



**Universidade de Brasília
Instituto de Letras (IL)
Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas (LIP)
Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL)**

**AS CONTRIBUIÇÕES DA ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA E DA
MULTIMODALIDADE À REVISÃO TEXTUAL**

Denise Silva Macedo

**Brasília
2013**

DENISE SILVA MACEDO

AS CONTRIBUIÇÕES DA ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA E DA
MULTIMODALIDADE À REVISÃO TEXTUAL

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Linguística do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília (UnB).

Área de concentração: Linguagem e Sociedade.

Linha de Pesquisa: Discursos, Representações Sociais e Textos.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Josenia Antunes Vieira.

Brasília

2013

AS CONTRIBUIÇÕES DA ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA E DA
MULTIMODALIDADE À REVISÃO TEXTUAL

Denise Silva Macedo

Banca Examinadora

Profa. Dra. Josenia Antunes Vieira (UnB/LIP) – Orientadora/Presidente

Profa. Dra. Edna Cristina Muniz da Silva (UnB/LIP) – Membro Interno

Profa. Dra. Flaviane Faria Carvalho (Centro de Estudos Anglísticos da Universidade de Lisboa) – Membro Externo

Profa. Dra. Francisca Cordélia Oliveira da Silva (UnB/LIP) – Suplente

Brasília, junho de 2013.

Dedico a
Newton Scheufler.
Ele sabe por quê.

Meus agradecimentos,

À minha orientadora, prof. Dra. Josênia Antunes Vieira, por me haver aberto os caminhos e as portas do universo acadêmico.

A Marcia Gomes Fernandes, pelo apoio e pela compreensão da importância do conhecimento nas lidas com a educação.

À minha mãe, por motivos que sequer preciso explicar.

É chamado de espírito livre aquele que pensa de modo diverso do que se esperaria com base em sua procedência, seu meio, sua posição e função, ou com base nas opiniões que predominam em seu tempo.

Nietzsche

RESUMO

Análise de Discurso Crítica (ADC), Multimodalidade e Revisão Textual são três enfoques e três tópicos centrais nesta dissertação. Em tempos de rápidas e de constantes mudanças sociais e, logo, discursivas, meu objetivo com esta pesquisa é propor reconsiderarmos o trabalho de Revisão de Textos à luz das contribuições dos recentes estudos discursivos e semióticos. Essa nova perspectiva do (re)fazer textual que é a Revisão Textual traz grandes e significativas mudanças para o trabalho do revisor: a ampliação da noção de texto, que passa a considerar outras semioses, e a inclusão da preocupação com os efeitos causais desses textos, o que implica considerar os aspectos ideológicos das várias formas de materialização do discurso. O que motivou o desenvolvimento desta pesquisa, que propõe um novo paradigma para a Revisão Textual, é o desconhecimento de contratantes e dos próprios revisores acerca do papel desse profissional nas sociedades contemporâneas, em que práticas discursivas e outras formas semióticas de comunicação ocupam espaço cada vez maior nas práticas sociais. Minha pesquisa foi qualitativa porque me permitiu analisar meu objeto de estudo – a Revisão Textual – sob a perspectiva documental, bibliográfica e empírica. Com essa metodologia, alcanço as três principais situações que implicam estudos de conotação qualitativa: situação que trata da investigação de um grupo social – o revisor – sobre cujas atividades se dispõe de pouca informação; situação que demanda compreensão de aspecto psicológico, de atitude, de motivações, de expectativa, de valores; situação que trata da observação do funcionamento de estruturas sociais. Os resultados desta pesquisa sugerem que a Revisão Textual é um trabalho transdisciplinar e de suma importância nos eventos de comunicação. Com eles, concluo que as teorias da ADC e da Semiótica Social da Multimodalidade (TSSM) se inserem, produtivamente, nos meandros da Revisão Textual, trazendo, à superfície da lida com o texto, o fato de que esse trabalho exige, do revisor, além do domínio da norma culta, conhecimento desses estudos críticos à luz da Semiótica Social.

Palavras-chave: Análise de Discurso. Multimodalidade. Semiótica Social. Revisão Textual

ABSTRACT

Critical Discourse Analysis (CDA), Multimodality and Recension are three concepts and three major themes in this dissertation. In times of rapid and constant social changes and thus discursive, my goal with this research is to propose reconsider the work of Recension in light of the contributions of recent discursive and semiotic studies. This new perspective of the textual (re)making brings great and significant changes to the reviser's work: it expands the notion of text, which is now taking into consideration other semiosis, and it includes the concern with the causal effects of these texts, which implies considering the ideological aspects of the various forms of materialization of discourse. What motivated the development of this research, which proposes a new paradigm for Recension, is the ignorance of users and of revisers themselves about the role of a reviser in contemporary societies, in which discursive practices and other forms of semiotic communication increasingly occupy greater social space practices. My research was qualitative because it allowed me to analyze my object of study – Recension – under documentary, bibliographic and empirical perspectives. With this methodology, I was able to reach the three top situations involving qualitative studies connotation: a situation that deals with the investigation of a social group – the reviser – about which little information is available; situation that demands understanding of the psychological aspect of attitude, motivations, expectations, values; situation that comes from observing the functioning of social structures. These results suggest that Recension is a transdisciplinary work and of paramount importance in communication events. With them, I conclude that the theories of the ADC and of the Social Semiotics of Multimodality fall productively in the intricacies of Recension, bringing to the surface of the deals with text the fact that this activity requires, from the reviser, besides the realm of grammatical norms, knowledge of these critical studies in light of Social Semiotic.

Keywords: Discourse Analysis. Multimodality. Social Semiotics. Recension.

Figura 1 – Revisão em Textos Datilografados	24
Figura 2 – Técnica de Revisão nos Anos 2000	26
Figura 3 – Sinais para Correção de Provas Tipográficas	27
Figura 4 – Fluxo do Processo de Revisão antes da Editoração Eletrônica	28
Figura 5 – Fluxo do Processo de Revisão em Rede	29
Figura 6 – Os Livros Digitais no Workflow de uma Editora	30
Figura 7 – Textos em Suportes Digitais: celular	31
Figura 8 – Textos em Suportes Digitais: Ipad	32
Figura 9 – Revisão acompanhada do Leitor	37
Figura 10 – Cartão em Homenagem ao Dia do Revisor	42
Figura 11 – Hipercorreção	49
Figura 12 – Estrutura Sintática na Linguagem da Propaganda: o paralelismo	50
Figura 13 – Estrutura Sintática na Linguagem da Propaganda: o caso Funarte	51
Figura 14 – Anúncio da Mega-Sena	52
Figura 15 – a Linguagem da Caixa	53
Figura 16 – Anúncio da AMMC	53
Figura 17 – A Não Linearidade de Mallarmé	58
Figura 18 – Erro de Revisão em Paulo Coelho	62
Figura 19 – Falha de Revisão em Veja	64
Figura 20 – Site do Sistema Uno Internacional	81
Figura 21 – Monomodalidade e Multimodalidade em Periódicos	107
Figura 22 – Design e demandas sociais	108
Figura 23 – Modo e Arranjo	110
Figura 24 – Os <i>frames</i> da Nespresso	111
Figura 25 – Cartilhas Jurídicas Públicas Multimodais	112
Figura 26 – Cartilha do Trabalhador Doméstico	113
Figura 27 – O Revisor e os Sentidos dos Recursos Semióticos	116
Figura 28 – A Bíblia de Gutemberg	118
Figura 29 – Letras Romanas Renascentistas	119
Figura 30 – Letra Serifada e Não Serifada	120
Figura 31 – Revisão Tipográfica	121
Figura 32 – Quadro Tridimensional de Análise	135
Figura 33 – Imagens Institucionais sem Revisão	141
Figura 34 – Literatura Infantil versus Prática do Discurso Verde	142
Figura 35 – A Mercantilização da Educação	150
Figura 36 – Convite Institucional após Análise Multimodal	165
Figura 37 – Convite Institucional após Análise Multimodal	166
Figura 38 – Site Institucional após Análise Multimodal	167
Figura 39 – Site Institucional após Análise Multimodal	168
Figura 40 – Imagem de Atividade Pedagógica sem Revisão Multimodal	169
Figura 41 – Imagem de Atividade	170

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I – BREVIÁRIO DA REVISÃO TEXTUAL	17
1.1 OS PRIMEIROS REVISORES	19
1.2 REVISÃO TEXTUAL E INOVAÇÃO TECNOLÓGICA	21
1.2.1 <i>Revisão Textual de Lá para Cá</i>	21
1.2.2 <i>Revisão, Tecnologia e Linguagem</i>	32
1.3 O REVISOR E A ATUALIDADE DO PENSAMENTO NIETZSCHINIANO	34
1.3.1 <i>Revisão de Texto: velhos discursos, novas práticas</i>	35
1.3.2 <i>Dá uma olhadinha?</i>	41
1.3.3 <i>O Revisor entre a Gramática Tradicional e a Linguística</i>	48
1.4 QUANDO O REVISOR ERRA	56
1.4.1 <i>Falhas de Revisão em Clarice Lispector, em Arthur da Távola e em Paulo Coelho</i>	56
1.4.2 <i>Falha de Revisão na Revista Veja</i>	62
1.4.3 <i>Considerações Finais sobre Revisão Textual</i>	65
CAPÍTULO II - ABONAÇÕES TEÓRICAS	67
2.1 A LINGUAGEM COMO SEMIÓTICA SOCIAL: PONTO DE ENCONTRO ENTRE HALLIDAY E FAIRCLOUGH	67
2.1.1 <i>Texto e Contexto de Situação</i>	71
2.1.2 <i>Gênero Textual: um diálogo entre Halliday e Fairclough</i>	75
2.1.3 <i>Considerações Finais sobre Semiótica Social e Revisão Textual</i>	80
2.2 QUANDO O REVISOR É O ANALISTA DO DISCURSO	83
2.2.1 <i>Breve Incursão nas Origens da ADC</i>	83
2.2.2 <i>A Análise de Discurso Crítica</i>	85
2.2.3 <i>Análise de Discurso Crítica e Revisão Textual</i>	93
2.3 MULTIMODALIDADE: PONTO DE ENCONTRO ENTRE KRESS, VAN LEEUWEN E HALLIDAY	98
2.3.1 <i>O que é Multimodalidade?</i>	98
2.3.2 <i>Imagens na Sociedade</i>	100
2.3.3 <i>Casamento entre Texto e Imagem</i>	102
2.3.4 <i>Gramática Visual</i>	105
2.3.4.1 <i>A Gramática Visual e a Revisão Textual</i>	114
2.3.4.2 <i>Cor e Tipografia como Recurso Semiótico na Revisão de Texto</i>	117
2.4 REVISÃO TEXTUAL E IDEOLOGIAS MATERIALIZADAS	124
CAPÍTULO III - DIRIGINDO O ESPÍRITO NA INVESTIGAÇÃO	129
3.1 A PESQUISA QUALITATIVA	130
3.2 ADC COMO TEORIA E COMO MÉTODO DE PESQUISA QUALITATIVA	132
3.3 PESQUISA QUALITATIVA EM MULTIMODALIDADE	132
3.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: O PASSO A PASSO	134
CAPÍTULO IV - DA TEORIA À PRÁTICA	138
4.1 O CONTEXTO DA PRÁTICA DE REVISÃO	139
4.2 CATEGORIAS E ANÁLISE TEXTUALMENTE ORIENTADA	144

4.2.1 <i>Categorias da Análise Textualmente Orientada</i>	144
4.2.2 <i>Análise Textualmente Orientada</i>	145
4.3 CATEGORIAS E ANÁLISE DE IMAGEM	148
4.3.1 <i>Categorias da Gramática Visual</i>	149
4.3.2 <i>Análise de Imagem</i>	150
4.4 RESPONDENDO ÀS PERGUNTAS DA PESQUISA	157
4.4.1 <i>Como a ADC contribui para a Revisão Textual?</i>	157
4.4.2 <i>Como os estudos da Gramática Visual contribuem para a Revisão Textual?</i>	161
4.4.3 <i>Qual o novo cenário da Revisão Textual à luz das teorias da ADC e da Multimodalidade?</i>	165
CONCLUSÃO	172
REFERÊNCIAS	178

INTRODUÇÃO

Meu objetivo com esta pesquisa é provocar uma reflexão sobre as contribuições das teorias da Análise de Discurso Crítica (ADC) e da Semiótica Social da Multimodalidade (TSSM)¹ no trabalho de Revisão Textual² no Brasil contemporâneo. Proponho, portanto, uma visão dessa atividade como transdisciplinar, em diálogo com a Linguística e permeada pelo conceito de ideologia³. Com inspiração também em Bauman (2011), meu desejo, aqui, é o de expor mal-entendidos socialmente produzidos; de desvelar conceitos arraigados em que se tende a enredar sobre a idealização limitada e limitante do revisor de textos; de suspeitar de situações que justifiquem a imposição de um torniquete sobre esse profissional. Para alcançar tal meta, defendo que são imprescindíveis os estudos da Linguística e da Semiótica Social.

Nesse sentido, uma teoria sobre a Revisão de Texto da maneira atualizada, ampla e transdisciplinar aqui sugerida, a qual concebe o texto em seu sentido mais amplo, apenas pode ser uma teoria crítica, que cogita a possibilidade de as coisas não serem, necessariamente, o que parecem; de poderem ser diferentes do estabelecido, afinal, “uma teoria que queira ser fiel e adequada a seu objeto só pode se ‘crítica’” (BAUMAN, 2011, p. 43). Daí a importância das abordagens críticas e transdisciplinares da ADC e da Multimodalidade no trabalho do revisor.

Tal conceito de *crítica*, inerente ao programa da ADC e da Multimodalidade e adotado neste estudo, significa situar os dados textuais que o revisor tem diante de si no contexto social, levando esse profissional a assumir uma posição política e reflexiva. Se o revisor é um dos profissionais da lida com textos, ele não pode prescindir dessa visão crítica, afinal, ele trabalha com a linguagem em contextos situados, situação que envolve, portanto, relações de poder pela linguagem verbal e não verbal. Portanto, esta pesquisa considera, para além dos ditames da Gramática tradicional, a análise textualmente orientada, a multimodalidade dos textos e a posição cada vez mais importante que a imagem ocupa na construção de sentido nas

¹ Nesta pesquisa, a Multimodalidade é considerada o campo de estudo que considera todos os recursos semióticos na construção de sentidos, e a *Gramática Visual*, o instrumental de análise composto por várias categorias para a análise da comunicação visual.

² Nesta pesquisa, alternam-se as iniciais maiúsculas e minúsculas na escrita do verbete *revisão*. Explico-me: utilizo maiúsculas ao referir-me à área de trabalho – Revisão de Texto ou Revisão Textual – e minúscula, à prática cotidiana de revisão.

³ O conceito de ideologia aqui adotado é o de Fairclough (2003): representações de mundo que podem contribuir para a criação, para a manutenção ou para a mudança nas relações sociais de dominação, de poder e de exploração. Para ele, um dos efeitos causais dos textos, que tem se constituído em preocupação central para a ADC, são os efeitos ideológicos.

sociedades modernas, valorizando o discurso semiótico e deslocando ou compartilhando a antiga posição central do texto escrito.

Pretendo, à luz das teorias da ADC e da TSSM, trazer à tona o caráter transdisciplinar da Revisão de Texto, aspecto esse normalmente não considerado em um trabalho de revisão não apenas por parte de instituições e de autores de textos que dispõem do trabalho do revisor, como, muitas vezes, por parte dos próprios revisores. Para tanto, embasando minha experiência empírica, a seleção das abonações teóricas aqui apresentadas é, necessariamente, seletiva e combina a análise de textos verbais e não verbais com uma orientação social e crítica para o discurso. Assim, essas abonações advirão, principalmente e transdisciplinarmente, no âmbito da ADC, de Fairclough (1995, 2001, 2003), de Wodak e Meyer (2003) e de Blommaert (2005). No âmbito da Multimodalidade, de van Leeuwen (2005, 2006, 2008, 2011), de van Leeuwen e Kress (2001, 2002, 2006), de Kress (2010). Da Semiótica Social, de Halliday (1986 e 1998). Os demais autores, igualmente importantes nesta análise e voltados para a área de Revisão de Texto e de Linguística Textual serão apresentados no decorrer do trabalho e podem ser facilmente identificados nas Referências.

Com essa base teórica e com a verificação de atividades concretas de Revisão Textual, busquei responder às perguntas desta pesquisa:

1. Como a ADC contribui para a Revisão Textual?
2. Como os estudos da Gramática Visual contribuem para a Revisão Textual?
3. Como se prenuncia o novo cenário da Revisão de Textos à luz dessas teorias?

Proponho que, além da complexa verificação da apresentação textual, dos aspectos formais (ortografia, pontuação, sintaxe), dos aspectos estilísticos, da estrutura dissertativa e da textualidade, a Revisão Textual demanda a consideração dos contextos de produção, de circulação e de consumo da mensagem; dos efeitos causais do texto; da relação entre texto verbal e não verbal; dos efeitos causais da imagem; da ideologia que permeia esses textos e essas imagens. Essas preocupações são do domínio das ciências sociais críticas, no âmbito das quais se inserem a ADC e a TSSM.

A princípio, parto da observação de que a atividade de Revisão de Texto ainda é pouco compreendida no Brasil. Para alguns, o revisor é o profissional a quem se entrega um texto para a mera verificação de questões formais de escrita no menor tempo possível. Para outros, é aquele que devolve o texto pronto, conforme a norma-padrão da Língua Portuguesa e as

normalizações da ABNT⁴, do Estilo de Vancouver⁵ ou da APA (American Psychological Association) dispensando-se a interação entre revisor e autor. Para outros, ainda, é o especialista em reelaborar (em alguns caso até mesmo em elaborar) textos de terceiros, adivinhando-lhes as ideias, as ideologias e as intenções.

Em seguida, exponho que, além desse desconhecimento do que vem a ser o trabalho de Revisão Textual, o cenário em que essa prática toma lugar nas sociedades contemporâneas mudou significativamente. Das técnicas ultrapassadas de impressão até a era da internet, mudaram as formas de produzir e de divulgar textos. Na evolução da escrita cuneiforme para os livros digitais, alarmistas pregaram o fim do livro impresso e a hegemonia das imagens. Tais previsões não se confirmaram⁶. Seja como for, ou em que suporte for, o fato é que a escrita não apenas permaneceu, como se tornou prática discursiva ainda mais frequente nas formas de comunicação modernas, que envolvem *sites*, *blogs*, *e-mails*, *chats*, malas diretas e fóruns virtuais. Esses novos gêneros e suportes sacramentaram o casamento entre textos verbais e não verbais, ampliando o conceito de textos multimodais.

Portanto, com esse aumento das práticas e dos modos de escrever, a figura do revisor, além de se tornar ainda mais essencial ao aperfeiçoamento das comunicações escritas – evitando perenização de erros ou de incoerências textuais pela história impressa – teve de se adaptar a todas essas inovações de produção textual. Logo, a importância da qualificação e das habilidades desse profissional é ainda maior se considerarmos os vários gêneros textuais, os diferentes tipos de textos, os novos suportes, as várias instâncias discursivas, o longo alcance e os efeitos causais desses textos com os quais o revisor tem de lidar. Além disso, o apagamento das fronteiras entre as atribuições das diversas profissões nas sociedades

⁴A ABNT (www.abnt.gov.br) foi fundada em 1940. Hoje, é o órgão responsável pela normalização técnica no Brasil, fornecendo a base necessária para o desenvolvimento tecnológico do País. Trata-se de entidade privada, sem fins lucrativos, e é a única representante da ISO (International Organization for Standardization), da IEC (International Electrotechnical Commission), da Copant (Comissão Pan-Americana de Normas Técnicas) e da AMN (Associação Mercosul de Normalização). Conforme Araújo (2008, p. 56), a falta de consenso sobre o que é a normalização (ou padronização) ideal, especialmente em se tratando de textos literários, levou à distinção entre dois tipos de padronização literária, em alguns pontos, excludentes entre si: a padronização da editora (normalização empírica) e a padronização dos centros de normalização, como a ABNT (normalização teórica).

⁵Normas do Comitê Internacional de Editores de Revistas Médicas – International Committee of Medical Journal Editors (ICMJE).

⁶Armando Antongini, ex-diretor da Câmara Brasileira do Livro, sobre o retrato da leitura no Brasil, diz que os índices de leitura nacionais deverão aumentar em razão do significativo número de atividades do setor editorial, como feiras, bienais e eventos nas universidades em todo o País. Antongini informou que, hoje, o total de livros produzidos na América do Sul não chega à quantidade produzida apenas no Brasil. “Se você incluir o México, aí, sim, é um número comparável à nossa produção editorial [ou seja], somando todos os países”. Conforme o ex-diretor, a produção brasileira de livros atinge em torno de 350 milhões de exemplares ao ano. Para saber mais, consultar: <http://www.cultura.gov.br/site/2008/01/17/brasileiro-le-18-livro-ao-ano>.

modernas, muitas vezes causado pelos avanços tecnológicos, exige profissionais com múltiplas habilidades, como veremos no decorrer desta exploração.

Apesar desse cenário cada vez mais exigente, o revisor, de pessoa de grande preparo intelectual, em tempos passados designado à revisão de textos religiosos e suas constantes divergências de interpretação, passou a ser visto, no Brasil de hoje, como um funcionário administrativo, de quem se espera, no máximo, o domínio da norma culta. Esse desconhecimento acerca das várias habilidades demandadas ao revisor gera as atuais más condições de trabalho, a baixa posição nas hierarquias organizacionais, os curtos prazos para cumprimento de tarefas e a baixa remuneração. O paradoxo está na responsabilidade efetiva desse profissional cuja função se reveste de peculiaridades e de complexidades, quais sejam: domínio da norma-padrão e dos aspectos formais de um texto; conhecimento das necessidades e das especificidades das diferentes instâncias discursivas, dos diferentes gêneros e tipos textuais; e, como defendo aqui, conhecimento dos fundamentos da ADC, da Multimodalidade e da Semiótica Social; enfim, das diversas práticas e teorias sociais discursivas.

