta por dois instrumentos de análise: um texto previamente produzido, com inadequações abrangendo o que compreendemos por campo interno e campo externo de um texto a partir das concepções do ISD, e um questionário com perguntas referentes ao cotidiano do/a revisor/a, cujas respostas possibilitam descrever e refletir sobre a prática desse/a profissional ao revisar. Num primeiro momento, a divulgação da pesquisa e, conseqüentemente, o convite para que revisores/as participassem dela foram feitos em grupos da rede social *Facebook*. Já os convites para a participação de revisores/as do nosso vínculo social foram realizados via e-mail. Ambos os instrumentos de análise supracitados foram enviados por e-mail para os/as revisores/as que demonstraram interesse em participar da pesquisa. O modo como esses/as profissionais revisaram o texto e as respostas que deram ao questionário forneceram elementos textuais e sociodiscursivos para melhor compreendermos o agir do/a revisor/a, mostrando seu trabalho diário, sua atuação.

Além destas considerações iniciais, este estudo foi organizado em três capítulos, os quais são seguidos pelas considerações finais e referências. O primeiro

deles foi intitulado *Revisão da teoria* e consiste na exposição do recorte da teoria que fundamentará nosso trabalho. No segundo capítulo, intitulado *O objeto de trabalho do/a revisor/a*, apresentamos o texto como o objeto do agir desse/a profissional. Em *O agir profissional na prática de revisar textos*, terceiro capítulo, descrevemos como se deu a realização desta pesquisa, analisando o *corpus* e discutindo sobre os resultados obtidos, com o propósito de refletir sobre o agir do/a revisor/a. Para finalizar a reflexão, expomos nossas considerações finais sobre o tema abordado.

CAPÍTULO I

1 REVISÃO DA TEORIA

Refletir sobre o agir do/a revisor/a requer que compreendamos não somente a materialidade da revisão, o texto, de forma estática, enquanto produto, mas o todo coletivo que engloba esse processo, ou seja, seu caráter discursivo. Para o ISD, os textos representam as práticas de linguagem (SAHAGOFF, 2014). Partimos do princípio de que a um/a revisor/a não cabe somente atuar sobre um texto sem levar em consideração as razões pelas quais ele foi produzido, pois há um/a autor/a envolvido/a, um mundo construído a partir dos saberes desse indivíduo que escreve, além de (possíveis) leitores/as que também são possuidores/as de diferentes conhecimentos e terão acesso a essa produção.

A complexidade da atividade de revisar demanda uma reflexão sobre os processos de produção e de recepção dos textos, por isso, realizamos um recorte da teoria do ISD para nortear a trajetória deste estudo no que diz respeito ao agir do/a revisor/a, enquanto profissional com importante papel social, uma vez que mexe com as mensagens que circulam socialmente, em diferentes campos discursivos. Nessas condições, neste capítulo, num primeiro momento, apresentamos as definições de linguagem e língua, termos caros ao ISD e também ao presente estudo.

Na sequência, expomos os conceitos da teoria considerados fundamentais ao entendimento do agir do/a revisor/a de textos, levando em conta características da profissão. Para tanto, apresentamos um panorama do ISD, abordando sobre o agir no trabalho – a partir dos conceitos de *trabalho*, *atividade*, *ação* e *tarefa* – e, por fim, definindo a noção de *mundos representados* na perspectiva dessa abordagem teórica.

1.1 Língua e linguagem

Ao longo deste estudo abordamos assuntos que colocam em questão discussões referentes à língua e à linguagem, o que torna necessário definir o que compreendemos por essas noções. Machado (2004) explica que o ISD é uma teoria em constante construção e que seus seguidores, ao tratarem de questões de linguagem (principalmente de práticas de linguagem), utilizam termos que têm noções e valores distintos daqueles dados por outras abordagens. Isso pode esclarecer o fato de Jean-Paul Bronckart utilizar em seus textos as palavras língua e linguagem como termos sinônimos. No entanto, embora esse autor, principal ícone do ISD, aplique esses termos com um mesmo sentido, entendemos que há uma diferença de conceptualização entre ambos, e o desenvolvimento deste trabalho levará em conta essa distinção.

Neste estudo, concebemos a língua como a forma de materializar verbalmente (oral ou por escrito) a linguagem, por meio de um conjunto de signos, pela semiótica. De acordo com Machado (2004), a língua é uma modalidade semiótica usada para a regulação das atividades humanas, pois possibilita ao indivíduo agir sobre o outro e sobre a natureza.

A linguagem, por sua vez, é a capacidade que os seres humanos têm de expressar seus pensamentos, ideias, sentimentos, permitindo que interajam e se comuniquem entre si, tanto por meio de gestos, imagens, símbolos, quanto por signos linguísticos. Sob uma perspectiva interacionista e também social, Koch e Elias (2016, p. 13) afirmam que a linguagem é uma interação, pela qual manifestamos desejos, pretensões, comportamentos e reações (verbais ou não). Assim, a linguagem é a capacidade que o ser humano (e os animais de modo específico) tem de se comunicar, de interagir com o outro.

Trabalhar com essas definições se faz necessário porque, como já dito, Bronckart usa esses termos como sinônimos e não os estudamos como tal. Assim, adotamos essas noções a partir dos conceitos citados acima. Considerando que eles aparecem ao longo deste trabalho, esse esclarecimento é importante para a compreensão da teoria (a ser explicada na sequência) e para a análise do *corpus* (capítulo III). Definidas as noções de linguagem e língua, iniciamos, na sequência, a síntese da teoria do ISD que fundamenta nossa pesquisa.

1.2 Interacionismo Sociodiscursivo (ISD)

O Interacionismo Social (IS), teoria de base do ISD, tem como objeto de investigação a interação. Essa ciência investiga as interações sociais que se estabelecem entre indivíduos e desses com o meio onde vivem. Segundo Bronckart (2008), o IS marca uma posição epistemológica que caminha pela filosofia e pelas ciências humanas. Essas duas teorias (IS e ISD) defendem que as ações humanas devem ser levadas em conta a partir de um histórico de socialização que ocorre através do desenvolvimento de instrumentos semióticos. Para tanto, seus autores consideram como base os estudos da Psicologia, em especial, o enfoque dado por Lev Vygotsky, fundador do IS. Apesar de o recorte da teoria do ISD adotado nesta pesquisa não englobar o estudo em Psicologia desenvolvido por Bronckart, com base nas pesquisas de Piaget e Vygotsky, vemos como necessário apresentar uma breve noção do pensamento deste último, uma vez que a abordagem sobre interação do ISD origina-se dos estudos desse psicólogo. Para Bronckart (2008, p. 63), podemos resumir o pensamento de Vygotsky em cinco aspectos:

(a) O ser humano é dotado de um comportamento biocomportamental e psíquico inicial, que, mesmo tendo origem na evolução contínua das espécies, apresenta características novas; (b) essas novas capacidades possibilitaram a realização de atividades coletivas complexas; (c) a gestão dessas atividades demandou a emergência de um instrumento de regulação, de línguas próprias aos diversos grupos; (d) a prática dos signos linguageiros, em sua relação com as atividades, permitiu a elaboração das obras e dos fatos socioculturais; (e) a apropriação e a interiorização desses signos, em suas relações com as atividades e fatos sociais, gerou, paralelamente, o pensamento significativo dos indivíduos.

Na perspectiva de Vygotsky (1991), um homem precisa de outros homens para viver, aprender, construir, pensar. O ensino e a aprendizagem consistem no ponto de partida para o estudo sobre o desenvolvimento da consciência humana. O psicólogo entende que o desenvolvimento cognitivo da mente humana estabelece relação de dependência com a aprendizagem, ou seja, está diretamente ligado ao processo de internalização do conhecimento. Nessas condições, a interação humana é fundamental e ela só se dá por meio da linguagem. Vygotsky é fundador da psicologia interativista sociocultural, que também pode ser chamada das seguintes maneiras: psicologia histórico-cultural, psicologia sociointeracionista ou teoria histórico-cultural. Para o estudioso, as concepções individual e social do

convívio humano são elementos mútuos da interação e, inserido em um sistema interativo, o desenvolvimento cognitivo deve ser compreendido como um processo de aquisição cultural (FINO, 2001). Esse autor esclarece que:

a ideia básica associada a esse processo foi expressa por Vygotsky em forma de uma lei geral do desenvolvimento cultural, segundo a qual todas as funções cognitivas aparecem duas vezes no desenvolvimento cultural da criança: primeiro, no nível social e, mais tarde, no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicologicamente), e depois dentro da criança (intrapsicologicamente). (FINO, 2001, p. 275)

Vygotsky desenvolveu seus estudos sobre a linguagem considerando as condições da evolução humana, suas questões históricas, com ênfase na importância do pensamento consciente humano. Ao observar crianças, Vygotsky investigou os processos mentais envolvidos na compreensão do mundo com foco na aprendizagem. A partir desse estudo, descreveu a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), entendendo-a como uma das etapas mais importantes desse desenvolvimento, momento em que o aprendizado se dá através da troca com o meio, da vida no coletivo, da interação com o outro. Para o psicólogo, cada indivíduo adquire conhecimento a partir de suas relações interpessoais, logo, o que parece individual em uma pessoa, na verdade, é resultado de sua troca com o coletivo que, por sua vez, também é produto da sua cultura.

Os seguidores do ISD, partindo da teoria do IS, fundamentada no pensamento de Vygotsky, observam as condições que possibilitam o desenvolvimento de determinadas organizações e interações em nível semiótico no ser humano, dado que, de acordo com o pensamento de Saussure (2012), linguista de suma importância para os estudos de Bronckart, a língua é um sistema de signos que, por serem arbitrários, ganham valor a partir de suas relações dentro desse sistema. Para Bronckart (2009, p. 22), as propriedades sociossemióticas (organizações e interações) são objeto de apropriação e interiorização dos organismos humanos, o que os torna pessoas “conscientes de sua identidade e capazes de colaborar com as outras na construção de uma racionalidade do universo que os envolve”, através da linguagem.

Assim, para Vygotsky, o ser humano possui um acesso mediado ao conhecimento, que se dá através do contato com o real e que é possibilitado pelos sistemas simbólicos (BARROS, 2009). Vygotsky vê os signos como instrumentos

psicológicos que também podem ser vistos como instrumentos de trabalho no campo psicológico. Nesse sentido, Barros (2009, p. 3) exemplifica:

um trabalhador precisa cortar uma árvore, mas entre ele (sujeito) e a árvore (objeto que se quer agir sobre) aparece o machado (instrumento mediador da ação). Mas, diferentemente dos signos, o machado é exterior ao homem, tem apenas a função de mediar uma ação física. Já, os signos, são orientados pelo próprio sujeito.

Para Vygotsky, a semelhança entre signo e instrumento está na função mediadora que ambos exercem. Como esclarece Barros (2014, p. 3): “colocar os signos na categoria de atividade mediadora implica perceber que a essência de seu uso consiste no fato de os homens afetarem o seu comportamento por meio dos signos”. Ao definir as funções dos instrumentos e dos signos, Vygotsky descreve a diferença existente entre eles:

A função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado externamente; deve necessariamente levar a mudanças nos objetos. Constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e domínio da natureza. O signo, por outro lado, não modifica em nada o objeto da operação psicológica. Constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo; o signo é orientado internamente. (VYGOTSKY, 1991, p. 40)

Sob essa perspectiva, Bronckart dá continuidade aos estudos do IS acrescentando a língua (uma configuração semiótica) como ferramenta fundamental na interação e na organização social. Os estudiosos do ISD, sob uma visão interacionista, social e discursiva, pesquisam sobre o papel que os instrumentos, a língua e o trabalho assumem no processo de construção da consciência no ser humano. Com esse objetivo, Bronckart (2006, p. 10) direciona seu olhar à questão da linguagem, vendo-a como aspecto “*central e decisivo*” (grifos do autor) do ISD. Com esse enfoque, os seguidores dessa teoria se dedicam a investigar sobre a relação existente entre linguagem e interação, buscando entender como o homem desenvolve a capacidade de pensar e de tomar consciência de seus pensamentos, à medida que vive em sociedade organizada.

Os estudiosos do ISD, em especial Bronckart, além da abordagem saussuriana frente ao arbitrário radical do signo, entendendo-a como “o estatuto das relações de interdependência entre a linguagem, as línguas e o pensamento

humano” (BRONCKART, 2008, p. 23), tomam como base os estudos discursivos de Bakhtin para estudar a interação, especialmente no que se refere às noções de enunciado e gênero do discurso. Conforme explica Sahagoff (2014), o ISD, apoiado no pensamento de Bakhtin, compreende que a linguagem, sob uma visão social, é uma atividade de comunicação, dado sua importância nas interações sociais.

A partir desse quadro teórico, fundamentado nos estudos de Vygotsky, o ISD, segundo Bronckart (2008, p. 30-31), entende que a psicologia deve “considerar as ações humanas em suas dimensões sociais e discursivas constitutivas”. E é para dar embasamento à discussão a respeito dessa dimensão discursiva que a teoria se apoia nos estudos de Bakhtin. Assim, o trabalho, foco desta pesquisa, consiste em uma ação humana (social e discursiva) individual e coletiva, como veremos a seguir.

1.2.1 Trabalho, atividade, ação e tarefa: conceitos-chave do ISD

Na ótica do ISD, o trabalho é visto como “forma de agir” (BRONCKART, 2008, p. 93). Embora considere diferentes campos das ciências humanas para desenvolver seus estudos, o ISD baseia-se, principalmente, na teoria histórico-cultural de Vygotsky como norte no que tange à discussão sobre trabalho e seus efeitos no convívio social.

Bronckart (2008, p. 93) explica que a pesquisa por ele desenvolvida no quadro do ISD tem seu foco nas “situações de trabalho e tem o objetivo, principalmente, de fornecer subsídios úteis para os processos de *formação por meio da análise do trabalho*” (grifos do autor). Na concepção do ISD, os seres humanos realizam atividades, de forma organizada, que podem ser chamadas de coletivas ou sociais. Elas apresentam características diversas e complexas e caracterizam o modo de viver (e de sobreviver) de um grupo em determinado contexto. Entre essas atividades, algumas se transformaram em modos de produzir bens materiais. Elas foram denominadas de atividades econômicas e o trabalho é, nesse campo, visto como uma atividade.

Nas palavras de Bronckart (2008, p. 31), a *atividade* consiste em “organizações funcionais de comportamentos dos organismos vivos, através das quais eles têm acesso ao meio ambiente e podem construir elementos de representação interna (ou de conhecimento) sobre esse mesmo ambiente”. De modo resumido, trata-se de como o comportamento humano se organiza e funciona em

uma dada sociedade. Foi a partir da ideia de trabalho como atividade que, à medida que houve sua divisão, os indivíduos ganharam tarefas particulares. Esses indivíduos se submetem a um processo cujo funcionamento se dá através da demanda de “formas de organização social particulares, que implicam a emergência de normas, de relações hierárquicas, de papéis e de responsabilidades atribuídas aos indivíduos etc.” (BRONCKART, 2008, p. 94).

Bronckart (2008, p. 97) afirma ainda que “não se pode definir o trabalho real sem se considerar o conjunto dos aspectos das relações entre o operador e as tarefas que ele deve realizar e visando a apreender o trabalho do ponto de vista dos operadores”. Com a influência de estudos de Vygotsky, Bronckart defende que as tarefas individuais contribuem para “a construção permanente das pessoas [...], considerando que as situações de trabalho são lugares coletivos que continuamente geram essas *zonas de desenvolvimento proximal* em que múltiplas formas de aprendizagem podem se desenvolver” (2008, p. 100, grifos do autor).

Nessa linha de pensamento, os seguidores do ISD defendem que as atividades são desempenhadas por ações, isto é, para que uma atividade seja realizada é necessário um conjunto de ações. Cada ação, por sua vez, é executada por um indivíduo, com o propósito de exercer sua tarefa. Esse constitui o contexto da compreensão da noção de trabalho. Ou seja, o trabalho pode ser visto como uma atividade, por ser coletivo e necessitar das ações de um grupo de indivíduos para que se concretize, e também como uma ação, visto que o agir individual de cada indivíduo para realizar sua tarefa também constitui um trabalho. Para melhor compreensão dessa questão, a Figura 1 caracteriza o que o trabalho significa para essa teoria:

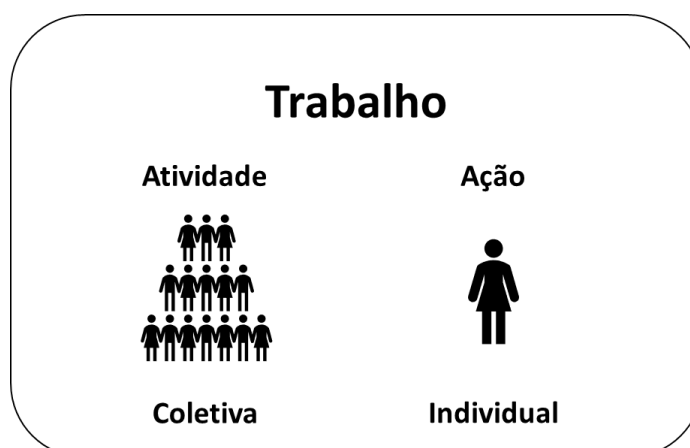


Figura 1 – O trabalho como atividade e ação
Fonte: Elaborada pela autora.

Em síntese, para os estudiosos do ISD, a atividade diz respeito ao desempenho coletivo, quer dizer, ao conjunto de tarefas realizadas por um grupo em um determinado ambiente. Já o termo ação se trata da atuação individual de cada membro de um grupo para realizar sua tarefa específica. Nas palavras de Machado (2004, p. 23-24), toda atividade constitui uma série de ações particulares dos indivíduos, isto é, “cada atividade é constituída de ações, condutas que podem ser atribuídas a um agente particular, que são motivadas e orientadas por objetivos que implicam a representação e a antecipação de seus efeitos na atividade social”. Nessa perspectiva, o agir do indivíduo no trabalho, sua ação sob a tarefa que lhe compete (que lhe é atribuída), é importante para o desempenho da atividade coletiva, em dado local, como ilustra a Figura 2.

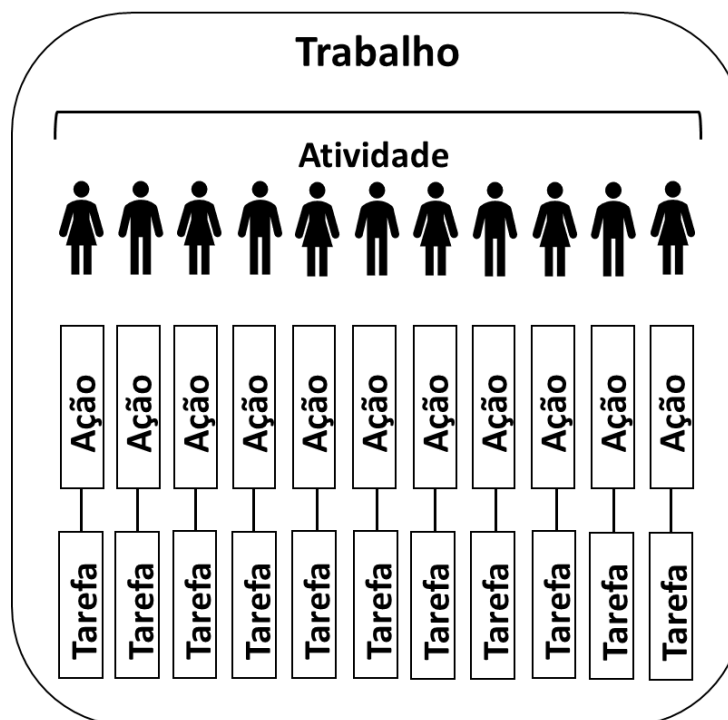


Figura 2 – Panorama do conceito de trabalho
Fonte: Elaborada pela autora.

Por fim, a organização funcional dos comportamentos sociais, citadas anteriormente, processa-se por meio da linguagem. Segundo Bronckart (2009, p. 32), “na espécie humana, a cooperação dos indivíduos na atividade é [...] regulada e mediada por verdadeiras interações verbais e a atividade caracteriza-se, portanto, por essa dimensão”, que o autor chama de agir comunicativo, baseado nos estudos de Habermas⁸. Esse agir comunicativo são *práticas languageiras* que visam a “estabelecer um acordo necessário para a realização social das diversas formas do agir” (BRONCKART, 2008, p. 25). Conforme explica o autor,

[...] os seres humanos produziram instrumentos que reforçaram e estenderam suas capacidades comportamentais. A exploração desses instrumentos em atividades complexas trouxe a necessidade de um mecanismo para se buscar um *acordo* sobre o próprio contexto da atividade e sobre o papel que os indivíduos instrumentados deveriam nela desempenhar. Esse mecanismo não é outra coisa que a *linguagem* [...]. (BRONCKART, 2008, p. 24, grifos do autor)

⁸ Jürgen Habermas é um filósofo e sociólogo alemão cujo nome está associado à Teoria do Agir Comunicativo. O estudioso considera que a ação comunicativa ocorre na interação de pelo menos dois indivíduos, através da linguagem, que é usada para estabelecer um entendimento mútuo. Sua teoria dá ênfase ao diálogo entre indivíduos, compreendendo que isso possibilita a tomada de decisões de forma coletiva e a prosperidade da sociedade.

Assim, a linguagem teria sua origem na necessidade de comunicação, de negociação entre os seres humanos, de acordo com a maneira como se organizam socialmente. Isso mostra que o trabalho só se concretiza porque existe a linguagem e ela é indispensável ao agir profissional, noção a ser abordada na sequência deste levantamento teórico.

1.2.2 A linguagem no agir profissional

Do mesmo modo como o homem produz ferramentas/instrumentos para a realização de atividades do cotidiano, ele também produz formas semióticas, o signo que materializa a língua, para regular as atividades sociais (MACHADO, 2005). A mesma autora explica que “a apropriação desses construtos históricos (ferramentas e formas semióticas) é crucial, pois é essa apropriação que permite que o indivíduo aja sobre a natureza e sobre o outro, contribuindo para a realização da atividade” (p. 250). Nas palavras de Bronckart (2008, p. 65), “[...] a atividade pode explorar instrumentos e, nesse caso, ela é *mediada* por esses instrumentos, e, no caso do homem⁹, a mediação simbólica da linguagem se sobrepõe à mediação de instrumentos materiais” (grifos do autor). Nessa perspectiva, a atividade social é sustentada pela atividade de linguagem, ou seja, é com o uso da linguagem que os indivíduos criam ferramentas para desempenhar as atividades sociais. Machado (2004, p. 24) complementa explicando que:

Nesse quadro, os homens produzem ferramentas que lhes permitem transformar a natureza e os objetos. A diferenciação dessas *atividades*, no decorrer da história, fez – e faz – surgirem novos instrumentos ou ferramentas próprias para cada uma delas. Do mesmo modo, produziram-se – e são produzidas – formas semióticas (os signos, as línguas, por exemplo) para a regulação dessas atividades. (grifo da autora)

Nessa perspectiva, o agir coletivo, conjunto de ações que resultam em uma atividade, é regulado pela linguagem, uma vez que remete aos objetivos a serem atingidos por cada agente. A Figura 3 demonstra a dimensão da linguagem para os estudos do ISD e também para esta pesquisa:

⁹ Bronckart (2008) explica que o conceito de atividade pode ser empregado tanto à vida de animais irracionais quanto à vida humana.

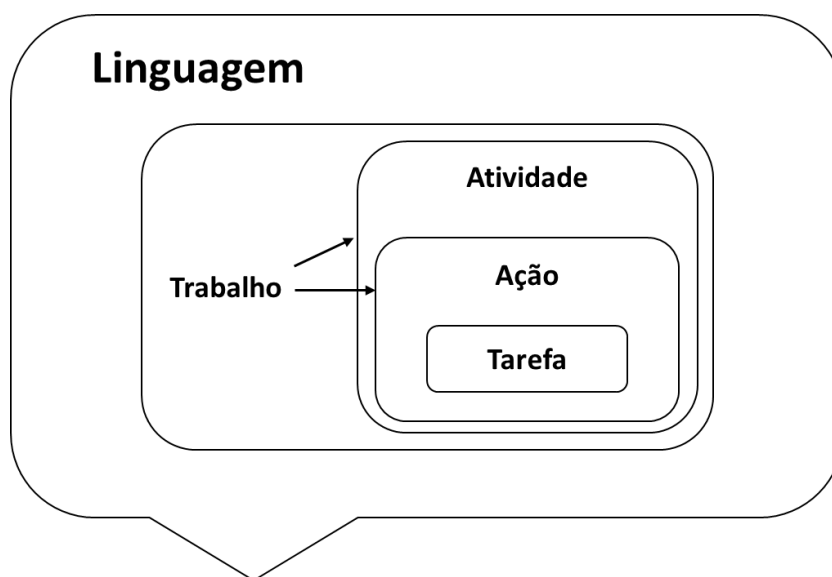


Figura 3 – Concepções do ISD
Fonte: Elaborada pela autora.

Bronckart (2009) explica que as ações de linguagem se encontram nas ações humanas e podem ser classificadas em dois níveis: sociológico e psicológico. No primeiro nível, a *ação* é vista como uma parte da atividade de linguagem de um grupo, pertencente a um organismo humano singular. No segundo, a *ação* é definida como o conhecimento que a pessoa tem de si mesma na interação. “As condutas verbais são concebidas, portanto, como formas de ação (daí o termo **ação de linguagem**), ao mesmo tempo específicas (dado que são semióticas) e em interdependência com as ações não verbais” (BRONCKART, 2009, p. 13, grifo do autor).

Nessas condições, na ação de linguagem, o/a agente¹⁰ constrói sua versão pessoal e parcial do conhecimento dos três mundos (objetivo, social e subjetivo) definidos por Bronckart e abordados na sequência desta pesquisa. Considerando que a semiotização na ação de linguagem baseia-se no conhecimento que o indivíduo tem sobre a língua, mais precisamente sobre o domínio no uso dos gêneros de texto, Bronckart (2009, p. 48) explica que:

¹⁰ O ISD utiliza o termo *agente* como sinônimo de indivíduo, aquele que realiza uma ação. No caso específico de nosso estudo, essa noção refere-se a: autor/a, revisor/a e leitor/a, conforme a abordagem.

os conhecimentos sobre intertextualidade [...] são necessariamente **indexados** por representações relativas ao contexto social geral: conhecer um gênero de texto também é conhecer suas condições de uso, sua pertinência, sua eficácia ou, de forma mais geral, sua **adequação** em relação às características desse contexto social. Reciprocamente, os signos sempre se encontram **indexados** pela intertextualidade: embora sejam escolhidos devido à sua **adequação** aos parâmetros do contexto social, essa seleção não é efetuada senão pelo critério de sua **adequação** ao gênero de texto em que vão aparecer. (grifos do autor)

Podemos dizer que o/a agente faz uso dos gêneros de texto para realizar ações de linguagem e, segundo Machado (2004, p. 25), “a apropriação dos gêneros seria, portanto, um mecanismo fundamental de socialização, de possibilidade de inserção prática dos indivíduos nas atividades comunicativas humanas”. Conforme a teoria do ISD, o gênero de texto diz respeito a um conjunto, a um repertório social, no qual se inscrevem vários textos com uma unidade comunicativa comum, similar, uma espécie de campo discursivo. Esse campo discursivo, ou *domínio discursivo*, dá origem a vários gêneros e é visto como esfera da atividade humana, constituindo-se de “práticas discursivas nas quais podemos identificar um conjunto de gêneros textuais que às vezes lhe são próprios ou específicos como rotinas comunicativas institucionalizadas e instauradoras de relações de poder” (MARCUSCHI, 2008, p. 155)¹¹. Resumindo, os gêneros são entendidos como uma unidade vaga, tendo em vista a dificuldade em classificá-los, uma vez que há, esclarece Bronckart (2009), uma diversidade de critérios que podem ser considerados para defini-los, tais como:

critérios referentes ao tipo de atividade humana implicada (gênero literário, científico, jornalístico, etc.); critérios centrados no efeito comunicativo visado (gênero épico, poético, lírico, mimético, etc.); critérios referentes ao tamanho e/ou à natureza do suporte utilizado (romance, novela, artigo de jornal, reportagem, etc.); critérios referentes ao conteúdo temático abordado (ficção científica, romance policial, receita de cozinha, etc.). (BRONCKART, 2009, p. 73)

A partir dessa noção mais geral do gênero de texto, conceito que ainda será aprofundado, podemos dizer que esse instrumento está muito presente no cotidiano dos indivíduos e possibilita a manifestação dos dizeres, os quais são adequados a cada situação comunicativa. Ou seja, para interagir, as pessoas precisam conhecer e saber fazer uso do gênero textual apropriado à situação comunicativa visada,

¹¹ Marcuschi (2005) cita como exemplos de domínios discursivos o discurso jurídico (atas, decretos, contratos, etc.), o discurso jornalístico (notícias, reportagens, entrevistas, etc.) e o discurso religioso (textos sagrados, sermões, rezas, etc.).

construindo sua compreensão sobre os três mundos descritos pelo ISD, dispostos na sequência.