Considerando a parca e redutora bibliografia sobre o tema – Revisão Textual – e as grandes mudanças pelas quais vem passando a produção textual na contemporaneidade e que alteram, conseqüentemente, o trabalho do revisor, importa discutir, criticamente, as potenciais novas práticas de Revisão de Texto e sua abrangência à luz dos mais recentes estudos linguísticos. Para cumprir tal empreitada, estructurei esta dissertação da seguinte forma: no Capítulo I, inicio este percurso com uma breve retomada histórica do trabalho dos primeiros revisores, alongando-a até os dias atuais. A importância deste capítulo está em fazer refletir e em reposicionar o secular trabalho de Revisão diante dos novos estudos linguísticos e das novas práticas discursivas multimodais. Ao mesmo tempo, em mostrar que as visões dos vários autores de obras para revisores, embora diferentes entre si, são todas reducionistas. Após essa imersão no universo da Revisão já articulada à teoria da ADC e à TSSM exploro, no Capítulo II, as abonações teóricas da Semiótica Social hallidayana, da ADC e da TSSM já posicionadas em íntima relação com a Revisão de Texto. Iniciar esse segundo capítulo com os estudos da Semiótica Social abriu-me, naturalmente, os caminhos da exploração posterior da ADC e da Multimodalidade, trazendo à luz as contribuições dessas abordagens transdisciplinares à Revisão Textual, importância essa que será explorada, conclusivamente, na análise de textos e de imagem, ou seja, na análise de textos em seu sentido mais amplo. No Capítulo III, explico a metodologia tanto no que diz respeito à ADC, quanto à Multimodalidade. O passo a passo aqui apresentado elucidará os porquês e os modos desta

pesquisa qualitativa. No Capítulo IV, exponho, detalhadamente, casos concretos de Revisão Textual à luz da ADC e da TSSM. Nessa análise dos textos, procuro revelar como se dá a relação entre essas áreas na minha prática de revisora. Antes de passar à Conclusão, retomo as três perguntas desta pesquisa e as respondo, didaticamente, à luz da análise dos textos e dos referenciais teóricos. Na Conclusão, propriamente dita, retomo os pontos indispensáveis para a reflexão proposta – as contribuições da ADC e da TSSM, no âmbito maior da Semiótica Social, ao (re)fazer textual –, abordo o novo cenário que se abre às práticas de Revisão de Texto com essas contribuições e proponho uma nova perspectiva para a formação e para o trabalho do revisor.

CAPÍTULO I – BREVIÁRIO DA REVISÃO TEXTUAL

Uma questão central nesta discussão sobre as contribuições da Análise de Discurso Crítica (ADC) e da Teoria da Semiótica Social da Multimodalidade (TSSM) à Revisão Textual se refere aos limites do revisor. Como veremos no decorrer deste capítulo, a dificuldade no estabelecimento de tais limites, que fixam o que é revisão e, logo, quem é o revisor, está estreitamente relacionada, de um lado, à história do surgimento dos primeiros revisores – profissionais de amplos conhecimentos – e, de outro, ao impacto que as tecnologias modernas, que diluem fronteiras e que criam novas profissões, trouxeram à Revisão Textual. Cruzou o meio desse caminho, a alta especialização advinda da Revolução Industrial⁷, que trouxe, em seu bojo, os especialistas nas distintas e, portanto, fragmentadas áreas do conhecimento. Nesse caminho de idas e de vindas é que defendo, diante de minhas práticas de revisora em uma sociedade cada vez mais letrada, mais globalizada⁸ e mais tecnologizada, que o revisor deverá assumir, mais uma vez, uma posição mais crítica e mais abrangente diante do texto em suas formas mais amplas. Nesse novo posicionamento, esse profissional deve lançar mão dos estudos da Linguística para alcançar essa criticidade e esse conhecimento dos textos multimodais.

Considerando o caminho já percorrido e diante dos novos caminhos que se abrem ao exercício do papel de revisor nas sociedades contemporâneas, muitas perguntas são pertinentes: quem é o revisor hoje? Quais os limites entre as funções dos profissionais envolvidos na produção de materiais de leitura? Quais interferências do revisor são defensáveis? O que os autores dos textos a serem revisados esperam do revisor? Quais contribuições os próprios revisores esperam dar aos textos que têm em mão e a seus autores? São perguntas antigas e cujas respostas não são consensuais. Mesmo ainda não se tendo alcançado o consenso para elas, novas perguntas já começam a surgir nos horizontes da Revisão Textual: como a ADC contribui para a Revisão Textual? Como os estudos da Gramática Visual contribuem para a Revisão Textual? Qual o novo cenário da Revisão de

⁷ No que diz respeito à separação das funções de editor e de impressor, Araújo (2008, p. 47) esclarece que foram os eruditos renascentistas que inauguraram a atividade exclusiva do editor, ainda no século XIII.

⁸ A noção de globalização que adoto aqui é a de Fairclough 2003: mudanças nas relações entre diferentes escalas da vida e da organização social com foco nas mudanças oriundas do capitalismo contemporâneo e o seu impacto em muitas áreas da vida social.

Textos à luz dessas teorias? Estas últimas são as perguntas que faço nesta pesquisa, todas oriundas das transformações em minhas práticas de revisão, que encetam mudanças, dialeticamente, em meu próprio discurso sobre o que é revisar. Além disso, são perguntas que começam a ser feitas por outros profissionais da Revisão de Texto, como veremos nesta pesquisa.

Um fato literário que corrobora e que ilustra as asserções acima sobre os limites do revisor é a obra *História do Cerco de Lisboa*, de José Saramago (1989). Nela, um autor, cuja obra está nas mãos de Raimundo Silva, revisor, conta a este o apólogo de Apeles – o artista – e do sapateiro, em que este último, mero operário especialista em calçados, apontou o erro na sandália de uma figura pintada pelo artista e, depois, tendo verificado que o artista emendara o desacerto, aventurou-se a dar opiniões sobre a anatomia do joelho. Foi então que Apeles, furioso com o impertinente especialista em sandálias, disse-lhe: “Não suba o sapateiro acima da chinela”. O personagem-autor prossegue: “Frase histórica, Ninguém gosta que lhe olhem por cima do muro do quintal, Neste caso, Apeles tinha razão”⁹. O revisor, contudo, diz: “Talvez, mas só enquanto não viesse examinar a pintura um sábio anatomista”. Concordando com o revisor, o autor diz: “Tem sentido muitas tentações de sapateiro na revisão do meu livro”. O revisor explica: “A idade traz-nos uma coisa boa que é uma coisa má, acalma-nos, e as tentações, mesmo quando são imperiosas, tornam-se menos urgentes”. O autor inquieta-se: “Por outras palavras, vê o defeito da chinela, mas cala-se”. O revisor limita-se: “Não, o que eu deixo passar é o erro do joelho” (SARAMAGO, 1989, p. 12).

A narrativa de José Saramago (1989) nos inicia na problemática desta pesquisa: quais os limites da revisão, ou, mais especificamente, quais as múltiplas faces da Revisão de Texto? Essa pergunta central abre o leque das três perguntas norteadoras desta pesquisa, a qual, ainda que não esgote esse assunto pouco explorado, procura jogar uma luz sobre ele defendendo o alargamento desses limites por meio das contribuições que as teorias da ADC e da Multimodalidade oferecem à Revisão Textual. Com essa proposta, defendendo que a Revisão de Texto demanda ainda muitas reflexões sobre suas práticas e objetivos. Portanto, vamos a elas.

Começamos esse percurso com uma brevíssima retomada histórica do contexto de surgimento dos primeiros revisores. Ela é importante porque elucida as mudanças das práticas sociodiscursivas e, conseqüentemente, das práticas desse profissional através dos tempos, já começando a justificar o que aqui defendo: uma nova visão sobre a Revisão Textual.

⁹ Nas transcrições diretas da citada obra de Saramago, mantive a pontuação do original.

1.1 OS PRIMEIROS REVISORES

Os primeiros revisores surgiram, naturalmente, na história do desenvolvimento da escrita. Trinta a vinte mil anos antes de nossa era, em Lascaux (França), os homens traçaram seus primeiros desenhos. Tempos depois, três mil anos a. C., surgiu a escrita, com a elaboração de um conjunto de signos e de símbolos que materializavam o que seus usuários pensavam, sentiam e expressavam. Na longa, lenta e complexa história do nascimento da escrita insere-se a história do surgimento dos primeiros revisores de texto.

Nesse desenrolar da história da escrita, saber ler e escrever sempre significou privilégio e poder, pois escrita e leitura consistiam em uma arte que pertencia aos que sabiam desenhar os símbolos e que conheciam suas pronúncias e seus diferentes significados segundo o contexto. Nesse cenário de escrita e de poder do Antigo Egito é que surgiram os escribas antigos. Eles eram pessoas educadas nas artes da escrita e constituíam uma casta aristocrática e poderosa, às vezes, superior à classe dos soberanos, iletrados. O domínio da escrita os tornava tão poderosos quanto os faraós, que se abstinham de ler, de escrever e de contar para serem “apenas” deuses (JEAN, 2008). Estes assinavam, com uma cruz, atos que os escribas preparavam.

Mais tarde, já na Idade Média, os monges copistas, profissionais religiosos da escrita não criavam nem eram homens de poder como os escribas, mas suas produções eram uma arte notável: uma caligrafia que, com suas iluminuras, valorizava os manuscritos. Até o século X, toda abadia ou monastério tinha um *scriptorium*, lugar onde trabalhavam esses monges na cópia, na decoração e na encadernação dos manuscritos. No entanto, em fins do século XII, esse quase monopólio da igreja em matéria de escrita e de ensino foi ameaçado. Escribas laicos começaram a redigir documentos oficiais da burguesia e a compor livros; o domínio da escrita e da leitura se expandiu em tratados de Filosofia, de Lógica, de Matemática, de Astronomia e em outros idiomas além do Latim. Esse aumento de produção e, logo, do número de escribas laicos no fim do século XII trouxe, conforme Jean (2008), a figura dos primeiros revisores, também laicos, que deveriam ser aptos a caligrafar qualquer tipo de texto. Como os escribas não eram isentos de erros, as oficinas contratavam, frequentemente, os serviços de um revisor, o qual indicava, na margem, o erro e a correção necessária.

Neste ponto, ressalto que, embora Jean (2008) situe as primeiras atividades de revisão no século XII, essa não é uma data consensual ou muito clara. Araújo (2008, p. 448) fala de revisores (provavelmente religiosos) cotejando originais e cópias já no século VI. Para Neto (2008, p. 27), os precursores dos atuais revisores de texto foram os “profissionais

encarregados de acompanhar os autores na leitura das provas”. Ele dá notícias deles apenas quando da época do desenvolvimento da indústria da impressão tipográfica (século XV) e da prática de emendar (corrigir) nas provas de prelo – de prensa ou rolo. PAIVA (2010, p. 67) fala de revisores no século XVII, sem fazer alusão a eles antes dessa data. Thérive (2013) segue Neto (2008), localizando revisores somente no século XV, época do nascimento da impressão, quando os impressores eram, também, revisores. Ele afirma que, hoje, já se sabe o bastante para afirmar que a revisão se tornou uma profissão desde fins do século XVI.

Embora a data de surgimento dos primeiros revisores não seja clara, é consenso que eles foram, nas origens da prática da revisão textual, homens de vasta cultura – escribas e professores universitários. A preocupação com a qualidade final dos textos era tamanha que, no século XVI, com a ainda escassez de revisores, o célebre impressor Robert Estienne pendurava as provas pelas ruas próximas à gráfica e à universidade, oferecendo recompensas a quem descobrisse um erro. No século XVI, com a disseminação das atividades de revisão, o tipógrafo suíço Hans Amerbach contratava, na qualidade de revisores, vários mestres da Universidade de Basileia (ARAÚJO, 2008, p. 47). Neto (2008, p. 26), ao fazer um histórico da Revisão Textual, lembra que, nesses tempos idos, os revisores eram pessoas de grande preparação intelectual. Correções e revisões de manuscritos antigos apenas poderiam ser feitas por homens de fama intelectual e de comprovada erudição. Thérive (2013) informa que, entre nossos antepassados, mesmo os autores mais geniais já contavam com os impressores, que eram também revisores, para deixar seu texto em condições convenientes. Ele lembra o papel capital que desempenhava o revisor (ou corretor) ainda antes do século XIX, quando esse profissional era visto à luz de sua nobre tradição, em uma alusão a tempos passados de revisores de amplos conhecimentos. Antes do século XX, segundo Thérive, os revisores eram, forçosa e simultaneamente, artesãos e eruditos, sucessores dos empresários da cópia manuscrita, os quais foram, também, latinistas, graduados universitários, clérigos.

Para Thérive (2013), o mais antigo nome conhecido dessa corporação de revisores de amplos conhecimentos foi o do alemão P. Prielis (1459), que corrigiu o *Psalterius Benedictinus* (1459), impresso por Fust e Schoeffer, concorrentes de Guttenberg. Ele acresce que numerosos dignitários eclesiásticos figuram nos anais da correção [revisão] nos tempos dos incunábulo¹⁰, o que torna, para ele, comovente o manuseio de documentos resultantes de uma profissão em que a intelectualidade e a técnica se uniam mais visivelmente. Para o comprovar, Thérive diz bastar nos lembrarmos que a revisão auxiliou escritores como

¹⁰ Impresso produzido nos primórdios de qualquer sistema de gravar, de compor ou de imprimir.

Proudhon¹¹, na França, e foi desempenhada, no Brasil, por escritores como Machado de Assis, Érico Verissimo e Graciliano Ramos .

Apesar dessa ilustre origem e história, os revisores do século XXI são tidos como os especialistas em revisão de cunho ortográfico, meros garantidores do cumprimento dos preceitos gramaticais, sem a necessidade de uma formação mais ampla, cultural e linguística para suas tomadas de decisão diante de elementos ideológicos ou multimodais do texto. Contudo, as práticas modernas de revisão, que a imprensa de Gutemberg apenas prenunciou, têm mostrado, por meio dos efeitos causais e multimodais dos textos contemporâneos e das cada vez mais sofisticadas formas de produção textual, o contrário, como veremos a seguir.

1.2 REVISÃO TEXTUAL E INOVAÇÃO TECNOLÓGICA

Início a exploração da Revisão Textual nos tempos de hoje pelo viés das inovações tecnológicas por motivos óbvios: tais inovações mudaram os modos de produção de textos; agilizaram a distribuição e, conseqüentemente, aumentaram o alcance e o consumo desses textos. Portanto, falar em tecnologia no fazer textual é falar em mudança de suporte, em novos gêneros, em novos públicos consumidores de textos. É falar, também, de rápida disseminação de ideias e de ideologias em tempos de globalização e, logo, de efeitos causais cada vez mais imprevisíveis desses textos. É falar, finalmente, do texto em seu sentido mais amplo: linguagem verbal e não verbal, novas e complexas semioses.

Essa exploração do impacto da tecnologia nas práticas da Revisão Textual abrir-nos-á os caminhos para a exploração da multimodalidade ainda mais complexa dos novos textos híbridos. Abrir-nos-á, também, as portas para a exploração das mudanças na linguagem, muitas delas oriundas da tecnologização, e de seus efeitos causais.

1.2.1 Revisão Textual de Lá para Cá

O mesmo fato literário – a obra *História do Cerco de Lisboa* (SARAMAGO, 1989) – que ilustrou a complexidade de se estabelecer os limites da revisão, ilustra, agora, o impacto das tecnologias no trabalho de revisor. Nessa obra, Saramago dá um crédito ao seu personagem-revisor, Raimundo Silva, em suas difíceis lidas cotidianas com textos, dizendo

¹¹ Pierre-Joseph Proudhon (1809 – 1865) político, filósofo, economista, socialista francês.

que, embora esse profissional tenha reunido, ao longo de uma vida, tantas e diversas fontes de informação, faltam-lhe as tecnologias de informática. Raimundo Silva sonha: “Um dia, mas Alá é maior, qualquer corrector de livros terá ao seu dispor um terminal de computador que o manterá ligado, noite e dia, umbilicalmente” (SARAMAGO, 1989, p. 23). Essa era a década de 1980. Hoje, essa predição do personagem de Saramago já é realidade.

A breve história do surgimento dos primeiros revisores nos levou da Era dos papiros dos escribas, à dos incunábulo da prensa mecanizada¹² de Gutemberg (século XV). De lá para cá, a humanidade conheceu desde os processos de composição a quente (a linotipo e a monotipo), até a primeira prensa moderna¹³ e a composição a frio (máquinas datilográficas manuais, elétricas e eletrônicas; fotocomposição e microcomputadores). Nesses três quartos de século, a velocidade de impressão se estabeleceu, inicialmente, com o linotipo (século XIX)¹⁴ e, depois, com a fotocomposição, já no século XX.

Meggs e Purvis (2009) dizem que existe, no alemão, a palavra *zeitgeist*, a qual, sem equivalente em Português, significa o espírito do tempo e refere-se às tendências e às preferências culturais características de determinada era. Faz parte do espírito destes tempos o caráter imediato da comunicação, que mudou, profundamente, o processo de produção, de circulação e de consumo de textos. Consequentemente, desde a época dos primeiros escribas aos dias atuais, muito mudaram não apenas as técnicas, como também as competências inerentes ao trabalho da Revisão Textual. Assim, defendo que não foram apenas os limites da Revisão de Texto que se alargam, incluindo os efeitos causais ideológicos dos textos – preocupação central para a ADC – nas sociedades cada vez mais letradas graças aos avanços tecnológicos, mas também os modos de se produzir textos, a rapidez e os novos suportes em que circulam as informações, o surgimento de novos gêneros textuais, o número e a variedade cada vez maior de pessoas alcançadas pelas mais diversas informações, a presença cada vez maior de imagens nas formas de comunicação.

Ainda na época dos escribas, os revisores, na maioria, religiosos, indicavam, na margem do texto, o erro e a correção necessária. Entre o final do século XIII e o primeiro quartel do século XV surgiram, na Europa, o papel e a xilogravura¹⁵ – resultado da xilotipia¹⁶

¹² Entre 1.200 e 1.500 signos impressos por hora.

¹³ Em 1846, Filadélfia, com capacidade de impressão de 95 mil exemplares por hora.

¹⁴ Impressão de 6 mil a 9 mil signos por hora. Cf. Neto (2008, p. 22), o linotipo, chamado de composição a quente com fundição de tipos fixos por meio de ligas metálicas, foi inventado por Ottmar Mergenthaler, em 1886.

¹⁵ Xilogravura é a técnica de gravura na qual se utiliza madeira como matriz e possibilita a reprodução da imagem gravada sobre papel ou outro suporte adequado; é um processo muito parecido com um carimbo.

(ARAÚJO, 2008, p. 45). Da xilogravura para a tipografia, que também imprime em relevo, foi um passo¹⁷. Tipos rudimentares, de madeira, foram inventados, inicialmente, pelos chineses. No século XV, o alemão Johann Gutenberg desenvolveu tipos móveis em metal e aperfeiçoou a prensa tipográfica, imprimindo seu primeiro livro, a Bíblia. A união entre a história da escrita e a da tipografia mudou, profundamente, o trabalho dos profissionais do texto.

Neto (2008, p. 23) lembra que a impressão tipográfica (século XV) resolveu a produção em massa de livros, mas não o da produção de textos, cuja elaboração era artesanal, logo, impossibilitada de prescindir de revisão, mesmo em tempos de Gutemberg. O desenvolvimento da imprensa e a multiplicação de livros levaram ao uso e ao maior conhecimento das línguas escritas, o que se dá até hoje. Daí em diante, nasceram as dinastias de impressores, de gravadores, de fundidores e de tipógrafos.

Já em épocas de impressão, até o século XVIII, realizavam-se as chamadas revisões de máquina: lia-se a composição tipográfica já impressa (ARAÚJO, 2008, p. 369). Quando da necessidade de correção (pela queda ou pelo deslocamento de um tipo), interrompia-se a impressão para se proceder ao acerto. Em 1722, porém, Dominique Fertel publicou a obra *La science pratique de l'imprimerie*, sugerindo que se revisasse em separado, sobre folhas autônomas, já de modo idêntico ao que conhecemos no século XX.

Da primeira metade do século XIX, data a fotocomposição¹⁸, baseada na fotografia em *flash*. Até o final desse mesmo século, a composição tipográfica ainda era manual, com os tipos organizados em bandejas de madeira (daí derivam as expressões *caixa alta* e *caixa baixa*). Wlasek Filho lembra que, nas décadas de 1910 e 1920, no tempo em que dominava a composição manual, e antes do advento da máquina de escrever no Brasil, era natural que os originais fossem escritos à pena e em tiras. “Em 1953, surgiu o primeiro incunábulo da fotocomposição. A vulgarização da datilografia e da linotipia fez com que os originais passassem a ser apresentados conforme essas novas conquistas do progresso” (WLASEK FILHO, 1977, p. 12).

¹⁶ Técnica para ilustrar baralho e manuscritos e para imprimir textos de pequenas obras devocionais.

¹⁷ A diferença é que a xilogravura usa os caracteres presos, e a tipografia, soltos.

¹⁸ Sistema de composição que produz textos em suporte de filme ou de papel fotográfico (PERFETTI; SCORTECCI, 2010, p. 241).

Figura 1 – Revisão em Textos Datilografados

A RACIONALIZAÇÃO TIPOGRÁFICA DOS JORNAIS E PUBLICAÇÕES OFICIAIS

Francisco Wlasek Filho
Técnico de Artes Gráficas
do Departamento de Imprensa Nacional

grijan

podem nos

certos

respeito

des

tanto

nos.

Balho

nos

+++

sumos

no no

O convite que me fez a Revista do Serviço Público franqueando-nos as suas páginas sempre brilhantes, *para* que nelas escrevêssemos sobre o que temos feito a respeito da racionalização tipográfica nas publicações oficiais - a par da oportunidade que se nos deparava de divulgar certos melhoramentos de ordem técnica, que, por acessíveis, tanto podem ser utilizados por outros departamentos de administração pública aqui e nas demais unidades da federação, como por particulares, com grande soma de benefícios para todos, - foi um gesto que tanto nos cativou, por generoso, que nos sentimos animados a aparecer com este modesto artigo, subscrito pelo ~~meu~~ *meu* ainda mais modesto nome.

**A RACIONALIZAÇÃO TIPOGRÁFICA DOS
JORNAIS E PUBLICAÇÕES OFICIAIS**

FRANCISCO WLASEK FILHO
Técnico de Artes Gráficas
do Departamento de Imprensa Nacional

O convite que nos fez a Revista do Serviço Público, franqueando-nos as suas páginas sempre brilhantes, para que nelas escrevêssemos sobre o que temos feito a respeito da racionalização tipográfica nas publicações oficiais - a par da oportunidade que se nos deparava de divulgar certos melhoramentos de ordem técnica, que, por acessíveis, tanto podem ser utilizados por outros departamentos de administração pública aqui e nas demais unidades da federação, como por particulares, com grande soma de benefícios para todos, - foi um gesto que tanto nos cativou, por generoso, que nos sentimos animados a aparecer com este modesto artigo, subscrito pelo nosso ainda mais modesto nome.

Um primeiro original

Um original ditado

Fonte: WLASEK FILHO 1977, p. 16.

Do século XVIII ao XIX, datam as primeiras máquinas de escrever¹⁹. A primeira geração de máquinas de escrever ainda se prendia às fotocomposições a quente. No final da década de 1950, surgiu a composição a frio, que abriria espaço para os microcomputadores. Entre 1978 e 1983, o mundo presenciou a evolução das máquinas de datilografia mecânicas às elétricas. No final da década de 1980, essas máquinas perderam terreno para o microcomputador, cuja aliança com a internete mudaria, profundamente, as atividades de revisão.

Já nessa segunda metade do século XX, Guilherme (1967, p. 12-20) define as fases e as técnicas do trabalho do revisor conforme os tipos e as fases da revisão: revisão de texto, 1ª revisão (revisão acompanhada: o revisor e o leitor), 2ª. revisão (revisão cotejada), revisão de página; revisão em editora, revisão do autor, revisão em jornal; revisão de máquina. Em todos os casos, o revisor está diante do original impresso; ou da prova, também impressa; ou de ambos, “bem datilografados em espaço dois” ou, ainda, na rama²⁰ ou nas galés²¹.

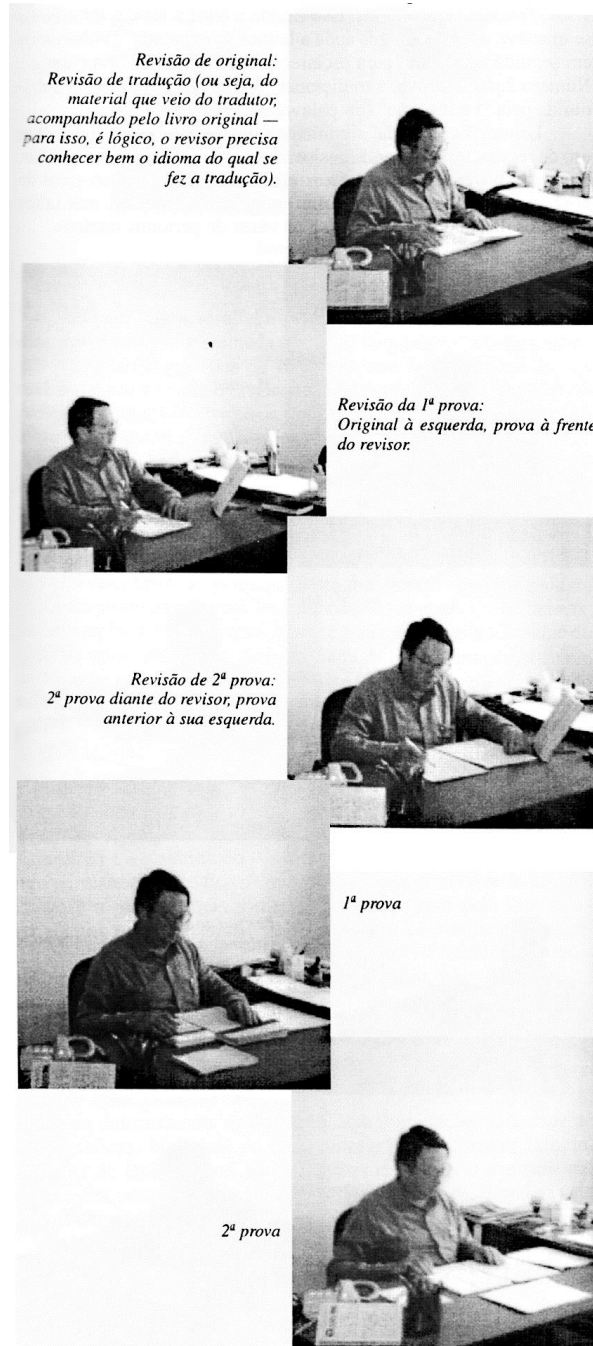
Em 2000, Malta ainda apresenta essas técnicas de revisão: revisor diante de até três provas, impressas, de um mesmo texto. Certamente, como veremos adiante, apesar de os recursos atuais prescindirem das provas, alguns revisores modernos defendem que revisar em impressos é mais seguro do que fazê-lo apenas na tela do computador, embora essa prática esteja caindo em desuso.

¹⁹ Parece ter sido Mark Twain o primeiro escritor a produzir originais datilografados (ARAÚJO, 2008, p. 332).

²⁰ Caxilho retangular de metal no qual se engrada a fôrma tipográfica para deitá-la na prensa (FERREIRA, 2010, p. 1775); grade metálica que enquadra as fôrmas de impressão.

²¹ Peças, de madeira ou de metal, estreita, constituída de um fundo e com baixa orla em um das testas e lado. Serve para recolher a comparação. Hoje, a utilização dessa composição manual é raríssima, reduzindo-se a trabalhos menores como cartões de visita ou convites (cf. ARAÚJO, 2008, p. 328).

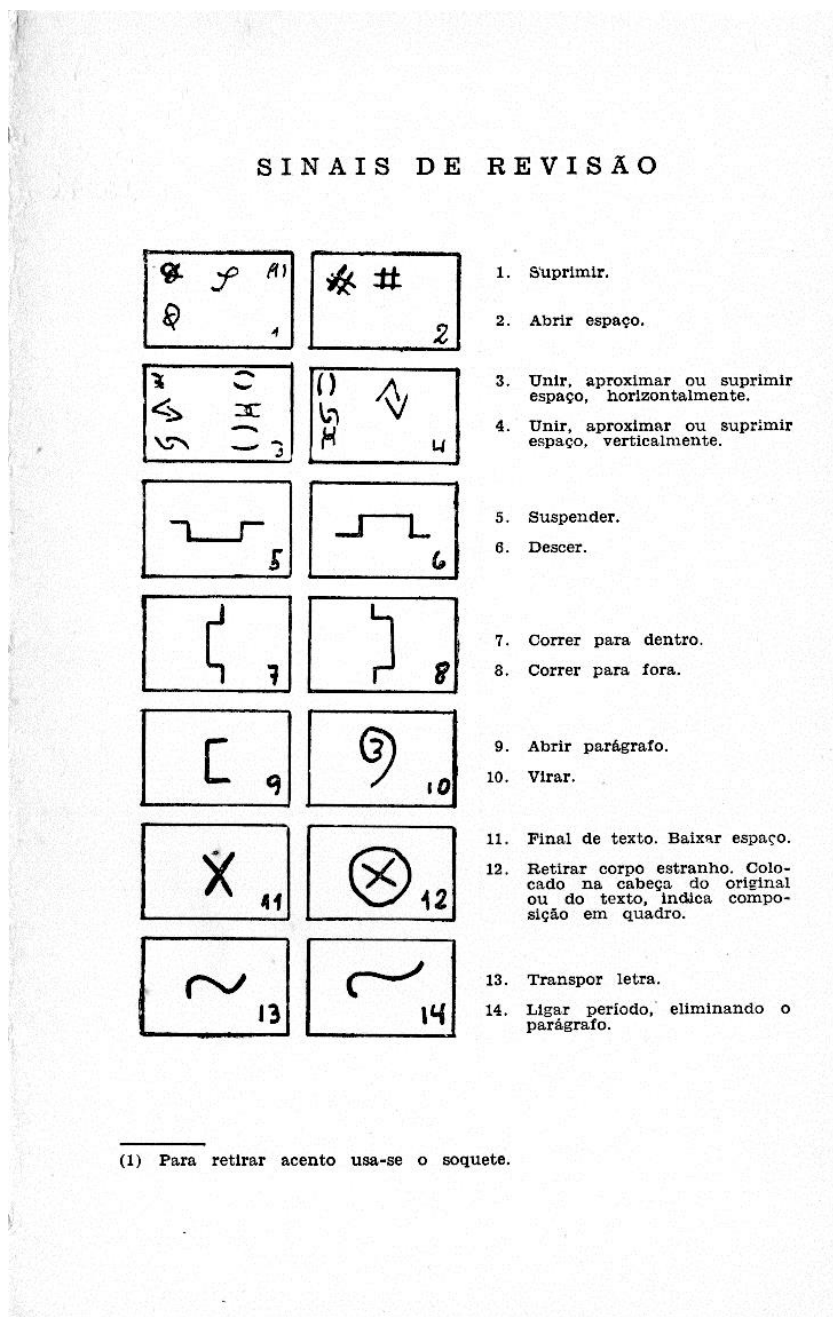
Figura 2 – Técnica de Revisão nos Anos 2000



Fonte: MALTA, 2000, p. 33.

Nas revisões de prova, os autores aqui citados elencaram os conhecidos sinais de revisão (mudos²², convencionais²³ ou codificados e explicados²⁴) para apontar as falhas no original.

Figura 3 – Sinais para Correção de Provas Tipográficas



Fonte: ANTUNES, 1997, p. 94

²² Dispensam explicações, pois já indicam a natureza da correção a ser feita.

²³ Os sinais convencionais (ou codificados) surgiram lentamente, à medida que a arte tipográfica foi adquirindo consistência e se firmando, tradicionalizando-se nos trabalhos de revisão.

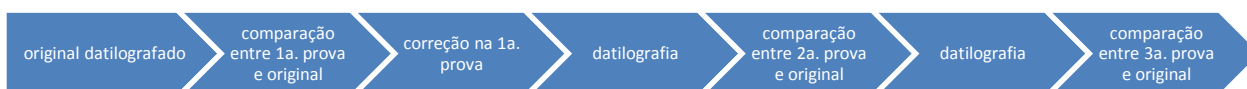
²⁴ Indicam, em palavra e por extenso, a natureza da correção desejada.

Hoje, especialmente para trabalhos realizados no ambiente virtual, tais práticas e símbolos caíram em desuso. Neste sentido, e já nos dirigindo às inovações dos anos 2000, observamos, na obra de Malta, a indicação de mais uma habilidade a ser desenvolvida pelo revisor, pois

até para fazer revisões, [a habilidade tecnológica] aos poucos vai se configurando como uma necessidade profissional: editoras dão o disquete de um original aprovado para edição e, com o disquete, o revisor/copidesque faz a revisão e devolve à editora o disquete ou, o que é preferível, a prova já com as emendas que fez (MALTA, 2000, p. 29-30).

Observa-se, nessa obra de 2000, os originais e as provas já cedendo lugar aos textos digitais, tramitados em disquetes. De lá, para cá, ainda muita coisa mudou. As mudanças tecnológicas foram, certamente, um dos motivos do gradativo abandono dos sinais de revisão e do surgimento dos novos desafios que mudaram, profundamente, o trabalho do revisor. Araújo (2008, p. 274) esclarece que a editoração eletrônica²⁵, por exemplo, impactou grandemente todas as tarefas do fluxo de trabalho, “implicando uma redução global de custos e de tempo”. Nesse fluxo, insere-se o trabalho do revisor. Antes da editoração eletrônica, as etapas da revisão consistiam em:

Figura 4 – Fluxo do Processo de Revisão antes da Editoração Eletrônica

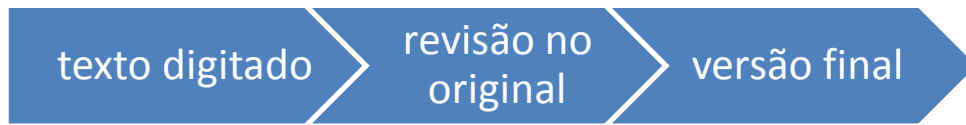


Fonte: A AUTORA

Com a editoração eletrônica:

²⁵ Conjunto de computadores ligados em rede, acoplados a leitores de imagens (escâneres) e impressoras, com programas processadores de texto, de imagens, de planilhas, alimentando o programa editor no qual será preparada a versão final a ser impressa.

Figura 5 – Fluxo do Processo de Revisão em Rede



Fonte: A AUTORA.

As inovações eletrônicas, oriundas da fotocomposição e da progressiva miniaturização dos componentes de equipamentos de informática convergiram para o surgimento da editoração eletrônica, que trouxe: capacidade de armazenamento de dados, programas de computador especializados no tratamento de textos e de imagens. Trouxe, ainda, um quase inesgotável repertório de famílias e de fontes; diferentes tamanhos de corpos de entrelinhamentos, de espacejamentos e de alinhamentos; recursos de correção ortográfica e de divisão automática de sílabas; rapidez na geração de cópias; facilidade de correção, de edição e de trâmite dos textos por correio eletrônico.

A Era do Computador promoveu alterações substanciais no trabalho do revisor. Embora os frequentes apagamentos e reescrituras do texto na própria tela do computador não mais nos permitam, como lembra Saramago (1989) e Neto (2008, p. 119), acompanhar o processo de criação do autor por meio de seus rascunhos, as novas tecnologias não apenas agilizam o trabalho do revisor como dão-lhe mobilidade. Ademais, ferramentas do Word, como “controle de alterações” permitem, ao autor, saber exatamente em que ponto do texto se deram e quais foram as interferências do revisor no original. Outras ferramentas, como “localizar” e “substituir” também auxiliam o revisor em atividades mecânicas. A partir do momento em que texto e imagem passaram a ser processados (e tramitados) pela tecnologia digital, o trabalho do revisor mudou.

Todo esse avanço exige conhecimento técnico cada vez mais refinado por parte do revisor: provas digitais, linguagem PostScript, conversores, Adobe, PDF. Nesse trabalho, do revisor poderão ser demandados ainda conhecimentos de programas vetoriais de ilustração, como Adobe Illustrator ou Corel Draw; de paginação, como o Indesign (evolução do Pagemaker). É fundamental tanto saber usar cada programa, como saber enviar o arquivo depois de pronto. É o tempo da imprensa que vai sendo substituída pelas mídias no mundo da comunicação eletrônica. “Com a digitalização, o original assumiu as características de uma matéria-prima versátil que pode ser submetida a diferentes tipos de processamento para obtenção de produtos diferentes” (ARAÚJO, 2008, p. 341).

Assim, a popularização dos computadores pessoais na década de 1980 permitiu a “eliminação ou a redução de diversas etapas do ciclo de produção, que passaram a ser realizadas pelo produtor que estiver diante do computador” (ARAÚJO, 2008, p. 275). Isto significa que mesmo aqueles programas, antes profissionais, hoje, podem ser operados até pelo usuário doméstico, tornando a linha que separa as atribuições do revisor das do diagramador muito tênues. Revisar diretamente no arquivo do texto reduziu o fluxo do trabalho ao eliminar a redigitação, a comparação entre originais e provas ou entre 1ª, 2ª. e 3ª. provas, mas passou a demandar novos conhecimentos. Na prática, alguns contratantes dos serviços de revisão têm a expectativa de que o revisor, ao trabalhar o texto diretamente no computador, também formate textos, já na direção do que defendo neste estudo: as demandas das sociedades modernas por profissionais com múltiplas habilidades, diluindo as fronteiras entre os trabalhos dos especialistas.

Figura 6 – Os Livros Digitais no Worflow de uma Editora

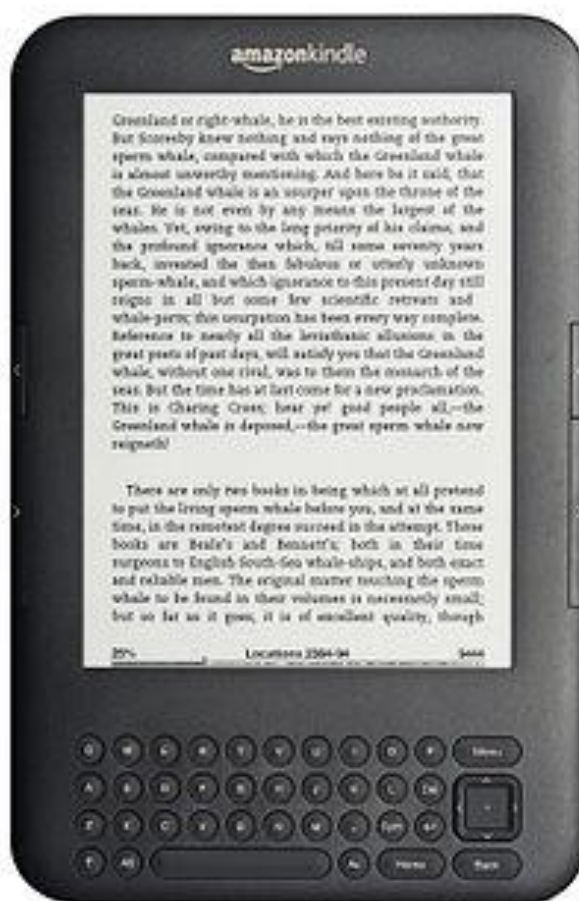


Já está sendo tudo um tanto quanto assustador para todos os envolvidos no processo de produção de um livro: editores, editoras, *designers*, produtores editoriais, autores, revisores, enfim, toda a equipe. O livro digital (*ebook*) chegou há anos, e agora parece estar querendo comer um enorme pedaço do mercado do livro de papel. (DAUER, 2011).

Fonte: DAUER, 2011.

Na ponta extrema das mudanças de produção de textos, temos as etapas de produção do livro digital, por exemplo, os quais apresentam uma nova concepção. Nela, *designer*, editor e revisor devem ter o domínio dessas novas modalidades, para otimizar processos e resultados de produção, de difusão, de circulação e de consumo de textos que podem ser lidos em mais de um dispositivo, inclusive em aparelhos celulares. Tudo isso implica nova linguagem, mas rápida, mais objetiva, multimodal.

Figura 7 – Textos em Suportes Digitais: celular



Fonte: WIKIPÉDIA, 2013a.

Figura 8 – Textos em Suportes Digitais: Ipad



Fonte: O ESTADÃO, 2013.

1.2.2 Revisão, Tecnologia e Linguagem

Toda essa inovação tecnológica alterou, profundamente, o trabalho do revisor, mas não apenas no que diz respeito à tecnologização de suas práticas. A revolução tecnológica, aliada ao aumento das práticas de escrita nas sociedades cada vez mais letradas alterou, também, as preocupações linguísticas e imagéticas desse profissional. Para comprová-lo, basta que nos lembremos da segunda metade do século XIX e da primeira do século XX, que testemunharam o nascimento do rádio e da TV. Desde o século XIX, já se temia que as novas invenções, como o telefone, o rádio e a televisão levassem à supremacia da língua falada e da imagem sobre a escrita. Sabemos, entretanto, que tais textos coexistem, hoje, pacificamente.

Tudo leva a crer que os mais sofisticados instrumentos modernos da escrita jamais estarão em situação de real rivalidade com a ‘pena na mão’, com as

letras [textos verbais], por meio das quais ainda é possível, na solidão, um lápis na mão ‘tudo dizer’; essas humildes e prodigiosas letras nascidas no decorrer de 5 mil anos de História, esses pequenos signos obstinados e maravilhosos que Étiemble²⁶ investiu da mais nobre das missões quando escreveu: ‘Em tempos de televisão estatal, somente ela (a escrita) pode ainda salvar a liberdade’ (JEAN, 2008, p. 115).

Ao contrário do que se temia, as sociedades modernas são cada vez mais mediadas pela escrita, embora cada vez mais digital. Letras juntam-se para compor modos cada vez mais diversos e mais rápidos de comunicação escrita. Araújo (2008, p. 52) lembra que “esses três meios de comunicação de massa trabalham com material quase sempre fugaz [...] que pulsa e existe no agora, no presente mais imediato”. Tal fugacidade acentuou-se na década de 1990, com o advento da internet. Essa rede de comunicação significou não apenas mais rapidez na publicação de mensagens – inaugurando um novo gênero –, como novas formas de linguagem (entre elas, o chamado internetês). Tudo isso implica novos conhecimentos para a revisão desses textos: “os sítios da Internet têm seu próprio projeto gráfico, suas peculiaridades editoriais, sua dialética de forma e conteúdo” (ARAÚJO, 2008, p. 53) da mesma forma que os livros, os jornais e as revistas impressos. A linguagem da Era Capitalista é objetiva, rápida, abreviada, visual, informatizada, compartilhada, globalizada.

Portanto, do nascimento das primeiras letras até os modernos suportes de textos do século XXI, a escrita não apenas não desapareceu como também se tornou mais presente nas formas de comunicação virtuais. Essa permanência da escrita e o surgimento dos vários e diversificados suportes e instâncias discursivas aumentaram a importância e os desafios do revisor de textos, que deve, hoje, estar ciente das várias formas de o homem se comunicar e de construir sentidos. No mundo-rápido-moderno, a palavra *revisão* se renova, entrelaçando-se não apenas com *diagramação* (uma vez que, ao revisor de hoje, demanda-se conhecimento de informática), mas também com conhecimentos linguísticos mais abrangentes, incluindo noções de gêneros textuais, de suportes, de variantes linguísticas, de imagens. Assim, encontra-se novamente com erudição; com normalização²⁷, com prescrição e, em tempos de respeito às diversidades culturais, com a Linguística e seus estudos de linguagem e sociedade.