1.2.3 Os mundos representados do ISD

Na proposta teórica do ISD, o conhecimento se organiza a partir dos três mundos representados (ou formais), a saber: objetivo, social e subjetivo. Essa definição Bronckart tomou emprestada de Habermas, para denotar os três tipos de configuração dos signos, da linguagem, sob uma perspectiva semiótica:

Os signos remetem, primeiramente, a aspectos do meio físico: para sermos eficazes na atividade envolvida, é necessário dispormos de representações pertinentes sobre os parâmetros do ambiente; esses conhecimentos coletivos acumulados são constitutivos de um **mundo objetivo**. Mas, no quadro da atividade, os signos também incidem, necessariamente, sobre a maneira de organizar a tarefa, isto é, sobre as modalidades convencionais de cooperação entre membros do grupo; esses conhecimentos coletivos acumulados são constitutivos de um **mundo social**. Enfim, os signos incidem também sobre as características próprias de cada um dos indivíduos engajados na tarefa [...]; esses conhecimentos coletivos acumulados a esse respeito são constitutivos de um **mundo subjetivo**. Sob o efeito mediador do agir comunicativo, o homem transforma o meio [...] nesses mundos representados, que constituem, a partir daí, o **contexto específico** de suas atividades. (BRONCKART, 2009, p. 34, grifos do autor)

Conforme explica o autor, o *mundo objetivo* abrange o mundo *físico*, é o conhecimento sobre o que está no local em que se encontra o/a agente-produtor/a¹², remete àquilo que é *material*. Segundo Bronckart (2008, p. 23), “qualquer agir é produzido no contexto do mundo objetivo, ele exhibe pretensões à *verdade* dos conhecimentos, verdade essa que condiciona a *eficácia* da intervenção no mundo”. Já o *mundo social* remete à forma de *organização da tarefa* desempenhada, que opera por meio de normas, convenções, valores e, desse modo, exige colaboração daqueles que fazem parte de um dado grupo. Sendo assim, o agir no mundo social apresenta-se em conformidade com as regras e as convenções organizadas por esse mundo (BRONCKART, 2008). Por fim, o *mundo subjetivo* está diretamente relacionado ao *comportamento individual do/a agente*, em determinado grupo social. No entanto, ainda que sejam características próprias do indivíduo, foram adquiridas nas relações com o meio e com o outro. Sob esse viés, a linguagem é vista como

¹² No presente estudo, os termos agente-produtor/a, autor/a, produtor/a e emissor/a são usados como sinônimos. Ainda, cabe lembrar que a palavra agente também pode referir-se a/a autor/a, bem como a/a revisor/a e a/a leitor/a.

uma atividade que se dá com base nesses três mundos, formando uma organização social. Para o fundador do ISD, toda atividade é desenvolvida a partir dessas representações coletivas:

Qualquer atividade se desenvolve em um mundo físico sobre o qual é necessário termos um conhecimento adequado, e são esses conhecimentos sobre o universo material, tais como são construídos na socioistória [SIC] humana, os elementos constitutivos do *mundo objetivo*. Qualquer atividade também se desenvolve no quadro de regras, convenções e sistemas de valores construídos por um grupo particular, incidindo principalmente sobre as condições de organização das tarefas e sobre as formas de cooperação entre os membros nela implicados. Os conhecimentos coletivos acumulados em relação a essas regras, convenções e valores são os elementos constitutivos do *mundo social*. Por fim, qualquer atividade mobiliza *pessoas*, dotadas de uma economia psíquica e de características que, apesar de serem ‘privadas’ (pois inscritas em *um* organismo, segundo determinadas modalidades de organização sempre singulares), foram também objeto de processos ‘públicos’ de conhecimento. São os produtos desses processos que constituem o *mundo subjetivo*. (BRONCKART, 2008, p. 22, grifos do autor)

A partir dessa abordagem sociointeracionista, todo o agir humano é produzido dentro do contexto de cada um desses três mundos. Cabe então destacar que, embora esteja inserido em um contexto social, o indivíduo mantém uma posição que estabelece distância entre si e o meio, proporcionada pela semiotização, que é a linguagem verbal, materializada na e pela língua. Sendo assim, a linguagem é utilizada como representação do mundo, conforme a percepção de realidade de cada indivíduo. A distância entre indivíduo e meio dá autonomia às produções semióticas, proporcionando uma atividade de linguagem, organizada por meio de textos e discursos. E, segundo Bronckart (2008, p. 27), “é na prática dos signos organizados em textos que se *constroem e se transformam os mundos representados*” (grifos do autor). Bronckart (2009, p. 35) também esclarece que, “sob o efeito da diversificação das atividades não verbais [...] com as quais esses textos estão em interação, eles mesmos diversificam-se em **gêneros**” (grifo do autor).

Os diferentes grupos humanos elaboram conjuntos de signos com significantes e significados diferentes, logo, cada língua tem sua semântica. É por meio da mediação da semântica particular de cada língua que os mundos representados, anteriormente descritos por Bronckart, são de fato estabelecidos. As produções de linguagem de um indivíduo ocorrem porque ele está em interação com seu meio, que é constituído através de diferentes dimensões sociais e históricas. O ISD mostra sua importância enquanto ciência da linguagem ao voltar sua atenção ao

social, ao entorno que constrói o indivíduo e que não pode ser constituído sem a linguagem.

Essa é uma das razões pelas quais selecionamos os princípios sócios, interacionais e discursivos do ISD para refletir acerca da prática de revisar textos. Acreditamos que essa teoria possa dar subsídios à compreensão do agir do/a revisor/a, considerando seu trabalho nos três mundos apontados por Bronckart. E como o texto/gênero textual é o objeto de trabalho do/a revisor/a, e também foco de estudo do ISD, é relevante que discorramos a respeito de suas particularidades.

CAPÍTULO II

2 O OBJETO DE TRABALHO DO/A REVISOR/A

O/A revisor/a de textos é o/a profissional encarregado/a de ajustar inadequações de diferentes naturezas nas produções textuais, a fim de garantir clareza, tornando o dizer inteligível ao público. O campo da ação de revisar abrange as produções orais e escritas, podendo o/a revisor/a atuar sobre os mais diversos gêneros de texto. Nessa perspectiva, conforme sua afinidade ou preferência, esse/a profissional tende a optar por se especializar na revisão de um único gênero ou, ainda, como geralmente acontece, trabalhar com vários deles.

A multiplicidade de textos existentes demanda do/a revisor/a um amplo conhecimento de mundo (seu mundo subjetivo), o que implica o gosto pela leitura e pela pesquisa. Além do mais, o interesse em aprender e em se atualizar sobre os acontecimentos do seu entorno, local ou global, contribuem na qualidade do exercício de revisar. Diante disso, uma das competências importantes ao/a revisor/a é a habilidade em realizar pesquisas, visto que, ao longo do seu trabalho com os textos, faz-se necessário que ele/a investigue a respeito de diferentes assuntos, pois sempre há aqueles sobre os quais não se tem domínio.

A origem da prática de revisar remonta ao período da invenção da escrita, ainda que na época a atividade não fosse denominada como tal, e sua técnica foi se aperfeiçoando com o passar do tempo, mas, socialmente falando, essa profissão sempre esteve no anonimato. Atualmente, com a expansão da mídia, da internet e com os cursos de nível superior nessa área, novas oportunidades de trabalho têm surgido. Nesse sentido, ao falar sobre o trabalho de revisar textos, Oliveira (2010, p. 42) defende que, no presente,

[...] não basta o conhecimento das regras da gramática, pois estas representam uma norma: a 'norma culta' [...], que não corresponde a vários questionamentos detectados pelo revisor relacionados com o querer-dizer do autor, lapsos de memória, falhas de escritura, entre outros aspectos que só um profissional com certa experiência pode identificar. (grifo da autora)

Não há muitos dados precisos a respeito de como se dava o processo de revisão nos primórdios da escrita e até meados do século XIX. Em vista disso, não se sabe se, de fato, os/as revisores/as (ou copistas, como eram conhecidos na época) aprofundavam-se na leitura do texto e ajustavam os problemas de semântica (sentido), por exemplo, ou centravam-se apenas na correção ortográfica e de regras gramaticais. Hoje, no entanto, estudos desenvolvidos na área e experiências práticas dos/as revisores/as permitem afirmar que o trabalho de revisão requer um desempenho do/a profissional que vai bem além de observar elementos existentes na superfície do texto, com foco nas normas que regem a língua culta (COELHO NETO, 2008).

Depois do/a autor/a, normalmente o/a revisor/a é o primeiro/a leitor/a de um texto e, como tal, deve se posicionar de modo crítico sobre essa produção. Isso porque ele não é um/a leitor/a comum, mas é um/a agente atento que atua sobre o texto de maneira a conferir clareza no sentido, ajustando-o para que fique adequado e possa ser publicado. Vale dizer que isso nem sempre significa seguir à risca as regras da norma culta, pois, como produto verbal (semiótico), o texto está diretamente relacionado ao estilo do/a autor/a, à sua intenção, ao veículo e ao contexto em que vai circular, ao público a que se destina, enfim, consiste em uma produção linguístico-discursiva. Ao considerar tais aspectos dessa interação, Oliveira (2010, p. 55), ressalta que:

[...] o revisor precisa entender que as palavras, em qualquer discurso escrito, seja de natureza poética, seja de natureza científica, seja de qualquer outra natureza, organizam-se, por um lado, nas interações socioverbais, nas visões de mundo e nos posicionamentos axiológicos do autor, e, por outro, no conjunto das orações, dos períodos e das sentenças.

Nesse dizer, a autora mostra que existem duas esferas ligadas à produção textual: a do contexto social (caráter externo) e a do sistema da língua (caráter interno). Em razão disso, é necessária a compreensão do objeto de trabalho do/a revisor/a (o texto), com base em todos os elementos que o constituem, tanto seus aspectos textuais quanto discursivos. Seguimos nosso estudo apresentando a concepção de texto adotada nesta pesquisa.

2.1 O texto

A partir da ótica do ISD, definimos texto como “toda unidade de produção de linguagem situada, acabada ou autossuficiente (do ponto de vista da ação ou da comunicação)” (BRONCKART, 2009, p. 75). Nessa abordagem, o texto é uma unidade comunicativa de nível superior, podendo ser oral ou escrito, ele não é criado somente através da mobilização de elementos linguísticos, mas também pelas condições de seu contexto de produção, as quais se refletem na ação do/a agente-produtor/a. No entender de Bronckart,

cada texto está em relação de interdependência com as propriedades do contexto em que é produzido; cada texto exhibe um modo determinado de organização de seu conteúdo referencial; cada texto é composto de frases articuladas umas às outras de acordo com regras de composição mais ou menos estritas; enfim, cada texto apresenta mecanismos de textualização e mecanismos enunciativos destinados a lhe assegurar coerência [...]. (BRONCKART, 2009, p. 71)

Também sob uma perspectiva social e interacionista, as autoras Koch e Elias (2016) definem o texto como uma unidade complexa que une manifestações linguísticas, cognitivas, sociais e interacionais, logo, exige conhecimento de língua, mundo, cultura a que pertence o/a autor/a da produção, bem como de maneiras de estabelecer interação. Para Koch (2003), o texto é uma complexa atividade interativa de produção de sentidos, com suportes linguísticos na sua superfície e no modo como se organiza, exigindo conhecimento enciclopédico, de mundo e cultural. Ainda segundo a linguista, o sentido do texto se dá na interação entre autor/a e leitor/a (ou ouvinte). Assim, o texto media essa interação social.

Seguindo a mesma linha teórica, Marcuschi (2008, p. 72), autor que também vê a linguagem como um processo de interação verbal, define o texto como “um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sócio-histórico”. A partir desse enfoque, os sentidos criados na leitura de um texto não se estabelecem por um simples encadeamento de palavras, mas dependem dos vínculos que o texto possui com o mundo em que está inserido e funcionando. Eles dependem das condições de sua produção e recepção.

Seguindo uma linha interacionista aproximada a do ISD, Koch (2003) considera a concepção sociointeracional de linguagem como lugar de *inter-ação*

entre sujeitos ativos que desempenham uma atividade sociocomunicativa, para resolver questões direcionadas “ao sujeito, ao texto e à produção textual de sentidos” (p. 19). Nessa perspectiva, para compreender o conteúdo de um texto, precisamos entender tanto o dizer explícito quanto as informações implícitas, acionando nosso conhecimento cognitivo, cultural e de mundo, visto pelo ISD como mundo subjetivo, do domínio interno do indivíduo.

Um texto (oral ou escrito) pode dar origem a muitos sentidos, os quais são construídos com base nas condições de produção, levando em conta dados do/a autor/a, do dizer (como materialidade linguística) e do/a leitor/a (ou ouvinte). De acordo com essa ideia, sempre nos posicionamos de forma ativa diante dos textos (daquilo que lemos ou ouvimos), com o propósito de construir sentidos a partir deles. Com um enfoque interacional da língua, Koch (2004, p. 32-33) entende que

os sujeitos são vistos como autores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio *lugar* da interação e os interlocutores, sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e por ele são construídos. A produção de linguagem constitui *atividade interativa* altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer não apenas a mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia), mas a sua reconstrução – e a dos próprios sujeitos – no momento da interação verbal.

Em síntese, a construção de sentidos envolve o contexto em que está inserida a materialidade linguística e a bagagem social e cognitiva tanto do/a autor/a quanto do/a interlocutor/a (leitor/a, ouvinte).

Uma das principais seguidoras do ISD no Brasil, Machado (2005, p. 253) defende que o conjunto de representações mobilizadas para orientar a ação de linguagem influencia na forma e no conteúdo do texto, pois envolve:

- os conteúdos que serão verbalizados;
- o espaço-tempo em que o emissor e o receptor se situam;
- o produtor, no seu aspecto físico;
- o destinatário, no seu aspecto físico;
- o lugar social (instituições, por exemplo) no qual se realiza a interação e no qual vai circular o texto;
- os papéis sociais desempenhados pelo emissor e pelo receptor;
- os efeitos que o produtor quer produzir no destinatário.

A linguista destaca que esses conhecimentos são parte de uma construção sócio-histórica, todavia, eles são mais do que simples cópias de representações

sociais, uma vez que a história da vida particular dos indivíduos influencia na construção do texto. Nas palavras de Machado (2005, p. 253), “por outro lado, o fato de serem oriundos do social determina que sejam pelo menos parcialmente compartilhados pelos participantes das interações e também pelos intérpretes ou analistas da *ação de linguagem* pertencentes à mesma sociedade e cultura” (grifos da autora). Na perspectiva desta pesquisa, entendemos que o agir do/a analista apontado por Machado assemelha-se ao agir do/a revisor/a, por isso faz-se necessário levantar hipóteses sobre a situação de ação de linguagem na qual o/a autor/a se encontra quando produz seu texto. Em outras palavras, é possível e necessário pensar a posição do/a autor/a a partir das ideias presentes no texto e das *pistas* que o contexto social nos oferece, ou seja, suas condições de produção e recepção.

De acordo com Bronckart (2009), geralmente, um texto que apresenta determinadas características, socialmente determinadas e conhecidas, é visto como pertencente a um dado grupo de gêneros, mesmo que se diferencie em alguns aspectos desse agrupamento. Segundo o autor, isso é possível porque cada texto apresenta características particularizadas, as quais são sempre únicas, o que ressalta o caráter enunciativo do dizer. Nessas condições, o/a autor/a, ao produzir seu texto, seleciona os recursos linguísticos disponíveis na língua, levando também em conta a funcionalidade social do gênero em questão. Desse modo, todo texto pertence a um gênero textual, podendo apresentar variações discursivas, mas também dispõe de traços individuais do/a produtor/a, de suas tomadas de decisão, de acordo com cada situação de comunicação.

No entender de Bronckart (2009), as muitas formas de abordagem de um texto, e sua heterogeneidade, permitem uma incompletude de interpretação de sentidos, tendo em vista o não-acabamento próprio de cada texto. O autor também explica que a filosofia e as ciências da linguagem direcionaram os estudos da língua natural sob dois eixos: aquele que estuda o sistema da língua, chamado estudo interno; e aquele que pesquisa a estrutura e o funcionamento dos diferentes textos, chamado estudo externo.

Bakhtin (1992), um dos autores que fundamentam a teoria do ISD, em sua obra *Estética da criação verbal*, reflete sobre abordagens existentes e formula a teoria discursiva, do enunciado, a partir de dois planos: na perspectiva da linguística e da metalinguística. No plano da linguística, o texto é visto como produto do

sistema da língua e pouco se considera a respeito de seu caráter social e dos interlocutores. No plano metalinguístico, o texto se torna enunciado (dizer contextualizado na situação social), situando-se no campo do discurso e, portanto, considerando o contexto social e a ação dos interlocutores.

Sob essa concepção bakhtiniana, entendemos que o plano da linguística abrange os fatores internos do texto, direcionando o olhar para a sua materialidade. E o plano metalinguístico volta ao estudo do discurso, considerando o aspecto social e os interlocutores, o que implica um trabalho com olhar para o externo. Por meio de uma abordagem sociointeracionista e discursiva da linguagem, que se fundamenta nos estudos de Bakhtin, o caráter interno se apresenta no campo textual, enquanto que o caráter externo é pertencente ao campo sociodicursivo.

Nesse contexto e compreendendo que o/a revisor/a de textos precisa ter conhecimento e domínio de ambos os eixos (plano interno e plano externo), o objetivo desta dissertação, como já mencionado, é refletir sobre o agir do/a revisor/a, descrevendo quais são os elementos e os mecanismos internos e externos que constituem o(s) sentido(s) de um texto e devem ser levados em conta pelo/a profissional. Os dois eixos atuam em conjunto para produzir o sentido de um texto, no entanto, para fins didáticos, abordaremos separadamente os aspectos internos e externos e seus efeitos no processo de revisão.

2.2 Aspectos internos do texto

Neste trabalho, vemos os fatores internos de um texto como aqueles que se mostram de forma explícita e podem ser alterados para tornar a produção compreensível. Ao analisar o plano interno do texto, consideramos as condições sob as quais ele foi produzido. Bronckart (2009) chama esse processo de abstração-generalização, e dele resultam as regras de um sistema. O autor explica que “o procedimento interno é legítimo e, em certa medida, eficaz: certas unidades, categorias e regras de uma língua podem ser identificadas e definidas independentemente de seu contexto e utilização e, portanto, podem ser consideradas como propriedades do sistema” (BRONCKART, 2009, p. 70). Para o mesmo autor, é no centro dessa abordagem que se encontra a unicidade da língua, vista, segundo ele, “como um sistema que possibilita a intercompreensão” (BRONCKART, 2009, p. 83).

Os aspectos internos de um texto são observados a partir do conhecimento do indivíduo que o analisa e, de alguma forma, são alterados, ou melhor, ajustados, conforme exige cada situação comunicativa. Eles configuram o campo textual (linguístico), ou seja, correspondem aos recursos gramaticais, lexicais e ortográficos de uma dada língua, cujos elementos são responsáveis pela materialidade linguística do texto e também por sua textualidade.

Segundo Bronckart (2009), o processo de abstração-generalização limita-se à descrição de características relativas à estrutura das frases e dos elementos que as constituem. No entanto, nos textos também há unidades equivalentes às regras do sistema que funcionam adequadamente quando se leva em conta tanto o cotexto quanto o contexto, questão a ser explicada na sequência deste estudo. O conhecimento do plano interno de um texto é relevante à prática de revisão de textos e, conseqüentemente, ao agir do/a revisor/a. Em nosso recorte teórico, entre os aspectos internos das produções textuais, destacamos os mecanismos de textualização, abordados a seguir conforme o entendimento do ISD.

2.2.1 Mecanismos de textualização

Uma sequência linguística é vista como texto quando produz sentidos, isto é, quando seu dizer é objetivo, claro e coerente. Para Bronckart (2009), os mecanismos de textualização remetem ao conteúdo temático da produção textual. Sendo assim, ao explorar as cadeias de unidades linguísticas¹³, tais mecanismos “organizam os elementos constitutivos desse conteúdo em diversos percursos entrecruzados, explicitando ou marcando as relações de continuidade, de ruptura ou de contraste, contribuindo, desse modo, para o estabelecimento da *coerência temática* do texto” (BRONCKART, 2009, p. 259-260, grifos do autor).

Os elementos linguísticos, ou unidades linguísticas como denomina Bronckart (2009), a saber: palavras, termos e expressões que constituem um texto, estruturando-o sintaticamente, são indispensáveis para que os sentidos veiculados sejam coesos e coerentes. Essas unidades correspondem à fonologia, morfologia, sintaxe, semântica, portanto, fazem parte da arquitetura interna dos textos. Além

¹³ Bronckart compreende por unidades linguísticas os elementos que constituem o texto, que fazem parte de sua infraestrutura. Essas unidades aparecem de forma coerente nas produções textuais por meio do que o autor chama de mecanismos de textualização, ou seja, a maneira como elas estão organizadas/estruturadas.

disso, Bronckart (2009) as define como marcas de textualização que são responsáveis pela organização de um texto. Nas palavras do autor:

As ocorrências de unidades que podem ser consideradas como marcas de textualização são concretamente observáveis nas frases ou nas junções de frases e, geralmente, exercem também (ou *além disso*) um papel na organização dessas unidades sintáticas locais. Uma mesma unidade de textualização pode, conseqüentemente, ser analisada sob vários pontos de vista diferentes [...]. (BRONCKART, 2009, p. 260, grifo do autor)

Em seus estudos, Bronckart (2009) identifica três mecanismos de textualização: a conexão, a coesão nominal e a coesão verbal. A conexão, segundo ele, estabelece ligações entre as partes do texto (suas estruturas), funcionando como organizadores textuais, papel geralmente desempenhado por preposições, advérbios ou conjunções. Já os mecanismos de coesão nominal estabelecem vínculos entre os predicados e seus argumentos, introduzindo e organizando esses últimos por meio de anáforas. Por fim, os mecanismos de coesão verbal são responsáveis por organizar, de modo temporal e gradual, ações, fatos e estados verbalizados no texto.

Além disso, o texto se configura por meio de dois aspectos, pela materialidade linguística, o cotexto (cotextualidade), e pela situação comunicativa, o contexto. Enquanto o cotexto remete aos conhecimentos linguísticos, o contexto situa a produção no tempo e no espaço, englobando conhecimentos de mundo, sociointerativos. Na abordagem do ISD (BRONCKART, 2009), o cotexto é analisado a partir da materialidade linguística de um texto, isto é, dos elementos de conexão e de coesão nominal e verbal que o constituem. Trata-se de uma análise interna. O contexto, por sua vez, remete ao ambiente extraverbal do dizer, logo, ao seu campo externo. Ambos os aspectos são fundamentais à textualização.

Nesse sentido, Bronckart (2009, p. 70) explica que “todas as gramáticas visam a descrever o máximo de fatos em uma perspectiva interna, mas são, às vezes, obrigadas a considerar também, de modo mais ou menos explícito, o efeito de alguns fatores externos”. Sendo assim, outras questões também devem ser observadas na construção de um texto, relativas ao plano externo, como veremos na seção seguinte.

2.3 Aspectos externos do texto

Para investigar a prática profissional do/a revisor/a, ou seja, o seu agir sobre os textos lidos, levamos em conta aspectos textuais e sociodiscursivos que constituem a natureza das produções textuais, especialmente da modalidade escrita, alvo de nosso estudo. Tomamos esse posicionamento por entender que a profissão de revisar textos é uma atividade bastante complexa e há conhecimentos e domínios sobre os quais o/a profissional precisa estar consciente para realizar um bom trabalho. De modo geral, o saber exigido a esse/a profissional vai além do conhecimento de estruturas e normas que regem o uso de uma língua, pois precisa levar em conta aspectos do entorno, do social, visto pelo ISD como *mundos formais* (BRONCKART, 2008).

Conforme Bronckart (2009), os estudos que adotam um procedimento metodológico de natureza externa focam suas pesquisas em produções verbais levando em consideração seu caráter empírico, ou seja, analisam a organização e o funcionamento dos textos. Sendo assim, sob essa perspectiva externa, explicita Bronckart (2009, p. 71), consideram-se “as relações de interdependência entre características das situações de produção e características dos textos e, às vezes, o efeito que os textos exercem sob seus receptores e interpretantes”. Nesse caso, o autor foca na diversidade dos textos e no contexto de produção.

Rodrigues (2005, p. 160), fazendo uma releitura dos conceitos de Bakhtin, explica que, afora uma parte compreendida como “verbal expressa (exprimida, materializada), fazem parte do enunciado, como elementos necessários à sua constituição e à compreensão do seu sentido, outros aspectos constitutivos do enunciado, que compõem a sua dimensão social constitutiva”. Dessa maneira, há uma parte pertencente ao enunciado que, em conjunto com a materialidade semiótica, dá sentido a ele. A exterioridade do texto é constituída, portanto, pelo olhar direcionado ao campo discursivo, dado que esse está voltado ao contexto sócio-histórico das produções. Isso significa que é importante considerar a história, a cultura, o contexto social e o conhecimento de mundo dos indivíduos, assim como o entorno do/a autor/a, elementos expostos na sequência.

2.3.1 História e cultura

O ser humano produz conhecimento à medida que estabelece relações interpessoais. Aquilo que vemos como individual em uma pessoa, por exemplo, na verdade é o resultado do contexto em que ela está inserida, da relação que estabelece com o outro em particular e também com o coletivo. Isso mostra que o meio social em que o indivíduo se encontra está carregado de cultura e de valores sociais.

Os mundos formais definidos por Bronckart (2008), no ISD, exercem influência sobre os textos produzidos socialmente. E é nesse contexto que ocorre a variação da cultura. “Isso acontece porque os grupos humanos estão separados geograficamente, são de ramos diferentes, fazendo com que a língua tenha uma semântica própria e, através da semântica própria de uma língua, os mundos representados são construídos” (GOULARTE, 2010, p. 11).

Por isso a importância dos três mundos nas pesquisas que fazem análise das produções textuais. A variação cultural origina uma *comunidade verbal* que provoca uma diversidade de *formações sociais* (GOULARTE, 2010). Assim, os textos circulam socialmente organizados em gêneros, pois são produzidos em conformidade com as exigências da situação comunicativa em questão.

Bakhtin (1992) já dizia que há tantas variedades de enunciados (de gêneros textuais) quantas são as situações enunciativas em uma sociedade, criando uma ampla diversidade de gêneros, os quais sofrem constantes mudanças e transformações. Os gêneros são criados (e recriados) de acordo com as transformações sociais e históricas ao longo do tempo, e isso torna importante a atualização do/a revisor/a frente aos novos gêneros, especialmente, àqueles ligados com a tecnologia e a internet.

Oliveira e Rego (2003, p. 14), sob uma visão vygotskyana, esclarecem que o psiquismo do ser humano funciona “com base em sentidos e significados construídos historicamente e compartilhados culturalmente”. Para as autoras, “os processos cognitivos e afetivos, os modos de pensar e sentir, são carregados de conceitos, relações e práticas sociais que os constituem como fenômenos históricos e culturais” (p. 28).

É sob esse ponto de vista que entendemos ser importante olhar não somente os aspectos textuais, mas também as questões sociodiscursivas que caracterizam

os textos e que exercem influência na elaboração do pensamento e no modo de externá-lo para os outros, por meio de gêneros de texto. Os indivíduos são históricos e sociais – como explícito a seguir –, pois se encontram inseridos em uma cultura.

2.3.2 O contexto social

O contexto social é construído por meio da interação. Sob uma concepção interacional da língua, os sujeitos são autores/as (construtores/as) sociais e o texto é o lugar que possibilita essa interação, local onde os sujeitos ativos (locutor/a e interlocutor/a) constroem-se a si mesmos/as e são construídos/as por ele. Segundo Adam (2011, p. 52),

as informações do contexto são tratadas com base nos conhecimentos enciclopédicos dos sujeitos, nos seus pré-construídos culturais e nos lugares comuns argumentativos. De um ponto de vista linguístico, é preciso dizer que o contexto entra na construção do sentido do enunciado.

Nesse enfoque, uma produção textual, enquanto atividade comunicativa, demanda um/a autor/a, um texto (um dizer) e um/a interlocutor/a (leitor/a, ouvinte). O/A autor/a torna acessível seu pensamento, aquilo que pretende transmitir, através do uso de marcas de textualização organizadas de tal modo que o/a leitor/a se oriente por meio de indícios possibilitadores da construção de sentidos. Um texto é estrategicamente organizado por seu/sua autor/a a partir de suas preferências e de seus interesses, entre as muitas possibilidades de formas possíveis em uma língua. O/A leitor/a, por sua vez, diante do texto (por intermédio das marcas de textualização que esse apresenta) e por meio da mobilização de seu próprio contexto, também opera ativamente na construção dos sentidos. No entender de D'Almeida (2017, p. 69),

o papel do revisor, portanto, pode ser visto como o de um especialista, que possui uma *certa autonomia* diante do seu objeto de trabalho, que é o texto. Só que todo texto tem um contexto e para este faz um determinado sentido. Assim, observa-se que o contexto de produção, ou criação, de um texto é um, o de revisão é outro e o do leitor é ainda um terceiro. (grifo da autora)

Ao estudar o contexto, Adam (2011) esclarece que ele deve ser visto de acordo com o conhecimento enciclopédico dos sujeitos, levando em conta, consequentemente, os pré-construídos culturais e os lugares comuns

argumentativos. No que tange à produção de um texto, o contexto faz parte da construção dos sentidos, isto é, ele influencia nessa produção. Podemos dizer que todo texto remete a um dado contexto e, segundo Adam, há duas características importantes no estudo do contexto. A primeira é que o contexto constitui uma verdade histórica e cognitiva que, conseqüentemente, está relacionada com a memória intertextual. Já a segunda é que o contexto é sempre construído de forma mais ou menos explícita. Nessa perspectiva, entendemos que o conhecimento enciclopédico, ou seja, o conhecimento de mundo, é um aspecto importante ao agir do/a revisor/a, por isso, a seguir, realizamos uma breve consideração a respeito.