²⁶Ensaísta, estudioso, romancista e promotor das culturas asiáticas no Oriente Médio. Ocupou a cadeira cobiçada de Literatura Comparada, em 1955, no Instituto de Literatura Geral e Comparada na pré-1968 Sorbonne University e continuou no seu posto de professor titular (e após a aposentadoria, em setembro 1978, como um professor honorário) da Universidade Sorbonne Nouvelle-1956-1978.

²⁷ O Dicionário Aurélio reconhece a sinonímia entre “normalização” e “normatização”, ambos utilizados nesse trabalho para se referir a submeter à norma. Conforme o Aurélio, 5ª. edição: normatizar vem do lat. *normatus*, part. pass. de *normare*, + *-izar*.; Verbo transitivo direto. 1. Estabelecer normas para.2. Submeter a norma(s). [Cf. *normalizar*.]. (FERREIRA, 2010).

Toda essa diversidade é que norteia, hoje, o trabalho de revisão, além, obviamente, das já tradicionais regras gramaticais que regem a escrita desde a época clássica. O ponto de encontro entre tais áreas do conhecimento e o trabalho do revisor será analisado do próximo capítulo em diante. Antes, porém, esclarecerei a visão atual acerca da Revisão Textual e explorarei casos concretos da importância da Revisão textual.

1.3 O REVISOR E A ATUALIDADE DO PENSAMENTO NIETZSCHINIANO

Paradoxalmente, toda essa evolução tecnológica explorada no subcapítulo anterior, que impactou as práticas da Revisão Textual com a produção cada vez maior, mais diversificada e mais rápida de textos, sempre multimodais, em diversos suportes, em sociedades cada vez mais letradas, trouxe de volta as antigas demandas feitas ao revisor: cultura geral e conhecimento de outras áreas para além da norma-padrão. Cito-as, embora nem todas sejam objeto de exploração nesta pesquisa: Língua Textual e suas teorias de tipos e de gêneros cada vez mais inovadores e híbridos; Sociolinguística e seus estudos das variações linguísticas; Tecnologias da Informação e suas possibilidades de comunicação virtual, rápida, híbrida, predominantemente imagética e de longo alcance; e, como defendo nesta pesquisa, Análise de Discurso Crítica (ADC) e Teoria da Semiótica Social da Multimodalidade (TSSM). Em vez de especializar ainda mais as funções, diante de tão novos e sofisticados programas de computador, a tecnologia diluiu a fronteira entre as funções dos profissionais do texto por meio de seus programas cada vez mais amigáveis. Tais inovações impactaram, igualmente, a produção, a distribuição e o consumo desses textos destinados a um público cada vez maior, em um tempo cada vez menor, implicando a necessidade da análise de seus efeitos causais, demandando, por conseguinte, conhecimentos nessas áreas.

Esse retorno contemporâneo à demanda de revisores com vasta cultura geral alinha-se ao pensamento do filósofo Friedrich Nietzsche (1844-1900), que criticava os malefícios das especializações e desaprovava a divisão do trabalho característica das cadeias de produção industrial refletida na divisão e na especializações das áreas do conhecimento humano. Portanto, esse ciclo em que se insere o trabalho do revisor – ora demandado como profissional de vasta cultura, ora como especializado em normalização e em normatização textual, ora, mais uma vez, como profissional com múltiplos conhecimentos para além da norma-padrão – é um reflexo claro e inevitável de cada época e endossa a relação dialética entre discursos e práticas sociais defendida pela própria ADC: as novas práticas da revisão, algumas delas

oriundas das novas tecnologias, começam a mudar os discursos sobre e dos próprios revisores que, por sua vez, poderão mudar as práticas desses mesmos revisores.

Essa relação, contudo, ainda não foi refletida nos manuais de Revisão Textual contemporâneos, que, até o presente, orientam os revisores à limitada função de vigiador da norma-culta. Esse problema, originado no bojo da Revolução Industrial e suas especializações, mantém-se na falta de formação acadêmica dos próprios revisores, oriundos de cursos de Letras e de Comunicação Social cujas disciplinas discutem a comunicação sob um ponto de vista bastante generalista e promovem mais a prática da redação do que a reflexão sobre o texto. Como veremos a seguir, os reflexos das especializações da Revolução Industrial ainda residem nos discursos e nos manuais de Revisão de Texto, que expõem uma visão reducionista do revisor.

1.3.1 Revisão de Texto: velhos discursos, novas práticas

Apenas após definirem as funções do editor (*publisher*), do editor de texto, do preparador, do normalizador e do copidesque, os autores dos manuais de Revisão Textual do século XX, admitindo a superposição delas em vários momentos e em várias instâncias, definem as atribuições do revisor. Guilherme (1967, p. 1) define revisão como o “exame das provas de impressão para fazer as necessárias emendas ou alterações e conformá-las com os originais”. Ele reduz a revisão a correções ortográficas, à eliminação de repetições, à numeração de páginas, à normalização tipográfica, situando o revisor como o comparador entre original e provas. Em alguns pontos de sua obra, Guilherme mostra-se impreciso quanto aos limites da revisão, embora afirme que ela pode somar “colaboração crítica [...] já apontando deslizes, já corrigindo situações que se mostravam extravagantes na estrutura narrativa” (p. 16-17) e que deve ser um “profissional para cuja formação se exige soma quantiosa de conhecimentos” (1967, p. 42). A imprecisão de Guilherme está em ele afirmar, ao mesmo tempo, que o revisor, de cultura tão vasta quanto variada, de experiência profissional e de gosto literário, não se deve limitar a corrigir descuidos ortográficos e tipográficos, mas, igualmente, falhas de memória, citações defeituosas, lapsos de escrita, pontuação inexata; enfim, erros de “toda a espécie” que escapam aos autores, interferências essas, contudo, que não demandam vasta cultura. Mesmo defendendo que o revisor “deve ser enciclopédico”, Guilherme limita-se a sugerir o conhecimento do panorama literário nacional e estrangeiro. Sobre conhecimentos tipográficos, ele diz que o revisor deve

inteirar-se de pormenores relativos à legibilidade dos tipos (tipos sombreados dificultam a leitura), à qualidade ideal de papel para a impressão de uma obra, ao princípio de proporção [...], aos estilos de composição, à divisão de palavras, ao acabamento (GUILHERME, 1967, p. 50).

Podemos ver, em Guilherme, já nos anos 1960, indicações da necessidade, por parte do revisor, de conhecimentos a que, hoje, chamamos multimodais, mas de modo incipiente.

Dez anos depois de Guilherme, temos, com Wlasek Filho (1977, p. 37-38), novas definições do que vem a ser o trabalho de Revisão Textual: verificação, confronto, decalques, releitura de provas à luz do original. Embora ele diga que “não é de admirar, portanto, [...] figurem no livro de ouro desta profissão nomes como o de Oecolampade²⁸, Proudhon, Machado de Assis”, sua própria atribuição das responsabilidades do revisor da década de 1970 ainda se mostra reducionista, especialmente diante dos nomes citados e, ainda mais, diante das atuais crescentes demandas do mercado editorial.

Dez anos depois, Feitosa (1987, p. 85-86) diferencia a revisão técnica da linguística, sugerindo que o revisor técnico “**deve** tentar detectar, na forma carente ou falha de transmitir as idéias, a possível hesitação em termos de conteúdo” e que o revisor “lingüista **pode** detectar falhas sintáticas a partir de falhas na estruturação lingüística – [descobrendo] até mesmo problemas relativos ao conteúdo” (FEITOSA, 1987, p. 88, grifo nosso). Assim, Feitosa admite a interferência do revisor linguísta no conteúdo, embora não especifique os limites dessa interferência nem a diga obrigatória.

Seis anos depois, Pinto (1993) diz que, ao revisor, o texto é encaminhado já em etapa adiantada do processo de edição, ou seja, a obra já recebeu tratamento gráfico ou de programação visual. Segundo ele, o revisor coteja²⁹ a prova com o original sem compromisso com o conteúdo do texto, limitando-se a conferir os erros tipográficos, descobrindo erros de composição e instruindo sua correção aos profissionais que fazem as emendas. Na definição de Pinto, o revisor exerce função mecânica ao cotejar prova e original sem se preocupar com o conteúdo.

Passados mais três anos, Saatkamp (1996, p. 66) considera que o revisor, a quem chama revisor de provas, tem uma “tarefa árdua, que exige dos profissionais dupla atenção: para o sentido do texto e para sua correção ortográfica”. Saatkamp, embora também não

²⁸ Johannes Oecolampadius (1482 – 1531) professor de Teologia na Universidade da Basileia.

²⁹ Cotejar é fazer a revisão silenciosa, também conhecida por revisão a dedo. Araújo (2008, p. 369) considera esta uma revisão “irresponsável” por ser feita por um único revisor que se limita à leitura isolada da prova lançando “espaçadas olhadelas ao original”.

contemple todas as funções que a prática moderna demanda do revisor, ao menos distingue o trabalho de leitura do revisor do de uma máquina de conferir ao atribuir, a ele, dupla atenção: para o conteúdo (sentido) e para a forma. Para Saatkamp, portanto, o revisor precisa compreender o conteúdo para corrigi-lo adequadamente. A correção ortográfica, no entanto, continua sendo uma das esferas mais amplas de sua atuação nesta visão, uma vez que Saatkamp informa que, no caso de obras publicadas por “boas” editoras, estas contratam um especialista habilitado à leitura prévia do original e responsável pela “correção dos enganos mais evidentes – erros de concordância, de digitação, de pontuação, texto truncado”, restando, ao revisor de provas, uma vez mais, a tarefa de comparar original e prova.

Figura 9 – Revisão acompanhada do Leitor



Mesa de revisão do Departamento de Imprensa Nacional, no Rio de Janeiro

Fonte: WLASEK FILHO, 1977, p. 34.

Um ano depois, Antunes (1997) apresenta uma obra na qual considera a função do leitor mais importante que a do revisor, cujo trabalho “consiste essencialmente em verificar, depois de composto o texto, se o mesmo (sic) se encontra em conformidade com o original” (ANTUNES, 1997, p. 91). Mesmo reconhecendo que o revisor deve ter bastante cultura geral, conhecimentos literários e gráficos, Antunes deixa claro que “só assim poderá corrigir as faltas causadas pelo operador menos consciencioso” (ANTUNES, 1997, p. 92). Não resta

claro, contudo, sobre quais faltas o revisor poderá interferir nem tampouco os limites dessa interferência.

Já em 2000, Malta elenca as tarefas do revisor: revisar cotejando originais e provas; examinar provas heliográficas; revisar filmes que deram ou que darão origem a heliográficas; e, finalmente, reler livros já publicados, em função de modificações que o autor queira fazer para uma nova edição, ou quando se desconfia que a edição publicada contenha erros. Embora ele não detalhe a abrangência da palavra *revisar*, a qual pode conter muitas interpretações, ele esclarece que, ao revisor, cabe tarefa bem mais discreta e adiantada que a do copidesque (reelaborador o texto) e que a do preparador de originais (revisor dos originais), qual seja, a de comparar original e prova. Para Malta, inclusive, “o revisor deve conhecer seus limites” (MALTA, 2000, p. 17), embora ele não esclareça quais são. Essa menor qualificação parece ser causa (ou consequência?) de certa desvalorização da profissão.

A ABNT (2002), em sua NBR 06025/2002, que trata da revisão de originais e de provas, diferencia esta daquela. A primeira – revisão de originais – trata da “normalização ortográfica, gramatical, literária e de padrões institucionais, aplicando-se as técnicas editoriais e marcações para uniformizar o texto como um todo. Também denominada copidesque”. A segunda – revisão de provas –, do “aguçado confronto do original, que apresenta todas as marcações feitas na revisão de originais, com as provas compostas”. Essa norma define que cabe ao revisor de provas assinalar:

com os símbolos e sinais convencionados, **aquilo que difere do original**. Esta revisão também é chamada de revisão de cotejo ou conferência. A partir da segunda prova, o **confronto** é realizado com a cópia anterior e assim sucessivamente (ABNT, 2002, p. 1, grifo nosso).

Mais adiante, a ABNT informa que o revisor, seja de originais, seja de provas, está associado ao trabalho mecânico de cotejamento. Ao se referir à revisão em meio eletrônico, a ABNT orienta que

A revisão feita na tela permite realizar uma limpeza prévia do texto, em termos de erros gramaticais, ortográficos etc., porém não substitui a revisão feita em cópia impressa, usualmente conhecida por ‘print de página’, por meio da qual é possível revisar a formatação do texto, utilização de elementos visuais e tipográficos, manchas, margens, paginação, localização de ilustrações e respectivas remissões no texto, uso de tipologia, títulos, intertítulos, entre outros elementos próprios da editoração do texto (ABNT, 2002, p. 5)

Para a ABNT, ao revisor cabe, portanto, cotejar outros aspectos para além da ortografia: formatação, tipografia, localização de ilustrações. Embora estes sejam já aspectos de multimodalidade, o revisor, seja no texto impresso, seja no texto eletrônico deve se limitar a cotejá-los com o original, sem fazer inferências ou sugestões a respeito de suas adequações ou inadequações internas ou externas.

Pouco tempo depois, Medeiros (2002) e Araújo (2008) também resumem, e muito, a função do revisor. Para Medeiros, cabe ao revisor conferir e comparar o texto original com as provas. Para Araújo, o revisor, em sua prática, tem de conviver apenas com o erro tipográfico, em uma provável indicação do que o senso comum espera da revisão. Araújo continua dizendo que, embora uma gama de significações e de operações envolva a palavra *revisão* (que sempre implica retomada de um texto para acréscimos, cortes, remanejamentos, reformas de conteúdo), o que se entende, hoje, por revisão, em uma editora, “é a pura e simples revisão tipográfica ou revisão de provas” (ARAÚJO, 2008, p. 364). Mesmo em sugerindo que não se subestime a importância do revisor e admitindo que este deve ter cultura geral, Araújo segue limitando sua função ao esclarecer que

Dele se exige algo mais que a simples alfabetização (muitos jornais e editoras parecem contentar-se com isso); na realidade, requer-se um bom **conhecimento normativo da língua**, extrema capacidade de concentração, perícia suficiente para distinguir as principais famílias e fontes de tipos, perfeito domínio da maior quantidade possível dos signos com os quais assinala, nas provas, **aquilo que discrepa do original**, além de razoável cultura geral para não cometer, ele mesmo, determinados erros (ARAÚJO, 2008, p. 364, grifo nosso).

Também em Araújo, tem-se uma visão reducionista das práticas de revisão. Ela não se apresenta suficiente para abarcar todas as nuances, os imprevistos e as demais situações textuais específicas que cada texto traz ao revisor, especialmente quando se trata daquele revisor que trabalha fora das editoras, sem subordinação a um editor, a um preparador de originais ou a um normalizador.

Também em 2008, Neto (2008, p. 62) não precisa o termo *revisar*; tenta esclarecê-lo pelas atribuições do revisor, mas já restringindo o dever do revisor em “conhecer bem as leis combinatórias que regem o português” (NETO, 2008, p. 79). Tal parâmetro exclui as nuances ideológicas e imagéticas do texto em seu sentido mais amplo. Ainda adiante, na seção que trata do discurso gráfico, Neto (2008, p. 106) diz que a identidade, ou a padronização gráfica de um periódico é determinada pelo editor e que tal padronização diz respeito à forma e ao conteúdo. Apenas a padronização deste último aspecto – o conteúdo – envolve o revisor de

textos, o qual, contudo, limita-se a aceitar e a cumprir as determinações editoriais. Tal premissa amplia o número de regras que devem guiar o revisor: regras maiores (da norma culta), regras do editor (ou do próprio cliente) e regras pessoais do revisor – de redação, de ortografia ou de estilo. Nessa mesma seção, Neto admite que o revisor pode interferir inclusive na diagramação (NETO, 2008, p. 107), mas não esclarece o limite dessa interferência: se de opinar ou se de apenas conferir. Neto (2008, p. 130) inclui, em sua obra, o texto *Programação Visual e Programação Gráfica*, de Antonio Anilo Morais Barbosa, arquiteto. Nele, o arquiteto diz que o programador visual, ou arte-finalista, deve submeter sua arte ao revisor, mas que este fará o cotejamento com os originais recebidos para garantir que não houve desconfigurações da arte produzida. Uma vez mais, portanto, vê-se o posicionamento do revisor como um cumpridor de tarefas, mas não como um profissional do texto com capacidade de questionamentos multimodais ou ideológicos. Ademais, fica a pergunta: como agir o revisor que trabalha fora das editoras, ou seja, fora de hierarquias que o subordinam a um editor decisor?

Manuais dos anos 2010 não mudam muito seus discursos. Perfetti e Scortecci (2010 p. 143) atribuem, ao revisor, o trabalho mecânico de checar normas pré-estabelecidas sejam elas de cunho gramatical, sejam elas de cunho editorial, sempre em relação a um original. Perfetti e Scortecci, também e portanto, reduzem o papel do revisor ao de vigia do texto. Paiva (2010, p. 81), por sua vez, diz que o revisor é aquele que corrige aspectos ortográficos e gramaticais. Paiva não atribui, ao revisor, responsabilidades para além da checagem das normas editoriais.

De Guilherme (1967) a Paiva (2010), as diversas definições do quem vêm a ser o trabalho de revisão e a figura do revisor passaram a se tornar, gradualmente, mais e mais reducionistas. Uma possível explicação para esse caminho percorrido pelas concepções limitadoras que se tem hoje do revisor refere-se à especialização dos trabalhos dos profissionais do texto decorrentes da invenção da imprensa (século XV) e da Revolução Industrial (século XVIII), quando tais tarefas começaram a se diferenciar e a se especializar para atender à crescente demanda dos mercados editoriais e dos demais leitores de textos laicos (ARAÚJO, 2008, p. 47). Essa especialização terminou por esvaziar o sentido do termo *revisão* na contemporaneidade.

Não coincidentemente, e apesar do pensamento de Giddens (1991) de que a modernidade não prescinde dos peritos, essenciais à era de consultores e da informação, o que é verdadeiro, este capítulo termina por apontar, em analogia ao pensamento do filósofo Friedrich Nietzsche, os malefícios das especializações. Nietzsche, em seu diagnóstico do

mundo moderno, desaprovou a figura dos especialistas já no século XIX – quando da “assimilação da produção cultural à produção industrial” (SOBRINHO, 2003, p. 9) –, ou seja, ele desaprovou a “divisão do trabalho encontrada na indústria refletida na divisão do trabalho nas ciências”. Nos ciclos do desenvolvimento humano, veremos que o pensamento nietzschiniano se cruza, hoje, com o de Bauman (2011), com o de Kress e com o de van Leeuwen (2001, p. 27), que já indicam o desmanchar dos limites entre as diferentes especializações, apontando para a necessidade de profissionais com múltiplas habilidades e, logo e mais uma vez, com vasta cultura geral. Veremos, portanto, a atualidade do pensamento de Nietzsche. Antes, porém, apresento algumas atualidades acerca dos discursos sobre os revisores representados pelo senso comum e por anúncios de jornal de quem contrata esses profissionais.

1.3.2 Dá uma olhadinha?

As visões simplificadoras dos manuais de revisão aqui analisados podem ter sido, como já disse, consequência da especialização advinda da Revolução Industrial. Como disse Araújo:

A profissão do ‘revisor’, tal como hoje a entendemos, i.e., revisor tipográfico, sem compromisso com o conteúdo do texto, consolidou-se apenas no século XIX, sobretudo com a multiplicação de periódicos [...], a demanda dos jornais diários e a volumosa programação anual das editoras, que então iniciavam séries e séries de consumo popular. (ARAÚJO, 2008, p. 363).

Assim, à luz de todas essas definições colhidas em diversos autores que trataram da Revisão de Textos nos últimos 45 anos, em que pese sua importância, concluo que a atual falta de clareza quanto ao que é revisão e quanto às atribuições, às responsabilidades e aos limites do revisor nas práticas que têm lugar especialmente fora das editoras advém não apenas, como já expus, da natureza híbrida da origem das funções dos profissionais do texto em épocas pré-industriais, da especialização da Era Industrial, que o reduziu a vigiador da norma, mas, também do caráter vago e limitador dos próprios manuais de revisão. Modo geral, como expus, eles descrevem a prática da revisão como tarefa normativista, controladora, criando a imagem do revisor como um profissional bem menos flexível e culto do que ele, na prática, deve e pode ser.

Esses discursos reducionistas fazem permanecer, no senso comum, a imagem da Revisão Textual como uma atividade limitada à norma-culta e, portanto, mais simples do que a atividade que proponho aqui: transdisciplinar. Isto explica por que muitas pessoas, diante de um revisor, entregam-lhe um texto e lhe pedem: “Dá só uma olhadinha?”. O mote foi, inclusive, utilizado no cartão de comemoração do Dia do Revisor 2013, reforçando um dos argumentos desta pesquisa acerca do desconhecimento do que vem a ser um serviço de Revisão Textual.

Figura 10 – Cartão em Homenagem ao Dia do Revisor



Fonte: REVISÃO PRA QUÊ?, 2013.

Assim, apesar da grande contribuição que cada um desses autores deu à atividade de revisão de suas épocas, proponho avançarmos nas reflexões sobre as tarefas do revisor, trazendo-a à discussão e, quiçá, ampliando os limites da Revisão Textual ao defender as contribuições da teoria da ADC e da TSSM a essa atividade, hoje desenvolvida em cenários ainda mais letrados.

Em que pese toda a especialização oriunda da industrialização, questões atuais de ordem econômica tanto em editoras, quanto em empresas jornalísticas e publicitárias ou mesmo em trabalhos autônomos fizeram e fazem com que, frequentemente, o revisor lide com a fusão de muitas das tarefas dos profissionais de texto. Na prática, como veremos na análise dos textos, o revisor, ao se debruçar sobre textos de quaisquer gêneros e suportes, lida com problemas de normalização, de diagramação, da ideologia do texto verbal e não verbal. Por isso, o revisor, nas mais diversas esferas em que trabalha, vê-se constantemente desafiado a tomar decisões para muito além do simples cotejamento de provas.