2.3.3 O conhecimento de mundo

Quando queremos compreender um texto, acionamos o conhecimento armazenado na nossa memória, construída historicamente na cultura em que vivemos, reflexo do meio social em que estamos inseridos. O conhecimento de mundo é reflexo de nossas relações sociais, das trocas que realizamos com os outros. Por isso, ele exerce papel decisivo na ação do/a agente-produtor/a do texto e também dos/as leitores/as, influenciando na ação do/a revisor/a de textos.

No ato da leitura, se o que conhecemos não é o suficiente para inferir informações, o texto não terá sentido e coerência para nós. Em razão disso, não cabe somente uma avaliação dos elementos linguísticos do texto, pois, como vimos anteriormente, eles não são suficientes para compreender os sentidos veiculados. Isso porque a clareza do(s) sentido(s) depende de fatores externos à produção, nos quais se encaixa o conhecimento de mundo (as experiências do indivíduo) que, quanto mais diversificado, mais enriquece a leitura. Sob esse viés, D’Almeida (2017, p. 68-69) adverte que:

O conhecimento de mundo, ou enciclopédico, influencia de maneira decisiva a interpretação da leitura, mesmo considerando que o leitor procura reconhecer os efeitos proporcionados pelas escolhas gramaticais e lexicais para a composição do texto operadas pelo escritor. Cabe ao leitor reconstruir a intenção projetada pelo escritor, com base, entretanto, nas experiências e nos conhecimentos inerentes ao próprio leitor, que nunca são idênticos aos do autor.

Ao considerar o/a revisor/a como o/a primeiro/a leitor/a de um texto, sua posição, ou seja, sua bagagem de conhecimento, torna-se de suma importância

para intervir na produção ajustando-a conforme seja necessário, sem que nessa ação modifique as intenções do/a autor/a. Ao contrário, o texto que passa pelo processo de revisão deve proporcionar a reconstrução, por parte do/a leitor/a, da intenção do/a autor/a, como citado por D'Almeida.

Cada indivíduo armazena conhecimento na memória de acordo com suas experiências. Cada pessoa possui conhecimentos individuais, os quais não são iguais, mas parecidos quando autor/a e leitor/a (ou ouvinte) pertencem à mesma comunidade, mesma cultura. O/A revisor/a, enquanto sujeito mediador, trabalha para tornar o dizer expresso no texto o mais claro e objetivo ao público-alvo da futura publicação. Para tanto, perceber o meio social do/a autor/a pode auxiliar na compreensão da proposta do texto, favorecendo a mediação desse com o/a leitor/a. Sob esse entendimento, a seguir, discorreremos sobre a relevância de considerar o que constitui o entorno do/a autor/a.

2.3.4 O entorno como definidor do olhar do/a autor/a

Os mundos formais descritos por Bronckart (2008) são representações sociais disponíveis ao aprendizado dos indivíduos. No entanto, o que cada indivíduo aprende por meio desses mundos representados é utilizado por ele a partir de sua compreensão, daquilo que interiorizou. Nesse sentido, o/a agente-produtor/a de um texto dispõe de um olhar particular no que diz respeito aos três mundos, porque age conforme a informação interiorizada. Isso quer dizer que há uma situação de linguagem externa, equivalente às características dos mundos formais de senso comum, e essas são passíveis de descrição. E há também uma situação de linguagem interna, ou efetiva, que consiste nas mesmas representações, mas compreendidas (utilizadas) conforme foram interiorizadas pelo/a agente (um ser social). É essa situação de linguagem interna que influencia na produção textual (BRONCKART, 2009), bem como na revisão de um texto.

Segundo o autor supracitado, os/as pesquisadores/as (e também os/as revisores/as) não têm acesso à situação de linguagem interna do/a agente-produtor/a, podendo somente levantar hipóteses sobre as condições de produção do texto. É difícil saber quais são as representações específicas que o/a autor/a tem de si mesmo, do tema abordado e do quadro comunicativo. No entanto, através das

informações dadas pela situação de linguagem externa, é possível pressupor mecanismos usados na situação de linguagem interna.

Ao falar de texto, Bronckart (2009) explica que o/a agente pode mobilizar as representações de dois modos. De um lado, as representações caracterizam o contexto da produção, que se trata da situação de interação, de comunicação, na qual o/a autor/a se enquadra. De outro, as representações remetem ao conteúdo temático ou referente, que diz respeito à escolha dos temas que farão parte da produção textual.

O ISD define o contexto de produção como “o conjunto de parâmetros que podem exercer influência sobre a forma como um texto é organizado” (BRONCKART, 2009, p. 93). O estudioso da linguagem divide esses parâmetros em dois conjuntos: um deles composto pelo mundo físico e outro pelos mundos social e subjetivo. Todo texto resulta de uma ação que se dá em um meio físico, visto que é uma materialidade criada por um/a agente “situado nas coordenadas do espaço e do tempo” (BRONCKART, 2009, p. 93). Sendo assim, o contexto físico é determinado por quatro parâmetros: o lugar da produção (o lugar físico no qual se produz o texto); o momento da produção (equivalente ao tempo de duração da produção); o emissor (agente-produtor/a, o/a autor/a, a pessoa que produz o texto); e o/a receptor/a (aquele/a que lê/ouve o texto).

Bronckart (2009) explica que o segundo conjunto da produção textual concerne ao cenário das atividades de uma determinada formação social, isto é, está inserido em uma interação comunicativa que envolve o mundo social (normas, regras, convenções, valores etc.) e o mundo subjetivo (imagem que o agente tem de si ao agir). O pesquisador estabelece quatro parâmetros para o contexto sociosubjetivo: o lugar social (referente à formação social, à instituição ou, de forma genérica, ao modo como o texto é produzido); a posição social do/a produtor/a (autor/a do texto), visto que esse desempenha um papel social na interação; a posição social do/a receptor/a (destinatário/a, ou seja, o/a leitor/a, ou ouvinte), que corresponde a seu papel social; e o objetivo da interação (são os efeitos que o texto pode produzir).

Em suas pesquisas sobre o agir no trabalho, Bronckart (2009) faz as seguintes observações:

- a) Tanto emissor/a (produtor/a) como receptor/a não têm um único papel social, mas a autoridade (o/a autor/a) responsável pela produção de um texto é única

(com exceção de casos de coautoria) e constituída por seu ponto de vista físico e por seu ponto de vista sociosubjetivo. Desse modo, “enquanto um mesmo emissor pode produzir um texto, desempenhando seu papel de pai, ou de professor ou de aluno, etc., um texto pode ser dirigido a um mesmo receptor, como pai, como vizinho, como receptor, etc.” (BRONCKART, 2009, p. 96).

- b) A noção de enunciador/a é relativa às faculdades sociosubjetivas do/a emissor/a e, portanto, são constatadas através de uma análise externa da situação de ação.
- c) O/A emissor/a passa uma mensagem (texto empírico) a um/a receptor/a em um canal (lugar e momento da produção). Esse dizer contempla uma ou várias funções da linguagem (objetivos). E, por fim, a situação comunicativa é completada com a compreensão das propriedades física e sociosubjetiva, assim como com a explanação da problemática dos objetivos.
- d) Os objetivos da ação de linguagem são, teoricamente, infinitos, portanto, também são infinitos os objetivos dos textos.
- e) É necessário ressaltar que o contexto influencia na produção textual por meio das representações individuais do/a autor/a. As representações do contexto físico são baseadas na identidade do indivíduo e nas coordenadas do espaço-tempo¹⁴, ou seja, em duas capacidades cognitivas construídas na primeira infância. Já as representações do contexto sociosubjetivo se constroem através de uma longa e complexa aprendizagem, que diz respeito aos lugares sociais, às normas pertencentes a esses, bem como aos papéis que eles assumem e aos conhecimentos de “exibição-proteção da nossa imagem” (BRONCKART, 2009, p. 96). Esse saber se constrói lentamente e se modifica conforme as experiências adquiridas. Nesse ínterim, o/a agente-produtor/a pode se deparar com obstáculos para representar as características da interação social na qual está inserido/a. Assim, o/a analista (no caso desta pesquisa, o/a revisor/a) também pode encontrar dificuldades

¹⁴ Na visão do ISD, a aprendizagem do indivíduo ocorre por meio de interações entre ele e o seu entorno (a sociedade que o rodeia). Há uma interação entre o ser e o ambiente, daí a importância do tempo-espaço. E a identidade trata-se do fenômeno constituído desse diálogo entre indivíduo e meio. Para Ciampa (1977, p. 19), seguidor da teoria de Vygotsky, “compreender a identidade é compreender a relação indivíduo-sociedade”, considerando que a identidade é um processo de construção do eu.

em identificar as representações dos três mundos, usadas pelo/a agente-produtor/a.

Para Bronckart (2009), o contexto temático, também chamado de referente, é o conjunto de informações apresentadas de forma explícita num texto. Consistem nas representações construídas pelo/a agente-produtor/a, pelos conhecimentos que adquire na experiência e que estão organizados na sua memória. Nessa perspectiva, compreender como se dá a ação de linguagem significa identificar os valores atribuídos pelo/a agente a cada parâmetro, do contexto ao conteúdo temático. Ainda segundo Bronckart (2009, p. 99),

o agente constrói uma certa representação sobre a interação comunicativa em que se insere e tem, em princípio, um conhecimento exato sobre sua situação no espaço-tempo; baseando-se nisso, mobiliza algumas de suas representações declarativas sobre os mundos como conteúdo temático e intervém verbalmente.

Por fim, um texto é fruto das construções mentais resultantes do agir do indivíduo (autor/a) no seu meio. Nesse sentido, no processo de revisão textual, esses aspectos também devem ser considerados. Além disso, a produção textual se constitui inserida em determinada organização de textos, assim, para dar continuidade ao nosso estudo, discorreremos sobre os gêneros de texto.

2.3.5 Gêneros textuais

Antes de produzir seu texto, o/a autor/a identifica (com base na sua intenção comunicativa) em que agrupamento de textos seu dizer se enquadra, ou seja, identifica o gênero ao qual ele pertence. Pertencer a um dado agrupamento determina a forma como a produção textual deve ser apresentada aos/às leitores/as. Desse modo, cada gênero apresenta um propósito específico e circula em determinado setor da sociedade.

A partir do princípio de que todo texto pertence a um conjunto maior de textos (que se agrupam em gêneros), o ISD usa a expressão *gênero de texto* no lugar de gênero de discurso, empregada por Bakhtin (1992). Para Bronckart (2009, p. 75), os gêneros de texto têm uma “relação de interdependência com as atividades humanas”. As sequências linguísticas que compõem os gêneros (o modo semiótico

de estruturar os dizeres) são finitas e isso permite identificar suas características linguísticas e sociodiscursivas.

Como explica Marcuschi (2008), os gêneros textuais “são parte integrante da sociedade” (p. 156), sendo “nossa forma de inserção, ação e controle social no dia-a-dia” (p. 161). Por isso eles possuem um caráter sócio-histórico. O autor ainda destaca que,

desde que nos constituímos como seres sociais, nos achamos envolvidos numa máquina sociodiscursiva. E um dos instrumentos mais poderosos dessa máquina são os gêneros textuais, sendo que de seu domínio e manipulação depende boa parte da forma de nossa inserção social e de nosso poder social. (MARCUSCHI, 2008, p. 162)

É sob essa perspectiva sócio-histórica que apresentamos os gêneros de texto como componente do campo externo de observação dos textos. Conforme afirma Bazerman (2011, p. 32), os gêneros

emergem dos processos sociais em que as pessoas tentam compreender umas às outras suficientemente bem para coordenar atividades e compartilhar significados com vistas a seus propósitos próprios. Os gêneros tipificam muitas coisas além da forma textual. São parte do modo como os seres humanos dão forma às atividades sociais.

O autor entende que o sistema de gêneros atua em conjunto com o sistema de atividades, focalizando “o que as pessoas fazem e como os textos ajudam as pessoas a fazê-lo” (BAZERMAN, 2011, p. 35).

Ao fazer uma releitura da obra de Bakhtin, Bronckart (2009) explica que, sob uma abordagem sócio-histórica, as produções textuais resultam do funcionamento constante da atividade de linguagem nas formações sociais. Essas formações produzem modalidades de textos conforme seus objetivos, interesses e especificidades. Essas diversidades de textos são, por sua vez, parcialmente estáveis (chamados no ISD como gêneros de texto) e ficam no intertexto como *modelos indexados* disponíveis para as gerações seguintes (BRONCKART, 2009).

Também seguidora da teoria bakhtiniana, Rodrigues (2005, p. 165) ressalta que cada gênero de texto está relacionado a uma “situação social de interação”, inserido em meio social; e apresenta um propósito discursivo, bem como uma compreensão própria de autor/a e destinatário/a (leitor/a, ouvinte). Rodrigues (2005) explica ainda que, como há muitas possibilidades de atividade humana e qualquer

que seja a esfera social apresenta diferentes gêneros particulares, adaptando-se e crescendo ao passo que essa esfera se desenvolve, acabam existindo numerosos gêneros na sociedade. Dois dos exemplos citados pela autora situam-se na esfera do trabalho, com os gêneros de ordem, que remetem a normas e padrões e o gênero pauta jornalística, para orientação e delimitação do trabalho de jornalista. E na esfera íntima, ela exemplifica com o gênero conversa, que é estabelecida pela relação de igualdade entre interlocutores/as. Quando identificamos um enunciado como pertencente a um gênero, segundo Bazerman (2011, p. 109), “engajamo-nos numa forma de vida, juntando falantes e ouvintes, escritores e leitores em relações particulares de um tipo familiar e inteligível”.

Sob a perspectiva interacionista, Koch (2003) diz que os gêneros se caracterizam por serem tipos relativamente estáveis de enunciados, apresentando uma forma específica de composição. Além dessa composição, eles se diferenciam entre si pelo conteúdo e pelo estilo. Citando Bronckart, Koch explica que a escolha do gênero é uma das tantas decisões que o/a agente-produtor/a precisa tomar para realizar uma ação de linguagem. Além dessa escolha, há decisões quanto à constituição dos mundos discursivos, à organização sequencial ou linear do conteúdo temático, à seleção de mecanismos enunciativos e de textualização. Como alude Bazerman (2011, p. 111),

os gêneros moldam as intenções, os motivos, as expectativas, a atenção, a percepção, o afeto e o quadro interpretativo. O gênero traz para o momento local as ideias, os conhecimentos, as instituições e as estruturas mais geralmente disponíveis que reconhecemos como centrais à sua atividade.

Sob o olhar de Marcuschi (2008, p. 163), “a vivência cultural humana está sempre envolta em linguagem, e todos os nossos textos situam-se nessas vivências estabilizadas em gêneros”. Em síntese, o/a agente-produtor/a escolhe um gênero a partir de seus objetivos, do lugar social e dos/as participantes (leitores/as, ouvintes), pensando, assim, na recepção do texto, assunto abordado no próximo tópico. Desse modo, o/a autor/a adapta sua produção ao gênero de texto mais apropriado, tendo em vista o que pretende transmitir ao/à leitor/a, bem como insere seu estilo a esse gênero.

Uma vez que os gêneros surgem conforme a atividade de linguagem dos indivíduos, cabe salientar que, com os avanços da tecnologia, hoje, temos os

gêneros digitais (e-mail, *Twitter*, blogs, posts de redes sociais, entre outros). Esses gêneros aparecem como resultado de “novas necessidades de interação verbal” nos meios digitais (PINHEIRO, 2010, p. 52). Pinheiro (2010, p. 53) explica:

características específicas e exclusivas dos gêneros digitais – como a interatividade simultânea a qualquer hora e em qualquer lugar, por exemplo, proporcionada pela velocidade de trânsito das informações na rede que acontece não só de internauta(s) para com texto(s), mas também de internautas entre si, ou mesmo a influência de outras formas de comunicação (oral, visual, sonoro, musical) na modalidade escrita – resultam em mudanças de fatores de ordem funcional, formal e estrutural, que são, por conseguinte, responsáveis por transformações de gêneros.

Nessa perspectiva, a internet abre portas a uma diversidade de gêneros que, para o contexto da revisão de textos, são fundamentais. Nas palavras de Silva (2011, p. 7), “com a revolução tecnológica, o que se observa é a mudança significativa nos suportes de comunicação e interação, considerando a tela do computador como novo canal, a fusão de mídias, a criação de ambientes virtuais, etc”. Sendo assim, a internet é um espaço de interação verbal que, dada a sua complexidade, acolhe diferentes esferas, visto que abrange diferentes condições de comunicação discursiva (PINHEIRO, 2010). E, por isso, ela se configura como instrumento de trabalho do/a revisor/a, não só em se tratando de seu papel enquanto ferramenta de aquisição de conhecimentos e pesquisa, mas também porque o/a profissional pode especializar-se na revisão de textos para a *Web*, o que exige domínio dos gêneros digitais.

Além dos gêneros textuais, da história e da cultura, do contexto social, do conhecimento de mundo dos indivíduos e do entorno do/a autor/a, compreendemos a recepção do texto, ou seja, o público-alvo, como aspecto importante à revisão. Uma vez que se trata de um fator externo do texto, a seguir, apresentamos uma síntese acerca desse tema.

2.3.6 A recepção do texto

Na ação de produzir um texto (oral ou escrito), é necessário que se considere os/as destinatários/as. Em um primeiro momento, a reação do/a leitor/a (ou ouvinte) tende a ser cooperativa, pois realiza a leitura/audição com vistas a compreender a

mensagem do texto. No entanto, nem todos os/as leitores/as (ou ouvintes) agem dessa forma. Sobre essa questão, Bentes (2012) explana que:

- a) Os/as leitores/as (ou ouvintes) manifestam julgamentos frente à coerência ou incoerência dos textos;
- b) os/as leitores/as (ou ouvintes) compreendem que nem todos os textos são admissíveis, visto que, para eles, há textos sem sentido e incoerentes;
- c) os julgamentos dos/as leitores/as (ou ouvintes) frente à coerência ou incoerência do dizer têm a ver com a estrutura textual, sobre a qual possuem uma imagem do que seria mais adequado. Essa atitude está relacionada com o que eles gostariam e entendem ser correto e não com o que o/a agente-produtor/a do texto efetivamente produziu;
- d) os/as leitores/as (ou ouvintes) também podem julgar a produção considerando somente partes dela e não o seu todo. Assim, pode haver generalização do conteúdo com base nas partes fragmentadas, prejudicando o entendimento do sentido global do texto como unidade;
- e) um mesmo texto pode ser coerente para um/a leitor/a (ou ouvinte) e incoerente para outro/a, dependendo dos parâmetros comunicativos observados.
- f) os/as leitores/as (ou ouvintes) podem ou não cooperar com a produção. Isso envolve diferentes fatores e um deles é o papel social do/a receptor/a (leitor/a, ouvinte). Por exemplo, profissionais de áreas diferentes tendem a realizar leituras diversas de um mesmo texto, uma vez que apresentam pontos de vista ou enfoques diferenciados;
- g) Quando julgam um texto como coerente ou incoerente, levando em conta somente os esquemas linguísticos, os/as leitores/as (ou ouvintes) deixam de avaliar muitos outros aspectos que são tão importantes quanto esses.

Mesmo considerando que o texto é construído pensando em um/a leitor/a (ou ouvinte) ideal, é necessário ponderar que ele possivelmente será lido/ouvido por diferentes públicos, com conhecimentos diversos. Cabe então ao/à autor/a, e também ao/à revisor/a (primeiro/a leitor/a do texto), o máximo de empenho para que a produção textual seja legível por destinatários/a (leitores/as, ouvintes) mais e menos exigentes.

Com base nas concepções do ISD expostas nessa revisão teórica e a fim de alcançar o objetivo proposto por este trabalho, o capítulo III, disposto na sequência, desenvolve a análise do *corpus* coletado, que abrange o questionário respondido e o texto revisado pelos/as revisores/as participantes desta pesquisa. Desse modo, apresentamos nas linhas seguintes as ações mobilizadas na atividade revisar textos.

CAPÍTULO III

3 O AGIR PROFISSIONAL NA PRÁTICA DE REVISAR TEXTOS

Esta dissertação tem por objetivo refletir sobre o agir do/a profissional de revisão com um olhar que contempla os aspectos internos e externos do texto. Tal postura exige que observemos as interações que o/a revisor/a estabelece com e no texto, tanto as de influências internas quanto externas, portanto, adotamos uma metodologia qualitativa que possibilita uma reflexão dessa natureza.

Vale lembrar que a pesquisa qualitativa, adotada neste estudo, dá aos participantes a liberdade de exporem seus pontos de vista, uma vez que possui caráter subjetivo, não tendo o propósito de apresentar resultados numéricos. “A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 32). Sob o ponto de vista de Prodanov e Freitas (2013, p. 70), a pesquisa qualitativa

considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. [...] Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

Nessas condições, entendemos que a indissociabilidade entre o mundo objetivo e a subjetividade do/a revisor/a, o seu agir, causa/provoca efeitos nos textos submetidos ao processo de revisão. E essa compreensão precisa ser discutida e pensada pelos/as profissionais da área.

Para compreender como o/a revisor/a age ao efetivar seu trabalho, construímos dois instrumentos que, a nosso ver, possibilitam identificar e analisar de que modo esse profissional trabalha. Um deles é um texto ajustado para esta

pesquisa (com inadequações correspondentes aos aspectos interno e externo do texto) e enviado para que os/as participantes o revisassem. Considerando que o presente estudo busca refletir sobre o agir do/a revisor/a, entendemos ser necessário observar como esse/a profissional atua no seu cotidiano, ao revisar textos. Nessa perspectiva, a melhor forma encontrada para compreender esse agir foi através da análise da prática da revisão.

Preparamos um texto de nossa autoria (Anexo A), pois o uso de uma produção já publicada, mesmo que com ajustes considerados adequados a nosso estudo, poderia ser acessado na internet e isso prejudicaria o propósito desta pesquisa. Optamos por organizar esse instrumento, com inadequações de diferentes naturezas, por acreditar que, desse modo, ele não conduziria o agir dos/as revisores/as (como seria o caso de uma publicação que pudesse ser consultada) e poderia apontar características da ação de revisar. Ainda, as inadequações nele inseridas, como prevíamos, permitiram a análise dos campos interno e externo, conforme a proposta da pesquisa, mas os caminhos percorridos neste estudo foram guiados pelas ações dos/as revisores/as voluntários/as.

O segundo instrumento construído consiste em um questionário com dez perguntas referentes ao trabalho diário do profissional que revisa textos. As questões (Anexo B) foram elaboradas de forma que as respostas fornecessem informações (dados) possibilitadoras da compreensão sobre a maneira como os/as revisores/as participantes (voluntários/as) atuam na sua prática diária de revisão, elucidando possíveis fatores que envolvem esse exercício e influenciam no agir de cada profissional.

Para dar início à nossa proposta e contatar profissionais da área voluntários, acessamos grupos da rede social do *Facebook* e também utilizamos o endereço eletrônico. Esse acesso foi feito no mês de maio de 2018, quando convidamos os/as revisores/as a participarem da pesquisa. Julgamos importante salientar que, conforme explica Gonçalves (2008), a pesquisa on-line possibilita a coleta de informações de pessoas residentes em diferentes regiões de um país, ou em diferentes lugares do mundo, sem deslocamento e também sem custos. Para esta pesquisa, entendemos que a divulgação em grupos da rede social supracitada nos possibilitaria atingir revisores/as de diversas localidades brasileiras.

Desse modo, a postagem em rede foi realizada em três grupos, cujos interesses e temas estão especificamente voltados à área de revisão de textos¹⁵. Os/As profissionais interessados/as podiam deixar seu endereço eletrônico nos comentários da postagem ou enviar um e-mail mostrando interesse em participar da pesquisa para, a partir desse contato, receber o material. Vale ressaltar que a maioria dos/as revisores/as que se mostrou interessada em participar do estudo tomou essa iniciativa logo após a divulgação pelo *Facebook*, ou pelo envio do e-mail com o convite (no caso de revisores/as do nosso vínculo social), salvo os/as poucos/as revisores/as que se manifestaram no período de 72 horas (três dias) depois. No entanto, consideramos o prazo de uma semana para dar por concluída essa fase do trabalho, embora o *post* não tenha sido excluído da rede¹⁶ depois da data limite.

Após o contato dos/as revisores/as interessados/as, a coleta do *corpus* foi realizada em duas etapas. Na primeira delas, enviamos o texto aos/às revisores/as que se voluntariaram, para que o revisassem do modo como o fazem no cotidiano de sua profissão, sem maiores orientações. Depois de mandarem de volta o texto revisado, iniciamos a segunda parte da pesquisa, encaminhando o questionário. A cada uma das duas etapas foi estipulado o prazo de uma semana para a devolução do material, primeiro o texto revisado e depois o questionário respondido.

É importante destacar que enviamos o questionário após a entrega do texto revisado para que as perguntas não influenciassem no agir dos/as profissionais na prática da revisão. No entanto, a análise do material não respeitou essa ordem, pois o foco foi direcionado aos dois instrumentos de modo intercalado, seguindo a necessidade e o decurso da investigação.

No total, 27 revisores/as se manifestaram interessados/as em participar da pesquisa, informando seu endereço eletrônico através de comentários na publicação, conforme explicado acima, contatando via endereço eletrônico ou respondendo o e-mail com o convite. No entanto, iniciada a primeira etapa da pesquisa, apenas nove devolveram o texto revisado dentro do prazo estabelecido. Feito isso, enviamos o questionário para os/as nove voluntários/as e somente sete cumpriram as duas etapas do trabalho. Como nossa pesquisa é qualitativa, e não

¹⁵ Por se tratarem de grupos fechados do *Facebook*, optamos por não divulgar seus nomes.

¹⁶ Apesar da permanência do *post*, não houve novas manifestações de interesse por parte de revisores após o prazo estipulado.

quantitativa, consideramos o material coletado suficiente para nosso propósito investigativo sobre o agir dos/as revisores/as.

No intuito de considerar a subjetividade da prática de revisar textos, vendo-a como determinante à realização do trabalho, o *corpus* desta dissertação consiste no material obtido a partir da participação de sete revisores/as praticando seu agir profissional e também refletindo sobre ele, ao responder as questões propostas. Consideramos essa metodologia adequada para analisar o agir desse/a profissional, pois, para traçar uma discussão a respeito dos mais variados assuntos, é imprescindível que se compreenda ao menos parte de seu funcionamento, o que acreditamos alcançar a partir dos textos revisados pelos/as participantes. Ainda, no nosso entendimento, o questionário possibilita que, ao pensar sobre sua tarefa enquanto revisores/as, os/as profissionais voluntários/as também acabam refletindo sobre o seu agir, e, além disso, essa é uma forma de dar voz a esse/a profissional em expansão no mundo do trabalho.

Destacamos que, no contexto deste estudo, o papel de agente-produtor/a pertence ao/à revisor/a que exerce como atividade profissional a revisão de textos. Suas ações, as tomadas de decisão diante do texto, ocorrem de modo a realizar uma tarefa: torná-lo mais adequado para ser divulgado, publicado. A Figura 4 ressalta essa ideia:



Figura 4 – O trabalho de revisão de textos
Fonte: Elaborada pela autora.

Ao considerar as noções do ISD, identificamos como atividade a profissão exercida pelo/a revisor/a, ou seja, o campo de revisão de textos. Já a tarefa é o resultado de um conjunto de ações executadas pelo/a profissional. Nesse contexto

tanto a atividade quanto a tarefa são vistas como trabalho. Revisar textos implica uma variedade de ações, as quais demandam ter conhecimento intelectual, fazer pesquisa e usar ferramentas/instrumentos adequados/as a essa prática.

Foi com o intuito de compreender esse contexto do trabalho de revisão que, após uma leitura atenta do material coletado (do texto revisado e das respostas dadas às questões), norteamos nossa reflexão a partir de quatro critérios (categorias) que remetem ao agir dos/as revisores/as participantes da pesquisa. Levamos em consideração: (1) as características do agir do/a revisor/a, (2) os modos de agir no trabalho, (3) os aspectos internos do texto relevantes a esse agir e (4) os aspectos externos do texto relevantes a essa ação profissional. Para manter sigilo, identificamos os/as participantes como R1, R2, R3, R4, R5, R6 e R7.

Entendemos que estudar sobre o trabalho de revisão não é importante apenas à formação do/a profissional, por apresentar um quadro geral referente a essa ocupação, mas também é relevante aos/às profissionais em atuação. Isso se dá pelo fato de que a profissão ainda carece de normas (diretrizes) que caracterizem e definam essa atividade social, além de medidas para solidificar a profissão no mundo do trabalho. Desse modo, apresentamos uma reflexão acerca do agir do/a revisor/a diante de seu objeto de trabalho (o texto), com base nos dados coletados e analisados.

O trabalho de revisão de textos requer que o/a profissional dialogue com o texto e também com os sujeitos¹⁷ envolvidos no processo. Essa interação exige que o/a revisor/a observe o entorno social em que o seu trabalho se realiza, portanto, entendemos que as concepções do ISD são propícias para compreender o funcionamento do processo de revisar. Cabe destacar que as relações estabelecidas entre o texto e os indivíduos (autor/a – revisor/a – leitor/a[ouvinte]) são construídas e marcadas pela linguagem, na sua interação com o outro.

Nessa interação, o/a profissional aciona os três mundos formais (objetivo, social e subjetivo), não em um mesmo nível, mas de modo necessário para que o agir comunicativo se concretize. A representação desses mundos também influencia na produção do texto. Como a linguagem é uma atividade coletiva e o texto uma forma de agir pela linguagem (mais precisamente pela língua, via semiotização), as

¹⁷ Além de autor/a e revisor/a, outros profissionais podem estar envolvidos na produção textual, tais como editores/as, tradutores/as, diagramadores/as, entre outros. O envolvimento de diferentes profissionais depende do gênero ao qual o texto pertence, enfim, do contexto de produção do texto.

competências do trabalho do/a revisor/a devem ser explicitadas de modo que esse agir seja compreendido na sua complexidade, considerando as questões internas e as externas que constituem um texto.

Como já dito na fundamentação teórica, Bronckart (2008) entende ser de extrema importância que se considere o conjunto de fatores referentes às relações entre o/a operador/a (aquele/a que age, ou seja, o/a profissional, no caso desta pesquisa, o/a revisor/a) e as tarefas por ele/a desempenhadas no trabalho. Segundo o autor supracitado, isso é necessário para que se compreenda o funcionamento da atividade que realiza (aqui, a revisão de textos), visto que a ótica desse/a operador/a (o mundo subjetivo do/a revisor/a) influencia em suas ações, isto é, em seu trabalho (mundo objetivo e social). Diante disso, defendemos a necessidade de estudar o modo de agir dos/as revisores/as e também de proporcionar reflexão a eles/as sobre sua atuação, pois tais ações ajudam a identificar o que diz a teoria sobre revisão (profissional ideal) e aquilo que, de fato, acontece na prática cotidiana.

Nessas condições, iniciamos a análise do material coletado, apresentando dados importantes à pesquisa. Os/as sete revisores/as voluntários/as, de diferentes estados do país e um/a do exterior, apresentam bastante variação no tempo de serviço, indo de um a 37 anos de experiência, calculados até a data de aplicação do questionário (em maio de 2018), conforme mostra o quadro que segue.

Quadro 1 – Tempo de experiência e localização dos revisores

Revisores	Experiência	Localização
R1	1 ano	São Paulo
R2	8 anos	Amsterdã - Holanda
R3	37 anos	Paraná
R4	6 anos	Bahia
R5	13 anos	São Paulo
R6	10 anos	Minas Gerais
R7	3 anos	Rio Grande do Sul

Fonte: Dados da pesquisa.

Salientamos que o tempo de exercício da profissão ajuda a identificar quem são os/as participantes deste estudo, sem a intenção de avaliar suas competências a partir de sua experiência profissional. E, conforme os anos de prática dispostos no Quadro 1, podemos perceber que, embora o mercado de trabalho tenha voltado recentemente, e de forma bastante sutil, o olhar para o/a revisor/a formado/a na

academia, encontramos profissionais com bastante tempo de prática em revisar. Já a variedade de localização do/a profissional mostra o alcance da pesquisa.

Antes de abordar a prática de revisão em si, na continuidade deste estudo, refletimos sobre aquilo que engloba o mundo subjetivo do/a revisor/a, a fim de compreender quem é esse/a profissional.

3.1 O mundo subjetivo do/a revisor/a

O mundo subjetivo manifesta pretensões referentes à *autenticidade* e à *sinceridade*, uma vez que está relacionado ao que o indivíduo demonstra a respeito de si mesmo (BRONCKART, 2008). Com base na psicologia sociocultural de Vygotsky, Silva (2009, p. 170) menciona que a subjetividade:

é entendida como aquilo que diz respeito ao indivíduo, ao psiquismo ou a sua formação, ou seja, algo que é interno, numa relação dialética com a objetividade, que se refere ao que é externo. É compreendida como processo e resultado, algo que é amplo e que constitui a singularidade de cada pessoa.

Ao aprofundar seus estudos sobre a gênese do ser humano, considerando aspectos internos e externos que influenciam na sua psique, Silva salienta que:

o fato de a subjetividade referir-se àquilo que é único e singular do sujeito não significa que sua gênese esteja no interior do indivíduo. A gênese dessa parcialidade está justamente nas relações sociais do indivíduo, quando ele se apropria (ou subjetiva) de tais relações de forma única (da mesma maneira ocorre o processo de objetivação). Ou seja, o desenvolvimento da subjetividade ocorre pelo intercâmbio contínuo entre o interno e o externo [...] (SILVA, 2009, p. 172).

Para Bronckart (2008, p. 49), “a atividade¹⁸, pelo próprio fato de que é produzida, pressupõe uma rede de conhecimentos comuns aos quais ela se articula, e que, ao mesmo tempo, ela contribui para criar e para transformar”. Nessa linha de pensamento, os conhecimentos comuns relativos à revisão de textos abrangem o saber sobre a língua, a gramática, o estilo, as linguagens, tudo aquilo que se apresenta na composição do texto, o interno e o externo. O/A revisor/a interioriza esse conhecimento e interpreta suas próprias ações. Assim, seu agir resulta naquilo que ele/a quer mostrar de si, enquanto profissional, e, conseqüentemente, de seu

¹⁸ No contexto desta dissertação, a atividade é a profissão de revisor/a de textos.

trabalho. O resultado é uma revisão *autêntica* e *sincera*, com base no conhecimento construído (interna e externamente), que lhe permite compreender a si mesmo como pessoa e também como profissional no mundo do trabalho.

O conhecimento de mundo do/a revisor/a envolve não apenas os estudos da língua, mas também saberes de outras naturezas e a atenção às novas informações e às constantes mudanças ocorridas na sociedade. Nesse conhecimento, também está um olhar ao outro, que abrange o/a autor/a e os/as demais profissionais envolvidos na produção de um texto, bem como os/as possíveis leitores/as. Isso exige que o/a revisor/a esteja informado a respeito dos acontecimentos do mundo que o cerca. Dito de outro modo, seu conhecimento internalizado deve viabilizar a compreensão do meio em que ele/a, o/a autor/a e o/a leitor/a estão inseridos/as.

Nessa perspectiva, entendemos que a formação desse/a profissional lhe tenha ofertado o aporte necessário à atividade e que ele/a tenha absorvido e interpretado (internalizado) esse aprendizado. Espera-se que ele/a tenha apreendido/internalizado os conhecimentos que a prática de revisar proporciona, tanto sobre a atividade em si quanto sobre os saberes de outras áreas.

A apropriação pelo/a revisor/a do conhecimento sobre sua área de atuação pode ser observada na forma como organiza seu trabalho para que tenha mais produtividade. As escolhas que faz para desempenhar seu papel de revisor/a mostram seu entendimento sobre a profissão, exemplos disso vemos na preferência por determinado local para trabalhar, nos hábitos adquiridos com a experiência, no turno de trabalho e nas maneiras de intervir com e nos textos (usando: sinais de revisão, realces, comentários etc.).

Diniz (2017) explica que, ao revisar um texto, esse/a profissional mobiliza conhecimentos acerca dos procedimentos a serem seguidos nessa prática. Para tanto, é necessário o aprendizado de operações que possam capacitar o indivíduo a fazer uso da linguagem. Sob a ótica do ISD, Cristóvão (2007, p. 263) define as capacidades de linguagem “como um conjunto de operações que permitem a realização de uma determinada ação de linguagem como instrumento para mobilizar os conhecimentos que temos e operacionalizar a aprendizagem”. Nesse viés, quanto maior for o conhecimento construído pelo/a revisor/a, mais facilidade ele terá para revisar um texto, independentemente do gênero e da área de conhecimento.

Com a compreensão de que a subjetividade do/a revisor/a importa para a atividade de revisar, pois sua realização mobiliza todo o conhecimento necessário a

essa prática, damos continuidade ao desenvolvimento deste estudo, descrevendo as características específicas e próprias do agir desse/a profissional. Isso porque entendemos que as características da profissão em foco fazem questionar a respeito das especificidades do agir do/a revisor/a de textos, buscando respostas a questões pertinentes ao desempenho da profissão.

3.2 Características do agir do/a revisor/a: atividade e jornada de trabalho

Visto que a prática de revisar textos é um exercício de longa data e que, muito lentamente, essa profissão vem ganhando espaço no mundo do trabalho, ao longo de sua história, há competências que foram caracterizando o/a profissional no contexto atual. Nessa perspectiva, e cientes da realidade social do/a revisor/a de textos, cuja área de atuação carece de diretrizes que a regulamentem¹⁹, elencamos especificidades identificadas a partir do estudo do material coletado.

3.2.1 O agir no trabalho

Os sete revisores/as participantes desta pesquisa relatam que trabalham como freelancers, somente R7 declara atuar também como profissional contratado em um órgão público, conforme disposto no Quadro 2. Três deles/as, a saber: R2, R3 e R6, afirmam que já trabalharam sob o regime de CLT²⁰, mas, no momento, optaram por atuar como profissionais autônomos/as.

Quadro 2 – Regime de trabalho dos/as revisores/as

Freelancer	CLT e Freelancer
R1, R2, R3, R4, R5, R6	R7

Fonte: Dados da pesquisa.

O modo de trabalho escolhido pelos/as revisores/as e a informação de que existem muitas pessoas sem formação específica na área realizando essa atividade

¹⁹ Para maior aprofundamento sobre a ausência de regulamentação à área de revisão de textos, sugerimos a leitura do artigo *A regulamentação da profissão de revisor de textos: uma medida social necessária*, cuja referência expomos a seguir: LEMOS, Mayara Espindola. A regulamentação da profissão de revisor de textos: uma medida social necessária. **Cenários**, Porto Alegre, n. 9, 1º semestre 2014. Disponível em: <https://seer.uniritter.edu.br/index.php?journal=cenarios&page=article&op=view&path%5B%5D=869&path%5B%5D=552>

²⁰ Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del5452.htm>. Acesso em: 03 jul. 2018.

abrem várias reflexões sobre a profissão e o seu funcionamento no mercado de trabalho. Como esse campo profissional não tem uma legislação própria para nortear seu trabalho, isso contribui para que o/a revisor/a opte por trabalhar no anonimato e como freelancer. Mas será que essa realidade social da profissão é positiva ou corrobora com a ausência de reconhecimento da prática na esfera de trabalho e na sociedade como um todo?

A atuação como freelancer proporciona algumas liberdades ao/à profissional, tais como: flexibilidade de horários e de local de trabalho, possibilidade de recusar trabalhos que não sejam do seu interesse, maior rede de contatos e vantagem em ser seu próprio patrão. No que tange aos horários de trabalho, o/a freelancer tem a liberdade de escolher a quantidade de horas trabalhadas por dia²¹, bem como a forma de estabelecer seus intervalos²², podendo conciliar outras tarefas com a prática de revisar. Quanto ao local de trabalho, esse pode variar de acordo com as necessidades do/a revisor/a, podendo, muitas vezes, a atividade ser realizada na sua própria residência, ou em qualquer outro local conveniente²³.

Ao longo de sua experiência profissional, o/a revisor/a pode vir a se deparar com sobrecarga de trabalho. Assim, entendemos ser importante que ele/a se atente aos prazos e não aceite trabalhos se o tempo de revisão não for favorável. Também podem surgir demandas de serviços que não sejam condizentes com a atividade, ou que sejam duvidosos no que tange à ética. Nesses casos, é necessário ao/à revisor/a discernimento para recusar trabalhos que possam comprometer sua reputação, como redigir textos, por exemplo, principalmente os acadêmicos.

Diferente do regime CLT (com carteira assinada), no qual muitas vezes o/a revisor/a não estabelece diálogo com o/a autor/a, ficando atrelado à demanda da empresa (pública ou privada), o trabalho como freelancer lhe possibilita mais flexibilidade no modo de atuar e também de estabelecer interação com o/a cliente, geralmente o/a produtor/a do texto a ser revisado. Além dos/as clientes que o procuram por indicação, ou por terem acesso a algum tipo de divulgação, o/a próprio/a revisor/a pode chegar aos/às futuros/as clientes disponibilizando e explicando como se dá o seu trabalho. Isso aumenta sua rede de relações e, consequentemente, a busca pelo serviço oferecido. Essa é uma das vantagens de

²¹ Ver 3.2.2.

²² Ver 3.2.3.

²³ Ver 3.2.4.

o/a revisor/a trabalhar como autônomo/a, pois tem a liberdade não só de selecionar os serviços que prestará, mas também de selecionar os/as clientes, podendo ele/a mesmo/a contatar com as empresas de seu interesse.

Desse modo, como autônomo/a, o/a revisor/a estabelece suas próprias regras, criando particularidades no modo de agir, no exercício de revisar. Entendemos que essas peculiaridades, que proporcionam flexibilidade ao agir de cada revisor/a, possam sustentar a falta de parâmetros para a profissão, inclusive na definição do valor a ser cobrado por lauda. Também compreendemos que essa inconsistência da profissão pode ser solucionada a partir da criação de bases que deem subsídios para regulamentar a prática da profissão, o que dará mais segurança ao/à profissional.

Apesar de haver pontos positivos, conforme já destacado, o trabalho de freelancer também cria limitações quando comparado com a rotina de profissionais que trabalham com carteira assinada, tais como férias remuneradas, décimo terceiro salário, pagamento de horas extras, ajustes salariais, cujos benefícios são assegurados pelo regime CLT. Além disso, o trabalho autônomo pode não oferecer estabilidade financeira em função da ausência de vínculo empregatício e o rendimento do profissional fica a cargo da demanda de serviço. Nessas condições, os períodos de baixa demanda de trabalho exigem do freelancer disciplina para chamar clientes e cumprir os prazos solicitados (comumente, períodos bastante curtos). No Quadro 3, resumimos as vantagens e as possíveis desvantagens de atuar como profissional freelancer.

Quadro 3 – Vantagens e desvantagens do/a revisor/a freelancer

Vantagens	Desvantagens
Flexibilidade de horários Flexibilidade de local de trabalho Possibilidade de recusar trabalhos Maior rede de contatos Ser seu próprio patrão	Ausência de férias remuneradas Desprovimento de décimo terceiro salário Inexistência de pagamento de horas extras Falta de reajustes salariais Instabilidade financeira

Fonte: Dados da pesquisa.

Ainda que existam desvantagens, julgamos relevante salientar que o/a revisor/a organizado/a pode e deve estipular um período de férias. Para isso, é necessário que administre seus lucros e mantenha um caixa. Com a manutenção de

uma conta-poupança, por exemplo, é possível articular as finanças de modo que possa realizar uma pausa nas atividades, sem que tenha prejuízo, garantido também sua estabilidade financeira. Além disso, o/a revisor/a pode redefinir o valor cobrado por seu trabalho sempre que achar necessário ou, pelo menos, uma vez ao ano.

O controle e a organização nas contas também possibilitam uma reserva no salário, que pode ser equiparado ao valor do 13º salário. Nesse contexto, destacamos haver teorias que apresentam opiniões divergentes sobre o 13º salário ou Gratificação de Natal²⁴ de trabalhadores com carteira assinada. Uns entendem que se trata de uma bonificação, conforme explicado na lei que institui a Gratificação de Natal para os trabalhadores, enquanto outros defendem que o pagamento não é um bônus ou benefício. Sob esse pensamento, o pagamento equivaleria a semanas de trabalho não contabilizadas no salário mensal. Contamos os meses equivalendo-os a quatro semanas. Porém, há 52 semanas anuais, ou seja, há meses que ultrapassam essas quatro semanas.

Desse modo, o 13º salário seria uma remuneração por tempo trabalhado, não uma gratificação²⁵. Enfim, esse é um assunto que abre espaço para diferentes interpretações, portanto, a ausência do 13º salário não seria necessariamente uma desvantagem ao profissional freelancer em relação aos profissionais com carteira assinada. O/A revisor/a pode, como abordado anteriormente, administrar seu ganho de modo a guardar uma reserva de dinheiro, criando estabilidade financeira e possibilidade de tirar suas férias igualmente aos/às profissionais que trabalham sob regime CLT.

Observamos que, embora a profissão não seja regulamentada por lei e o campo possibilite o trabalho de freelancer, o mundo social aqui se destaca²⁶. Isso porque o/a revisor/a deve estabelecer suas próprias normas para que seu trabalho seja desempenhado da melhor forma possível e, assim, obtenha de maneira justa seus benefícios.

²⁴ Lei nº 4.090, de 13 de julho de 1962. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4090.htm. Acesso em: 03 out. 2018.

²⁵ A explicação sobre o cálculo anual pode ser conferida em: <https://henriqueadv.jusbrasil.com.br/artigos/153070550/o-13-salario-e-realmente-um-bonus>. Acesso em: 03 out. 2018.

²⁶ Salientamos que, para realizar a tarefa, o indivíduo, no caso o/a revisor/a, aciona o conhecimento dos três mundos que, possivelmente, surgirão em níveis diferentes, conforme o conhecimento que está sendo exigido a esse/a profissional.

Visto que todos/as os/as revisores/as participantes desta pesquisa atuam como freelancers, consideramos pertinente destacar os depoimentos acerca de sua jornada de trabalho. Na sequência, discorreremos sobre essa temática.

3.2.2 A carga horária

Como vimos, trabalhar como freelancer possibilita a flexibilidade de horários. Por compreender que a carga horária reflete no desempenho do agir do/a profissional, e que o período de trabalho é uma convenção determinada por ele/a mesmo/a, dedicamos esse tópico para expor sobre o que os/as voluntários/as responderam quando perguntados a respeito de sua jornada de trabalho.

R2 relata que estipula para si quatro horas de trabalho. R1 conta que não delimita horas de trabalho e utiliza o método Pomodoro²⁷ para fazer pausas. R3 explica que atua mais de seis horas em horários bastante alternados para também lidar com as tarefas domésticas. R4 revela que diariamente revisa textos no período de oito a dez horas, e R5 informa que trabalha de quatro a seis horas por dia. R6 menciona revisar durante seis horas diárias, aumentando mais duas ou três horas se a demanda de trabalho for muito extensa. R7 informa que não determinou uma carga horária ao seu trabalho, porque ainda o concilia com os estudos. Abaixo, a fim de elucidar as respostas dos/as revisores/as, apresentamos, no Quadro 4, um esquema de suas horas de trabalho.

Quadro 4 – Carga horária dos revisores participantes

4 horas	4 a 6 horas	6 horas	Mais de 6 horas	Não delimita horas
R2	R5	R6	R3 e R4	R1 E R7

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao observar as respostas, identificamos que a flexibilidade nos horários apresenta aspectos positivos e negativos na atuação profissional. Essa mobilidade facilita no sentido de que o/a revisor/a pode escolher seus horários, conciliando com outras atividades pessoais e profissionais. Em contrapartida, também proporciona uma grande variação entre horas de trabalho, em relação à jornada estabelecida

²⁷ Técnica criada para aumentar a produtividade de trabalho ou de um estudo. O Pomodoro tem duração de 30 minutos, dos quais 25 minutos equivalem ao tempo dispensado para a atividade e cinco minutos refere-se ao tempo de pausa para descanso. Mais informações em: <http://ramonkayo.com/wp-content/uploads/2014/03/PomodoroTechnique.pdf>

para profissionais em regime CLT. Isso nos faz pensar como deveria ser a carga horária de um/a revisor/a contratado/a, pois não há uma especificação de horas de serviço para essa profissão. Existem duas razões que dificultam a delimitação da carga horária adequada (ideal) aos/as revisores/as de textos. A primeira corresponde ao fato de que, frequentemente, o trabalho de revisão de textos é realizado por profissionais independentes, por freelancers que, como vimos anteriormente, estipulam seu próprio tempo de trabalho.

Em outras palavras, existe uma grande variação de horários. A nosso ver, o tempo disposto pelo/a revisor/a freelancer para a atividade de revisar não serve de base à determinação da carga horária da profissão, pois, como são profissionais autônomos, têm a liberdade para fazer seu próprio horário de trabalho, da forma como consideram mais adequada à sua rotina, podendo fazer pausas conforme suas necessidades.

A segunda razão se dá por não haver uma legislação que regule o trabalho efetivo do/a revisor/a. Em opções de trabalho com vínculo empregatício efetivo em instituições, principalmente as públicas, a carga horária é a mesma estabelecida a outros/as servidores/as, isto é, de oito horas diárias, jornada que talvez não seja apropriada à complexidade do trabalho de revisão. Contudo, cabe destacar que, se por um lado a presença de legislação regulamentaria questões como a carga horária do/a revisor/a sob regime CLT, por outro, os/as revisores/as freelancers, em evidência nesta pesquisa, ainda teriam liberdade para estipular seu próprio horário de trabalho e, sob esse ponto de vista, devemos pensar o tempo diário dedicado ao exercício de modo a garantir não só um bom desempenho de sua tarefa, mas também o bem-estar desse/a profissional.

Por compreender o esforço intelectual que a profissão exige, defendemos que a carga horária deveria não exceder a seis horas diárias e, além disso, deveria haver intervalos para descanso. Tomamos como exemplo a legislação do Jornalismo²⁸, que prevê uma carga horária de cinco horas diárias e, conforme a Consolidação das Leis Trabalhistas, é obrigatório, nesse período, um intervalo de 15 minutos. Com essas informações e considerando o relato dos/as revisores/as participantes deste estudo, acreditamos que a carga horária desempenhada pelo jornalista também se aplicaria à profissão de revisor/a.

²⁸ Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/111983249/consolidacao-das-leis-do-trabalho-decreto-lei-5452-43#art-303>. Acesso em: 1º jul. 2018.

Ao considerar que a revisão de textos é um trabalho complexo, que exige do/a profissional muitos saberes e competências, é de extrema importância que a atividade seja realizada com pausas frequentes. Na sequência, aprofundamos essa questão.

3.2.3 Os intervalos para descanso

Ao serem questionados/as acerca dos períodos de intervalo no seu trabalho, os/as sete revisores/as disseram realizar pausas para descanso durante as revisões. Mas o que faz do intervalo um aspecto muito importante a essa prática profissional é o fato de o trabalho de revisão exigir muita atenção e esforço intelectual, o que o torna uma atividade exaustiva. Para dissertar sobre esse tema, trazemos as respostas²⁹ dadas pelos/as revisores/as a uma das questões do nosso questionário de pesquisa, referente a pausas no trabalho.

Para R1, *“a pausa é importante devido à natureza do trabalho, pois os olhos acostumam ao texto e podemos não perceber algum erro se trabalhamos direto”*. R2 afirma que: *“com certeza, esses intervalos são importantes, para você respirar um pouco e relaxar tanto a mente como o corpo”*. R2 também conta que faz pausas para *“ir ao banheiro, fazer lanches, ‘esticar as pernas’”*. Na opinião de R4, os intervalos *“são de extrema importância, tanto para o descanso físico quanto mental, pois o cansaço impede que um bom trabalho seja feito”*.

R6 relata que, nos turnos em que trabalha, em diferentes momentos, costuma *“levantar da cadeira e tomar água, olhar pela janela, fazer algo para relaxar”*. O/A revisor/a afirma ainda que *“essas pausas são muito importantes para evitar dores no corpo e falta de concentração”*. R7 diz realizar pausas a cada três horas de trabalho, justificando que isso *“é muito importante para que nossa cabeça ‘respire’ do texto (pois acabamos ficando viciados no texto que estamos lendo) e para evitar dores musculares por passar horas sentado e dores oculares”*.

R3, por sua vez, declara fazer pausas aleatórias, tendo em vista as demais atividades que necessita efetuar. E, segundo R5, a duração de suas pausas varia conforme a demanda de revisão, estendendo o tempo quando o tema (o conteúdo)

²⁹ Para diferenciar os dizeres dos/as revisores participantes da pesquisa das citações diretas de autores/as, utilizamos os seguintes recursos: aspas e itálico para citações diretas com até três linhas; itálico e recuo de dois centímetros para citações diretas com mais de três linhas.

do texto é mais complexo, diminuindo-o quando há muita demanda de trabalho. Ambos não expõem explicitamente sua opinião quanto à importância ou não de serem efetuadas pausas. De modo geral, os/as revisores/as voluntários/as afirmam realizar pequenas pausas ao longo da jornada de trabalho, aumentando o tempo de intervalo no período do almoço e/ou do jantar.

De acordo com o site de notícias Exame³⁰, baseado em entrevista realizada com Marcelo Mascaro Nascimento³¹, em matéria publicada em 28 de julho de 2016, de autoria de Camila Pati, a legislação de algumas profissões define períodos de intervalo específicos para a ocupação (para além do que já é previsto na CLT). Segundo informa o artigo, esse é o caso, por exemplo, de telefonistas, que devem realizar uma pausa de 20 minutos a cada três horas; de digitadores/as, aos quais está previsto um intervalo de dez minutos a cada 90 minutos; e também de operadores/as de *telemarketing*, cuja legislação orienta dois intervalos de dez minutos durante sua jornada de trabalho. Os intervalos específicos de cada profissão reforçam a ideia de os/as profissionais de revisão também recorrerem a tais direitos à atividade que desempenham.

Em se tratando de profissionais que trabalham como freelancers, como é o caso dos/as revisores/as participantes desta pesquisa, é importante o alerta para a necessidade de se realizar pausas, administrando-as conforme o tempo de trabalho estipulado. Eles/as necessitam considerar que o cansaço (mental) e a insistência em uma leitura prolongada podem fazer com que erros passem despercebidos pelo/a revisor/a, visto que a fadiga e o estresse prejudicam a qualidade do trabalho realizado pelos/as profissionais. Além disso, a ausência de pausas pode comprometer a saúde do/a revisor/a, em função do esforço mental e da constante permanência física em determinada posição (como dores musculares, problemas na coluna, de circulação etc.) ou pela repetição de movimentos (como tendinite ou torcicolo, por exemplo). Os olhos também precisam de descanso, pois podem surgir dores oculares e problemas mais graves de visão.

O agir dos/as revisores/as de textos exige atenção, esforço intelectual, conhecimento de mundo e pesquisa constante, e isso faz com que essa atividade se

³⁰ EXAME. Quais pausas no trabalho a empresa é obrigada a conceder? 28 jul. 2016. Carreira – Você S/A. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/carreira/quais-pausas-no-trabalho-a-empresa-e-obrigada-a-conceder/>>. Acesso em: 02 out. 2018.

³¹ Segundo o site Exame, Marcelo Mascaro Nascimento é sócio do escritório Mascaro Nascimento Advocacia Trabalhista e também diretor do Núcleo Mascaro.

configure como trabalho tenso e complexo. Nesse sentido, estipular pausas ao longo da jornada de trabalho é de fundamental importância para que o/a revisor/a descanse e desopile, a fim de realizar a atividade de forma objetiva e com plena consciência de suas ações.

Além de fazer intervalos, o local de trabalho também precisa favorecer o bom desempenho da atividade de revisão, em vista disso, a seguir, abordamos sobre esse tema.

3.2.4 O local de trabalho do/a revisor/a

Partimos do princípio de que a tarefa de revisar do/a profissional freelancer, na maioria das vezes, é desempenhada em sua própria residência. Assim, torna-se um ponto a ser destacado, pois, como visto na abordagem dos mundos formais (no capítulo I), há vários aspectos que interferem na qualidade das ações dos indivíduos. Sob essa perspectiva, entendemos que o mundo objetivo (físico) do/a revisor/a, a materialidade do seu entorno, reflete no resultado de seu trabalho. No caso dos/as revisores/as freelancers, regime de trabalho dos/as profissionais deste estudo, esse mundo é visualizado, em um primeiro momento, como um escritório instalado em sua residência. Ou, pelo menos, um espaço com uma mesa em uma das peças da casa onde o profissional efetua suas ações de revisar textos. Nesse sentido, o mundo físico do/a revisor/a que trabalha como freelancer precisa ser considerado, visto que suas condições incidem sobre seu agir profissional.

A revisão de textos, segundo Filho (1977, p. 33), é uma atividade que exige um local apropriado, “suficientemente amplo [...], deve ainda o ambiente dispor de boa luz, ser ventilado e silencioso”. O lugar onde o/a revisor/a freelancer realiza seu trabalho, sob nosso ponto de vista, não precisa necessariamente ser um espaço específico para a tarefa, podendo essa ser efetuada em outros ambientes da casa, não especificamente um escritório. O importante é que o/a profissional se sinta à vontade e tenha ao seu alcance o material (ferramentas/instrumentos) necessário para realizar suas ações (acesso à boa conexão de internet é fundamental). O mundo objetivo do/a revisor/a, que se trata do seu mundo físico, o ambiente em que se efetua a tarefa, deve ter boa iluminação, ser silencioso e estimular a concentração para que possa se concentrar e realizar uma revisão de qualidade.

Mesmo que a maioria dos/as revisores/as freelancers desempenhe a atividade em sua própria casa, atualmente, há os *coworkings*, um espaço de trabalho para o/a profissional independente que prefere, por diferentes razões, trabalhar em um ambiente fora de sua residência. Segundo o *site Coworking Brasil*³², esses ambientes consistem em grandes escritórios com a ideia de concentrar “profissionais independentes que procuram um espaço democrático em que possam desenvolver seus projetos sem o isolamento do *home office* ou as distrações de espaços públicos”. É um lugar criado para o exercício do trabalho autônomo onde é possível estabelecer relações com pessoas de diferentes áreas profissionais, além de marcar reuniões com clientes, gastando abaixo da média cobrada por aluguéis de salas comerciais individuais.

De acordo com o *Censo Coworking Brasil*³³, em 2017 houve um grande crescimento dos *coworkings* no país, contabilizando 1.194 espaços compartilhados, em 26 estados, abrangendo 169 municípios. Para os/s revisores/as, caso existam esses escritórios em sua cidade, essa é uma opção quando o espaço residencial não é apropriado à prática de revisar. Dado que o/a revisor/a freelancer trabalha de forma solitária, o local coletivo pode ser interessante para que ele/a não fique isolado, além de que o contato com outros/as profissionais aumenta a rede de relações e, conseqüentemente, pode gerar novas demandas de trabalho. No entanto, isso vai depender da personalidade do/a revisor/a, pois, uma vez que se trata de um ambiente com vários profissionais, também pode proporcionar distrações, atrapalhando a concentração que o trabalho demanda.