Tais desafios, contudo, nem sempre são esperados por aqueles que contratam serviços de revisão e, muitas vezes, nem mesmo pelos próprios revisores que, conseqüentemente, podem incorrer no erro de não abraçar a responsabilidade de proteger³⁰ o autor do texto de eventuais arguições de normalização, de editoração, de ideologia textual, de construção de sentidos. Agir assim é o mesmo que concordar com o digitador que, diante de um erro que o revisor deixara passar, muitas vezes não o corrige alegando que é pago apenas para digitar, ou seja, fugindo à responsabilidade sem mudar uma vírgula que seja, conforme alerta Malta (2000, p. 18). Na mesma linha, Neto, apesar da visão ainda limitada sobre o revisor, diz que, quanto mais preparado ele estiver, “mais ‘catástrofes’ poderão ser evitadas [...] a vivência profissional do revisor poderá influir tanto na forma quanto no conteúdo da publicação. É o revisor capacitado e experiente indo além da revisão” (NETO, 2008, p. 61). No entanto, o desconhecimento da língua parece ser ainda o erro mais grave atribuído ao revisor. Este fato reafirma que, na visão geral, o conceito normativista e padronizador de língua é o que ainda norteia a Revisão Textual.

Independentemente dessa suposição, observo que os autores aqui citados reproduzem as próprias autoridades conservadoras das normas gramaticais, sem darem um passo adiante do que pode ser (e do que é), efetivamente, o trabalho do revisor. Assim, eles também

³⁰ Na crônica Cuidado com os revizores, Luis Fernando Veríssimo diz: “Não posso me queixar dos revisores [...] Até me protegem”. (NETO, 2008, p. 72).

exercem o papel das gramáticas normativas ao orientar e ao prescrever normas, dicas e limites sobre a revisão, propondo

uma determinada forma e função generalizante à tarefa de revisar. Nesse sentido, ao se identificarem e escolherem essas normas para se subsidiar, em uma convergência de interesses e objetivos, tornam-se aliados das vozes que pretendem criticar, fortalecendo seus efeitos autoritários (OLIVEIRA; MACEDO H., 2012, p. 4).

Contudo, a prática da Revisão Textual mostra que normas gramaticais não são suficientes, pois, ater-se a elas significará deixar lacunas no que diz respeito aos aspectos da ordem do discurso. Assim, e já me dirigindo ao objetivo principal deste trabalho – expor as contribuições da ADC e da TSSM à luz da Semiótica Social no trabalho de revisão de texto –, ressalto que essa retomada de conceitos, de definições e de atribuições do revisor foi importante para percebermos que esse profissional não apenas atua sobre discursos, mas tem a própria função submetida a eles. Por isso, a importância de analisarmos o trabalho do revisor à luz das teorias críticas aqui presentes é justificada por Wodak:

As teorias críticas, portanto também a LC³¹ e a ADC, possuem uma posição especial como guias para a ação humana. Elas objetivam a produção da conscientização e da emancipação. Tais teorias buscam não apenas descrever e explicar, mas também **expor um tipo particular de engano**. Ainda que adotem conceitos diferentes de ideologia, as teorias críticas pretendem despertar nos agentes a consciência de que, com frequência, eles são enganados a respeito de suas próprias necessidades e interesses (...). Um dos objetivos da ADC é ‘desmistificar’ os discursos decifrando as ideologias (WODAK, 2003, p. 30, grifo nosso).

Esclarecer tais conceitos, definições e atribuições propagados por manuais para os profissionais do texto nos ajuda na importante exploração dos discursos construídos sobre as próprias práticas dos revisores, pois

O poder não surge da linguagem, mas a linguagem pode ser usada para desafiar o poder, subvertê-lo e alterar sua distribuição a curto e longo prazo. A linguagem constitui um meio articulado com precisão para construir diferenças de poder nas estruturas sociais hierárquicas. Pouquíssimas estruturas lingüísticas não foram colocadas, em algum momento, a serviço da expressão do poder através de um processo de metáfora sintática ou textual (WODAK, 2003, p. 31).

³¹ O conceito de Linguística Crítica será explorado no capítulo das abonações teóricas desta pesquisa.

Dessa forma, a intenção em refletir sobre de que trata, afinal, o trabalho do revisor aninha-se no interior das ciências críticas, para as quais, além da mera descrição de eventos ou de problemas puramente acadêmicos ou teóricos, o levantamento de questões referentes à responsabilidade, aos interesses e à ideologia dos agentes sociais leva à reflexão, à ação e, quiçá, à mudança de problemas sociais vigentes. Por isso, importa, também, observar alguns dos discursos materializados em anúncios de contratação de revisores e as funções a serem, por eles, cumpridas. Eles confirmam o que afirmei até aqui acerca da expectativa geral sobre a Revisão Textual.

Anúncio 1³²

Assunto: de contratação de revisor

Experiência Profissional #3

Empresa: Editora UFMG

Cargo: Revisora

Período: De 01/2008 até 04/2008

Atribuições do cargo: corrigir erros de ordem gramatical ou gráfica; cotejar a 1ª prova formatada com a cópia preparada (textos nacionais e traduzidos); cotejar título dos artigos com sumário; conferir a uniformidade gráfico-visual do texto, dos títulos, subtítulos de acordo com o projeto gráfico da coleção para a qual o livro foi destinado; indicar linhas “viúvas” e “órfãs”; conferir paginação e retranca; padronizar numerais, siglas, abreviaturas, maiúsculas/minúsculas³³.

Anúncio 2³⁴

Assunto: de contratação de revisor

Empresa: Universidade Católica de Brasília – Diretoria de Programas de Pastoral

37º Processo Seletivo UCB – 2010; Edital Nº 37/2010, 25 de Maio de 2010; Este Edital estabelece os procedimentos gerais do processo seletivo para o cargo de Analista I. Função: Revisor (a); Nº Vaga(s): 1 (uma); Lotação: Editora Universa; Salário: R\$ 1.544,90 (mil quinhentos e quarenta e quatro reais e noventa centavos); escolaridade: ensino superior completo em Letras Português; (...). Pré-requisitos específicos: diploma de graduação em Letra Português, devidamente registrado, fornecido por instituição reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC). Conteúdo programático: conhecimento em Word 2007 para utilização de ferramentas de revisão. Período de inscrição: 25 a 31 de maio de 2010. Descrição sumária da função: conferir e organizar originais; revisar e normalizar texto em intercâmbio com a Biblioteca para atualização das normas da ABNT/Vancouver; adequar textos às novas regras ortográficas da Língua Portuguesa (novo acordo ortográfico); confeccionar fichas de catalografia; realizar conferência final para liberação da obra.

Anúncio 3³⁵

³²Disponível em:<<http://curriculo.catho.com.br/curriculos-exassinantes/artes-graficas/rio-de-janeiro/rio-de-janeiro/profissional-especializado-com-curso-superior-completo-cursando/editor-assistente-editorial-revisor-editor-de-texto-redator/8017656/>>. Acesso em: 2 dez. 2010.

³³ O destaque em vermelho neste e nos próximos anúncios destacam o que esta pesquisa discute: o que se espera do revisor, modo geral, na contemporaneidade.

³⁴ Informação recebida de <newton.zhog@gmail.com> em 23 mai. 2010.

³⁵Disponível em: <http://www.uems.br/prodhs/arquivos/13_2011-12-09_14-29-13.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2012.

RESOLUÇÃO COUNI-UEMS Nº 292, de 9 de novembro de 2005.

O CONSELHO UNIVERSITÁRIO da UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL, no uso de suas atribuições legais e diante de sua autonomia didático-científica (...) RESOLVE:(...) Art. 2º O cargo de Técnico de Nível Superior compreende as seguintes funções: I - Analista de Sistemas; II - Assistente Social; III - Bibliotecário; IV - Psicólogo; V - Editor; VI - Revisor; (...) XX - Assistente Jurídico. **Art. 9º São atribuições do Revisor: I - assessorar a instituição na revisão de textos para publicações, adequando-os aos padrões lingüísticos e editoriais vigentes; II - auxiliar a equipe da Editora na elaboração do Plano Anual de editoração; III - acompanhar, orientar e supervisionar os serviços gráficos de impressão e acabamento, bem como outras formas de publicação previstas.**

Anúncio 4³⁶

Empresa: UnB – Jornal Laboratório da UnB – Campus online

Manual de Redação do Jornal Laboratório Campus

Funções na Redação – Revisor de Texto. Suas atribuições: fazer a revisão morfológica e sintática com o apoio de dicionários e manuais de redação; observar a concordância e regência nominal e verbal; atentar para a pirâmide invertida (o que, quem, quando, como, onde, porquê); fazer a revisão prévia, antes de baixar a página; revisar cada mesa, até não ter mais erros; assinar cada revisão. A última leva a assinatura OK.

Além desses anúncios, o *site* Revisores do Brasil³⁷ apresenta outros de contratação de revisor em todo o País. Modo geral, tais anúncios trazem descrições de vagas em relação ao que esperam do revisor, com verbos e substantivos vagos como: revisar, aprimorar, garantir (que os textos estejam corretos e conforme as normas gramaticais e ortográficas vigentes); apontar erros, verificar melhorias e demais atividades pertinentes ao cargo; auxiliar no desenvolvimento do material institucional. Alguns contratantes aceitam *curricula* de bacharéis em Direito, de jornalistas ou de profissionais da área de Comunicação Social. Os salários vão, em média, de R\$ 800,00 a R\$ 2.000,00, por 40 ou por 44 horas de trabalho semanais.

Guilherme (1967) já atribuía, à falta de prestígio e de bons salários, a escassez de bons revisores, com formação lingüística, e a conseqüente designação de pessoas não habilitadas “que se acabam tornando responsáveis (!) pela apresentação vernácula correta (!) das matérias divulgadas.” Ele acresce que “a elevada percentagem dos incompetentes decerto traz, para a classe em geral, o desprestígio, a ponto de somente se fazerem notados quando da não correção de textos” e que

³⁶Disponível em: <http://jornalcampus.yawl.com.br/manual.php?secao_man=revtexto>. Acesso em: 2 dez. 2010.

³⁷Disponível em: <<https://sites.google.com/site/revisoresbrasil/academic>>. Acesso em: 12 jul. 2012.

A ‘ingratidão’ dos autores se manifesta no quase declarado propósito de não ligarem importância ao trabalho do revisor [...] não admitindo que um simples e desprestigiado revisor se arvore em emendador do que escreveu. (GUILHERME, 1967, p. 43-44).

Esse quadro mostra não apenas a visão limitada acerca do revisor desde a década de 1960, como também o atual desconhecimento da importância da figura desse profissional. De pessoas eruditas e com vasta cultura, esse profissional foi reduzido, no mercado de trabalho atual, ao conhecedor da gramática. Porém, na prática, o trabalho do revisor exige, como pretendo mostrar neste estudo, conhecimentos de ADC e de TSSM à luz da Semiótica Social.

Indo nessa direção, os anúncios 5 e 6, a seguir, mostram que instituições públicas e privadas começam a exigir, na prova para candidatos ao cargo de revisor, outras habilidades para além do conhecimento da norma-padrão:

Anúncio 5³⁸

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG):

Contrata revisor. Exigem-se: noções de teoria do signo linguístico, de arbitrariedade, de motivação e de linearidade; noções de linguagem, de língua e de fala; de variação linguística na Língua Portuguesa do Brasil; de dialetos e de registros; de formalidade e de informalidade; de adequação pragmática a situações comunicativas; de processo inferencial; de conhecimento da teoria da enunciação e da produção do texto escrito: enunciação e enunciado; do processo de enunciação e de funções da linguagem; de texto e de discurso; de intertextualidade e de polifonia; dos modos de produção do discurso, de tipos e de gêneros textuais; das concepções e dos tipos de gramática; de correção e de incorreção; de propriedade e de impropriedade.

Anúncio 6³⁹

Empresa em Osasco/SP

Contrata-se revisor: atuará como responsável por redigir ou auxiliar no processo de criação de um texto publicitário, fazendo minuciosa revisão, com a verificação de eventuais erros ortográficos, concordância verbal, etc, além de analisar a adequação dos termos utilizados, levando em consideração a mídia em que serão veiculados (jornais, revistas, TV, entre outros).

Tais exigências indicam um possível reconhecimento, mesmo que ainda não total, da complexidade do trabalho do revisor, como defendo neste estudo. Elas demandam conhecimentos de teoria do texto – como noções de gênero textual –, de normalização, de diagramação, mas ainda não apontam para conhecimentos de ADC e de Multimodalidade e tampouco para a necessidade de uma cultura geral do revisor.

³⁸ Disponível em: <<http://www.ufmg.br/conheca/concursos>>. Acesso em: 2 dez. 2010.

³⁹ Disponível em: <<https://sites.google.com/site/revisoresbrasil/academic>>. Acesso em: 12 jul. 2012

Como expus neste subcapítulo, as orientações dos diferentes autores sobre revisão correspondem, segundo Malta (2000, p. 16), à descrição moderna das atribuições do revisor. Modo geral, contudo, elas não apenas contribuem para a formação discursiva reducionista acerca do profissional da Revisão de Textos, como também não correspondem àquilo que, nas práticas contemporâneas, pode e, em muitos casos, deve ser passível de observações e mesmo de interferências por parte do revisor, especialmente em tempos em que a tecnologia em muito impactou o trabalho desse profissional. Os anúncios aqui apresentados corroboram essa ideia.

1.3.3 O Revisor entre a Gramática Tradicional e a Linguística

Como demonstrei até aqui, a expectativa geral acerca do trabalho do revisor é a de que ele seja o vigiador da norma culta, função essa que ele desempenha se dominar a gramática e se souber cotejar originais e provas. As inovações tecnológicas, que também já explorei nas páginas anteriores, apontam para a diluição das fronteiras entre as funções dos profissionais do texto e para o alargamento das responsabilidades do revisor diante do texto em sua concepção mais ampla, incluindo formas não verbais. Contudo, essa nova concepção da Revisão Textual, oriunda dessa diluição, ainda está por se firmar. Até lá, desvios da norma-padrão em textos finais ainda são os erros mais imputados ao revisor.

Uma breve incursão na história do estabelecimento da Gramática Tradicional (GT) como uma camisa de força a ser imposta a todas as formas de expressão jogará uma luz sobre os porquês dessa demanda limitadora ao revisor. Esta discussão mostrará, ademais, que as faces normativista e social da linguagem devem andar juntas no (re)fazer textual que é a revisão, relativizando a distância que há entre os preceitos normativos gramaticais e as novas propostas linguísticas para a lida com a linguagem em suas várias formas de materialização e nas várias instâncias da estrutura social, lida essa que é a do revisor de textos também. Ao fazê-lo, começamos já a abordar a importância do conhecimento da Análise de Discurso Crítica (ADC) e da Teoria da Semiótica Social da Multimodalidade (TSSM), vertentes da Linguística, no trabalho do revisor.

A tradição de se estudar a linguagem, ainda no século III a.C., no Egito, na cidade de Alexandria, foi motivada pela preocupação de filólogos em preservar a língua grega o mais pura possível, tendo como base a forma como era utilizada pelos escritores. Assim nasceu a GT, voltada apenas para os usos literários dos grandes autores do passado; assim nasceu,

também, no mundo ocidental, a noção de erro na língua, quando a língua grega se tornou o idioma oficial do império de Alexandre (356-323 a.C.). Surgiu, conseqüentemente, a necessidade de normatizar essa língua, de estabelecer um padrão homogêneo para transformá-la em um instrumento de unificação política e cultural. Ao longo do tempo, a GT, que apenas cuidava dessa língua literária, começou a ser usada como um código de leis para medir todo e qualquer uso escrito ou mesmo oral da língua, sendo transformada em instrumento de poder e de dominação. Assim, a GT colonizou todos os aspectos da linguagem, criando um império de

Figura 11 – Hipercorreção



Fonte: RODRIGUES, 2012.

noções sobre o que é correto ou não, excluindo aqueles que não a dominam. Ainda hoje, considera-se que o que não está na gramática é erro.

Hoje, os próprios falantes da língua representam, como a GT, outra força coercitiva. Mesmo quando não dominam as formas linguísticas consideradas adequadas pela gramática, as pessoas lutam por identificarem-se com elas, porque sabem que não as utilizar em certos contextos implica censura, discriminação e mesmo bloqueio à ascensão social e profissional. A hipercorreção é um exemplo dessas posturas individuais e corresponde à busca do uso correto da língua, elevando-se acima da correção. Bortoni-Ricardo (2004, p. 28) diz: “Chamamos *hipercorreção* ou *ultracorreção* o fenômeno que decorre de uma hipótese errada que o falante realiza num esforço para ajustar-se à norma-padrão. Ao tentar ajustar-se à norma, acaba por cometer um erro”. Um dos exemplos atuais é o uso do pronome “mesmo” como elemento anafórico. É quando surgem construções gramaticais como: antes de entrar no elevador, verifique se o mesmo encontra-se neste andar. “Há um emprego condenável do demonstrativo *mesmo*, em virtude de terem criado, a custa de ensinamentos de origem duvidosa, incompreensível aversão às formas a ela, ela, dela para ela etc.” (ALMEIDA, 2009, p. 186).

Para além da vigilância na escrita, portanto, há uma unanimidade entre os falantes de uma língua de que devemos não apenas escrever, mas também falar corretamente. Portanto,

trata-se de uma vigilância objetiva, consciente e sistemática, que confronta a naturalidade da oralidade. Nesta, podemos falar uma palavra de muitos modos – de acordo com o sotaque, com o timbre, com a entonação, com a situação. As gramáticas, ao contrário, trazem capítulos que indicam que há apenas uma maneira de escrever e mesmo de falar. Daí serem divididas em instruções normalizadoras, como: pontuação, uso do gerúndio, estrutura de frases, regência, colocação pronominal, concordância. Para as várias ocorrências da língua oral, as gramáticas trazem classificações, como barbarismos, solecismo, anfibologia, cacofonia. Assim, na rede das linguagens de uma dada sociedade, a língua-padrão ocupa um espaço privilegiado: ela é o conjunto de formas consideradas certas, socialmente aceitáveis, de falar ou de escrever, independentemente de contextos e de instâncias do discurso. Entretanto, ela desconsidera aspectos sociais do uso da língua, como as variações linguísticas que ocorrem no interior da fala de um grupo, conforme as diferentes posições, funções ou circunstâncias dos indivíduos ou dos subgrupos de que estes fazem parte.

Exemplos do jogo de tensão entre as regras prescritivas da GT e os modos de uso da Língua Portuguesa que desafiam o revisor constantemente estão por toda a parte nas peças publicitárias. No exemplo abaixo, deveria o revisor aplicar a regra gramatical ou considerar a instância do discurso rápida e mais próxima da oralidade de caracterizam as propagandas?

Figura 12 – Estrutura Sintática na Linguagem da Propaganda: o paralelismo



Fonte: UPTIME, 2013.

Engessado pela GT, o revisor sugeriria, à agência publicitária: Salas com 1 a 8 alunos – Inglês por neurolinguística e por mnemônica. Assim, o revisor se aterá às normas de uso da preposição *com* que, acompanhando nomes, designa o adjunto restritivo; e às normas de

paralelismo, restituído à frase pelo acréscimo da preposição *por*. Essa, contudo, não é a tendência das estruturas frasais do gênero publicitário.

Outro caso a se questionar à luz da GT é o da propaganda da Funarte, por ocasião dos 50 anos de Brasília. A peça publicitária a seguir traz um texto que, embora curto, também desafia o revisor colocando-o, como expus, entre as normas da GT e os usos da língua nas práticas publicitárias. Este é um exemplo de como a linguagem rápida dos textos publicitários relativizam as normas prescritivas.

Figura 13 – Estrutura Sintática na Linguagem da Propaganda: o caso Funarte



Fonte: BRASÍLIA OUTROS 50 ANOS.

Aplicando as normas da GT, o revisor reestruturaria esse texto assim: *Brasília, outros 50. De 20 a 23 de abril. Complexo Funarte.* Ele ficaria em dúvida, à luz da GT, sobre iniciar a frase final com os algarismos 20 e 50, prática proibida pelas GT e pelos demais manuais de normalização textual. Contudo, tratam-se de erros de norma culta ou de tendência de

utilização da língua do padrão publicitário? O revisor sugeriria, à luz da GT, *Cinquenta horas de arte e de cultura porque Brasília merece*⁴⁰.

No livro *A linguagem da propaganda*, Sandmann (1993) ensina que essa linguagem, diferentemente da oratória, da eloquência ou da retórica mais antiga ou tradicional, serve-se, por exemplo, antes da linguagem coloquial do que da língua-padrão. Para ele,

A linguagem da propaganda se distingue (...) pela criatividade, pela busca de recursos expressivos que chamem a atenção do leitor (...), nem que para isso se infrinjam as normas da linguagem padrão ou se passe por cima das convenções da gramática normativa tradicional e, em certo sentido, da competência linguística abstrata geralmente aceita (SANDMANN, 1993, p. 12).

Mais adiante, sobre os aspectos sintáticos da linguagem publicitária, Sandmann (1993, p. 68) diz que a simplicidade sintática é um dos traços mais característicos dos textos de propaganda, especialmente em manchetes de jornal. É comum, por exemplo, o item destacado não se ligar aos demais por elementos coesivos. Ele traz o exemplo:

Figura 14 – Anúncio da Mega-Sena

Seninha acumulada faça aqui.

Fonte: SANDMANN, 1993.

Outro caso conhecido é o da propaganda da Caixa Econômica. Sua estrutura desconsidera as prescrições da GT no que diz respeito à conjugação do verbo *vir*, na 3ª. pessoa do modo imperativo. Ademais, utilizou-se da forma apocopada *pra* em vez de *para*, além de suprimir o artigo definido feminino. Neste caso, o revisor deveria se perguntar se a forma *Venha para a Caixa Você* também teria tido o mesmo alcance do que a primeira forma, famosa nos anos 1990.

⁴⁰ As explicações prescritivas: *Brasília outros 50* é uma frase; entidade autônoma de comunicação; com uma linha completa de entoação: tom médio (Brasília) e tom baixo (50) de fim de frase declarativa. É uma oração absoluta, apesar da falta de verbo, que está subentendido: *Brasília fará/completará/desejamos outros 50*. Alguns professores sugeririam a vírgula de elipse, para substituir o verbo subentendido. Como explicar a segunda frase iniciando-se com algarismos? Na segunda frase, a preposição *de* eliminaria o erro do início da frase com algarismos. Nomes de meses, com maiúsculas, apenas no início de frases. Essas mesmas iniciais maiúsculas se aplicam à terceira frase. Na última frase, a repetição da preposição *de* reestabeleceria o paralelismo.

Figura 15 – a Linguagem da Caixa



Fonte: CONSOLARO, 2013.

Sandmann traz outro caso de efeito desejável na publicidade, alcançado pelo emprego proposital de um desvio ortográfico. O texto foi utilizado em um folheto da Associação do Magistério Municipal de Curitiba.

Figura 16 – Anúncio da AMMC

Paralização – a
nossa visão. Quem
consegue ver numa
paralização
somente um erro
ortográfico é míope.

É claro que se entendermos que somente a modalidade padrão é correta, que ela é o ideal que se deve sempre procurar praticar, todas as outras modalidades ou variantes são desvio. Mas, se se entender que todas as variantes (...) têm sua hora e vez, que estilo, como quer o Aurélio, é a capacidade de suggestionar e emocionar mediante determinados processos e efeitos', não se dirá que estilo é desvio. (SANDMANN, 1993, p. 46).

Fonte: SANDMANN, 1993, p. 46

Na mesma linha, Macedo (2005) analisou a linguagem publicitária em seus aspectos retóricos e nos recursos de que ela se serve, como coloquialismo, criatividade e frases ou períodos breves, para cumprir seu maior desafio: prender a atenção do destinatário da mensagem. Macedo conclui que, para alcançar esse objetivo, grandes marcas lançam mão de outras variantes linguísticas para além da norma-padrão, como foi o caso da Bom Bril: “ Em junho de 1998, um anúncio utilizou-se do recurso da repetição: ”Bom Bril tem 1001 utilidades. **Cumé que é?** Mil e uma utilidades. Não entendi! Bom Bril limpa tudo. Mais uma vez.” (MACEDO, 2005, p. 51, grifo nosso).

Bernardo Soares, heterônimo de Fernando Pessoa, no ontológico Livro do Desassossego (2006), erije dois princípios fundamentais do estilo: dizer o que se sente exatamente como se sente e entender que a gramática é um instrumento, e não uma lei. Para exemplificar o que preconiza, Bernardo Soares, diante de uma moça com modos masculinos, refere-se a ela por “aquela rapaz”, justificando violar a mais elementar das regras gramaticais para falar fotograficamente, fora da chateza, da norma e da quotidianidade. Dessa forma, ele não terá falado, terá dito. Bernardo Soares, no âmbito da licença poético-literária, sugere que obedeça à gramática quem não sabe pensar o que sente e que se sirva dela quem sabe mandar nas suas expressões. Essa afirmação de Bernardo Soares orienta, ao revisor, atenção diante da diversidade da escrita literária, como veremos no próximo subcapítulo.

Por isso, o revisor não pode se esquecer de que o Brasil foi, por mais de três séculos, um vasto País rural. Nesse tempo, as cidades costeiras sob influência europeia pouco exerciam influência sobre os esparçados povoados interioranos. Por mais de 300 anos, portanto, a língua seguiu uma deriva diversificadora. Apenas no século XIX é que as cidades mais importantes, econômica ou politicamente, tornaram-se centros de cultura e nivelaram, com sua força unificadora, os falares atraídos para sua órbita, criando noções de *bon usage* e estigmas que vão desde "isso não é bom Português" até "isso não é Português". Não se pode esquecer também de que a língua falada no Brasil não procede apenas dos portugueses. As mesclas linguísticas dominavam a comunicação dos escravos, dos índios e da população rural pobre. Além disso, não havia universidades ou imprensa e, logo, livros. Tudo isso contribuiu para a diglossia brasileira, uma forte diferenciação entre a língua elitista e a popular. A maior circulação de pessoas e de ideias trouxe ainda os galicismos, o espanhol, o italiano. Temos também os eruditismos oriundos do grego. Em Portugal, diferentemente, a língua tinha influência do resto da Europa. Como, então, nos submetermos às amarras da GT, que traz, em seus exemplos, textos camonianos, escritos em outros tempo e espaço?

Apesar de toda essa variação, julga-se quem diz também pelo como diz. Contudo, apesar desses julgamentos sociais feitos sobre a linguagem, não há um consenso quanto à definição de qual língua é a língua padrão: a da GT? A das gramáticas de uso? A dos meios de comunicação de massa – revistas e jornais, que têm seus próprios manuais de redação (Folha de São Paulo, O Estado de São Paulo)? A dos livros literários? Não há acordo nem mesmo entre os estudiosos da linguagem escrita. Por isso, compreender as regras da GT e a diversidade linguística, ampliando nossos conhecimentos sobre a língua, é ampliar nossos conhecimentos sobre a realidade humana como um todo. Ter a noção da Língua Portuguesa

em seu sentido mais amplo proporciona, aos que trabalham com a linguagem, a visão panorâmica das várias possibilidades de registros que a linguagem oferece, relativizando as normas da GT, conforme o contexto e o gênero em que a manifestação linguística se dá. Agir assim é agir como revisor e como linguista. Agir assim é assumir o que proponho nesta pesquisa: a Revisão Textual como uma atividade que considera os estudos da Linguística.

Por sua vez, a Linguística⁴¹, termo que começou a ser empregado por Ferdinand de Saussure⁴² em meados do século XIX, é o estudo, com bases científicas, da linguagem humana. Essa ciência traz novas diretrizes para o estudo da linguagem, em contraposição ao enfoque normativista tradicional. A Linguística estuda a língua como um todo e suas partes e descreve a fonética, a sintaxe, a semântica, além de outras variações gramaticais, especialmente na expressão oral. Tendo como preocupação a capacidade humana de comunicação, seja ela oral ou escrita, a Linguística é o estudo histórico e comparativo das línguas; leva em conta o contexto histórico em que estas são produzidas.

São bastante discutidas, no meio acadêmico, as divergências entre linguistas e gramáticos. A Linguística analisa e descreve a estrutura da linguagem verbal, oral ou escrita (como se forma, sua origem, sua decomposição) e a função dessa linguagem; descreve de que forma ela atua como elemento comum dentro de uma coletividade de linguagem humana. Por sua vez, a GT estabelece, como *expus*, normas consagradas em determinada época para o uso correto da linguagem, procurando determinar o certo e o errado com base em regras já estabelecidas. Os linguistas, mais analíticos, questionam essa determinação do que é ou não correto. Argumentam tratar-se, na verdade, de imposições políticas e sociais. Do ponto de vista da Linguística, não interessa, a princípio, se uma frase é julgada “certa” ou “errada”, mas se ela ocorre ou não, de fato, na vida real; é a ocorrência que determina a gramaticalidade. Assim, a expressão *frase gramatical*, para o linguista, tem um sentido bastante diferente do sentido que terá para o professor de Português e para as gramáticas normativas, interessadas, fundamentalmente, na língua-padrão escrita.

Assim, com a exploração do papel normatizador da GT e das propostas linguísticas, vê-se que a língua, como código social, situa-se no confronto entre as forças inovadoras das

⁴¹Nos dias de hoje, a Linguística apresenta-se como um campo fértil e em ascensão. Seus estudos, partindo de perspectivas variadas, têm cada vez mais espaço na construção de modelos explicativos mais abrangentes para o fenômeno linguístico. No Brasil, esta ciência vem sendo vista como uma área consolidada, com vários cursos de pós-graduação e com profissionais qualificados. No entanto, apesar de muitos estudiosos alertarem para a importância do estudo da Linguística, até hoje não houve o reconhecimento da necessidade da adoção de seus estudos nas escolas.

⁴²A Linguística moderna começou com o Curso de Linguística Geral, de Saussure, publicado em 1916. Essa obra é considerada a base para os estudos linguísticos atuais.

falas populares, consequência da própria dinamicidade da língua falada, e a tradição escrita, à luz da qual muitos resultados dessa dinamicidade são socialmente rejeitados pela chamada classe culta. É neste ponto que a Linguística, como ciência, torna-se, portanto, a outra face da língua necessária ao conhecimento do revisor. Dessa forma, entre as prescrições da GT e a dinamicidade da língua, o revisor deve saber até que ponto, nas sociedades, o alto controle que se estabelece sobre a escrita, por meio de decretos, de acordos e de métodos de ensino da face culta da Língua Portuguesa se estende às demais instâncias discursivas, como os textos publicitários, literários, jornalísticos, didáticos.

Tendo a Revisão Textual uma relação transdisciplinar com essas e com outras áreas, o revisor de textos não pode, portanto, desconhecer nem a face prescritiva, nem a de usos da linguagem, sob pena de comprometer o próprio trabalho em nome da camisa de força das gramáticas normativas, ou, ao contrário, de não proteger o autor quando a instância discursiva assim o exige. Analisar os efeitos da linguagem como prática social e não apenas como regra gramatical significa, no trabalho do revisor, estudá-la em seu uso (à luz da Linguística) e também em sua prescrição (à luz da GT). Essa aproximação da Linguística e da linguagem como prática social à Revisão Textual abre-nos o caminho para a abordagem aqui sugerida: as contribuições da ADC e da TSSM na Revisão de Textos. Antes, porém, vejamos alguns exemplos de erros de revisão que denunciam tanto a importância do revisor na retaguarda das publicações, quanto o despreparo de alguns revisores na lida com os textos justamente por prescindirem de uma cultura mais ampla, pré-requisito aqui defendido.

1.4 QUANDO O REVISOR ERRA

1.4.1 Falhas de Revisão em Clarice Lispector, em Arthur da Távola e em Paulo Coelho

Como demonstrei, acima, o domínio da norma culta segue, desde os antigos escribas, sendo a exigência maior aos revisores de texto. Nesta pesquisa, contudo, defendo que tal conhecimento é insuficiente para o que os manuais de revisão consideram bom revisor. Embora o objetivo maior desse argumento seja culminar na demonstração da importância das contribuições da ADC e da TSSM à Revisão Textual, ele pode ser endossado também pelas peculiaridades que se apresentam na revisão do gênero literário, as quais demandam, como já disse, conhecimentos de teorias do texto.

Um exemplo emblemático dessa necessidade é a revisão de texto na Literatura, cujas variações indicam as múltiplas possibilidades comunicativas de um mesmo idioma. Longe de serem apenas devaneios de linguistas ou erros gramaticais, elas estão presentes, por exemplo, nas obras do poeta baiano Gregório de Matos (século XVII). No soneto Aos Principais da Bahia chamados Caramurus, este poeta barroco utilizou palavras regionais do Brasil Colônia:

Há cousa como ver um Paiabá
Mui prezado de ser Caramuru,
Descendente de sangeu de tatu
Cujo torpe idioma e cobé pá.⁴³

Assim como Gregório de Matos, José de Alencar e outros escritores, mais notadamente da década de 1920, em pleno Movimento Modernista no Brasil, chocaram os puristas da nossa então Língua Portuguesa eminentemente lusitana ao procurarem uma linguagem nacional enriquecida com palavras locais e cotidianas. Mesmo Machado de Assis, conhecido por seu estilo contido e sóbrio, lançou mão de variantes oriundas da fala das ruas do século XIX, elevando o português coloquial à linguagem literária não apenas por questões estéticas, mas também por questões de verossimilhança em relação aos personagens que retratavam a gente simples. Ainda hoje, e para sempre, ecoam e ecoarão as consequências do Modernismo na literatura brasileira.

Dessa forma, a literatura, subversiva por natureza, é uma das muitas provas de que o conhecimento linguístico (e não apenas o gramatical) é, para o revisor, um instrumento indispensável para ele perceber o uso inteligente das variantes, evitando cair no erro de tentar enquadrar este e demais textos que se utilizam delas nas normas gramaticais. O que não diria, por exemplo, Guimarães Rosa, se tivesse o texto de *Grandes Sertões Veredas* modificado por um gramático normativo típico? Antônio Houaiss teve essa experiência com a liberdade dos autores literários em “fraturar o bom comportamento da gramática”:

Eu vi o que foi a proeza de editar Guimarães Rosa: desde Sagarana, e daí para diante cada vez mais obsessivamente, os textos eram respeitados passivamente pelo impressor tal como estavam. O revisor timidamente perguntava a ele, às vezes, se esse Z era assim mesmo (porque ele trocava S por Z) ou se esse J por G deveria permanecer. Geralmente, ele dava um sorrisinho e dizia: ‘Pode corrigir’.

No plano estritamente ortográfico dessas celebérrimas heterografias homofônicas [...] em geral Guimarães Rosa concordava com as correções, porque não era bom ortógrafo. Mas, de repente, arrepiava-se com uma palavra que, pela norma, não devia ter acento nenhum, mas a ele parecia que sim. Achava que aquele acento estava com função não apenas indicativa do

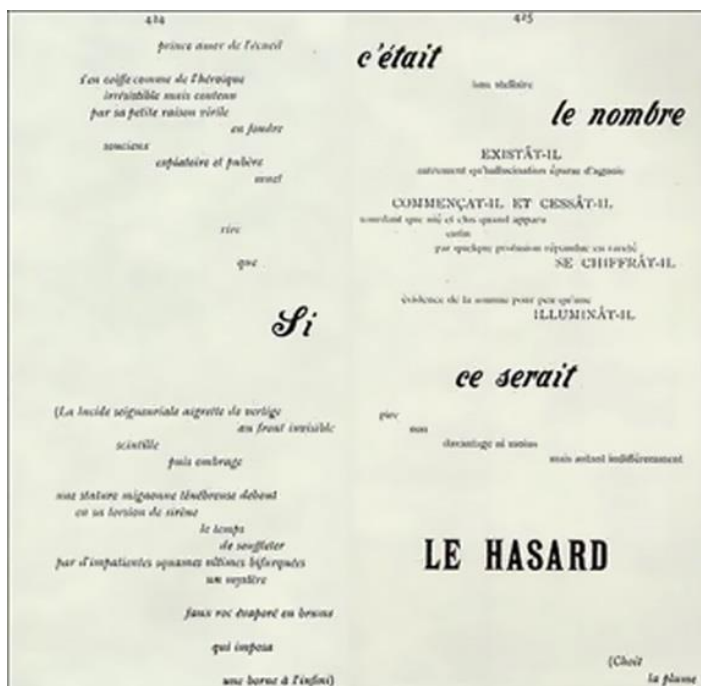
⁴³ Domínio público.

timbre que a vogal devia ter. Achava até que o circunflexo, acento agudo, ou o acento grave entravam no ritmo visual da linha do próprio texto (HOUAISS, apud ARAÚJO, 2008, p. 61).

É nesse sentido que Araújo (2008, p. 56) diz que um dos maiores dilemas, quando se trata de texto literário, é que esse gênero, propositadamente, busca fissuras na linguagem seja no que diz respeito ao texto, seja no que diz respeito ao arranjo desse texto, fissuras que podem significar visão de mundo ou mesmo criação de uma nova linguagem. Assim, ele pergunta: qual é o justo limite do editor (ou do revisor) para alterar textos de terceiros? Para ele, essa é uma questão não resolvida por inteiro, no passado, pelos filólogos, e que volta a ser colocada para os profissionais do texto nesta época de comunicação de massa.

Um exemplo da complexidade do trabalho de revisão diante dos arranjos não lineares de um texto literário surge se nos perguntamos o que faria o revisor diante de um texto de Mallarmé se lhe faltar o conhecimento de que os cânones clássicos esgotam as possibilidades de esquemas construtivos? Ou de que, nas décadas de 1900 a 1920, movimentos como o Cubismo, o Dadaísmo, o Futurismo “levaram às últimas consequências esse rompimento das regras tradicionais de composição do espaço” (ARAÚJO, 2008, p. 391)?

Figura 17 – A Não Linearidade de Mallarmé



Mallarmé aproveitava recursos tipográficos e o branco da página para romper com o esquema da leitura linha a linha. Trata-se do conceito de densidade da área de silêncio visual. (ARAÚJO, 2008, p. 391)

Fonte: MALLARMÉ, 1990, p. 123.

Dessa forma, uma mensagem verbal ou não verbal pode não ser compreendida não apenas em seu conteúdo, mas também em seus efeitos tipográficos, na escolha incorreta dos caracteres ou mesmo na diagramação inadequada. Neste ponto, a intenção é mostrar que, embora, no senso comum, perdure a ideia de que ao revisor cabem revisões de ordem ortográfica e sintática, a prática mostra que prescindir das contribuições do revisor para aspectos multimodais do texto resulta em subestimar as contribuições desse profissional e em arriscar-se a perenizar erros de composição na obra escrita. Aspectos da multimodalidade, como arranjos visuais, serão mais detalhados no Capítulo II.

Ainda no âmbito dos textos literários, o biógrafo de Clarice Lispector, o norte-americano Benjamin Moser, ao escrever a biografia da escritora⁴⁴, afirma a descoberta de que ela criara uma língua própria. Ele diz, ao estudá-la, que, quanto mais se estuda o Português, mais difícil é ler Clarice. No Brasil, cinco revisores trabalharam na obra de Moser, no qual há vários trechos da obra de Clarice. Moser diz que todos os revisores corrigiram os trechos dela, o que o forçou a recolocar a estranheza da escrita de Lispector em seu lugar: “até os brasileiros pretendiam melhorar Clarice” (MOSER apud ALVES, 2010, p. 12). Eis um exemplo clássico de que considerar a GT como único norte na Revisão Textual compromete o trabalho, e a reputação, de um revisor de textos.

O erro de revisão é, para muitos autores, o grande tormento, tanto que foi o tema do conto *O Colocador de Pronomes*⁴⁵, de Monteiro Lobato. Aldrovando Cantagalo, o protagonista dessa obra, veio ao mundo, segundo Lobato, em virtude de um erro de gramática e morreu em virtude da revisão de um tipógrafo, que mudou a dedicatória de seu livro de “que me sabe as dores” para “que sabe-me as dores”. Diante dessa alteração do revisor, Aldrovando não murmurou palavra:

De olhos muito abertos, no rosto uma estranha marca de dor – dor gramatical inda não descrita nos livros de patologia – permaneceu imóvel (...). Depois empalideceu. Levou as mãos ao abdômen (...), estorceu-se (...). E morreu. (LOBATO, 1924, p. 8).

Arthur da Távola também comedia os erros de revisão em seus artigos jornalísticos:

⁴⁴Obra Intitulada *Why This World*. No Brasil, o título chegou como *Clarice* (lê-se "Clarice vírgula"), pela Cosac Naify.

⁴⁵LOBATO, Monteiro. *O colocador de pronomes*. Disponível em: <<http://www.almacarioca.net/o-colocador-de-pronomes-monteiro-lobato/>>. Acesso em: 10 jul. 2012.

Meus artigos de anteontem e ontem vieram de telex, enviados da Bahia. No de Gal Costa, [...] para não repetir a palavra Gal, Gal, Gal, fui colocando assim: ‘a prima de Marina’, ‘a sobrinha de Tia Vivi’ etc. Tudo bem, tudo certo, são seres reais, da família da cantora, pessoas adoráveis a quem quis homenagear. Mas eis que ao me referir a uma figura formidável, a da mãe da cantora, eu coloquei a ‘filha da Mariá’. Mariá, com acento agudo no a final, pois assim é chamada a doce mãe de Gal.

Mas um texto que vem por telex passa por vários operadores: o do dito telex, o do copidesque, o de quem compõe a matéria, e nessas andanças todas, o acentozinho de Mariá caiu. Gal saiu como ‘filha de Maria’, tradicional organização católica cheia de méritos, mas à qual propriamente a cantora não pertence. O mais divertido, porém, é que o ‘filha de Maria’ saiu numa frase em que eu falava da sensualidade da cantora. Deu um melê completo. A frase saiu assim: ‘Nessas declarações ela, filha de Maria, fala com o corpo uma linguagem não verbal, capaz dos mais excitantes discursos silenciosos da música popular brasileira’.

E depois de chamar a Gal de ‘filha de Maria’ excitante, pior, mesmo, foi, ainda nesse artigo, sair grafado ‘catar-se’ em vez de ‘catarse’. Ora se eu ia dizer que a Elis Regina fica no palco a ‘catar-se’ (ARAÚJO, 2008, p. 365)⁴⁶.

O erro de revisão foi sempre tão temido que os editores do extinto Círculo do Livro davam muita importância ao revisor, reconhecendo o valor deste para a qualidade do livro, chegando “a submeter um mesmo livro a nada menos que seis (!) revisores diferentes” (MALTA, 2000, p. 15). Na mesma linha, Araújo (2008) chama a atenção para o fato de que, no Brasil de hoje, publicam-se livros com duas revisões quando, para ele, “três ou quatro seriam o mínimo aceitável, considerando-se que há trabalhos, por sua complexidade, que exigiriam até oito ou dez revisões” (ARAÚJO, 2008, p. 365). Para Houaiss (1981, apud ARAÚJO, 2008), é quase um milagre que um livro com duas revisões seja apresentável.

Perenizar erro ortográfico ou tipográfico sempre foi considerado grave deslize, tanto que Arezio já escreveu:

Nos tempos modernos, nos nossos dias, o revisor é quase um anônimo no trabalho de uma imprensa, escondido, muita vez, no canto escuro da sala, a desenhar sinais à margem das provas, é o bode expiatório de todas as culpas. Nenhum autor o cita, nem faz menção destes humildes colaboradores. Se o livro sahe perfeito, todo o aplauso é para o editor ou para a empresa, mas se houve descuido, errata ou gralhas, é a revisão quem paga.