Quando o trabalho de revisão é realizado de forma freelancer, possibilita o deslocamento, podendo o/a revisor/a trabalhar de qualquer lugar caso seja necessário deixar o local de costume, geralmente a própria residência do/a profissional. Em casos de imprevistos, é possível viajar, por exemplo, e realizar a revisão nas condições da situação em que o/a revisor/a se encontra. Porém, é importante que o/a profissional possa se concentrar na atividade e que tenha acesso ao menos à internet para as variadas consultas que fará ao longo da revisão de um texto.

³² COWORKING BRASIL. O que é Coworking? Disponível em: <<https://coworkingbrasil.org/como-funciona-coworking/>>. Acesso em: 04 out. 2018.

³³ Disponível em: <<https://coworkingbrasil.org/censo/2018/>>. Acesso em: 04 out. 2018.

Conforme exposto, é necessário que o ambiente de trabalho do/a revisor/a proporcione o bom desenvolvimento de sua tarefa. Isso é essencial não só para que se crie um local favorável ao trabalho, mas também porque reflete no cumprimento dos prazos determinados para a entrega dos textos revisados, questão desenvolvida na sequência.

3.2.5 Os prazos no trabalho de revisão

Aqui, voltamos a evidenciar os conhecimentos referentes ao mundo social, uma vez que definir prazos também requer que o/a revisor/a considere algumas normas para uma melhor execução do seu trabalho. Para que o/a revisor/a desempenhe adequadamente seu agir, é importante que o prazo para efetuar o serviço seja viável. A maioria dos/as revisores/as participantes da pesquisa relata que estipula prazos de forma que seja possível fazer duas ou mais leituras do mesmo texto. Nesse contexto, ressaltamos que o/a profissional revisa a partir de uma leitura crítica, atenta, atuando de modo a observar os aspectos que constituem o sentido do texto e, para isso, precisa de tempo hábil.

Cabe ao/à revisor/a calcular uma média de páginas a serem revisadas por dia, levando em conta seu próprio ritmo e rendimento, o grau de dificuldade de compreensão de cada texto (com tema mais ou menos complexo), bem como sua extensão. Nessa perspectiva, observamos as respostas os/as revisores/as quando questionados/as sobre se estipulam um número-limite de páginas a serem revisadas por dia e se conseguiam manter essa logística.

R1 explica da seguinte maneira: *“Procuró estipular e geralmente o padrão se mantém, porém podem ocorrer solicitações emergenciais e o limite é ultrapassado, mas não com muita frequência”*. R2 revela:

o máximo que estipulei para mim são 30 páginas (com mais ou menos 400 palavras cada) por dia. Faço o cálculo do prazo de entrega em cima desse número, mas para ter uma folga, pois sei que há dias em que farei menos e outros em que farei mais. Essa oscilação acontece com frequência.

R3 também esclarece sobre seu agir em relação a esse ponto:

para um tipo de trabalho posso fazer 30 páginas por dia; tendo 300 páginas, preciso de 10 dias. Esse prazo é estipulado compreendendo várias leituras do material. Assim, quando o trabalho de revisão envolve uma formatação mais complexa, diminuo a média de páginas por dia para analisar melhor o encadeamento dos elementos.

Por sua vez, o/a revisor/a R4 argumenta:

no caso de textos acadêmicos: divido a quantidade de páginas do trabalho pela quantidade de dias que tenho de prazo, descontando dois ou três dias para a configuração do texto (ABNT) e leitura final. [...] No caso de uma obra literária, a mesma coisa: divido a quantidade de páginas pela quantidade de dias de prazo – quase sempre só é solicitada a revisão textual, sendo realizada, também, uma segunda, e até terceira, leitura. Mesmo em textos maiores, com prazos curtos e feitas as duas revisões, o máximo de páginas que consigo revisar varia de 30 a 40 páginas, em termos de revisão textual. É bastante comum as revisões de textos de natureza acadêmica ocorrerem dessa maneira, às pressas.

R5 se expressa desta forma: “*Tento estipular um número máximo de horas, mas com um número mínimo de laudas por dia. Se fiz muitas laudas em um determinado dia e ainda tenho energia para trabalhar, eu continuo*”.

R6 comunica: “*costumo estipular um número mínimo de acordo com o cronograma que tenho, mas procuro sempre ultrapassar esse número caso algum dia não possa trabalhar*”.

Por fim, R7 descreve seu ponto de vista do seguinte modo: “*Em média, reviso entre 40 e 50 páginas no dia. Isso varia de acordo com o texto em mãos: há textos que demandam mais tempo de trabalho, por apresentarem mais problemas de escrita*”.

Além desses relatos quanto ao número de páginas revisadas diariamente, como já dito, a maioria dos/as revisores/as (cinco) afirma estipular prazos que possibilitem realizar duas leituras do texto. Somente R2 e R7 comunicam não haver tempo hábil para realizar duas leituras³⁴.

A média de páginas revisadas por dia deve ser calculada também considerando o esforço mental que a prática de revisar exige. Por se tratar de um processo que exige muita atenção, quando o/a revisor/a estipula muitas páginas por dia, ele/a corre o risco de comprometer a qualidade do trabalho, o que pode ocasionar um maior número de falhas no produto final destinado à publicação.

³⁴ Ver 3.2.6.

Ainda, o grau de dificuldade de um texto (com mais ou menos complexidade) também influencia no número de páginas diárias e, conseqüentemente, no prazo de entrega do serviço.

No entanto, mesmo que o texto seja de fácil compreensão e necessite de poucos ajustes, parece ser aconselhável ao/à revisor/a não definir um número muito grande de páginas para revisar por dia, tendo em vista o cansaço mental que a tarefa acarreta. A partir dos relatos dos/as revisores/as voluntários/as e levando em conta a complexidade da prática de revisão, podemos concluir que uma média de 20 a 30 páginas por dia, com prazos que viabilizem essa quantidade de trabalho, parece ser adequada para efetuar a prática de revisar textos. Embora essa quantidade, aparentemente, seja pequena para uma jornada de cinco a seis horas de trabalho, é necessário considerar o grau de dificuldade dos textos. E, em casos nos quais o/a revisor/a se vê diante de textos de fácil compreensão, basta aumentar o número de páginas revisadas.

Frente ao exposto, as respostas dos/as revisores/as participantes permitem que compreendamos como importantes duas regras para definir o prazo de entrega do material: a possibilidade de realizar duas ou mais leituras do texto e o tempo suficiente para que se revise determinado número de páginas ou de laudas por dia. Nessa perspectiva, saber lidar com os prazos é fundamental à ação de revisar textos. E isso exige responsabilidade por parte do/a revisor/a, pois é preciso desenvoltura para não só aceitar e cumprir prazos, mas também para ter discernimento de recusar trabalhos com prazos inviáveis. Além disso, é necessário ao/à revisor/a saber negociar prazos com clientes. E uma boa negociação favorece tanto o/a profissional quanto o/a cliente.

Para negociar um prazo, é importante levar em conta a expectativa do/a cliente que, na maioria das vezes, é o próprio/a autor/a do texto. Ele/a espera o melhor serviço de revisão em um menor prazo possível. Por exemplo, muitos/as revisores/as trabalham com textos do gênero acadêmico e, em finais de semestres, graduandos/as e pós-graduandos/as procuram seus serviços solicitando que sejam realizados em períodos muito curtos. Cabe ao/à revisor/a decidir se há condições para que o trabalho seja feito da melhor maneira possível, dentro de seus limites. Tanto em caso de aceite quanto de recusa, a situação exige que o/a revisor/a explique com clareza o que envolve um serviço de revisão (a atividade de revisar) e,

se for o caso, o porquê de o prazo ser insuficiente para o pleno desenvolvimento da prática.

Em síntese, há questões que fazem parte do agir do/a revisor/a e devem ser ponderadas. Primeiramente, consideramos o regime de trabalho do/a profissional (como freelancer, em cargo efetivo etc.), e vimos que ele reflete nas condições do local destinado ao trabalho de revisão. Nessas circunstâncias, concluímos que é importante que o local em que se realiza a tarefa seja levado em conta, pois é preciso ser um ambiente que propicie a concentração do/a revisor/a. A carga horária de trabalho e a inserção de pausas nesse período são fundamentais, visto que tendem a favorecer o rendimento e a qualidade do trabalho, evitando o esgotamento intelectual do/a profissional. E, por fim, os prazos e a produção página/dia necessitam visar a um desempenho competente da tarefa de revisar. Para continuar nossa reflexão sobre o agir do revisor, seguimos discorrendo sobre o papel da leitura nessa profissão.

3.2.6 A leitura como ação profissional

O agir do/a revisor/a se dá por meio de constante prática de leitura, seja ela efetuada em material impresso, seja em material digitalizado. A leitura mobiliza os três mundos, aciona o conhecimento. E uma jornada de trabalho muito intensa pode interferir nessa tarefa, um ambiente pouco acolhedor e a ausência de pausas para descanso também influenciam negativamente na realização de uma leitura atenta. Oliveira (2010, p. 19) esclarece que “as habilidades de leitura implicadas na revisão são as mesmas de ler para compreender, porém com as exigências adicionais de avaliar e definir problemas”.

A leitura, para leitores/as de modo geral, é um meio de interação e também uma forma de adquirir conhecimento. Ela auxilia no desenvolvimento do raciocínio lógico, na associação de ideias, uma vez que propicia conhecimento de novos vocabulários e sobre variados temas. Além dessas habilidades, a prática de ler torna-se uma ferramenta para o/a profissional que revisa textos. Ao estudar sobre a importância da leitura para esse/a profissional, Schaun (2018, p. 33) esclarece que: “[...] o revisor, assim como os demais profissionais que lidam com a comunicação, precisa saber utilizar a linguagem de modo sistemático e responsável”.

Para Schaun (2018), revisar um texto significa lê-lo com atenção, lenta e minuciosamente, uma vez que a leitura com o propósito de revisar abrange não somente a compreensão dos sentidos expressos, mas também a observação de aspectos textuais, linguísticos, gramaticais e semânticos fundamentais à clareza do texto.

Com o propósito de abordar essa questão, perguntamos aos/às sete revisores/as sobre o número de leituras que frequentemente costumam fazer em um texto, quando o revisam. R2 e R7 relatam realizar uma única leitura do texto sob revisão, alegando que os prazos não possibilitam mais leituras do material. Os/As demais revisores/as afirmam realizar duas ou mais leituras, estipulando prazos para a tarefa.

Para Malta (2000), Oliveira (2010) e Coelho Neto (2013), é necessário que se realize mais de uma leitura no texto submetido à revisão. De fato, em uma segunda leitura do texto, geralmente identificamos equívocos que não foram visualizados na primeira leitura. Mas o que fazer quando o tempo estabelecido para a revisão não permite que uma segunda leitura seja efetuada? Na ação de revisar, no dia a dia do/a revisor/a, sabemos ser um dos desafios da profissão a questão dos prazos, pois geralmente o/a cliente tem pressa. Os prazos curtos são comuns, por exemplo, no meio acadêmico, uma vez que os universitários têm datas específicas para entregar os trabalhos e costumam protelar o processo de produção textual, finalizando o texto na data limite de entrega, comprometendo o tempo disponível para a revisão e, conseqüentemente, a qualidade da tarefa.

Comumente, são as editoras que conseguem realizar mais de uma revisão dos textos que serão publicados. Isso porque nelas há uma equipe editorial e todo um processo de produção já estabelecido até que a obra fique pronta para ser distribuída na sociedade.

Nas editoras, o livro tende a passar pelo/a editor/a, por um/a preparador/a e por um/a diagramador/a, podendo chegar ao/a revisor/a antes e/ou depois da diagramação. Após a diagramação, o texto pode ser submetido a uma, a duas, às vezes, até a três ou mais revisões, podendo também passar por uma revisão técnica, ou seja, por um/a revisor/a especializado na área do saber abordado no texto para averiguar os termos técnicos. Além disso, pode (e é aconselhável) haver mais de um/a revisor/a encarregado/a dessas etapas de revisão.

No entanto, visto que os/as revisores/as deste estudo trabalham como freelancers, que é um regime de trabalho bastante comum na área, acreditamos ser relevante pensar o papel da leitura na prática de revisão de textos, em específico, desses/as profissionais que trabalham de modo autônomo. Na atividade como freelancer, não há uma equipe, e o texto não passa por etapas e por diferentes profissionais, cabendo exclusivamente ao/à revisor/a atentar-se a todos os ajustes necessários ao texto. Sendo assim, quando o texto é revisado uma única vez, maior o compromisso de uma revisão competente desde o início da leitura. Aqui, cabe ressaltar que a capacidade de concentração está diretamente envolvida na tarefa. Seria, portanto, uma leitura à qual poderíamos chamar de técnica? O que há na leitura do/a revisor/a que a diferencia da leitura de outros/as leitores/as? Essa diferença pode se caracterizar de fato como uma técnica?

Conforme o Dicionário Houaiss (2010, p. 747), *técnica* é um “conjunto de procedimentos ligados a uma arte ou ciência”. Ou, ainda, uma “maneira própria de realizar uma tarefa” (p. 747). Embora entendamos haver aspectos específicos a serem analisados em sua prática, cada revisor/a, para desempenhar sua atividade ao longo da construção de sua carreira profissional, desenvolve sua própria técnica de revisão, à medida que aprimora sua tarefa. Como visto, boa parte dos/as sete profissionais voluntários/as adota o método de duas leituras na sua técnica de revisar.

Segundo os/as revisores/as, o número de leituras possíveis de serem realizadas no texto é determinado por sua extensão e pelo prazo estipulado para a finalização do trabalho. Frequentemente, os prazos são bastante curtos, algumas vezes até mesmo para fazer duas leituras e para revisar com atenção e competência. Certamente, o mais adequado é acordar com o/a autor/a um prazo que possibilite a realização de pelo menos duas leituras, a fim de assegurar que haja o mínimo possível de equívocos, os quais poderiam passar despercebidos em uma revisão muito rápida. Porém, independentemente da possibilidade ou não de serem realizadas duas ou mais leituras, o agir sobre o texto de cada revisor/a pode acelerar ou prolongar o processo de revisão.

De modo geral, o/a revisor/a trabalha com o processador de texto *Microsoft Word*. Esse processador acusa alguns registros de escrita que saltam aos olhos e facilita a tarefa do/a revisor/a à medida que vai lendo os textos. Embora seja aconselhável realizar pelo menos duas leituras dos textos submetidos à revisão,

muitas vezes, isso não é possível devido a prazos curtos. Assim, quando é feita uma única leitura dos textos, como é o caso de dois/uas dos/as revisores/as desta pesquisa, ela precisa ser ainda mais atenta, pois deve apontar o máximo de problemas em um primeiro e único contato com o material.

Ao ser questionado/a, R1 diz que realiza, no mínimo, duas leituras. Já R3 estipula prazos de modo que possa efetuar *“várias leituras do material”*. R4 explica, por meio do que denomina de revisão interativa, correspondente à primeira leitura do texto, como é sua técnica de trabalho: *“nós, revisores, fazemos questionamentos, sugestões e propostas; nossa atenção está voltada para várias coisas ao mesmo tempo: ortografia, concordância, estilo formal da linguagem, ambiguidades, repetições, imprecisões de informações”*. Esse/a mesmo/a revisor/a ainda destaca os problemas que podem ser encontrados na segunda leitura: *“na segunda versão do texto revisado (segunda leitura) sempre encontro um problema, como falta de uma letra, acento, repetição de uma preposição ou falta dela, alguma lacuna...”*. Nessa questão, R5 declara:

Sempre estimo a necessidade de ao menos duas leituras, quando calculo o prazo. Em alguns casos, são ainda mais leituras. Com materiais curtos, eu só dou por encerrada a revisão quando faço uma leitura limpa, zerada de intervenções. Em materiais mais longos, são ao menos duas leituras detidas.

R6 responde desta forma: *“sempre pleiteio tempo de fazer mais de uma leitura, na maioria das vezes consigo”*. R2 explica seu processo de revisão da seguinte maneira: *“eu reviso olhando tudo, de ortografia até formatação, com colocações sobre o conteúdo quando tenho conhecimento deste. Sempre explico ao cliente como trabalho e só faço diferente quando ele solicita algo bem específico”*. R7 avaliou ser *“quase impossível fazer duas leituras do material”*. A partir dos dizeres dos/as revisores/as, construímos o Quadro 5, sistematizando as respostas.

Quadro 5 – Respostas dos revisores quanto ao número de leituras que realizam

Revisores	Nº de leituras
R1	No mínimo duas
R2	Uma leitura
R3	Várias leituras
R4	Duas leituras
R5	Ao menos duas leituras
R6	Mais de uma leitura
R7	Quase impossível fazer duas leituras

Fonte: Dados da pesquisa.

Trazemos o dizer de Coelho Neto (2008) para refletir sobre as respostas dadas pelos/as voluntários/as, diante da necessidade de mais de uma leitura para revisar um texto. Segundo o autor,

o leitor não tem poderes para interferir no texto, mas o papel do revisor é proativo – ele age sobre o texto. Daí a necessidade de o revisor trafegar com intimidade e conhecimento de causa pelos conceitos para elaboração de um bom texto, pela sua análise, pelo ato de recorrer a todos os instrumentos que dão suporte a quem quer escrever bem, assim como recorrer a outros que lhe dêem subsídios (COELHO NETO, 2008, p. 95).

Podemos observar que compete ao/à revisor/a ter uma postura diferente da do/a leitor/a comum, pois sua leitura é profissional e demanda uma técnica que possa dar conta da sua tarefa como tal. Isso porque, além de ajustar seu trabalho aos prazos estipulados, o/a revisor/a precisa entender o conteúdo, ou seja, compreender as intenções do/a autor/a, bem como deve agir sobre o texto de modo que fique adequado para ser publicado e lido pelo público-alvo.

Com base no dizer dos teóricos que pesquisam sobre o tema e no relato de experiência dos/as revisores participantes desta pesquisa, podemos dizer que a realização de, no mínimo, duas leituras se fazem necessárias, tendo em vista a possibilidade de passarem inadequações mais pontuais na primeira leitura. Inclusive, pode haver equívocos criados durante a própria revisão, como repetição de palavras, supressão ou excesso de espaço, problemas que também podem ter origem na digitação. Em contrapartida, a realização de uma única leitura não torna o/a revisor/a menos competente, mas essa tomada de posição exige maior atenção do/a profissional.

Outra questão que determina o agir do/a revisor/a envolve a escolha do modo de revisão que realiza, se em seu todo, avaliando todos os aspectos do texto, se por meio da classificação em tipos. Sob esse ponto de vista, descrevemos os possíveis modos de agir desse/a profissional.

3.3 Os modos de agir no trabalho

O trabalho de revisão costuma ser efetuado de duas maneiras, o que também podemos entender como diferentes técnicas para revisar um texto. Por um lado,

essa tarefa pode ser dividida em modalidades de revisão, podendo o/a cliente escolher qual delas parece mais adequada a seu texto. Por outro, a revisão é realizada em sua totalidade, ou seja, são revisados todos os aspectos que constituem um texto, internos e externos, textuais e sociodiscursivos. Para melhor compreensão, denominamos esse modo de atuar sobre os textos de *revisão universal*.

Questionamos os/as revisores/as voluntários/as sobre o modo como trabalham, intuindo compreender a forma como realizam sua tarefa de revisar textos. Abordamos o tema sob duas perspectivas: as modalidades (tipos) de revisão e as etapas da revisão universal, com o propósito de melhor caracterizar esses dois modos de revisar.

3.3.1 As modalidades de revisão

Para dar continuidade a este estudo, discorreremos sobre alguns tipos de revisão conhecidos pela área, lembrando que ainda pode haver outros, pois vão sendo criados pelos/as revisores/as, conforme suas necessidades. Abordamos, aqui, as formas de revisar um texto mais conhecidas entre os/as profissionais.

A *revisão técnica* é vista de duas maneiras. De um lado, como a adequação do texto conforme normas de formatação, por exemplo, as normas para trabalhos acadêmicos definidas pela ABNT³⁵. De outro, essa revisão avalia a coerência do texto conforme o posicionamento do/a autor/a frente ao tema discutido, ou seja, se os enunciados do texto, as palavras escolhidas, os sentidos estão de acordo com a proposta desse/a autor/a.

A *revisão de conteúdo* corresponde à mesma atividade efetuada na revisão técnica, quando esta é vista como uma análise dos enunciados considerando as intenções do/a autor/a, se o texto se encaixa à área a que se destina, se é coerente com o seu propósito. A revisão de conteúdo tem o objetivo de: (i) ajustar trechos que podem estar desconexos em relação à finalidade da produção textual e adequar léxicos; (ii) apontar quando um dizer deve aparecer em outra parte do texto, bem como mostrar contradições; (iii) indicar quando as partes da produção textual necessitam de interligação com as ideias anteriores e/ou posteriores.

³⁵ Associação Brasileira de Normas Técnicas: <http://www.abnt.org.br/>.

A *preparação de originais e copidesque* consiste em um trabalho voltado basicamente para editoras, mas também pode ser contratado por um/a autor/a independente³⁶. Há revisores que não veem diferença específica entre preparador/a e copidesque, pois a nomenclatura é definida pela empresa que contrata e o trabalho a ser realizado pode ser o mesmo. Machado (2016, p. 25), que concorda que a atividade seja a mesma para ambas as denominações, explica que, embora haja dois termos para esse tipo de trabalho, “as atribuições de cada profissional dificilmente são claras e definidas”. Para revisores/as que diferenciam as duas atividades, o/a copidesque tem liberdade para reconstruir trechos/parágrafos do texto de modo a dar clareza à produção. Enquanto que o/a preparador/a é responsável por organizar o material para que fique apto a publicar, assim, ele não só modifica algumas passagens do texto (função de copidesque), como atenta-se para toda a sua organização. Pinto (1993, p. 10) comenta sobre essa tarefa, salientando que ações³⁷ “relativas à adequação do texto que dizem respeito à organização, normalização e revisão dos originais são chamadas de preparação. [...] O profissional encarregado de executar essa adequação é chamado genericamente de preparador de texto”. Como preparador/a ou copidesque, o/a revisor/a tem mais liberdade diante do texto, pois a ele/a é permitido mexer na sua estrutura, podendo reconstruir trechos para solucionar problemas de encadeamento, por exemplo. Certamente, o/a profissional realiza ajustes quanto a deslizes ortográficos e falta de encaixe semântico que afetam a coerência do dizer, bem como à normalização e questões referentes à tradução.

A *revisão ortográfica e gramatical* consiste na ação mais comum (básica), pois altera elementos que estão na superfície do texto e é efetuada por todo/a revisor/a. Nessa prática, chamada por alguns/as autores/as de higienização do texto, o/a profissional centra sua revisão no uso das regras da língua, especialmente, no texto escrito.

É possível encontrar definições diferentes para os tipos de revisão, sendo esse também um fator que interfere na caracterização e na delimitação dessa atividade. Avançando em nosso estudo, percebemos que, à medida que o/a revisor/a ganha experiência e vai moldando seu trabalho, ele/a próprio/a não só

³⁶ Autor/a independente é aquele que opta por publicar suas obras sem o intermédio de editoras.

³⁷ Pinto (1993) faz uso da palavra *atividades* em seu dizer. No entanto, para o contexto deste estudo, realizado sob uma visão sociointeracionista, as competências destacadas pela autora tratam-se de ações, uma vez que são realizadas individualmente por um/a preparador/a de textos.

define seu modo de trabalhar como o nomeia, usando uma expressão já existente ou criando um nome de sua preferência, de acordo com suas concepções.

O/A revisor/a pode optar por trabalhar a partir da seleção de tipos de revisão ou com a revisão universal, seguindo o modo que melhor se adapta à sua demanda de trabalho. Entre os/as sete revisores/as participantes deste estudo, R1 e R5 informam trabalhar com tipos de revisão. O/A revisor/a R1 relata trabalhar dos dois modos, optando por uma ou outra segundo a natureza do texto. Ele explana que o texto acadêmico, por exemplo, diferentemente de outros gêneros, admite ser trabalhado levando-se em conta os tipos de revisão. Cabe destacar, portanto, que assim como essas produções acadêmicas podem ser revisadas considerando diferentes tipos (revisão técnica em conjunto com a gramatical, por exemplo), também podem ser revisadas levando-se em conta apenas um tipo.

R1 ainda explica que categoriza três tipos de revisão: *“revisão ortográfica e gramatical, preparação/copidesque, formatação ABNT e elaboração de referências”*. Já R5 declara que, na maioria das vezes, combina com o cliente uma revisão ortográfica e gramatical, incluindo nela o que chama de *“coesão textual básica”*, bem como *“sugestões onde haja problemas graves de clareza, expressão ou adequação textual”*. Também menciona trabalhar com *“serviços de formatação, incluindo padronização gráfica, organização visual, normatização segundo ABNT ou outras normas técnicas e conferência de citações e bibliografia”*. Complementa dizendo que faz *“preparação de originais, ou revisões de redação e estilo semelhantes à consultoria de escrita acadêmica; ou revisões técnicas e checagem de fatos”*.

Diante das características descritas pelos/as revisores/as sobre seu agir profissional, propomos para reflexão o seguinte questionamento: Ao selecionar um tipo de revisão, levando em conta que quem solicitou tal tipo foi o cliente, como o/a revisor/a atua quando se depara com erros relativos a outros tipos de revisão que não se incluem na modalidade acordada? Levantamos algumas hipóteses para essa situação de trabalho:

1. O/A revisor/a apenas informa ao/à cliente a respeito dos erros existentes, explicando que eles não se enquadram no tipo de revisão acordada para aquele trabalho.
2. O/A revisor/a informa ao/à cliente sobre os erros existentes, explicando que o tipo de revisão proposta não abarca tais correções e propõe ajustá-

las diante de novo acordo de trabalho. Não fala em prazos, pois subentende que realizará a revisão dentro do período previsto.

3. O/A revisor/a informa ao/à cliente sobre os erros e oferece seu serviço com ajuste de trabalho e de valor, estipulando novo prazo.
4. O/A revisor/a corrige inadequações que estão dentro do plano de revisão proposto e não alerta o/a autor/a sobre a necessidade de uma revisão mais minuciosa.

Essas são algumas das decisões possíveis de serem tomadas pelo/a profissional ao aceitar determinado serviço de revisão. Nossa intenção não é a de delimitar de modo estático ou cristalizado o modo como o/a revisor/a deve ou não agir, mas refletir sobre questões que envolvem essa profissão, ainda carente de diretrizes.

O entorno do/a revisor/a também interfere na decisão sobre sua postura, isto é, sobre o modo como vai revisar um texto. Por exemplo, a revisão pode se tratar de uma prestação de serviço realizada a uma instituição que destinará o texto a várias etapas de editoração antes de publicá-lo. Nesse caso, o/a revisor/a tem o entendimento de que, provavelmente, o texto passará por mais revisões. Além disso, o mundo subjetivo do/a revisor/a, seu saber internalizado, também reflete no modo como age sobre os textos e no modo como interage com o/a cliente.

3.3.2 *As etapas da revisão universal*

Alguns revisores/as defendem que a revisão pode ser efetuada de acordo com as modalidades referidas anteriormente. Outros pensam que essa atividade deve ser efetuada de modo global (com foco e ajuste em todas as possíveis inadequações), uma vez que os aspectos construtores de um texto estão interligados, sendo o conjunto dos elementos textuais e discursivos que garantem o sentido. Como já referido, chamamos esse modo de revisar de universal, pois percebe o texto integralmente, considerando todos os elementos que o compõem.

R1 afirma que, quando trabalha com a revisão universal, num primeiro momento, ajusta a formatação do texto para, na sequência, iniciar a primeira leitura, na qual revisa “*aspectos gramaticais e semânticos*”. Na segunda leitura, age sobre os parágrafos, dando atenção “*ao contexto e ao conteúdo em geral*”.

R2 explica que realiza uma única leitura do texto e que o revisa de modo global. Também disse que esclarece ao/à cliente como se dá o processo de revisão e somente depois disso, se for o caso, modifica seu modo de trabalho, de acordo com o que é solicitado pelo/a autor/a.

R3 relata que, primeiro, formata o texto, ajustando, eventualmente, problemas ortográficos. Após, realiza a primeira leitura, considerando todos os elementos que constituem a produção.

R7 também considera somente as etapas de revisão universal e formatação: *“divido a revisão em dois momentos: primeiramente, o trabalho com o texto (ortografia, revisão de conteúdo, sintaxe, paralelismo, coesão, coerência, paragrafação, progressão temática); em um segundo momento, atento para a formatação”*.

R4 defende não ser *“produtivo, ou até possível, que se estipule tipos de revisão, dado que, na comunicação, está tudo acontecendo ao mesmo tempo: sintaxe, semântica, ortografia, discurso etc., a gente não fala/escreve apenas gramática ou apenas semântica”*. Esse/a revisor/a conta que divide a prática em duas etapas, mas apenas para diferenciar a formatação da revisão da produção: a revisão técnica (normas) e a revisão textual, chamada por ele de revisão de linguagem.

Aqui, mais uma vez percebemos que R4 estabelece suas próprias nomenclaturas para definir seu agir ao revisar. Ele/a explica que a comunicação abrange *“noções de discurso, sintaxe, semântica, cognição, gramática etc.”*, e são esses elementos que revisa nos textos, relatando não interferir no conteúdo, pois tem conhecimento razoável em temas de outras áreas. Em vista disso, admite ser essa análise tarefa de outros/as profissionais envolvidos/as na produção de um texto, como editores/as e professores/as orientadores/as, por exemplo. R4 também salienta também que:

Há que se pensar no tipo de profissional, ambiente de produção, no gênero produzido, dentre outras questões que influenciarão no modo como é feita a revisão. Sendo assim, realizo duas etapas: revisão textual e revisão técnica. No caso de textos literários, apenas a textual; no caso de trabalhos acadêmicos, as duas ou uma só, conforme solicitado pelo autor do texto.

Por fim, R6 revela que também trabalha na revisão de todos os elementos da linguagem ao mesmo tempo, na primeira leitura, e que explica ao/à cliente como

executa seu trabalho de revisão. O quadro abaixo sintetiza o modo como cada revisor/a realiza a atividade de revisar.

Quadro 6 – Modos de agir dos/as revisores/as

Revisores	Modo de agir
R1 e R5	Tipos de revisão
R1, R2, R3, R4, R6 e R7	Revisão universal

Fonte: Dados da pesquisa.

Podemos observar que cada profissional trabalha de maneira particularizada, tentando encontrar a forma mais adequada à tarefa. A determinação de etapas na atividade de revisão universal não interfere no desempenho do trabalho, sendo apenas uma particularidade do/a revisor/a com vistas a desempenhar com competência a profissão. Revisores/as iniciantes podem se atrapalhar, num primeiro momento, ao se depararem com tantos aspectos que precisam ser observados em um mesmo texto, mas, com o tempo, o/a profissional constrói seu próprio ritmo, seu estilo, e o trabalho passa a fluir melhor.

Serafini (1994), olhando para a prática de revisar na perspectiva da reescrita de textos escolares, define três formas de correção de texto que podem auxiliar na atividade do/a profissional revisor/a de textos. A autora denomina essas formas de: correção indicativa, correção resolutiva e correção classificatória.

A correção indicativa “consiste em marcar à margem as palavras, frases e períodos inteiros que apresentam erros ou são pouco claros” (SERAFINI, 1994, p. 113). Seguindo essa orientação, o/a revisor/a se limita a ajustar erros, sem realizar alterações na estrutura das frases e dos parágrafos. Essa correção compreende a resolução de problemas ortográficos, lexicais e gramaticais (concordância, regência, pontuação, acentuação, tempo verbal), comumente entendida como uma revisão mais mecânica, referente a questões normativas (aspectos internos), próprias do sistema da língua.

A correção resolutiva compreende a revisão de todas as inadequações, tendo, desse modo, o mesmo significado da revisão que definimos como universal. Trata-se de uma operação minuciosa a fim eliminar as imperfeições de todas as abrangências e sugerir mudanças com vistas a clarear as ideias expressas pelo/a autor/a. De modo geral, essa revisão consiste em propor solução para todos os deslizes, de diferentes naturezas, encontrados no texto.

A correção classificatória, vista sob a prática do/a revisor/a, consiste em somente apontar inadequações, cabendo ao/à autor/a fazer as modificações indicadas pelo/a profissional. Nesse caso, o/a revisor/a não mexe nas frases, nos parágrafos, nem faz sugestões para que o/a autor/a modifique seu dizer, quando o sentido não ficou claro. O/A profissional aponta os problemas observados ao longo do texto, e o/a autor/a faz os ajustes que considera pertinentes.

Entendemos que, na ação do/a revisor/a, essas três maneiras de atuar no texto ocorrem simultaneamente, pois a correção indicativa equivale às marcações feitas no texto e aos ajustes para resolver problemas ortográficos e gramaticais. Já a segunda correção consiste na revisão universal, englobando aspectos internos e externos dos textos. Por fim, a terceira remete a indicações que o/a revisor/a faz no texto de modo que o/a autor/a compreenda que algo deve ser modificado. Exemplo dessa última revisão acontece quando o/a revisor/a aponta em partes do texto a necessidade de realizar ajustes referentes à repetição de palavras. O/A profissional mostra que a palavra está repetida em demasia, mas não a substitui por um sinônimo e, comumente, utiliza-se de comentários. O conhecimento dessas formas de correção pode ser uma maneira de orientar o/a revisor/a iniciante e também ajudar o/a profissional com mais experiência a aprimorar seu trabalho.

Para dar continuidade ao esclarecimento sobre os fatores que envolvem a revisão, salientamos que as características do agir do/a revisor/a e os modos como esse/a profissional escolhe/decide agir sobre os textos servem de pano de fundo para a realização da revisão no que tange à observação dos campos interno e externo das produções, dispostos nas seções que seguem.

3.4 Os aspectos internos do texto relevantes ao agir do/a revisor/a

As questões internas de um texto remetem a um domínio da língua que adquirimos através da vida em sociedade, das relações de troca com o outro, das comunicações estabelecidas. Quanto às características internas do texto, Serafini (1994, p. 81-82) esclarece que:

durante a revisão, deve-se verificar antes de tudo que o texto seja bem-estruturado, especialmente quanto à ordem e à organização dos parágrafos. Cada parágrafo deve desenvolver uma idéia relacionada com a tese do texto, e a sequência dos parágrafos deve ir construindo progressivamente a tese que se quer desenvolver.

É necessário ao/à revisor/a dominar as convenções da língua (tanto da norma culta quanto de suas variedades), pois a ele compete “cortar e simplificar frases longas demais e muito retorcidas, suprimir palavras, pronomes, adjetivos ou advérbios supérfluos, colocar as frases na voz ativa [...] e assim por diante” (SERAFINI, 1994, p. 82).

Para aprofundar nossa reflexão, investigamos a maneira como os/as revisores/as atuaram sobre o texto que lhes enviamos para ser revisado, entendendo que, para falar a respeito do agir desse/a profissional, é fundamental levar em conta a sua tarefa (seu trabalho), enfim, o resultado de suas ações. Ao observar a revisão realizada por cada um/a dos/as profissionais participantes desta pesquisa, percebemos que os problemas ortográficos e aqueles relacionados ao uso das regras gramaticais foram grifados ou corrigidos pelos/as revisores/as, o que já era esperado.

No entanto, houve algumas variações nas ações desses/as profissionais, uma vez que nem todos/as resolveram os problemas do mesmo modo. Foi possível observar divergências no uso dos pronomes demonstrativos *estes/esses*, *nesta/nessa*, *neste/nesse*, *deste/desse*, *disto/disso*. Também notamos diferentes posicionamentos no ajuste ou não da ortografia conforme o novo acordo ortográfico em citações de publicações anteriores ao seu decreto. Na sequência, discorreremos sobre cada uma das diferenças observadas nas revisões.

3.4.1 As diferenças encontradas nas revisões dos/as participantes

Para dar início à reflexão sobre as diferenças nas revisões dos/as participantes, considerando as tomadas de decisão frente a alguns aspectos gramaticais, em um primeiro momento, abordamos sobre o uso dos pronomes demonstrativos e, posteriormente, discorreremos sobre o novo acordo ortográfico em citações. Consideramos esses assuntos relevantes aos estudos dos aspectos internos do texto por terem se destacado ao longo da leitura das produções após a revisão realizada pelos/as revisores/as participantes da pesquisa.

Os pronomes demonstrativos fazem parte dos aspectos internos do texto, o que Bronckart (2009) classifica de mecanismos de textualização que, “fundamentalmente articulados à linearidade do texto, explicitam, tendo em vista o

destinatário, as grandes articulações hierárquicas, lógicas e/ou temporais do texto” (p.122). Esses mecanismos organizam os elementos que formam o conteúdo do texto “em diversos percursos entrecruzados, explicitando ou marcando as relações de continuidade, de ruptura ou de contraste” (p. 259-260) e contribuem para a coerência do texto. Para o autor, há três tipos de mecanismos de textualização: conexão, coesão nominal e coesão verbal. Partindo então dos dados observados no questionário respondido e no texto revisado pelos/as revisores/as (neste tópico, levamos em conta principalmente este último), destacamos que, desses três mecanismos de textualização citados por Bronckart, os que contribuem para a atual discussão deste estudo são a conexão e a coesão nominal.

Bronckart (2009, p. 122) explica que “os mecanismos de conexão contribuem para marcar as articulações da progressão temática. São realizados por *organizadores textuais* [...]”, tais como grupos preposicionais, grupos nominais, conjunções, advérbios ou locuções adverbiais, os quais o autor chama de marcas de conexão. “Essas marcas podem ser reagrupadas com base no critério da função de conexão que assumem” (p. 267).

As diferenças percebidas na revisão feita pelos/as participantes, que dizem respeito a conexões com o uso de pronomes demonstrativos, remetem aos organizadores que marcam articulações internas, ou seja, articulações entre as frases de um parágrafo. Esses organizadores retomam algo já dito ou antecedem o que virá na sequência. Os quadros que seguem apresentam os organizadores presentes no texto submetido à revisão e a correção feita (ou não) pelos/as revisores/as. Os espaços preenchidos com travessão (–) indicam que não houve intervenção do/a revisor/a sobre aquele organizador textual.

Quadro 7 – Agir dos/as revisores/as quanto aos mecanismos de conexão I

Textos	Conexões utilizadas			
<i>Texto para revisão</i>	<i>Nestas revisões</i>	<i>Nesta frase</i>	<i>nessa produção</i>	<i>Neste caso</i>
Texto R1	Nas revisões	Nessa frase	–	Nesse caso
Texto R2	Nessas revisões	Nessa frase	nessa produção	–
Texto R3	Nessas revisões	–	nessa produção	Nesse caso
Texto R4	–	–	nessa produção	–
Texto R5	Nessas revisões	Nessa frase	nessa produção	–
Texto R6	Nessas revisões	Nessa frase	nessa produção	–
Texto R7	Nessas revisões	–	do texto	–

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 8 – Agir dos/as revisores/as quanto aos mecanismos de conexão II

Textos	Conexões utilizadas			
<i>Texto para revisão</i>	<i>nesse ensaio</i>	<i>Deste modo (retomando)</i>	<i>Diante disto</i>	<i>desse modo (antecedendo)</i>
Texto R1	neste ensaio	–	–	–
Texto R2	neste ensaio	–	–	deste modo
Texto R3	neste ensaio	Desse modo	Diante disso	–
Texto R4	neste ensaio	Desse modo	–	o seguinte modo
Texto R5	neste ensaio	Desse modo	Diante disso	deste modo
Texto R6	neste ensaio	Desse modo	Diante disso	deste modo
Texto R7	neste ensaio	Desse modo	–	–

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme mostram os Quadros 7 e 8, dos oito organizadores textuais citados, seis retomam algum dizer do/a autor/a: *nessas revisões*, *nessa frase*, *nessa produção*, *nesse caso*, *desse modo*, *diantes disso*. Um organizador antecede o que será dito: *deste modo*. E um organizador refere-se ao texto que está sendo lido: *neste ensaio*.

Os revisores somente são unânimes em sua correção quando o/a autor/a se referiu ao texto que estava produzindo. Assim, *neste ensaio* pode ser substituído por *neste texto*, *neste estudo*, *nessa abordagem* porque faz alusão ao próprio texto, àquilo que está sendo lido no momento.

Conforme explicam Cunha e Cintra (2013), ao considerar as relações dos pronomes demonstrativos com as pessoas do discurso, (1) *este, esta, isto* designam o que está próximo à pessoa que fala ou o tempo presente da pessoa que fala; (2) *esse, essa, isso* apontam para o que está perto da pessoa com quem se fala ou o tempo passado ou futuro pouco distante³⁸.

Esse, essa, isso também são usados como referência ao que foi mencionado anteriormente (CUNHA e CINTRA, 2013), como é o caso de “*nessas*” revisões, “*nessa*” frase, “*nessa*” produção, “*nesse*” caso, “*desse*” modo, *diante “disso”*. Para Koch (2010), formas como essas podem remeter ao elemento de referência concordando em gênero e número (*nessas* revisões, *nessa* frase, *nessa* produção, *nesse* caso) ou retomar um fragmento oracional, uma oração, um enunciado ou todo o contexto anterior (*desse* modo, *diante disso*). *Desse modo* e *diante disso* são casos em que, segundo a mesma autora, o sintagma nominal não remete a nenhum elemento em particular do texto, abrangendo todo o contexto que o antecede, ou seja, deve ser considerado o todo.

Segundo Cunha e Cintra (2013), para chamar a atenção ao que será dito na sequência, usamos *este, esta, isto*. Esse é o caso de *deste modo*, quando é utilizado, no texto, ao final da sentença e seguido de dois pontos, para introduzir uma explicação, constituindo uma catáfora.

No texto revisado pelos/as participantes da pesquisa também há o uso do sintagma nominal *estes encadeamentos* que, conforme a regra da norma culta da língua, deveria ser corrigido para *esses encadeamentos*, pois retoma o que foi dito anteriormente. Os sintagmas nominais, juntamente com pronomes pessoais, relativos, demonstrativos e possessivos, são anáforas e, conforme Bronckart (2009), realizam os mecanismos de coesão nominal. Esses mecanismos “introduzem os argumentos e organizam sua retomada na sequência do texto” (p. 263). Na construção: “Embora sejam eles [conectivos] que garantam a coerência do texto e a compreensão do leitor, até mesmo falantes nativos da língua têm dificuldades para realizar *esses encadeamentos* de sentido na produção textual [...]”, extraída do texto submetido à revisão, a expressão *esses encadeamentos* trata-se de um sintagma nominal demonstrativo cuja função é retomar o tema dos *conectivos*.

³⁸ Salientamos que há várias regras referentes ao uso de pronomes demonstrativos, no entanto, nossa abordagem limita-se àquelas que contemplam as ocorrências observadas no texto submetido à revisão dos/as participantes da pesquisa.

Vale lembrar que, no texto submetido à revisão dos/as participantes, essas diferenças não mudam o sentido do dizer. No entanto, optamos por falar a respeito delas para observar o agir desses/as revisores/as quanto ao uso da norma culta da língua, buscando ver se eles/as adequariam os pronomes demonstrativos conforme a escrita formal.

Muitos gramáticos, como é o caso de Cunha e Cintra (2013), salientam que, embora existam regras aplicadas ao uso dos demonstrativos, na prática, elas não são cumpridas com rigor. Bechara (2009, p. 167) também ressalta que “nem sempre se usam com este rigor gramatical os pronomes demonstrativos; muitas vezes interferem situações especiais que escapam à disciplina da gramática”. Entendemos que a questão dos demonstrativos, quando não fere o sentido do dizer, pode ser vista tal como aspectos gramaticais que são facultativos. E, portanto, o/a revisor/a, ao encontrar usos que não condizem com a regra da norma culta, mas que também não interferem no sentido produzido, não tem obrigatoriedade de ajustá-los.

No entanto, alguns veículos de comunicação, como revistas e periódicos, por exemplo, podem exigir que textos científicos estejam em conformidade com a norma culta e o/a parecerista pode orientar para que algumas regras sejam obedecidas. Nesses casos, o uso dos demonstrativos será avaliado conforme a norma culta, com o *rigor gramatical* salientado anteriormente por Bechara. Inclusive, há a possibilidade de o veículo solicitar ao/à autor/a que envie um documento atestando que o texto passou pelo processo de revisão. Em situações como essa, ou sempre que julgar necessário, o/a revisor/a pode oferecer ao/à cliente uma declaração de revisão textual.

No contexto dos aspectos internos das produções textuais, também é importante destacar o Novo Acordo Ortográfico, que visa a unificar a escrita das nações de língua portuguesa, quais sejam: Brasil, Portugal, Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste. Nas palavras de Geiger e Silva (2009, p. 13), “o objetivo do acordo é o fortalecimento da língua portuguesa como instrumento oficial das nações lusófonas [...]. Acredita-se que dessa forma o nosso idioma vai sair fortalecido cultural, política e economicamente”. Os autores destacam que os sentidos das palavras não mudam, o que muda é a forma de escrever algumas delas e explicam:

No Brasil, o Acordo foi aprovado pelo Congresso em abril de 1995, e oficialmente ratificado como medida executiva com a assinatura do presidente Luís Inácio Lula da Silva em 29 de setembro de 2008, com início de vigência marcado para 1º de janeiro de 2009 e um período de adaptação até 2012. (GEIGER e SILVA, 2009, p. 19)

Entre as mudanças estabelecidas pelo acordo no português brasileiro estão: o fim do uso do trema, as novas regras para o uso do hífen, a incorporação das letras *k*, *w* e *y* no alfabeto brasileiro, bem como a exclusão do acento agudo em ditongos abertos das palavras paroxítonas. As alterações são diversas e a adaptação a essas novas formas de escrita leva algum tempo. Não é nosso objetivo julgar o conhecimento que os/as revisores/as têm do Novo Acordo Ortográfico, mesmo porque, assim como surgem dúvidas sobre inúmeros temas no processo de revisão, demandando pesquisa, a escrita das palavras também pode ser consultada.

O que ainda gera incertezas na atividade de revisão, e também para aqueles/as que escrevem, é a necessidade ou não de atualizar essas palavras em citações de textos publicados antes de 2009. Pensando nesse impasse, inserimos uma citação no texto enviado para a revisão dos participantes, cuja data de publicação foi o ano de 1998. O trecho traz a palavra *idéias*, hoje, escrita sem o acento agudo, *ideias*. Essa mudança se deu porque, de acordo com a nova norma, os ditongos abertos “ei” e “oi” das palavras paroxítonas não devem ser acentuados.

Dois/uas dos/as revisores/as voluntários/as, R1 e R5, ajustam a palavra conforme a nova ortografia, sem deixar comentário a respeito. Os/As demais revisores/as, R2, R3, R4, R6 e R7, não retiram o acento agudo do léxico em questão, mas desempenham ações diferentes entre si.

R2, nesse contexto, opta por fazer um alerta, explicando seu posicionamento: *“Pelo Novo Acordo, não há mais acento em ‘ideias’, entretanto, por se tratar de uma citação, eu costumo deixar como está.”*. R3 orienta o/a autor/a a parafrasear os dizeres dos autores quando houver ocorrência de palavras que mudaram a grafia após o acordo: *“utilizar as ideias dos autores em vez de citação direta, pois nessa os erros não podem ser corrigidos e a grafia da época permanece, como, por exemplo, ‘idéias’”*. R6 deixa a citação da forma como se apresenta, sem fazer nenhum comentário a respeito.

R4 e R7 fazem uso da expressão *[sic]* após a palavra *idéias*. R4 explica sua ação da seguinte maneira: *“Inserção da expressão para indicar que a palavra fora*

registrada conforme o texto original, com acento agudo, ainda que não o tenha mais”. O/A profissional R7 nada comenta a respeito da grafia da palavra.

Sic é um advérbio latino que, em português, significa *dessa forma, desse modo, exatamente assim*. Ele é usado para indicar que alguma palavra da citação está reproduzida conforme seu local de origem. Assim, seu uso se dá toda vez que a citação apresenta alguma inadequação, algum erro de grafia. Talvez o *sic* seja uma alternativa para citar publicações anteriores ao ano de vigência do acordo. No entanto, seu uso pode tornar o texto poluído, pois, se há muitas citações com grafias em desuso, ou várias palavras que sofreram mudança em uma única citação, haverá também várias ocorrências dessa expressão.

No momento, ainda não há uma regra para orientar se o/a revisor/a deve ou não atualizar as palavras do trecho citado em conformidade com as novas regras vigentes. Algumas editoras e outras empresas optam por atualizar os léxicos de citações enquanto outras preferem deixar a citação assim como está na publicação original. Diante disso, é necessário dialogar com o/a cliente para que as decisões sejam tomadas de modo a contemplar o/a autor/a ou a instituição, sem ferir a norma culta da língua.

Com o objetivo de estabelecer relação entre a prática de revisar e a reflexão realizada a seu respeito no questionário respondido, analisamos as respostas dos/as voluntários/as quanto ao material que consultam para solucionar os problemas encontrados nos textos que revisam.

3.4.2 Os materiais de consulta do/a revisor/a

O/A profissional de revisão de textos não é uma máquina, não está ao seu alcance dominar todas as regras de uma língua e, portanto, ele/a deve ter acesso a bons materiais para consultar, quando surgirem dúvidas. Mas que tipo de material é adequado para as pesquisas do/a revisor/a?

Quando questionados/as sobre o material de consulta que utilizam ao exercer seu trabalho (tarefa), os/as revisores/as são unânimes em dizer que a internet é uma ferramenta fundamental, resposta que já era esperada. Isso reforça que a internet, devido à expansão das novas tecnologias, tornou-se o meio mais eficaz de realizar pesquisas de maneira rápida. Para Cavalcante (2011, p. 55), o essencial da revisão de textos é exatamente “a riqueza e a possibilidade de fazer pesquisas. É por meio

dela que se consegue analisar a linguagem, percebendo-se se ela está adequada ao objetivo e à mensagem do autor, assim como por meio dela é possível verificar o seu sentido”. Nessa perspectiva, o avanço tecnológico colocou a internet como principal ferramenta para a realização de pesquisas, e a revisão, que antes era feita em papel, passou a ser praticada em meio eletrônico.

Desse modo, a revisão de textos tende a passar por mudanças, adaptando-se às transformações que o meio digital impõe à sociedade e, conseqüentemente, à linguagem. A internet proporciona aos/as revisores/as o esclarecimento de dúvidas de forma dinâmica, permitindo o acesso ao conhecimento em nível mundial em um menor espaço de tempo, quando em comparação a pesquisas em meio impresso. Trata-se de um imenso banco de dados em que o/a usuário/a pode buscar e publicar informações (MONTEIRO, 2001). E é necessário habilidade para navegar na rede, bem como análise crítica para selecionar informação confiável. Sob esse viés, Monteiro (2001, p. 34) alerta que “utilizar a internet exige diversas capacidades (como compreensão de textos complexos, comunicação por escrito, operação de computadores e softwares, entre outras), que exigem um grau de instrução relativamente elevado”.

Nessas condições, saber utilizar a internet corresponde a uma das competências do/a revisor/a de textos, pois somente acesso à rede não garante a busca de informações verídicas, é necessário, além do conhecimento sobre textos, principalmente os escritos, domínio da informática e senso crítico para distinguir sites seguros daqueles que trazem dados duvidosos. Com base nisso, perguntamos aos/as revisores/as participantes deste estudo quais materiais utilizam para pesquisa e, compreendendo que a internet seria um instrumento indispensável, questionamos quais ferramentas de busca costumam consultar no ambiente virtual.

Cinco revisores/as, R1, R3, R4, R6 e R7, relatam que fazem uso tanto da internet quanto de material impresso. Dois/uas deles/as, R2 e R5, admitem utilizar a internet como único recurso de pesquisa.

Entre as ferramentas consultadas pelos/as revisores/as nas buscas pela internet estão os dicionários on-line (dicionários de língua portuguesa, dicionários bilíngues, dicionários de sinônimos), o Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP)³⁹, o Decreto que “promulga o Acordo Ortográfico da Língua

³⁹ Disponível em: <<http://www.academia.org.br/nossa-lingua/busca-no-vocabulario>>. Também dispõe de um aplicativo para consulta.

Portuguesa”⁴⁰, bem como manuais de redação, *blogs* profissionais que abordam o uso da língua e a prática de revisão e grupos de redes sociais. Considerando essas ferramentas de consulta on-line, podemos inferir que os/as revisores/as voluntários/as atentam-se para o uso de fontes seguras quando necessitam esclarecer dúvidas.

Nessa perspectiva, e conforme mencionamos no artigo *Contribuições da tecnologia no ofício de revisar textos: os processadores de textos e a internet como instrumentos facilitadores desse processo*, “o exercício de revisão textual exige competências e habilidades do profissional que, na atualidade, podem ser adquiridas e desenvolvidas com o auxílio do ciberespaço. Assim, essa instância virtual serve de apoio à atividade de revisão, estando permanentemente presente no dia a dia do revisor” (WITTKE E LEMOS, 2018, p. 195). Além disso, afora as ferramentas de busca, a interação em grupos de redes sociais promove a troca de experiências entre revisores/as, configurando-se em um relevante espaço de aquisição de saberes.

Em se tratando de materiais impressos, os/as revisores/as destacam como sendo importante as gramáticas e os dicionários, incluindo os de regência, com destaque para o dicionário Houaiss e também diferentes manuais. Além dessas ferramentas, o/a revisor/a R6 acrescenta que “*com o trabalho de literatura, às vezes é preciso consultar algum falante similar ao personagem, para ter uma melhor compreensão da oralidade desse sujeito*”.

O material de consulta do/a revisor/a está inserido no aspecto interno da atividade de revisar, pois serve para o esclarecimento de dúvidas quanto à fonologia, morfologia, sintaxe e semântica (que, enquanto ciências, remetem ao mundo social). O material é parte do mundo social porque se organiza conforme convenções, normas, regras determinadas pela sociedade para que se obedeça a uma conduta padrão. Isso não ocorre de um dia para outro, mas é resultado de um processo histórico de fixação de regras da língua e, assim como se estabelece ao longo do tempo, também sofre modificações, conforme as mudanças ocorridas na sociedade.

⁴⁰ Disponível em:

http://www.camara.gov.br/internet/reformaortografica/decreto_e_texto_do_acordo.pdf. Acesso em: 10 nov. 2018.

Visto que os equívocos existentes no texto revisado foram corrigidos sem que os/as revisores/as apresentassem dificuldades para resolvê-los, compreendemos que o conhecimento empírico desses/as profissionais vai ao encontro das competências necessárias à prática de revisar textos, no que tange à gramática normativa da língua. E, a partir dessa observação, também podemos entender que o material utilizado por eles/as, de modo geral, contempla seu trabalho, dado que, conforme as informações coletadas de ambos os materiais, permitem aos/às profissionais intervirem no texto como lhes é cabível.

Para dar seguimento à discussão sobre os elementos que compõem as produções textuais, após nossa avaliação daqueles internos em destaque no texto revisado pelos/as participantes desta pesquisa, expomos também os aspectos pertencentes ao campo externo.

3.5 Os aspectos externos do texto relevantes ao agir do/a revisor/a

A sociedade brasileira, assim como as demais, organiza-se com base em convenções, leis, regras, normas para desempenhar suas atividades. O contexto social no qual o/a revisor/a está inserido reflete no seu trabalho e também na sua comunicação com o outro, que pode ser via texto revisado ou com os/as demais profissionais envolvidos/as no processo de revisão.

Nessa prática profissional, o diálogo é fundamental, pois reflete diretamente no produto que chegará até o público. O exercício dessa profissão compreende três formas de diálogo: (i) estabelecido entre revisor/a e texto – pertencente ao plano interno; (ii) estabelecido entre revisor/a e autor/a; (iii) constituído entre revisor/a e leitor/a – de forma indireta, por meio do olhar do/a revisor/a voltado para a recepção do texto.

A escolha do tipo de revisão, as etapas da revisão universal e a consulta a materiais para solucionar dúvidas e adequar o texto às convenções da língua e da sociedade, abordadas nas seções anteriores, configuram parte do diálogo estabelecido entre o/a revisor/a e o texto. No entanto, esse diálogo com o texto decorre de um importante fator externo: a escolha do gênero textual pelo/a autor/a. Diante disso, perguntamos aos/às revisores/as voluntários/as com que gênero(s) trabalham. E, com base nos seus relatos, discorreremos sobre o gênero mais

corriqueiro em seu trabalho (o acadêmico) e sobre as demais propriedades externas que fazem parte da construção do texto.

3.5.1 O gênero acadêmico

O gênero textual predominante na prática de revisão de textos dos/as sete participantes desta pesquisa é o acadêmico. Nesse agrupamento, temos o artigo acadêmico (científico), as monografias, as dissertações de mestrado, as teses de doutorado, as resenhas, os resumos, entre outros. Tratam-se de textos com caráter científico produzidos com fins acadêmicos, isto é, com valor para a academia, para estudos de nível universitário. Cabe, assim, destacar que as editoras universitárias têm como foco a publicação de obras do gênero acadêmico e também há livros e publicações de professores sob essa forma. Como todo gênero de texto, os acadêmicos também apresentam características próprias em função de sua funcionalidade.

Segundo Bazerman (2011), uma pessoa que desempenha um determinado papel (social) produz uma coletânea de tipos de textos, que o autor chama de *conjunto de gêneros*. O autor explica que “ao catalogar todos os gêneros que alguém, exercendo um papel profissional, é levado a escrever ou falar, você estará identificando uma boa parte de seu trabalho” (BAZERMAN, 2011, p. 33). Sob esse enfoque, se o/a revisor/a trabalha com o gênero acadêmico, como é o caso dos/as profissionais participantes desta pesquisa, podemos identificar que ele/a age sobre textos vinculados ao meio universitário e científico (artigos, trabalhos de conclusão de curso, etc., como citado anteriormente). A partir disso, podemos pensar quais as competências necessárias para que esse/a revisor/a realize sua ação.

O/a revisor/a que trabalha com o gênero acadêmico deve dominar a norma culta da língua, respeitar as normas de formatação/apresentação do texto e ter conhecimento dos meios pelos quais esse gênero circula. Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2005) expõem que qualquer texto (acadêmico ou não) é produzido levando-se em conta um/a leitor/a em potencial e o/a autor/a sempre tem um objetivo a ser alcançado.

Desse modo, segundo as autoras, o/a autor/a considera a imagem que tem do/a leitor/a, a imagem que pretende passar de si mesmo/a, o meio de circulação do texto e a situação em que ele é produzido. Para o/a revisor/a, esse saber é o ponto

de partida para a revisão de qualquer modalidade textual. Além disso, é importante o entendimento de que o texto acadêmico, assim como os demais, possui uma organização geral, entendida como a mais comum, mesmo que não seja a única, que não é aleatória. Sendo assim, ao escrever

um texto menor, como um projeto de pesquisa, um trabalho de curso, um artigo etc., as diferentes partes do seu texto serão apenas divisões e subdivisões, que podem aparecer na mesma página. Porém, quando se tratar de um texto maior, como uma monografia, uma dissertação ou uma tese, transforme as partes em capítulos e procure começar cada capítulo em uma página diferente (MACHADO, LOUSADA e ABREU-TARDELLI, 2005, p. 80).