Autores descuidosos desculpam-se das faltas gramaticas com o celebre erro de revisão; os legisladores, com a chapa, em nota, no fim da pagina: reproduzido por ter sahido com incorreções; ou aliás, para

⁴⁶Conto originalmente publicado em Negrinha (São Paulo, Revista do Brasil).

salvar apparencias: este discurso não foi revisto pelo orador. A verdade é que ninguém quer ser o culpado, só o revisor é o único responsável; para elle todo castigo é pouco... mesmo aquelle que na China mandava cortar a cabeça ao revisor (AREZIO, 1925, p. 20 apud NETO, 2008, p. 64).

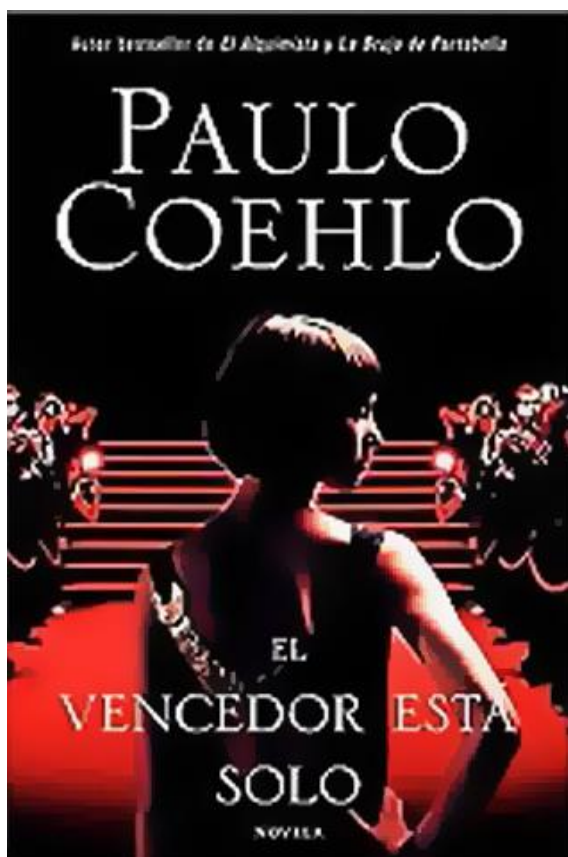
Na obra *A Arte de Cuspir ou a Dialética dos Porcos* (1994), Bazzo diz que

Por uma questão de ‘princípios’ e de caráter, não permiti que este livro fosse submetido a nenhum tipo de revisão. Se por acaso, usei em alguma palavra um z no lugar de um s, ou um ç no lugar do ss, se coloquei um circunflexo onde deveria ter colocado um grave ou um agudo, ou um r onde seria melhor usar rr, em que isso melhorará ou piorará minha obra? E entendam bem, se o fiz, foi porque, no momento crucial de meus delírios, achei que deveria ser assim, e assim o será, mesmo que os linguistas e os gramáticos de todo o planeta façam uma gestão junto à Academia, e junto aos Ministros para enforcar-me [...] Portanto, que fique bem claro: todos os ‘erros’ eventualmente encontrados aqui, são de inteira e absoluta responsabilidade do leitor e de sua família (BAZZO, 1994, frontispício).

No cenário dos erros de revisão, a assertiva de Bazzo traz à tona o estreito limite entre a expressão legítima do autor em sua obra literária e as possíveis mudanças dos efeitos de sentido que essa obra pode sofrer ao passar por um revisor. No mundo dos profissionais da revisão, tem-se, de um lado, exemplos de textos que não passaram por revisão e que representaram prejuízos significativos no mercado editorial e, de outro, obras clássicas feridas na espontaneidade do autor justamente por terem passado por revisão. Tal dicotomia cria, na prática, mal-entendidos acerca do papel do revisor e da validade, ou não, de seu trabalho.

Muitas vezes, é necessário que um evento delicado de escrita chame a atenção de muitos para a importância desse profissional. Um desses eventos foi a recente matéria: Editora erra nome de Paulo Coelho em capa de edição espanhola, do jornal *Folha Online*. Este é um dos tipos de erros classificados de inversão, talvez o erro mais frequente. Este tipo de inversão é, pelos revisores, pastel: inversão de letras, de sílabas, de palavras, de linhas de pequenos excertos ou de parágrafos inteiros.

Figura 18 – Erro de Revisão em Paulo Coelho



Fonte: FOLHA DE SÃO PAULO, 2010.

A editora Harper Collins cometeu um deslize na capa espanhola de "**O Vencedor Está Só**", errando o nome do autor em letras garrafais na capa do volume. "Paulo Coelho" se tornou "Paulo Coehlo". O erro na grafia do nome foi disseminado em uma espécie de "efeito dominó" após sua divulgação, chegando a livrarias virtuais internacionais como Amazon, Borders e Barnes & Noble. Nem todas as versões estão com o nome incorreto. O erro foi cometido na edição de capa dura da obra, e foi corrigido no índice de busca da editora Harper Collins. Porém, até o momento, o link direto até a imagem da capa errada ainda está ativo. (FOLHA DE SÃO PAULO, 2010).

1.4.2 Falha de Revisão na Revista Veja

As novas tecnologias e seus recursos de correção ortográfica são apenas uma ferramenta a mais para facilitar e para desafiar o trabalho do revisor. Certamente, contudo, o revisor eletrônico nem sempre tem razão, ou seja, as novas ferramentas ainda sequer se aproximam das interferências mais subjetivas que um revisor pode (e deve) fazer, decisões essas, como veremos na análise dos textos, acerca das relações de sentido que são estabelecidas em um texto, algumas delas da ordem da ADC e da Multimodalidade. Apesar disso, há quem ainda atribua toda a responsabilidade da revisão textual ao revisor eletrônico. Entretanto, embora muito útil para quem escreve no computador, essa ferramenta apenas

resolve problemas ortográficos, gramaticais⁴⁷ e mecânicos⁴⁸ do texto: o sublinhado vermelho, indica erro de ortografia; se verde, de gramática. Porém, esse ritmo calculista dos revisores automáticos não detecta erros mais complexos como os de semântica⁴⁹ ou os de pragmática⁵⁰. Como afirma Manosso

No estágio em que se encontram, os revisores automáticos são uma admirável conquista do engenho humano. Deixadas de lado algumas polêmicas e rabugices, os revisores são bastante úteis em nosso cotidiano. Ainda não é possível [entretanto] saber se esses revisores atingirão um patamar mais ‘humano’ de desempenho no futuro. Se isso acontecer, é porque a informática terá dado um salto em direção à inteligência artificial que vai muito além do texto (MANOSSO, 2007, p. 27).

Na mesma linha, Araújo (2008, p. 364) diz que hoje em dia, os programas de processamento de texto têm o recurso de correção automática que utiliza listas abertas das palavras corretas e cotejam o texto que está sendo digitado com as palavras dessa lista. Contudo, tais programas não distinguem os significados das palavras nas diferentes frases. Ainda assim, hoje, nem todos os jornais e editoras têm, em seu quadro, revisores. Nesse sentido, para Malta (2000), a ausência do revisor na retaguarda das redações, aliada à rapidez de veiculação das notícias são as responsáveis pelos absurdos que encontramos diariamente nos jornais.

Esses absurdos de que nos fala Malta não se devem, muitas vezes, apenas à ausência do revisor na retaguarda das publicações. Muitas vezes, são oriundos da falta de uma visão maior, por parte dos próprios revisores, das especificidades dos textos com os quais trabalham. Tal visão se insere no âmbito da necessidade de uma vasta cultura por parte do revisor, da qual falamos nos subcapítulos anteriores. A reportagem abaixo atesta um momento em que, por se ater apenas a questões gramaticais, o revisor comprometeu todo o sentido de um texto. O lapso da revisão foi apontado por um leitor, que se manifestou na seção cartas.

⁴⁷ Um estudo para medir o desempenho do revisor ReGra, desenvolvido no Brasil, mostrou que ele aponta, corretamente, 60% das frases, mas ainda apresenta um grande volume de intervenções indevidas, apontando erros inexistentes ou não localizando erros efetivamente presentes no texto.

⁴⁸ Por exemplo, início de frases com minúsculas; falta de pontuação; abertura e fechamento de parágrafos.

⁴⁹ Como os diferentes usos de “seção” e “sessão”.

⁵⁰ Como alertar sobre uma construção coloquial inserida em um contexto formal, afinal, os revisores eletrônicos foram concebidos para trabalhar como um gramático normativo diante do texto: revisam textos conforme a variante culta.

Figura 19 – Falha de Revisão em Veja



HUMANIDADES NÃO HUMANIZAM

Na ordem natural das coisas, os redatores erram e os revisores evitam que eles passem vexame corrigindo o erro. Algumas raras vezes o redator escreve corretamente e a revisão interpreta como erro. Foi o que ocorreu na semana passada, no quadro 'O coração, a alma e a mente' (página 76), em que a frase 'as humanidades não humanizam'... virou 'as humanidades não se humanizam'. Ao escrever humanidades, o redator se referia ao conjunto de disciplinas relacionadas ao conhecimento humano e à cultura: filosofia, arte, história da arte, literatura, lingüística, semiótica.

Fonte: VEJA *online*, 2011.

Saramago (1989) explica e ilustra esse exemplo de Veja com outro fato literário. Ele também reclamou essa necessidade de conhecimento vasto acerca das produções humanas por parte de seu personagem-revisor Raimundo Silva. Saramago não o perdoou por mudar um amanhecer lisboeta com pormenores realistas e tons de madrugada pacífica, quando bastaria uma cidade, um rio e uma clara manhã; por imaginar que, no parapeito das varandas das almádenas, haveria sinais na pedra que apontariam, por setas, o caminho para Meca; por não saber que não é a qualidade do pano que evita nódoas, mas que é a nódoa que cai; por não descrever, veridicamente, os atos do religioso islâmico depois de acordar, levando o leitor desprevenido a acreditar em errônea descrição da vida mulçumana; por não saber que, para os árabes, os cães são animais impuros e, por conseguinte, colocá-los entre os mouros de Lisboa, tão zelosos: “Nessas ajuizadas estantes, milhares e milhares de páginas esperam a cintilação duma curiosidade inicial ou a firme luz que é sempre a dúvida que busca o seu próprio esclarecimento.” (SARAMAGO, 1989, p. 23).

Apesar da nobre origem dos revisores – na pele de escribas e, mais tarde, de professores universitários e de eruditos – e de sua importância na produção de textos cada vez maior, esse profissional é mal compreendido na contemporaneidade. Essa falta de conhecimento leva muitos a prescindirem de seus serviços; leva a mal-entendidos quanto à sua função, a baixas posições nas hierarquias institucionais e, conseqüentemente, a baixos salários. Outra consequência é que, hoje, não se investe na formação de revisores em nível de graduação. O profissional da revisão pode ter formação, além de Letras, em várias áreas, como jornalismo e publicidade, por exemplo, mas não se prevê sua formação em Linguística. Da mesma forma, não há sindicatos, associações ou grupos de estudo em revisão de texto. São raras as produções bibliográficas na área. Ainda assim, as que existem se limitam a orientar os revisores quanto a questões de gramática e de normalização.

Nos capítulos seguintes tratarei, portanto, de cruzar os caminhos entre a Revisão Textual e as duas já citadas áreas da Linguística e da Semiótica Social. Esse entrelaçar dos objetivos dessas áreas com a Revisão de Texto, aparentemente tão separadas, mostrarmos-á quando elas estabelecem íntimo diálogo, buscando mudar o olhar dirigido ao profissional da Revisão Textual.

1.4.3 Considerações Finais sobre Revisão Textual

Se as teorias da comunicação buscam separar "elementos singulares, por afirmar sua própria linguagem, por adquirir autonomia e ação, por consolidar suas técnicas específicas, em que o texto passa a se configurar como elemento quase secundário" (ARAÚJO, 2008, p. 53), o que dizer do trabalho do revisor que, conseqüentemente, procura se situar tanto em termos de técnica, quanto em termos de limites nessas novas formas de comunicação? O revisor navega, ainda sem bússola, em meio às antigas e às novas linguagens; linguagens mais ágeis (frases curtas), mais coloquiais, ou mais vernaculares ou, ainda, arcaicas; em meio aos diversos suportes, do impresso ao *online*, passando pelos textos ouvidos e pelos vistos-e-ouvidos e, ainda, pelos imagéticos. "Essa confluência e conjugação de meios e técnicas faz nascer novos produtos, novos recursos, novos profissionais" (ARAÚJO, 2008, p. 53), entre os quais, o novo revisor que, sem grandes mestres e apesar dos discursos sobre si mesmo em sua própria época, deve acompanhar as novas linguagens e suas exigências.

As sociedades modernas exigem uma redefinição qualitativa do papel do revisor, pois nem o revisor, nem os que de seus serviços se utilizam podem manter a visão desse profissional restrita aos mesmos procedimentos ou às mesmas concepções de revisão da época

dos incunábulos. O *zeitgeist* da Revisão Textual do século XXI posiciona o revisor diante do material virtual. Frases imagens, cores, tipografias transitam entre autores, editores, revisores e diagramadores pelas telas dos computadores, cada vez mais rápidos e sofisticados, conectados por redes de internet. As práticas e os limites de revisão de texto nunca mais serão as mesmas.

Chegando, portanto, à revisão de textos na modernidade, voltemos a Raimundo Silva, o revisor da obra de Saramago (1989, p. 10-11), o qual diz que certos autores do passado seriam revisores magníficos, lembrando-se das provas revistas por Balzac, “um deslumbramento pirotécnico de correções e aditamentos”, e de Eça de Queiroz. O autor cuja obra está nas mãos de Raimundo empolga-se ao pensar que Balzac e Eça de Queiroz “se sentiriam os mais felizes dos homens, nos tempos de hoje, diante de um computador, interpolando, transpondo, recorrendo linhas, trocando capítulos”. Raimundo se preocupa: “E nós, leitores, nunca saberíamos por que caminhos eles andaram e se perderam antes de alcançarem a definitiva forma”. Objetivamente, o autor diz que “o que conta é o resultado, não adianta nada conhecer os tanteios e hesitações de Camões e Dante”, recebendo, como resposta do revisor: “O senhor doutor é um homem prático, moderno, já está a viver no século vinte e dois”.

CAPÍTULO II - ABONAÇÕES TEÓRICAS

A abordagem teórica desta pesquisa é transdisciplinar, pois pretende mostrar a inter-relação entre a Revisão Textual e as áreas da Análise de Discurso Crítica (ADC) e da Teoria da Semiótica social da Multimodalidade (TSSM) à luz da Semiótica Social. Assim, as abonações teóricas aqui apresentadas incluem, principalmente, Fairclough, Wodak, van Leeuwen, Kress, Halliday, Blommaert. Nessa bibliografia, estão as principais teorias que norteiam o desenvolvimento desta pesquisa: discurso, Análise de Discurso Crítica, Multimodalidade, Semiótica. Dessas perspectivas teóricas, importam os conceitos de interação, de ideologia, de texto e de contexto, todos oriundos dos estudos de Halliday e de Fairclough.

Começo esta exploração com Wodak (2003), que mostra como os estudiosos que passaram a se dedicar às análises linguísticas, semióticas e discursivas compartilham a perspectiva comum de que os conceitos de poder e de ideologia são centrais em análises textuais. Meyer (2003, p. 37), por sua vez, diz que a noção de contexto é crucial para a ADC, uma vez que ela, explicitamente, inclui elementos sociopsicológicos, políticos e ideológicos. Tais conceitos também são centrais no trabalho da revisão de texto. No âmbito dessas teorias, veremos, no decorrer desta pesquisa, que a revisão de texto não prescinde das teorias críticas da Linguística e da Semiótica Social. O século XX viu crescerem essas duas ciências que mudaram, para sempre, a forma de se conceber a linguagem. É com base nessas teorias que observaremos a abrangência do trabalho de revisão de texto para além do domínio da norma culta.

2.1 A LINGUAGEM COMO SEMIÓTICA SOCIAL: PONTO DE ENCONTRO ENTRE HALLIDAY E FAIRCLOUGH

No capítulo anterior, situei o revisor nas sociedades contemporâneas por meio de um breviário da história da Revisão Textual, indo desde a origem dos primeiros revisores, época dos incunábulo, até os impactos da tecnologia na linguagem e, conseqüentemente, no trabalho do revisor já nas sociedades contemporâneas. Discuti, também, os discursos que constroem – e que limitam – a imagem desse profissional. Em seguida, procurei ampliar o

campo de atuação do revisor defendendo que os estudos da Linguística dão-lhe outras ferramentas necessárias para que ele saia da camisa de força representada pela Gramática Tradicional (GT) e endossada pelos discursos reducionistas do senso comum e dos manuais de revisão. Ao entrarmos no campo da Linguística, comecei já a aproximação entre as áreas da Revisão Textual, da ADC e da TSSM, argumento central desta pesquisa. Finalmente, apresentei alguns erros oriundos das falhas do revisor ou da falta dele, ilustrando a importância desse profissional nos bastidores dos textos a serem divulgados e consumidos.

Minha intenção principal foi deslocar as atribuições do revisor das páginas da gramática para as práticas sociais, ampliando a abrangência de seu trabalho da interioridade para a exterioridade da língua. Inserir o revisor nas práticas sociais contemporâneas muda significativamente seu papel: envolve-o nos efeitos causais dos textos com que ele trabalha, o que implica analisar aspectos ideológicos desse texto em sociedades cada vez mais diversas e letradas; amplia o próprio conceito do texto a ser analisado pelo revisor, incluindo imagens e demais aspectos multimodais, como tipografia, cor, composição; considera o contexto em que esses textos são produzidos, divulgados e consumidos.

Falar em práticas sociais e em texto multimodal é entrar na área da Semiótica Social, ciência de toda e qualquer linguagem: oral, escrita, imagética. Nesta pesquisa, o conceito semiótico considerado é o de Halliday (1998): “Semiótica pode, portanto, ser definida como o estudo de um sistema de signos – em outras palavras, como o estudo do significado em seu sentido mais amplo”⁵¹ (HALLIDAY, 1998, p. 3-4, tradução nossa).

Na perspectiva da Semiótica Social, a comunicação é mediada por uma rede plural de linguagem: escrita, fala, imagens (formas, volumes, massas, dimensões), movimentos, direções, traços, linhas, cores (gráficos), luzes, números, gestos, sons, objetos, expressões, cheiros, texturas, olhar, sensação, tato. Essa linguagem, nas práticas sociais, desemboca nas manifestações humanas, desde as pinturas em Lascaux⁵² até as contemporâneas: a música, a moda, a arquitetura, a informática, a arte (desenhos, esculturas, poética, cenografia), passando pelos rituais tribais. Por isso, na Semiótica Social, linguagem quer dizer uma gama variada e intrincada de formas sociais de comunicação e de significação.

Foram justamente as invenções pós-revolução industrial (fotografia, cinema, impressão gráfica, rádio, TV, mídias digitais) e suas capacidades de difundir linguagens que fizeram surgir a necessidade de uma ciência para “desvendar o universo multiforme e

⁵¹ “Semiotics can therefore be defined (...) as the study of signs system – in other words, as the study of meaning in its most general sense” (HALLIDAY, 1998, p. 3-4).

⁵² Lascaux (cavernas de Lascaux) é a configuração de um complexo de cavernas no sudoeste da França, famosa por suas pinturas rupestres paleolíticas.

diversificado dos fenômenos da linguagem” (SANTAELLA, 2006, p. 14). Assim, o fundamento da Semiótica é o de que o mundo se traduz em várias formas de linguagem.

Neste ponto, já se abre a proficuidade de aproximar os estudos semióticos da Revisão de Texto. A Semiótica é a chave que abre as portas da comunicação moderna, mediada por uma quantidade cada vez maior de recursos semióticos, para a Revisão Textual. Embora o revisor não trabalhe com todas essas formas de comunicação citadas acima, os textos que ele tem diante de si tratam ou circulam nesses meios. Texto, hoje, tem sentido mais amplo. Se, desde a época das ricas iluminuras dos monges copistas, as chamadas ilustrações já tinham alguma função nos textos, hoje, imagens e outros modos de construção de significado (como tipografia e cor) se fazem cada vez mais presentes na comunicação mediada por tecnologias cada vez mais sofisticadas, assumindo posição de igualdade perante a linguagem verbal. Todos esses recursos é que compõem o texto, em seu sentido mais amplo.

O conceito de Semiótica Social aqui utilizado é o de Vieira (2007, p. 10), que elucida a questão nos ensinando que o chamar a atenção para todas as formas de significação da atividade social pelo discurso é Semiótica Social. Com Vieira, voltamos ao pensamento de Halliday (1986, p. 1), que estuda a linguagem como Semiótica Social.

Halliday (1986) ressalta que há dois aspectos fundamentais para a realidade social que são codificados na linguagem: os componentes ideacional e interpessoal do significado. Para ele, linguagem é pensamento (e representação) e ação, afinal, a linguagem não consiste em sentenças, mas em textos ou em discursos, em um contexto de troca de significados. Tais contextos, por sua vez, são uma construção semiótica; têm um formato que possibilita, aos participantes, anteciparem as características dos registros que prevalecem na comunicação. Mudanças e tradições no sistema social são refletidas no texto e provocadas pelo texto. A relação entre discurso e sociedade é, portanto, dialética: ambos se moldam e são moldados um pelo outro. Por causa desse processo de mão dupla – o texto molda e é moldado pelo sistema social – Halliday (1986) diz que o texto é o canal primário de transmissão de cultura; ele age sobre e reflete o ambiente social, o que é possível porque esse mesmo ambiente é uma construção social.

Nesse processo dialético, temos o ponto de encontro entre Halliday (1986) e Fairclough (2003, p. 9). Halliday (1986, p. 186) não admite a visão da linguagem como um elemento passivo, criado pelas sociedades. Para ele, a estrutura linguística é a realização da estrutura social; a linguagem tem a propriedade não apenas de transmitir a ordem social, mas também de mantê-la ou de modificá-la. Variação na linguagem é a expressão simbólica da variação na

sociedade. Fairclough, por sua vez, também se preocupa em considerar como, por um lado, a pesquisa e a teoria sociais contribuem para a abordagem de análise de texto e, por outro lado, como a análise de texto contribui para a pesquisa social. Esse ponto de encontro de Fairclough com Halliday é, em outras palavras, o ponto de encontro entre a ADC e a Linguística Sistemática Funcional (LSF).