Podemos observar que as autoras orientam sobre a composição do texto acadêmico a quem quer produzi-lo. A produção desse gênero também exige que um trabalho seja desenvolvido anteriormente, que consiste em atividades que compreendem capacidades relacionadas à busca por “temas relevantes para a área em que o trabalho se insere, ao levantamento e à formulação das questões e dos objetivos da pesquisa, à capacidade de construir representações adequadas sobre o contexto de produção e à capacidade de planejamento [...]” (MACHADO, LOUSADA e ABREU-TARDELLI, 2005, p. 14). Sob o viés do/a revisor/a, essas capacidades também precisam estar claras para um melhor desenvolvimento de sua ação sobre o texto acadêmico.

Normalmente, esse é o primeiro gênero com o qual o/a revisor/a trabalha. Isso porque a demanda de revisão do texto acadêmico se apresenta em grande escala. Além disso, o contato com universitários é mais comum de ser estabelecido do que com instituições e empresas, tornando-se um caminho mais acessível para adquirir experiência.

De modo geral, o/a revisor/a que trabalha com esse gênero também atua na formatação de textos. Assim, o profissional pode ser solicitado para formatar a produção textual de acordo com as normas requeridas pela instituição⁴¹, ou conforme regras exigidas por revistas e periódicos, quando se trata de artigos submetidos para publicação.

⁴¹ De modo geral, as instituições de ensino baseiam-se nas normas da ABNT para a apresentação de trabalhos acadêmicos. Mas também há, por exemplo, as normas de Vancouver (para a área da medicina) e as da APA (que surgiram com o manual de estilo da *American Psychological Association*). No caso de veículos de publicação científica, como periódicos e revistas (brasileiros), eles costumam seguir as normas da ABNT, mas, às vezes, estabelecem suas próprias regras de formatação.

Além do caráter social do gênero de texto (no nosso enfoque, o acadêmico), as relações do/a revisor/a também são pertencentes ao campo externo e, sob essa perspectiva, nas linhas que seguiremos sobre tal temática.

3.5.2 A relação entre revisor/a e autor/a

A abordagem sobre prazos já mostrou haver um diálogo com o/a autor/a do texto a ser revisado. No entanto, não somente o que é combinado entre revisor/a e autor/a (ou outros/as profissionais) no que se refere a prazos requer atenção. A comunicação estabelecida com o/a autor/a ajuda também na compreensão do/a revisor/a sobre os sentidos do texto e sobre as ideias daquele/a que o produziu.

Esse diálogo pode acontecer de dois modos. Por um lado, temos o diálogo direto, que se trata da conversa entre os/as dois/uas profissionais (autor/a e revisor/a). Esse contato pode ser face a face, em encontro presencial (hoje, bem mais raro do que antigamente); por telefone; ou virtualmente, pela internet, através de aplicativos para troca de mensagens (como *WhatsApp* e *Skype*), redes sociais (como *Facebook* e *Instagram*) e e-mails, o que é mais comum. Também pode haver contato entre autor/a (ou empresas) e revisor/a através de *sites*, caso esse último mantenha uma página profissional. Por outro lado, está o diálogo indireto com o/a autor/a, no qual o/a revisor/a, ao ler o texto, compreende o dizer e faz os ajustes necessários para tornar a mensagem mais objetiva e clara, sem a comunicação com o/a autor/a (ou editor/a, se for o caso). Ou seja, a produção textual intermedia o diálogo entre os/as profissionais.

O diálogo indireto se caracteriza pelas marcações e comentários que o/a revisor/a realiza no texto. Diniz (2017, p. 56) contempla essa ideia ao destacar que “é por meio delas [marcas feitas pelo/a revisor/a] que se dá a interação entre esses dois sujeitos”, revisor/a e autor/a.

Seis dos/as revisores/as participantes salientam a importância do diálogo com o/a autor/a. Entre as justificativas estão o esclarecimento de dúvidas, a agilidade no trabalho, a atenção ao contexto de produção, visto que reflete na organização do texto e orienta no processo de revisão. Destacamos, a seguir, três respostas que evidenciam a importância desse contato.

R2 acrescenta que, no contexto de produção, “*está incluso o lugar e momento de produção, o emissor, o receptor, o objetivo, o gênero textual, entre outros, por*

isso essa comunicação é importante”. R4 ilustra a questão, justificando que o contato com o/a autor/a

é de extrema importância, pois o texto não é apenas um artefato, é comunicação; assim, para atuar sobre ele é importante saber o que o autor espera, quais são suas necessidades, visto que há autores que perguntam de que forma trabalhar, outros informam que vacilam no uso da vírgula, pedem para dar atenção à organização/configuração do texto etc.

R6 descreve sua experiência de diálogo com autores/as da seguinte maneira:

acho importante, pois [...] faço sugestões e negocio com os autores. Já estive do outro lado, sendo autor e tendo meu texto revisado por outra pessoa, o que me assegurou da importância dessa prática. É um processo delicado, contudo, exige um trato com a abordagem, pois autores costumam ser vaidosos em relação a suas criações.

Diante disso, entendemos que o contato entre revisor/a e autor/a pode ser um facilitador no processo de revisão, sendo necessário que o/a primeiro/a saiba dialogar com o/a outro/a profissional, apontando problemas no texto e sugerindo ajustes de forma polida. Em contrapartida, R5 enfatiza não achar necessário esse diálogo: *“a dubiedade no material em revisão seria, em minha opinião, o único motivo que justificaria um argumento em favor da importância de contatar diretamente o autor”*. O/A revisor/a segue explicando que, quando trabalha para *“editoras ou publicações institucionais, é mais raro o contato com o autor. Sinto pouca falta desse contato [...], na verdade até prefiro, na maioria das vezes, que esse contato seja intermediado por um editor, o que torna a interação mais concisa e objetiva”*.

Ainda que nossa compreensão remeta à necessidade de haver um contato com o/a autor/a para sanar dúvidas, ou mesmo para conhecer quem é esse sujeito (o que pode auxiliar na compreensão do texto submetido à revisão), o argumento de R5 levanta uma reflexão importante. Isso porque, algumas vezes, não estabelecemos esse diálogo com o/a autor/a (como no caso da prestação de serviços a editoras, citado por esse/a revisor/a) e, mesmo assim, o trabalho pode ser realizado de maneira adequada. Ribeiro (2016, p. 70) destaca que *“algumas editoras mantêm certa distância entre ambos [autor/a e revisor/a], optando pela mediação através do editor. Outras instituições preferem uma negociação direta entre autor e revisor, estabelecendo entre eles uma relação de confiança”*.

Acreditamos também na hipótese de que podem surgir questões que seriam melhores solucionadas com um diálogo entre autor/a e revisor/a. Vale lembrar que, embora o/a revisor/a possa não estabelecer um contato direto com o/a autor/a quando trabalha para editoras, o texto sempre retorna (ou pelo menos deveria retornar) ao/a autor/a após o processo de revisão, pois a ele/a cabe fazer ou não os ajustes sugeridos. Assim, ressaltamos que o texto é um produto do/a autor/a, é ele/a quem toma as decisões com vistas às alterações que serão realizadas. A editora é encarregada de preparar o texto para ser publicado e vendido. Portanto, o processo de revisão demanda uma interação sociodiscursiva do/a revisor/a com o autor/a, tendo o texto como materialidade mediadora.

Nesse sentido, Ribeiro (2016) alerta que há muitos/as revisores/as, mas nem todos/as estão suficientemente preparados/as para exercer a atividade, aprendendo na prática a lidar com aspectos como prazos, preços e descasos com a profissão. Para a autora:

Os ajustes são feitos à medida que se ganha experiência, no contato com editores e autores, entre outros profissionais da edição. [...] Ora é preciso resolver problemas, com certa atitude desprendida; ora é interessante conversar e negociar propostas de alteração, com certa orientação pedagógica, no sentido de que revisor e autor aprendem sobre aspectos da textualidade nessa interação. (RIBEIRO, 2016, p. 75-76)

O/A revisor/a com formação específica na área vai desenvolvendo sua prática à medida que se torna mais experiente. O conhecimento teórico é essencial, mas a prática coloca o/a profissional em situações ímpares de aprendizado, pois cada cliente tem sua particularidade e seu texto também. Muito sobre o/a autor/a é explícita ou implicitamente revelado no texto e isso possibilita que o/a revisor/a o/a entenda (e respeite) por meio de seu dizer. Mas há dúvidas e decisões que só podem ser solucionadas com o diálogo, com a interação entre os dois sujeitos. Ainda, é importante salientar que um diálogo salutar com o/a cliente pode resultar na indicação do serviço do/a revisor/a por parte desse/a autor/a ou empresa, o que abre e expande o campo de trabalho desse/a profissional.

Além de defender a necessidade de diálogo entre revisor/a e autor/a, também acreditamos que esse contato precise ocorrer com ambas as partes estando cientes da sua função social e da função social do outro. O/A autor/a tem a autoria de seu texto, podendo atuar nele da forma como achar mais apropriada, e ao/a revisor/a

cabe o conhecimento de seus limites, visto que o processo de revisão de textos tem seu objetivo específico (sugerir mudanças a fim de adequar o texto para publicação), o que não abrange a tomada de decisões sobre essa produção.

Com vistas a discutir sobre essa temática, acrescentamos no texto que foi revisado pelos/as voluntários/as um trecho dizendo que o/a revisor/a deve se impor nos textos que revisa. No material, primeiro salientamos que um texto cujo tema é da área das Artes deve ser subvertido pelo/a revisor/a; depois, que esse/a profissional deve impor sua opinião e, por fim, que ele/a precisa ajustar os textos somente em conformidade com a norma culta da língua, desconsiderando qualquer outra variante.

A ferramenta de revisão do editor de textos *Word* possibilita que sejam realizadas alterações no corpo do texto e que sejam escritos comentários sobre ele. Todos/as os/as revisores/as participantes da pesquisa utilizaram essa ferramenta, portanto, tinham a possibilidade de fazer marcações no texto e/ou deixar alguma observação a respeito do que encontravam ao longo do dizer.

Discorremos sobre as formas como esses/as revisores/as agiram no referido trecho. Dois/uas dos/as sete revisores não se manifestam a respeito do trecho em questão, ou seja, não fazem ajustes no corpo do texto, nem recomendam mudança utilizando-se de comentários. É o caso de R3 e R5. Os/As demais revisores/as alteram as frases que sugeriam uma imposição do/a profissional de revisão e/ou escrevem comentários a respeito dessas construções. No Quadro 9, apresentamos uma síntese de como agiram os/as revisores/as participantes.

Quadro 9 – Agir dos/as revisores/as frente à afirmativa de que necessitam impor mudanças nos textos

Interviram	Não interviram
R1, R2, R4, R6, R7	R3 e R5

Fonte: Dados da pesquisa.

O/A revisor/a R1, ao se deparar com a afirmação de que a escrita em um contexto artístico deve ser subvertida pelo/a profissional de revisão, adverte que “o revisor deve respeitar o estilo do autor, pois ele tem a função de ajudar o autor a dizer o que quis da melhor forma possível e não é todo o texto que exige norma culta”. No que tange à afirmativa de que o/a revisor/a deve impor sua opinião e os textos devem estar totalmente subjugados à norma culta, o/a mesmo/a participante

alerta que “*depende, é preciso analisar o contexto e o público-alvo, além disso não é papel do revisor impor sua opinião*”.

Para essa passagem do texto, R2 faz o seguinte comentário:

Discordo! O revisor deve sempre respeitar o estilo do autor e nunca “aniquilar” (subverter) a escrita deste. Deve levar em conta o contexto de produção, o gênero textual, os objetivos do texto, seu público-alvo, entre outros. O revisor pode, sim, dar sua opinião a respeito do texto, da escrita, do estilo do autor, mas nunca a “impor”. Sugiro, assim, que reveja o uso de algumas palavras e termos em seu texto, pois elas podem refletir juízo de valor, ou uma ideia que talvez não seja a que você deseja passar.

R4 não deixa comentário a respeito, somente altera a sentença que diz que o/a revisor/a deve ajustar os textos *totalmente de acordo com a língua culta* para *em termos de variedade culta da língua*. R6 opta por alterar o trecho, trocando *subverter*, que no texto aparece no particípio, *subvertida* (a escrita), por *observada*. O mesmo faz com a palavra *impor*, no texto flexionada como *imponha*⁴², substituindo-a por *manifeste*, de modo que a sentença fica desta forma: [...] *é necessário que o revisor manifeste sua opinião [...]*. No entanto, esse/a profissional não realiza nenhuma alteração na sequência que evidencia o uso correto da língua culta.

R7, por sua vez, não altera a frase em que o verbo *subverter* aparece. No entanto, na sequência, troca o termo *imponha* por *dê sua opinião*, ficando o trecho da seguinte maneira: [...] *é necessário que o revisor dê sua opinião [...]*. Observamos que, aqui, uma contradição foi criada, visto que, primeiramente, o trecho permite o entendimento de que o/a revisor/a deve subverter algo no texto, em seguida, afirma ser necessário que esse/a profissional dê opinião com vistas a tornar a produção mais adequada, ao invés de impor mudanças.

Ainda, esse/a revisor/a exclui da mesma frase o advérbio de modo *totalmente*, referente à construção *totalmente de acordo com a língua culta*, deixando-a da seguinte maneira: *mais adequada à língua culta*. Desse modo, a frase, após os ajustes do/a revisor/a, ficou assim: [...] *é necessário que o revisor dê sua opinião e torne o texto uma produção mais adequada à língua culta*. Para concluir, R7 comenta: “*Dizer que os textos em Artes têm uma linguagem flexível e, em seguida,*

⁴² O texto apresenta propositalmente a flexão de maneira inadequada. No entanto, aqui, torna-se relevante destacar que, conforme dito sobre os aspectos gramaticais observados no material, os revisores não demonstraram desconhecimento no que tange à revisão de acordo com a norma culta. Assim sendo, todos ajustaram a flexão inadequada dessa passagem do texto para a flexão regida pela norma culta.

afirmar que ele deve ser totalmente de acordo com a língua culta é contraditório. Por essa razão, eliminei o termo ‘totalmente’, mantendo a ideia inicial.”.

Na sequência, o Quadro 10 mostra as formas de agir dos/as revisores/as sobre o trecho em questão.

Quadro 10 – Formas de agir dos/as revisores/as frente à afirmativa de que necessitam impor mudanças nos textos

Comentaram	Modificaram o dizer	Comentaram e modificaram o dizer
R1 e R2	R4 e R6	R7

Fonte: Dados da pesquisa.

Podemos observar que, para a maioria dos/as revisores/as participantes, é clara a ideia de que não é papel do/a revisor/a impor seus conhecimentos ou a maneira como entende ser mais adequada na apresentação de um texto. É, sim, papel desse/a profissional alertar sobre trechos inadequados e que possam afetar sua compreensão por parte do público, mas sem tomar decisões no lugar do/a autor/a. O/A revisor/a não é um/a leitor/a comum, ao contrário, é um especialista no domínio do texto e tem a obrigação de alertar sobre inadequações e incoerências que perturbam a objetividade e a clareza da mensagem. Mas isso não significa que deva fazer escolhas no lugar do/a autor/a, tampouco alterar seu estilo. Nessas condições, sensibilidade também é uma característica importante ao/à revisor/a, porque ele/a precisa compreender as ideias do/a autor/a para fazer uma boa leitura do texto. Essas devem ser preservadas e cabe ao/à revisor/a não tomar como seus os dizeres do outro, sendo uma questão de respeito à autoria.

Além de respeitar as decisões do/a autor/a, agindo de modo a sugerir e alertar sobre possíveis deslizes contidos no texto, o/a revisor/a necessita atuar de forma a olhar também para o/a leitor/a. É partindo dessa ideia que, para dar prosseguimento a este estudo, fazemos um levantamento sobre essa relação social.

3.5.3 A relação entre revisor/a e leitor/a

O/A revisor/a é o/a mediador/a entre o/a autor/a e o/a leitor/a e deve considerar ambas as partes. O diálogo com o/a leitor/a pode ser caracterizado como

indireto (abstrato), mas não é menos importante do que as demais interações do/a revisor/a. Sob esse entendimento, expomos o relato de R1:

cada público-alvo tem suas particularidades, um texto voltado ao público infantil será diferente de um texto acadêmico, por exemplo. Da mesma forma, os meios de comunicação têm diferenças, um texto em um blog será diferente do texto de um livro, uma revista tem uma linguagem própria que é diferente da linguagem jurídica, por exemplo.

Quanto a essa questão, R2 defende que o/a revisor/a “*deve sempre levar em conta que um texto é escrito por alguém, para alguém, com alguma finalidade, etc., e esse entendimento o ajudará em seu trabalho de revisão*”. No olhar de R3,

o público-alvo e o meio de comunicação já foram pressupostos pelo cliente quando escreveu seu texto, mas o revisor não tem isso claro às vezes. [...] Então, é importante que o revisor reflita sobre esse entendimento e o leve ao cliente; esse, por sua vez, pode verificar se está adequado ou não ao público que deseja atingir.

R4 apresenta dois exemplos para explicar a importância de considerar o contexto de produção e, conseqüentemente, o público ao qual o texto é destinado. Primeiramente, ele/a relata que,

se estamos trabalhando com um artigo científico, a ser publicado em revista acadêmica com qualis, trata-se de um texto que circula no domínio acadêmico, produzido por um indivíduo que cursa o ensino superior, sendo direcionado a indivíduos também relacionados a esse domínio, desse modo espera-se que a variedade de linguagem empregada seja aquela considerada formal, dentro dos padrões da academia, uma linguagem comum àqueles indivíduos e local de circulação.

Na sequência, como segundo exemplo, o/a mesmo/a revisor/a diz:

no caso de um livro de literatura de cordel, por exemplo, não será adequado ao revisor tentar aplicar a este as mesmas regras que seguiu em um artigo científico, pois não se aplicam, uma vez que os objetivos são outros, a variedade linguística, aqui, é outra, os parceiros envolvidos na atividade sociocomunicativa estão participando de um evento de natureza cultural, político, ideológico, enquanto no outro caso, trata-se da produção de conhecimento científico, mesmo que não deixe de ser político e ideológico.

No entender de R5, “*a ciência do público-alvo e do meio de circulação muitas vezes ajuda a compreender o sentido de algum trecho, ou a motivação de determinada opção tomada na redação*”. R6 defende o seguinte ponto de vista:

considero imprescindível levar em conta o público-alvo e o meio de comunicação. Os manuais de editoras e agências auxiliam com essa orientação, mas não dão conta

sozinhos. Sobretudo os livros são feitos em conjunto, com parcerias e diálogo, não com cada um trabalhando na sua parte isoladamente.

Esse/a revisor/a segue seu raciocínio com a afirmativa de que,

pensando que o trabalho de revisão tem o objetivo de facilitar a leitura, de esclarecer pontos obscuros do texto, de torná-lo mais acessível aos leitores, não há como fazer isso sem levar em consideração o público. Por vezes, o texto pode estar escrito com uma linguagem mais rebuscada e precisa ser simplificado. Por vezes, pode necessitar mais rebuscamento, pois essa linguagem faz parte do meio onde ele vai circular. Forma e conteúdo não se separam em um texto.

Considerar o/a leitor/a como parte que influencia no sentido produzido no texto revisado é tão importante quanto compreender que esse trabalho precisa ter em vista o/a autor/a. Como vimos anteriormente, o texto não é um produto acabado e tende a produzir diferentes sentidos, conforme a leitura de cada indivíduo, que acrescenta sua bagagem a ele. Certamente, as interpretações possíveis na leitura sofrem influências daquilo que é dito no texto. Isso ressalta ainda mais o papel do/a revisor/a, visto que ele/a deve observar o quão adequado um texto se apresenta enquanto veículo disseminador de ideias, argumentos, pensamentos.

Foi pensando nesse papel do/a revisor/a que acrescentamos no texto a ser revisado expressões que entendemos como preconceituosas. O objetivo foi observar o modo como os/as revisores/as agem diante de casos de natureza discriminatória. Queríamos compreender se estão conscientes da sua função social de alertar o/a autor/a em caso de informações distorcidas ou mesmo preconceituosas e ver como se dá sua ação diante de situações como essas.

Atualmente, alguns léxicos são entendidos como expressões preconceituosas devido ao seu peso histórico. É o caso, por exemplo, das palavras *juidiar* (maltratar – que tem origem na palavra *judeu*, de modo a fazer referência ao tratamento dado aos judeus ao longo da história), *enegrecer* (tornar negro, escurecer), *denegrir* (palavra pejorativa usada como sinônimo de difamar, mas que tem por significado *tornar-se negro ou escuro*). Esse último vocábulo foi inserido no texto submetido à revisão para observar se os/as profissionais dariam atenção a ele, visto que a discussão sobre diferentes formas de preconceito é um assunto que está em evidência no cenário brasileiro.

A frase que consta no texto para revisão apresenta o léxico em gerúndio: [...] *denegrindo o português brasileiro*. Dos/as sete revisores/as da pesquisa, somente

dois/uas deles/as, R2 e R4, identificam a expressão como inadequada e fazem comentário a respeito. Os/As demais voluntários/as não se manifestam a respeito, como mostra o Quadro 11.

Quadro 11 – Agir dos/as revisores/as diante do uso do léxico *denegrir*

Manifestaram-se	Não se manifestaram
R2 e R4	R1, R3, R5, R6 e R7

Fonte: Dados da pesquisa.

R2 avalia deste modo: *“Achei esta parte muito forte, pesada. Sugiro substituir ‘denegrindo’ por um verbo menos ‘agressivo’, ou alterar para algo assim ‘desviando-se, assim, da norma culta da língua’, ou simplesmente excluir esta passagem”*. R4 orienta:

Sugiro supressão deste trecho, pois, se pensarmos na perspectiva da diversidade, da variação linguística, soa muito preconceituosa esta afirmação. Há muitas discussões a se fazer a esse respeito, com fortes argumentos que derrubam essa afirmativa. Peço que reveja.

Se a palavra *denegrir* significa *tornar negro* e é usada com o objetivo de difamar alguém e, como vimos, no texto revisado pelos/as participantes, é uma maneira de caracterizar o português brasileiro quando a gramática normativa não é posta em prática, podemos compreender esse uso como uma forma de preconceito racial. No texto da pesquisa, cujo assunto foi o uso de conectivos textuais, a palavra em questão significa uma consequência ruim para o fato de haver inadequações no que tange ao encadeamento de textos. Assim, se levarmos em consideração o peso racista desse vocábulo, seu significado no texto revisado pelos/as profissionais indica que o português brasileiro se torna negro, desonroso caso o uso de conectivos seja inadequado ou ausente em uma produção textual.

Em contrapartida, é importante ressaltar que as palavras adquirem significado ao serem inseridas em um contexto e isso justifica o uso de *denegrir* como difamar, sem que se leve em conta a carga histórica do termo. Em estudo publicado em 2017, Brito *et. al.* expõem que a aplicação de um questionário a acadêmicos calouros de cursos voltados à área da saúde indicou que 48,5% desses estudantes entendem a expressão “denegrir a imagem” como preconceituosa; 27,2% não a interpretam como preconceito; 15,4% acham que depende da situação e 8,9% não souberam responder. No contexto desses resultados, os autores salientam que

termos e expressões como essa são naturalizados na sociedade brasileira de modo pejorativo e acabam por constituírem uma forma de racismo cordial. Os mesmos autores explicam o conceito de racismo cordial:

uma forma de discriminação contra os cidadãos negros/pretos, que se caracteriza por uma polidez superficial que reveste atitudes e comportamentos discriminatórios, que podem ser expressas através de piadas, ditos populares e brincadeiras de cunho racial, trata-se de um racismo sem 'intenção', às vezes de brincadeira, mas sempre com consequências sobre os direitos e as oportunidades de vida dos atingidos (BRITO *et. al.*, 2017, p. 18-19, grifo dos autores).

No entanto, Brito *et. al.* (2017) alertam para o fato de que, no Brasil, não há nada de cordial no racismo, pois há um claro cenário de discriminação e de exclusão dos negros, gerando humilhação e sofrimento psicológico.

R4 traz à pesquisa um aspecto importante: a diversidade da língua. Esse/a revisor/a, ao que parece, não olha para a palavra considerando sua origem, o seu valor racista, mas para o contexto em que ela é usada, o que também é importante. Isso porque a frase sugere que a língua é denegrada enquanto sinônimo de difamada, ou seja, ela é desonrada devido à falta de conectivos ou quando esses são usados inadequadamente. Tendo em vista a variação linguística citada por R4, as muitas maneiras de estabelecer encadeamento de sentido em uma produção textual possibilita diferentes formas de construção para os textos. E, sob esse viés, voltando à característica preconceituosa da palavra *denegrir*, é exatamente pelo fato de a língua oferecer essas muitas possibilidades de fala e de escrita que o uso de um termo cujo histórico remete a algum tipo de preconceito torna-se desnecessário, inapropriado.

Nessa perspectiva, voltamos a citar Brito *et. al.* (2017), quando salientam que termos e expressões podem ou não serem vistos como preconceito e que, portanto, a constatação de um *preconceito racial verbal* pode se apresentar relacionada a outras variáveis, para além do termo ou expressão escolhida. Os autores veem como um fator influenciador o contexto em que a palavra é usada. Guimarães (2000) expõe que, no Brasil, há a crença de que o uso de expressões de preconceito, insulto racial, ocorre em situações de conflito, isto é, quando há ruptura de uma ordem formal de convivência social, porém, o autor entende que o insulto também pode ocasionar o conflito.

Inserimos no texto outra construção ofensiva, também preconceituosa. Mas, dessa vez, além do preconceito racial, a sentença ofende mulheres (misoginia) e pessoas de classe baixa (discriminação econômica). A frase afirma que estrangeiros, em especial, as mulheres, os negros e os pobres apresentam mais dificuldades em usar adequadamente os conectivos. Foi apresentado um posicionamento machista, misógino, racista e também intolerante no que tange à classe social, a pessoas com menos poder aquisitivo, ou seja, uma manifestação de preconceito social. Do mesmo modo, ficou claro o preconceito em relação a estrangeiros, isto é, há um pronunciamento xenofóbico no texto.

Dos/as sete revisores participantes, cinco deles/as fazem algum tipo de comentário a respeito dessa passagem do texto, a saber: R1, R2, R4, R6, R7. Os/As revisores R3 e R5 não comentam nem fazem qualquer alteração nesse trecho. O Quadro 12 resume o agir dos/as profissionais a respeito desse excerto do texto.

Quadro 12 – Agir dos/as revisores/as frente a dizeres preconceituosos

Interviram	Não interviram
R1, R2, R4, R6 e R7	R3 e R5

Fonte: Dados da pesquisa.

Os/As revisores/as R2 e R7, ao traçarem comentário sobre a frase em questão, não salientam a intolerância nela contida, destacando apenas que a informação não condiz com o restante do texto. R2 questiona: *“Como você chegou a esta informação?”*, completando com a afirmação de que *“não há nada no texto que leva a esta conclusão”*. R7 argumenta: *“Acredito que este trecho pode ser retirado, pois ele não acrescenta informação relevante para o contexto abordado no texto, assim como não possui relação lógico-semântica com o texto”*.

A partir das ações dos/as revisores/as, constatamos que R2 e R7 advertem o/a autor/a de maneira bastante sutil. Embora possam ter compreendido a expressão como preconceituosa, eles/as não se posicionam diretamente, apenas alertam para o fato de que o trecho não está de acordo com o contexto da produção textual e que pode ser retirado. Sob esse viés, entendemos que, em situações como essa, o/a revisor/a pode advertir que não há uma sustentação para o que está sendo dito no texto, que o argumento é falho.

Diante disso, cumpre refletir sobre como o/a autor/a age ao receber considerações e sugestões dos/as revisores/as, e talvez R2 e R7 tenham sido cautelosos ao pensar a esse respeito. Será que todo/a autor/a é receptivo aos comentários e apontamentos feitos pelo/a revisor/a? Provavelmente, nem todos. O texto pode ser encaminhado para uma revisão não por desejo do/a autor/a, mas por ele/a compreender, ainda que contrariado, sua necessidade ou por solicitação de outro/a profissional (editor/a, parecerista de periódicos). O/A revisor/a precisa estar ciente de que nem sempre as sugestões de alterações que aponta serão aceitas e realizadas, visto que é o/a autor/a quem tem autoridade para tomar decisões sobre seu texto. No entanto, sua tarefa precisa ser exercida com competência e ética, pensando os caminhos que a produção textual pode vir a percorrer após o processo de revisão.

Ao contrário dos/as dois/uas revisores/as citados, os/as outros/as três profissionais se posicionam de maneira clara e direta em relação ao trecho discriminatório. R1 atenta para a importância de *“verificar o comentário, [pois] pode ser entendido como preconceito e racismo”*. R4 argumenta deste modo: *“Estas informações, além de serem preconceituosas, são desnecessárias. Excluir, por gentileza, pois poderão prejudicar a aceitação de seu texto pelos leitores. Veja.”*. R6 destaca que *“este comentário é preconceituoso e sem fundamentação. Para fazer tal afirmação seria necessário citar pesquisas que comprovem este argumento. Sugiro retirar”*.

Como podemos ver, os/as três revisores/as alertam de maneira direta sobre o risco de o texto não ter aceitação por veicular ideias preconceituosas e discriminatórias. Falam também sobre o perigo de o/a autor/a se expor quando defende ideias que vão contra o ponto de vista do público leitor. Nesse sentido, é importante salientar que a constituição brasileira prevê a promoção do “bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”⁴³.

Isso enfatiza o importante papel do/a revisor/a, não sendo sua competência somente a correção gramatical, mas também o seu compromisso social, como um indivíduo que olha para a sociedade, para os/as leitores/as, para a diversidade das

⁴³ BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado Federal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 03 nov. 2018.

pessoas. Desse modo, o/a revisor/a também é aquele/a que pode ajudar a barrar, se suas considerações são levadas em conta, a disseminação de preconceitos no âmbito dos textos, ao menos daqueles que chegam à sua mesa.

Ao encontrar situações semelhantes às do texto revisado, o/a profissional tem a importante função de questionar a maneira como o/a autor/a expôs suas ideias e, em caso de serem preconceituosas, deve sugerir o uso de outras palavras ou novas construções sintáticas. Com já dito, compete ao/à autor/a aceitar ou não as colocações do/a revisor/a e sabemos que opiniões podem divergir, até mesmo em se tratando de preconceitos. Entretanto, independentemente da posição do/a autor/a, o papel social do/a profissional de revisão quando ele/a intervém de modo a tornar a produção adequada não só em seu caráter textual, mas também olhando para o campo sociodiscursivo, no que tange ao respeito ao outro, é exercido plenamente.

Assim, entendemos que o/a revisor/a é um dos profissionais com a tarefa de impossibilitar (ou apresentar objeções para) que formas de preconceito desumanas e antiéticas se propaguem através dos textos que passam pelo processo de revisão. A esse/a profissional é necessário conhecer as palavras em desuso e também aquelas que evocam preconceito. Portanto, tanto os/as revisores/as em formação como os/as revisores/as mais experientes, já formados há tempos e com mais anos no mundo do trabalho, necessitam se atualizar e estar atentos às mudanças no uso de palavras e nos estudos voltados a esses assuntos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação é uma proposta de reflexão sobre a área de revisão de textos sob uma perspectiva social e interacionista, ou seja, visou pensar o agir do/a revisor/a enquanto agente com importante papel no mundo do trabalho. Com esse objetivo e tomando como base teórica o ISD, vimos essa área profissional como uma atividade que, para atingir os resultados pretendidos, requer um/a agente, o/a revisor/a, apto a realizar sua tarefa por meio de ações. Sendo assim, o agir do/a revisor/a foi o objeto desta pesquisa, enquanto que ele/a próprio/a tem por objeto de trabalho o texto.

A partir da ótica de que o/a revisor/a tem uma função importante na sociedade, não nos caberia limitar este estudo focando somente seu agir sobre a materialidade do texto. Assim, ao considerar também a sociodiscursividade dessa profissão, fez-se imprescindível discutir acerca do entorno do processo de revisar, ou seja, abordar características da sua atividade de trabalho. Com o estudo, observamos que é comum o/a revisor/a trabalhar como freelancer, inclusive os/as profissionais que atuam no regime CLT.

Pelo fato de os/as revisores/as participantes desta pesquisa trabalharem como freelancers, vimos que há variedade nas suas cargas horárias. No entanto, considerando o esforço mental que a atividade de revisão demanda, defendemos que a jornada diária não deva ultrapassar seis horas, com intervalos para descanso. Além disso, vimos que é necessário que o/a revisor/a disponha de um local apropriado para o trabalho, propício à sua concentração. Não só esses aspectos são essenciais como também a definição de prazos adequados para que a tarefa seja desempenhada com competência, possibilitando uma leitura atenta. E, no caso dos profissionais que realizam uma única leitura, essa deve ser minuciosa para que o mínimo possível de equívocos passe despercebido no texto revisado.

Também julgamos importante apresentar os dois modos de realizar o trabalho de revisão: a revisão dividida em modalidades, cabendo ao/a revisor/a e/ou ao/a

cliente escolher sob qual tipo o texto deve ser avaliado; e a revisão universal, pela qual se observa todos os aspectos que constituem o texto, tanto elementos textuais, quanto sociodiscursivos. Inferimos que a decisão do/a profissional quanto ao modo de atuar sobre o texto reflete em todo o restante do seu agir, auxiliando o/a revisor/a iniciante – porque norteia a definição do agir sobre a produção –, bem como favorecendo o aprimoramento do/a profissional com experiência.

Diante desse contexto, as características do agir do/a revisor/as e os modos como esse/a profissional opta por atuar sobre os textos estão na base da atividade, devendo ser ponto de partida de sua posição frente às produções. O texto, enquanto objeto de trabalho do/a revisor/a, teve um lugar central nesta pesquisa. E entendemos que ele pode ser visto de uma perspectiva interna, enquanto materialidade, na qual podem ser observados aspectos ligados à estrutura e à gramática (campo textual). Sob esse ponto de vista, a investigação efetuada através do questionário e o texto a revisar pelos/as voluntários/as do estudo possibilitou observar que há variações no uso de pronomes demonstrativos – classificados como mecanismos de textualização ou de conexão por Bronckart (2009). Como vimos, há uma norma gramatical a ser seguida, mas vale ressaltar que nem sempre o não uso dessas regras indica uma quebra de sentido no texto.

Com o Novo Acordo Ortográfico, em 2009, surgiu um impasse aos/às revisores/as: devem ajustar ou não as citações anteriores à reforma? Ainda não há regra a seguir. Isso pode ser observado nas ações dos/as revisores/as sobre o texto submetido para revisarem. Parte dos/as revisores/as corrigiram a palavra conforme a nova ortografia, outros/as a deixaram como estava. E também teve revisores/as que deram alguma orientação a respeito. Diante disso, entendemos que, em se tratando do gênero acadêmico, de modo geral⁴⁴, as citações devem aparecer conforme constam no texto original. No entanto, no que tange a outros gêneros, o diálogo e a informação são importantes entre os/as profissionais envolvidos/as, a fim de estabelecer um consenso sobre o assunto. No caso de editoras, por exemplo, há aquelas que orientam o/a revisor/a a atualizar a grafia das palavras conforme o novo acordo, outras compreendem que a citação deve ser fidedigna à obra original.

⁴⁴ Salientamos que algumas instituições responsáveis pela publicação de periódicos e revistas, mesmo que trabalhem com textos de caráter científico, solicitam ao/à revisor/a que atualize, conforme o novo acordo ortográfico, a grafia das palavras que constituem as citações.

Ainda referente à investigação dos aspectos internos do texto, consideramos também o material utilizado pelo/a revisor/a para realizar suas pesquisas. A ação dos/as profissionais mostrou que os materiais impressos não são indispensáveis a esse trabalho, mas a internet é o principal meio para sanar as dúvidas surgidas no dia a dia. Isso se deve à praticidade e à rapidez disponibilizadas pela *web* para a realização de buscas virtuais. Inferimos, assim, que os aspectos internos da produção textual exigem conhecimento sobre aquilo que compõe sua materialidade, bem como desenvoltura para efetuar pesquisas, a fim de resolver problemas condizentes com o material revisado.

Para além dos aspectos internos dos textos, também defendemos que o trabalho do/a revisor/a exige o olhar para os seus aspectos externos: o contexto, a história e a cultura, que são de extrema importância na configuração do texto e também da tarefa de revisar. Nessas condições, o corpus deste estudo proporcionou uma reflexão a respeito do principal gênero de texto trabalhado pelos/as revisores/as participantes da pesquisa, o acadêmico. Com isso, observamos que o contato com esse gênero é mais fácil ao/a revisor/a iniciante, provavelmente em virtude da maior demanda de trabalhos produzidos na academia, o que resulta na maior procura por profissionais da revisão. Além disso, estabelecer contato com universitários/as se dá de maneira mais simples e menos formal do que a construção de relação com empresas.

O gênero acadêmico mobiliza muitos saberes, está presente em todas as áreas do conhecimento, é fonte de história e cultura. Devido ao seu modo de construção, esse gênero requer bagagem cultural do/a autor/a e exige que ele/a construa fundamentos teóricos sobre o assunto que aborda. O gênero acadêmico é um instrumento para fazer ciência, para desenvolver e divulgar o conhecimento.

As relações sociais estabelecidas pelo/a revisor/a remetem a aspectos externos do texto. As que mais se destacam são as relações revisor/a-autor/a e revisor/a-leitor/a, entendendo que esse/a profissional intermedia a relação autor/a-leitor/a. Para o/a revisor/a, é imprescindível que compreenda a proposta do/a autor/a, que negocie não somente valores e prazos, mas também discuta sobre passagens do texto, de modo a torná-lo mais inteligível. É necessário lembrar que o/a revisor/a faz considerações, sugestões, apontamentos, mas as decisões de aceitá-los ou não ficam a critério do/a autor/a. E também cabe ao/a revisor/a olhar para o/a leitor/a, de maneira que o texto seja adequado para chegar às mãos de seu

público-alvo. Sob esse viés, compreendemos que o/a revisor/a tem o papel de intervir não só nas inadequações textuais (aspectos internos), mas também de atuar de forma ética naquilo que está no campo sociodiscursivo (aspectos externos), alertando para dizeres carregados de preconceitos, que desrespeitem direitos humanos e/ou que infrinjam as leis. Portanto, a materialidade do texto tem um papel central, porque se trata daquilo que é concretamente observável e suscetível de mudança, mas sua análise parte do entorno, daquilo que é social.

O conjunto de aspectos envolvidos na atividade de revisão compreende ações de linguagem, vistas como as principais ações do ser humano. Uma ação de linguagem, sob o prisma psicológico e sociológico do ISD, ou seja, enquanto parte da atividade de um grupo, pode ser entendida como a troca de diálogos entre os profissionais envolvidos na produção de um texto (autor/a, revisor/a, editor/a, etc.). Essa ideia reforça a importância do diálogo entre revisores/as e demais profissionais, principalmente o/a autor/a, e, ainda, a relevância em dialogar com o/a leitor/a através da mensagem expressa no texto. No nível psicológico, também vemos a ação de linguagem como o conhecimento que o/a agente tem de si, o que equivaleria, portanto, ao/a profissional que o/a revisor/a compreende ser.

Em síntese, podemos avaliar o trabalho diário do/a revisor/a partindo da observação da formação do/a profissional, que deve ser específica na área; da carga horária, que contemple a tarefa sem comprometer a saúde, principalmente mental, do/a revisor/a e que lhe possibilite realizar intervalos adequados ao tempo trabalhado; do ambiente, de modo que favoreça o trabalho; de prazos que sejam adequados para executar uma revisão competente e, de preferência, que permita pelo menos duas leituras do texto; da escolha por uma modalidade de revisão, bem como do domínio sobre o(s) gênero(s) com o(s) qual(is) se trabalha; das relações com outros/as profissionais e com o texto. Também é necessária a compreensão de que não basta uma análise gramatical, pois a revisão considera os níveis interno e externo do texto, seu caráter textual e sociodiscursivo. Essas características podem servir de ponto de partida para a definição da profissão e, conseqüentemente, para sua maior visibilidade no mercado de trabalho e na sociedade como um todo.

Sabemos que uma pesquisa não é conclusiva, pois o conhecimento está em constante evolução, assim, várias linhas de pensamento sobre um tema, como é o caso de revisar textos, são bem-vindas e necessárias. Esperamos que esta reflexão traga contribuições para os/as profissionais em formação e também para os/as

revisores/as já experientes, que buscam melhorar sua tarefa a cada dia. Desejamos que os/as profissionais revisores/as se identifiquem com o presente estudo e se sintam contemplados com nossa pesquisa. Por fim, acreditamos que os saberes sobre o agir do/a revisor/a, discutidos ao longo deste trabalho, possam servir de ponto de partida para maior consistência e compreensão da atividade, promovendo mais espaço à área no mercado de trabalho e, conseqüentemente, mais valorização desse/a profissional.

REFERÊNCIAS

- ADAM, Jean-Michel. **A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BARROS, Eliana Merlin Deganutti. Interacionismo instrumental: o gênero como ferramenta mediadora do ensino da língua. **ReVEL**, v. 7, n. 13, p. 1-20. 2009.
- BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BENTES, Anna Christina. Linguística textual. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.) **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012. Cap. 7, p. 261-301.
- BRITO, Lauriene Ferreira de; LIMA, Tatiane Ramalho; AZEVEDO JUNIOR, Jairo; SUZUKI, Jaqueline Sayuri. O nome da cor: a percepção do preconceito racial verbal pela pessoa negra e não negra. **Revista Amazônia Science & Health**, v. 5, n. 2, p. 15-24, abr/jun 2017.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humanos**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.
- _____. **O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores**. São Paulo: Mercado de Letras, 2008.
- _____. **Atividades de linguagem, textos e discursos: Por um interacionismo sociodiscursivo**. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2009.
- CAVALCANTE, Marina Pereira. **Os desafios da produção textual e a importância do revisor na análise de textos**. 2011. 60 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Faculdade de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2011.
- CIAMPA, A. C. **A identidade social e suas relações com a ideologia**. Dissertação de Mestrado em Psicologia Social, São Paulo, Faculdade de Psicologia, PUC-SP, 1977.
- COELHO NETO, Aristides. **Além da Revisão: critérios para revisão textual**. 2. ed. São Paulo: SENAC, 2008.
- CRISTOVÃO, Vera Lúcia. Procedimentos de análise e interpretação em textos de avaliação. In: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antônia (Orgs.). **O Interacionismo Sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas**. São Paulo: Mercado de Letras, 2007, p. 257-273.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 6. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.

D'ALMEIDA, Mônica. **A revisão do texto: parte integrante do processo de produção textual**. São Paulo: Scortecci, 2017.

DINIZ, Raquel Ribeiro. **A interação sociodiscursiva entre professor-autor e revisor de textos na produção de material didático impresso para EAD**. 2017. 122 f. Dissertação (Mestrado). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

FILHO, Francisco Wlasek. **Técnica de preparação de originais e revisão de provas tipográficas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1977.

FINO, Carlos Nogueira. Vygotsky e a zona de desenvolvimento proximal (ZDP): Três implicações pedagógicas. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 4, n. 2, p. 273-291, 2001.

GEIGER, Paulo; SILVA, Renata de Cássia Menezes da. **A nova ortografia sem mistério: do ensino fundamental ao uso profissional**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2009.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GONÇALVES, Daniel Infante Ferreira. Pesquisas de marketing pela internet: As percepções sob a ótica dos entrevistados. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 9, n. 7, p. 70-88, nov/dez 2008.

GOULARTE, Raquel da Silva. Interação, interacionismos: situando o interacionismo sociodiscursivo. **Linguagens & Cidadania**, v. 12, p. 1-15, jan/dez, 2010.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. O insulto racial: as ofensas verbais registradas em queixas de discriminação. **Estudos afro-asiáticos**, Rio de Janeiro, n. 38, p. 31-48, dez. 2000.

HOUAISS, Antônio. **Minidicionário da língua portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

KOCH, Ingedore Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **A coesão textual**. 22. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.

MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane Gouvêa; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. **Planejar gêneros acadêmicos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

MACHADO, Anna Rachel. Para (re)pensar o ensino do gênero. **Calidoscópico** – Revista de Linguística Aplicada, São Leopoldo, v. 2, n. 1, p.17-28, 2004.

_____. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: MEURER, José Luís.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 237-259.

MACHADO, Carolina. **Manual de sobrevivência do revisor iniciante**. [S.l.: s.n.], 2016.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. O papel da Linguística no ensino de línguas. **Diadorim**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 18, p. 12-31, jul/dez 2016.

MONTEIRO, Luís. A internet como meio de comunicação: possibilidades e limitações. **INTERCOM** – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, XXIV Congresso Brasileiro da Comunicação, Campo Grande /MS, p. 27-37, set. 2001. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2001/papers/NP8MONTEIRO.PDF>. Acesso em: 22 mai. 2019.

OLIVEIRA, Risoleide Rosa Freire de. **Revisão de textos: da prática à teoria**. Natal, RN: Edufrn, 2010.

OLIVEIRA, Marta Kohl de; REGO, Teresa Cristina. Vygotsky e as complexas relações entre cognição e afeto. In: Arantes, V. A.; Aquino, J. G. **Afetividade na escola: alternativas teórica e práticas**. São Paulo: Summus, 2003. p. 13-34.

PINHEIRO, Petrilson Alan. Gêneros (digitais) em foco: por uma discussão sóciohistórica. **Alfa**, São Paulo, v. 54, n. 1, p. 33-58, 2010.

PINTO, Ildete Oliveira. **O livro: manual de preparação e revisão**. São Paulo: Ática, 1993.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Em busca do texto perfeito: questões contemporâneas de edição, preparação e revisão textual**. Divinópolis, MG: Artigo A, 2016.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, José Luís; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 152- 183.

SAHAGOFF, Ana Paula da Cunha. **Interacionismo sócio-discursivo (ISD):** contribuições de Bakhtin. X Semana de Extensão, Pesquisa e Pós-graduação – SEPesq, UniRitter, Porto Alegre, 2014. Disponível em: https://www.uniritter.edu.br/uploads/eventos/sepesq/x_sepesq/arquivos_trabalhos/2968/354/349.pdf. Acesso em: 02 abr. 2019.

SCHAUN, Aline Schmid. **A importância das estratégias de leitura na atuação do profissional revisor de textos**. 2018. 93 f. Monografia – Centro de Letras e Comunicação. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas. 2018.

SERAFINI, Maria Teresa. **Como escrever textos**. 7. ed. São Paulo: Globo, 1995.

SILVA, Flávia Gonçalves da. Subjetividade, individualidade, personalidade e identidade: concepções a partir da psicologia histórico-cultural. **Psicologia da educação**, São Paulo, n. 28, p. 169-195, jun. 2009.

SILVA, Ivanda Maria Martins. Gêneros digitais: navegando rumo aos desafios da educação a distância. **Estudos em Educação e Linguagem**, Recife - PE, v. 1, n. 1, p. 1-9, 2011.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/vygotsky-a-formac3a7c3a3o-social-da-mente.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2019.

WITTKE, Cleide Inês; LEMOS, Mayara Espindola. Contribuições da tecnologia no ofício de revisar textos: os processadores de textos e a internet como instrumentos facilitadores desse processo. **Travessias**, Cascavel, v. 12, n. 3, p. 188-202, set./dez. 2018. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/20614/13569>. Acesso em: 21 abr. 2019.

ANEXOS

Anexo A – Texto submetido à revisão dos/as profissionais

A DIFICULDADE DOS ESTRANGEIROS NO USO DE CONECTIVOS DE TEXTUAIS NO PORTUGUÊS BRASILEIRO

A revisão de textos oferece muitos desafios ao profissional. ~~Entre~~ eles, está o uso equivocado, pelos autores dos conectivos textuais. Isso ocorre principalmente quando o revisor vê diante de um texto escrito por um estrangeiro, que não domina totalmente as exigências da língua portuguesa aqui em especial o português brasileiro. A língua portuguesa, no Brasil, apresenta conectivos responsáveis pela coesão e pela coerência textuais causam estranhamento à estrangeiros que optam por estudar no país e escrever o idioma. Mesmo porque, conforme afirma ~~Contani~~ e Furtado (1998, p. 27), “cada falante de uma língua tem sua sintaxe particular, ~~ou seja~~ uma maneira única de expressar suas ~~idéias~~ ou construir seu texto”. Assim, essas particularidades dificultam mais a criação textual de estrangeiros que tentam escrever no português e se ~~vêm~~ diante de muitas formas de produção.

Como revisor, tive algumas experiências com clientes estrangeiros, falante da língua espanhola. Nestas revisões, pude observar o como difícil é a aplicação de elementos de coesão nas construções textuais ~~pra~~ quem não tem o português como língua materna – pelo menos para aqueles que residem no Brasil a pouco tempo. De acordo com PINTO (1993, p. 12), os diferentes tipos de textos precisam passar por “alterações necessárias com vistas à coerência, clareza e correção da informação.” Deste modo, exponho nesse ensaio questões observadas durante o último trabalho de revisão, realizado para um cliente estrangeiro, destacando os equívocos quanto ao uso de conectivos.

Visto que os conectivos tem o papel de ligar os termos dentro das frases e, consequentemente, orientar e trazer entendimento do que se quer ~~expôr~~, eles tornam-se ~~descartáveis~~ na construção do texto. Diante disso, são elementos importantes em toda argumentação, uma vez que são responsáveis por dar sequência ao texto.

Os fragmentos que apresento como exemplos fazem parte de um trabalho da área das Artes, escrito por um falante de espanhol. Assim, creio ser importante informar que a escrita no contexto artístico é bem flexível, devendo ser subvertida pelo revisor. Ou seja, é necessário que o revisor impõe sua opinião e faça do texto uma produção mais adequada, totalmente de acordo com a língua culta. Assim, para melhor compreensão do que exponho, optei por grifar os deslizos linguísticos, bem como as correções com negrito. Seguem algumas construções que exigiram modificações para melhor compreensão do leitor.

Ao relatar os conteúdos presente nos capítulos do trabalho, o autor escreve: “Neste capítulo é abordado **como que**, por diferentes condições, é negado o caráter mortal do ser.”

Nesta frase a um conectivo em ~~exceção~~. Nela, a partícula *que* aparece sem função sintática na construção, podendo ser retirado sem que haja alteração no sentido: “Neste capítulo é abordado **como**, por diferentes condições, é negado o caráter mortal do ser.”. Em outras palavras, o capítulo descreve que formas o caráter mortal do ser é rejeitado.

Uma ~~expressão~~ bastante importante nesta produção textual está construída desse modo: “As coisas **manifestam-se parte** de mim e eu parte delas.”. Nessa frase, nota-se a ausência de um conectivo para que se transmita mais clareza e coerência. Assim, uma possível construção seria: “As coisas manifestam-se **como** parte de mim e eu **como** parte delas.”.

A frase a seguir lembra a oralidade de indivíduo que, mesmo tendo o português como ~~língua~~ materna, não conseguem realizar construções linguísticas conforme a norma culta devido à escassas condições de estudo. Vejamos: “Assim, no meu processo artístico **estou tentando que** as restrições não sejam importantes.”. Uma forma simples para tornar clara a ~~idéia~~ do autor seria ~~acrescentar~~ dizeres na frase por exemplo: “Assim, no meu processo artístico estou tentando **fazer com que** as restrições não sejam importantes.”. Deste modo, com a ~~inserção~~ de termos, a construção ganha na forma e coerência.

“Muitos de nós temos este sonho alguma vez onde conhecemos nossa inevitável condição”. Podemos observar que a construção da frase não está clara, coerente, ou seja, faltam nela elementos que explorem melhor seu sentido, além de uma ~~organização~~ mais adequada dos termos. Nesse sentido, de acordo com o contexto pelo qual essa frase pertencia, uma melhor ~~versão~~ para seu propósito seria: “Muitos de nós temos sonhos semelhantes a esse (o autor já havia contado sobre o sonho que ~~tevera~~), através **dos quais** conhecemos nossa inevitável condição.”.

Em outro momento, o autor discorre: “Esta narração da infância é um reconhecimento do que profundamente sou e, serve como um caminho para tentar desenvolver arte [...]”. Além da presença equivocada da vírgula acreditamos que para tornar esse enunciado mais claro e adequado o acréscimo da conjunção *também* entre vírgulas explicaria melhor a ~~idéia~~ de que há duas informações importantes na construção. Veja: “Esta narração da infância é um reconhecimento do que profundamente sou e, **também**, serve como um caminho para tentar desenvolver arte [...]”. Neste caso, também pode ser acrescentado o advérbio “ainda”, igualmente no sentido de adição, de exclusão: “Esta narração da infância é um reconhecimento do que profundamente sou e, **ainda**, serve como um caminho para tentar desenvolver arte [...]”.

Em um momento do texto após uma ~~situação~~, o autor relata a seguinte frase: “Quero conservar o presente ao fazer arte, mas não consigo, então devo construir e procurar meu

caminho criativo”. Para conectar o dizer do autor com a ~~situação~~, o ideal seria utilizar um conectivo que representa conclusão ou ~~consequência~~, como *deste modo*, *assim*, *diante disso*, *dessa maneira*, *etc*. Igualmente, neste caso, a frase poderia iniciar da seguinte maneira: “**Desse modo**, quero conservar o presente ao fazer arte, mas não consigo, então, devo construir e procurar meu caminho criativo”.

Na frase seguinte ocorre a mesma situação. ~~Pra~~ que a construção fique clara, conforme o contexto a que se ~~incere~~, há a necessidade de acrescentar um conectivo que indica consequência. O autor diz: “Sabe-se que [a obra] foi feita por um mortal e vemos essa abertura nela”. Uma possível construção seria: “Sabe-se que [a obra] foi feita por um mortal e, *assim*, vemos essa abertura nela”. Outra forma ~~possível~~: “Sabe-se que foi feita por um mortal, **portanto**, vemos essa abertura nela”.

É comum ao revisor de textos encontrar inadequações no que diz respeito a aplicação dos conectivos textuais. Embora sejam eles que garantam a coerência do texto e a compreensão do leitor, até mesmo falantes nativos da língua têm dificuldades para realizar estes encadeamentos de sentido na produção textual, denegrindo o português brasileiro. Isso ocorre porque qualquer autor, segundo Coelho Neto (2008), “comete erros, emite conceitos incoerentes, é repetitivo, fica cego às vezes a coisas absurdas que o seu texto contém. Essa incapacidade de “enxergar” é fruto comumente do seu contato diuturno e exaustivo com a criação”. Portanto, a dificuldade de utilizar conectivos em textos torna-se ainda maior para sujeitos que não têm o português como língua materna.

Os conectivos permitem que o texto fique desconexo, com palavras soltas e sem sentido, ou seja, são eles os responsáveis pela coesão necessária na redação. Diante disto, para estrangeiros, principalmente mulheres, de cor e de países pobres, que se aventuram a escrever em português – como por exemplo o exemplo aqui exposto, um falante de espanhol –, o uso de conectivos é bastante estranho e um grande desafio para um não nativo do português. Além disso, conforme explica Oliveira (2010, p. 42), ao revisor de textos “[...] não basta o conhecimento das regras da gramática, pois estas representam uma norma: a “norma culta” [...], que não corresponde a vários questionamentos detectados pelo revisor relacionados com o querer-dizer do autor, lapsos de memória, falhas de escritura, entre outros aspectos que só um profissional com certa experiência pode identificar”. Dessa forma, concluímos que o revisor precisa estar atento nas construções textuais, ao encadeamento necessário para o texto especialmente quando trabalha com clientes brasileiro.

Referências

COELHO Neto, Aristides. **Além da Revisão**: critérios para revisão textual. 2. ed. São Paulo: SENAC, 2008.

CONTANI, Miguel Luiz & FURTADO, Elza. **Manual**: roteiro prático para ler e escrever melhor. Londrina: UEL, 1998.

OLIVEIRA, Risleide Rosa Freire de. *Revisão de textos*: da prática à teoria. Natal, RN: Edufrn, 2010.

PINTO, I. O. **O livro**: manual de preparação e revisão. São Paulo: Ática, 1993.

Anexo B – Questionário aplicado aos/làs revisores/as voluntários/as

A PRÁTICA PROFISSIONAL DO REVISOR DE TEXTOS

1 Há quanto tempo você trabalha como revisor de textos? Em qual estado brasileiro reside? Atua de forma *freelancer* ou somente com CLT? No caso de trabalhar com carteira assinada, a que tipo de empresa está vinculado? (editora, jornal, universidade, agência de publicidade ou outra)

2 A empresa para a qual você trabalha tem seu próprio manual de redação? Se não tem seu próprio, faz uso de algum outro manual? Qual? Se o local de trabalho disponibiliza esse instrumento, na prática diária, suas normas de fato orientam o trabalho de revisão?

3 Quais ferramentas você utiliza na prática de revisão? (internet, dicionários, gramáticas, manuais etc.). Elas são disponibilizadas no seu local de trabalho?

4 Normalmente, de quantas horas é sua jornada de trabalho? Há intervalo? E essa pausa é importante? Descreva o modo como você trabalha.

5 A empresa na qual você trabalha (ou o prazo de entrega do serviço) possibilita mais de uma leitura dos textos demandados? De modo geral, como é estipulado o prazo de entrega do material?

6 Geralmente, o revisor realiza seu trabalho de dois modos: divide a atividade de revisar em “tipos de revisão”, por exemplo, revisão de conteúdo, revisão ortográfica, revisão técnica e assim por diante, definindo com o cliente qual o tipo que este deseja que seja utilizado. Ou trabalha com a revisão em seu todo, incluindo todos os aspectos anteriormente citados, sem que seja necessário perguntar que tipo de revisão o cliente demanda, ocorrendo muitas vezes o contrário, o revisor é que explica como atua no texto. Qual é a sua opinião a respeito dessas duas possibilidades de trabalhar com a revisão? Você determina seu ofício conforme o tipo de revisão? Se faz, quais são os tipos com os quais trabalha? Se você optou por trabalhar levando em conta a revisão como um todo, você divide o trabalho em etapas (por exemplo, primeiro revisa aspectos gramaticais, depois semânticos, por último, as normas de formatação)? Enfim, quais são as etapas realizadas em seu trabalho?

7 Você estipula a si mesmo um número máximo de laudas ou páginas a serem revisadas por dia? Em caso positivo, qual é esse número-limite? Consegue manter tal padrão, ou às vezes se faz necessário ultrapassar esse limite? Se sim, isso acontece com muita frequência?

8 Qual(is) gênero(s) de texto predomina(m) no seu trabalho diário como revisor?

9 Normalmente, você estabelece contato direto com o autor dos textos que revisa? Considera importante e necessária essa comunicação? Por quê?

10 No seu entender, há necessidade de o revisor refletir sobre o público-alvo e o meio de comunicação no qual o texto vai circular? Você considera esse aspecto como parte importante no trabalho de revisão? Explique sua resposta.