Embora as perspectivas em ADC e em LSF sejam diferentes em seus objetivos⁵³, Fairclough (2003, p. 8) reconhece que a LSF está profundamente preocupada com a relação entre linguagem e outros elementos e aspectos da vida social e que sua abordagem para a análise linguística dos textos é sempre orientada para o caráter social de textos. Outras abordagens funcionalistas da linguagem enfatizaram, contudo, a multifuncionalidade dos textos. Para a LSF, os textos têm, simultaneamente, função ideacional (representam aspectos do mundo físico, social, mental), interpessoal (promulgam as relações sociais entre os participantes nos eventos sociais) e textual (coerente e coesivamente conectam partes de textos e textos a seus contextos situacionais). Para Fairclough (2001, p. 91-92), esses três efeitos constitutivos do discurso – construção de identidades sociais (representação), estabelecimento de relações (relacional) e construção de sistemas de conhecimento e de crenças (textual; como os textos significam o mundo) – equivalem às três funções da linguagem e às dimensões de sentido: função ideacional (representação); funções identitária e relacional (função interpessoal de Halliday)⁵⁴, e função textual (esta, para Fairclough, sobre como as informações são trazidas para primeiro ou segundo planos; tomadas como dadas ou como novas; topicalizadas ou tematizadas; como as partes de um texto se ligam a precedentes ou seguintes ou ao contexto)⁵⁵. Ao contrário de Halliday, Fairclough (2003, p. 21) fala em três tipos principais de significado, em vez de funções: ação (gênero), representação (discurso) e identificação (estilo). Fairclough ressalta, ainda, que a relação entre esses três tipos de significado é dialética: a representação se relaciona ao conhecimento e ao controle sobre as coisas; a ação, às relações com os outros e à ação sobre os outros e ao poder; a identificação, às relações consigo mesmo, com a ética e com a moral.

⁵³ Para saber mais sobre os diferentes objetivos da ADC e da LSF, Fairclough (2003) sugere a leitura de Chouliaraki e Fairclough 1999.

⁵⁴ Fairclough (2002) sugere a cisão da função interpessoal de Halliday em identitária (estabelecimento de identidades sociais no discurso) e relacional (como as relações sociais entre os participantes do discurso são representadas e negociadas). Fairclough o sugere por considerar que a função identitária estava marginalizada na função interpessoal de Halliday, enfatizando que é a construção e a categorização de identidades em uma dada sociedade que refletem seu funcionamento no que concerne às relações de poder, à reprodução e à mudança social (RESENDE; RAMALHO, 2006, p. 59).

⁵⁵ Em seu livro de 1992, Fairclough considerou a função textual em separado. Na obra de 2003, ele a incorporou ao significado acional.

O que estas diversas formulações apontam é para a possibilidade de enriquecer a nossa compreensão dos textos, ligando cada um desses três aspectos de significado com uma variedade de categorias em teorias sociais⁵⁶ (FAIRCLOUGH, 2003, p. 21, tradução nossa).

Dessa forma, é nas práticas sociais que se articulam discursos e outros elementos sociais não discursivos: ações, interações, relações sociais, pessoas, mundo material. Além disso, retomando o conceito de Fairclough para discurso como texto e como interação, observa-se que o discurso figura de três formas nas interações sociais: como gêneros (maneiras de agir, falando ou escrevendo), como discursos (formas de representar), como estilos (formas de ser). Vemos, portanto, que Fairclough amplia o diálogo entre ADC e LSF articulando sua própria modificação das macrofunções de Halliday aos conceitos de gênero, de discurso e de estilo: significado acional (textual/gênero/modo de agir), significado representacional (discurso) e significado identificacional (estilo/modo de ser). Ao fazê-lo, Fairclough mantém a noção de multifuncionalidade da LSF, pois esses três significados atuam simultaneamente no enunciado.

Com Halliday e com Fairclough, proponho que o revisor, mais que se libertar da camisa de força da GT, olhe a linguagem de fora, ou seja, não como um instrumento apenas de comunicação, mas como um objeto de construção social interpretando os processos linguísticos com base na ordem social. Neste ponto de encontro entre ADC, LSF e Revisão Textual, à luz da Semiótica Social, noto já duas mudanças no trabalho do revisor: ampliar o próprio conceito de texto e considerar, também, o contexto em que se desenrolam os discursos, contexto esse que, para Halliday (1986), tem importante papel em determinar o que dizemos, que, por sua vez, tem importante papel em determinar o contexto, como veremos a seguir.

2.1.1 Texto e Contexto de Situação

Para Halliday (1986), a situação (doravante, contexto de situação) é o lugar onde o texto se materializa, (“comes to life”); o contexto de situação, que, claro, precede o texto, é uma representação abstrata do ambiente em termos de categorias gerais que têm relevância para o texto; é, essencialmente, uma estrutura semiótica: uma constelação de significados derivados de sistemas semióticos que constituem a cultura. Consiste naquelas propriedades

⁵⁶What these various formulations point to is the possibility of enriching our understanding of texts by connecting each of the three aspects of meaning with a variety of categories in social theories.

gerais de situação que, coletivamente, funcionam como determinantes do texto. Halliday (1986, p. 109-10) diz que, se é verdade que o ouvinte, dada uma informação correta, pode tirar pistas sobre o que o falante está significando, essa “informação correta” é o contexto social. O contexto de situação pode ser representado em três dimensões (os determinantes situacionais do texto): atividade social contínua (campo), as relações envolvidas (estilo) e o canal retórico ou simbólico (modo).

Texto, que “comes to life” no contexto é, por sua vez, definido por Halliday (1998, p. 10) como a linguagem funcional, no sentido de cumprir um trabalho em determinada situação. Para ele, qualquer instância (falada ou escrita) da linguagem viva que toma parte em um contexto de situação é texto. O aspecto mais importante da natureza do texto é que ele é feito de significados, logo, o texto é essencialmente uma unidade semântica. Devido a essa natureza – entidade semântica – o texto deve ser considerado sob duas perspectivas: como produto – pode ser registrado, estudado e representado em termos sistemáticos – e como processo – processo contínuo de escolhas semânticas; um movimento através da rede de significados. Nesta última perspectiva, a característica principal do texto é que ele é uma interação. Por isso, para Halliday (1998, p. 11), texto é objeto (ou produto, como um grande poema, por exemplo) e instância (processo de significação social em determinado contexto). Como tal, é determinado pela situação.

Significados são criados pelo sistema social e são trocados pelos membros em forma de texto. Esses significados não são, evidentemente, isolados; são sistemas integrados de significados potenciais. É nesse sentido que podemos dizer que os significados são o sistema social: o sistema social é, em si, interpretável como um sistema semiótico (HALLIDAY, 1986, p. 141, tradução nossa)⁵⁷.

Considera-se, portanto, que o sistema linguístico se desenvolveu no contexto social: seu componente ideacional reflete, representa o ambiente; e o interpessoal, as ações sobre esse ambiente. Esses significados são atualizados em forma de texto que, por sua vez, é uma instância de significados sociais em contextos particulares. Por isso, espera-se encontrar esses contextos sociais incorporados no texto, refletindo as relações semânticas entre a estrutura linguística e o ambiente social.

⁵⁷“Meanings are created by the social system and are exchanged by members in the form of text. The meanings so created are not, of course, isolates; they are integrated systems of meaning potential. It is in this sense that we can say that the meanings are the social system: the social system is itself interpretable as a semiotic system”.

Halliday (1986, p. 142) diz que situação consiste nos fatores situacionais que determinam as características linguísticas do contexto da situação de interação. São eles: a área do discurso (regras institucionais; o que está acontecendo), o estilo do discurso (relação entre os participantes; formal ou informal; quem está participando) e o modo (ou gênero) do discurso (canal adotado; o papel da linguagem na interação). Juntos, eles constituem a situação, ou o contexto de situação de um texto. Para esclarecer como o texto se relaciona a esse contexto, devem-se verificar quais aspectos desse contexto de situação regulam os componentes funcionais do sistema semântico: interpessoal, ideacional e textual; quais fatores situacionais são acionados para cada componente semântico. Por isso, é necessário caracterizar contexto de situação, relacionando a situação ao texto, ao sistema linguístico e ao sistema social simultaneamente.

Todos os componentes de significado se relacionam na tessitura do discurso. Assim, como veremos nos capítulos sobre ADC e na análise dos dados, cada sentença em um texto é multifuncional; ou seja, combina significados ideacionais, interpessoais (identitários e relacionais) e textuais, pois, ao construí-las, as pessoas fazem escolhas, ideológicas, sobre o modelo e a estrutura delas, escolhas essas que resultam em escolhas sobre o significado de identidades e relações sociais e conhecimentos e crenças; seus significados se movem em conjunto de forma que, para entendê-los, não os olhamos separadamente, mas em conjunto e de diferentes perspectivas, cada uma delas contribuindo para a interpretação total (HALLIDAY, 1998, p. 23)⁵⁸

Dessa forma, os padrões de determinação que encontramos entre contexto e texto são características gerais de todo um complexo formado por ambos. A área, o estilo e o modo do discurso ativam o componente correspondente no sistema semântico. Tal configuração semântica é o que Halliday chama de registro, que define a variedade da qual o texto é uma instância.

Halliday lança mão ainda do termo *relevância* para qualificar o próprio conceito de situação.

O contexto da situação [se] refere às características relevantes ao discurso que está sendo realizado. Tais características podem ser bastante concretas e imediatas [ou] abstratas e remotas, como em uma discussão técnica entre peritos na qual a 'situação' incluiria [outros] aspectos como o problema específico que esses peritos estão tentando resolver e suas próprias perícias e

⁵⁸ Esta é a natureza essencial da abordagem funcional.

experiências, enquanto o ambiente imediato de objetos e de eventos não teriam nada de relevante (HALLIDAY, 1986, p. 29, tradução nossa)⁵⁹.

Tem-se, portanto, no contexto da situação e na relevância da informação, a justificativa para um aspecto essencial no trabalho do revisor: a situacionalidade, um dos fatores pragmáticos da textualidade e que se refere à adequação do texto à situação sociocomunicativa. O princípio fundamental é o de que se adequar à situação não é uma opção a mais na linguagem, mas elemento fundamental à habilidade de produzir significados.

Ainda em relação ao contexto de situação (ambiente imediato da interação social), é importante diferenciá-lo de contexto cultural: “Em qualquer descrição [linguística] adequada, é necessário prover informações não apenas sobre o que está acontecendo no momento [da comunicação], mas também sobre todo o fundo cultural (HALLIDAY, 1998, p. 6, tradução nossa)⁶⁰.

Assim, ao mesmo tempo em que utilizamos a linguagem de forma direta, concreta, em atividades específicas de um contexto imediato, utilizamo-la também em textos ou em situações cujas referências não são tão imediatas, nem a função da linguagem tão pragmática. São situações em que a história cultural dos participantes da interação discursiva e dos tipos de práticas nas quais eles interagem determinam a interpretação do significado.

Em assim sendo, o revisor de textos não pode desconsiderar esses aspectos fundamentais da produção textual: o contexto da situação, a função da linguagem, a relevância, o contexto cultural. Halliday (1986, p. 28) diz que o contexto da situação implica, essencialmente, que a linguagem “comes to life” apenas quando em funcionamento em algum contexto (cenário, pessoas, ações e eventos). Daí dizer-se que a linguagem funciona em contextos de situação, logo, qualquer ação linguística que falhe em considerar a situação como um ingrediente essencial da comunicação, seja ela oral ou escrita, torna-se artificial ou pouco significativa. Entre essas atividades de que fala Halliday, inclui a do revisor.

⁵⁹ “The ‘context of situation’ [...] refers to those features which are relevant to the speech that is taking place. Such features may be very concrete and immediate ... [or] abstract and remote, as in a technical discussion among experts, where the ‘situation’ would include such things as the particular problem they were trying to solve and their own training and experience, while the immediate surroundings of objects and events would probably contain nothing of relevance at all.”

⁶⁰ “In any adequate description, it was necessary to provide information not only about what was happening at the time but also the total cultural background. (HALLIDAY, 1998, p. 6).

2.1.2 Gênero Textual: um diálogo entre Halliday e Fairclough

Esse posicionamento de Halliday em relação ao texto e ao contexto leva-nos também aos estudos dos gêneros textuais. Dialogando com Halliday, está a ADC, também interessada em como as formas linguísticas são usadas em várias expressões e em situações de manipulação do poder, sinalizado não apenas pelas formas gramaticais presentes em um texto, mas também pelo controle que uma pessoa exerce sobre uma ocasião social por meio do gênero textual. Por isso se diz que o gênero é o significado acional do texto.

Com frequência, é justamente no âmbito dos gêneros associados a certas ocasiões sociais que o poder é exercido ou desafiado (WODAK, 2003, p. 31-32). Por isso importa, ao revisor de textos, ter conhecimentos acerca dos gêneros textuais: suas estruturas, suas finalidades, suas instâncias discursivas, sua linguagem, pois, além do que diz Wodak, a própria concepção de linguagem como prática social – entidade intermediária que se situa entre as estruturas sociais mais fixas e as ações individuais mais flexíveis (cf. RESENDE; RAMALHO, 2011, p. 14) – atribui ênfase às ordens do discurso, práticas que organizam o potencial da língua para a produção do texto conforme as práticas sociais. Pressuposto importante, aqui, é o de que as ordens do discurso organizam a linguagem e orientam a variação linguística, e cada prática social produz e utiliza gêneros particulares (RESENDE; RAMALHO, 2006 p. 62).

Wodak (2008, p 1-29) lembra que, segundo Fairclough, um gênero pode ser caracterizado como um modo de uso da linguagem associado a uma atividade particular. Isso cria expectativas em termos do que cada gênero comunica. Fairclough (2003) postulou essa correspondência entre ação e gêneros, entre representação e discurso, entre identificação e estilos identificando gêneros, discursos e estilos como modos relativamente estáveis de agir, de representar e de identificar, respectivamente. Nesse sentido, ele diz que gêneros, discursos e estilos ligam o texto a outros elementos sociais. Ao fazê-lo, ele está dizendo que a relação entre textos e eventos sociais é complexa: muitos textos são mediados pela mídia de massa, como impressão, telefone, rádio, televisão, internet. Em alguns casos, a comunicação se aproxima da conversa normal; em outros casos, como no livro impresso, o texto é lido por muitas pessoas, que podem estar amplamente dispersas no tempo e no espaço. Essa mediação envolve movimento de sentido: de uma prática social para outra, de um evento para outro, de um texto para outro, implicando o que Fairclough (2003, p. 23) chama de redes de textos, que

inclui, assim, um grande número de diferentes tipos de texto. Sociedades modernas complexas configuram essas redes de textos perante suas diferentes práticas sociais, em diferentes domínios ou campos da vida social (a economia, a educação, a vida familiar) e em diferentes escalas da vida social (global, regional, nacional, local). Os textos são uma parte crucial dessas relações de rede: ordens do discurso associadas a redes de práticas sociais especificam encadeamentos particulares e redes de relações entre os tipos de texto.

Para Fairclough (2003), o capitalismo industrial, por exemplo, estabeleceu a dominação global do modo de produção capitalista, e “transformações no capitalismo têm ramificações por toda a vida social” (FAIRCLOUGH, 2003, p. 7). Logo, a expressão “novo capitalismo”, como um tema de pesquisa, deve ser interpretado de forma ampla, como uma preocupação com a forma como essas transformações impactam na política, na educação, na produção artística e, acresço, na linguagem. Assim, as transformações oriundas do novo capitalismo podem ser vistas como transformações na rede de práticas sociais, que incluem transformações na ordem do discurso, no encadeamento e na rede de textos e nas cadeias de gênero. Estas últimas consistem em diferentes gêneros que são regularmente ligados entre si. Elas contribuem para a possibilidade de ações que transcendem as diferenças de espaço e de tempo, articulando eventos sociais em diferentes práticas sociais, em diferentes países e em diferentes épocas, facilitando o aumento da capacidade de ação a distância, capacidade que tem sido considerada característica da globalização contemporânea, e, portanto, facilitadora do exercício do poder. Esses aspectos do capitalismo serão abordados na análise dos textos, especialmente elencadas do âmbito da educação.

Nesse sentido, um aspecto importante dos gêneros textuais é sua relação com a governança⁶¹. Segundo Fairclough (2003, p. 25-27), eles são importantes na sustentação de estruturas institucionais das sociedades modernas, como governo, empresas, universidades, mídia, todas interligadas entre si e ao governo. Por isso, é possível contrastarmos os gêneros de governança com os gêneros práticos. Estes figuram em fazer as coisas, aqueles, em governar como as coisas são feitas. Esses gêneros de governança são caracterizados pela propriedade de recontextualização: a apropriação de elementos de uma prática social por outra, situando a primeira prática na segunda. Como veremos nas análises de caso, gêneros de governança incluem gêneros promocionais (aqueles que têm o propósito de vender ações, marcas, organizações ou indivíduos); são mediados por gêneros especializados em ação a

⁶¹Termo utilizado por Fairclough de forma ampla para qualquer atividade no âmbito de uma instituição ou organização dirigida à regulamentação ou ao gerenciamento de práticas sociais (FAIRCLOUGH, 2003, p. 25).

distância, como textos impressos ou mídia de massa, que recontextualizam e transformam práticas sociais, como políticas e governos, que são recontextualizadas em textos e em interações de diferentes práticas, incluindo as cotidianas, as quais contribuem com o modelamento da forma como vivemos e com os significados que damos às nossas vidas.

É neste ponto que a abordagem de Marchuschi (2008) se encontra com as dos analistas do discurso, na medida em que eles veem, no significado acional, o texto como modo de (inter)ação em eventos sociais, ação esta que legitima ou que questiona as relações sociais por meio dos gêneros. Marchuschi, assim como os analistas do discurso, postula que o gênero é, em si, um mecanismo articulatório que controla o que pode ser dito e em que ordem e, portanto, precisa ser visto como a faceta regulatória do discurso. Marchuschi (2008, p. 155) os classifica como sistema de controle social e dialoga com Halliday e Fairclough ao conceituar gênero como “textos materializados em situações comunicativas recorrentes”, bastante estáveis histórica e socialmente situados e que constituem listagens abertas. Nessa definição, observa-se que Marchuschi retoma a Teoria Social do Discurso, que também aborda a linguagem como um sistema aberto: os textos são estruturados e estruturam o sistema.

Marcuschi (2008, p. 19-21) define gênero como “entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa”. Para ele, os gêneros “surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas”. Como defendi no subcapítulo sobre Revisão Textual, tecnologia e linguagem, essa explosão de gêneros, desde os primeiros povos de cultura oral até nossos dias de cultura eletrônica (com a TV, o celular, a internete) significa novas formas de comunicação tanto na oralidade, quanto na escrita e significa, ainda, que os gêneros surgem, situam-se e integram-se de modo funcional nas culturas e nas instâncias em que se desenvolvem. Resta claro que não são as tecnologias que criam os gêneros, mas o uso intensivo delas. Assim, o rádio, a TV, o jornal, a revista, a internete abrigam gêneros novos e bastante característicos, gerando novas formas discursivas, como editoriais, artigos, notícias, telefonemas, *mails*, reportagens, *sites*, videoconferências, *chats*, aulas virtuais, cada qual carregando estratégias que lhes são peculiares.

Aspecto central da abordagem de gêneros e, logo, no trabalho do revisor, em constante mudança nos tempos modernos, é a nova relação que eles instauram com os usos da linguagem, como por exemplo, “a relação entre oralidade e escrita, desfazendo ainda mais suas fronteiras”. É nesse sentido que Marcuschi chama a atenção para o “hibridismo que desafia as relações entre oralidade e escrita e **inviabiliza de forma definitiva a velha visão**

dicotômica ainda presente em muitos manuais de ensino de língua". Além disso, "esses gêneros também permitem observar a **maior integração entre os vários tipos de semioses: signos verbais, sons, imagens e formas em movimentos.**" (MARCUSCHI, 2008, p. 21, grifo nosso). Com isso, Marcuschi quer dizer que não são apenas as formas, mas também as funções ou mesmo os suportes que determinam o gênero.

Na identificação e na diferenciação de gêneros, Marchuschi (2008) chama a atenção para essa diferença entre estes e suporte (*lócus* físico ou virtual, com formato específico, que serve de base ou ambiente para fixar e mostrar o gênero materializado como texto). Sobre este aspecto, Marchuschi define suporte, convencional ou incidental, como modo de manifestação material e de difusão dos discursos. Segundo o autor, o importante nesta abordagem é observar que um suporte não é um simples meio de transportar uma mensagem. Uma mudança no suporte significa mudança no conjunto de gênero de discurso. Marchuschi reconhece que o suporte pode, em determinados casos, determinar o gênero, uma vez que este surge e se concretiza conforme uma relação de fatores combinados em um contexto. Sobre o suporte, Halliday (1986, p. 144) admite que as formas como um texto é organizado dependem do suporte (ou mídia) desse texto, estendendo-se à função semiótica à qual o texto está servindo em determinada situação: se expositivo, se didático, se descritivo. Todas essas são funções semióticas. Por isso, o conceito de gênero é um dos aspectos aos quais Halliday (1986, p. 145) chama *modo*. Para ele, os vários gêneros do discurso são funções semióticas específicas que têm valor social nas diferentes culturas e podem ter implicações em outros componentes de significado, uma vez que há associação entre um gênero em particular e uma característica semântica ideacional (de representação de mundo) ou interpessoal (de relações dos participantes no discurso) específica (p.e.: o gênero oração e certa seleção de tipos verbais).

Assim, o surgimento de um gênero está intrinsecamente relacionado às mudanças nas relações; às mudanças nos papéis profissionais; às mudanças institucionais; às mudanças tecnológicas; à ideologia. Eles, portanto, mudam no tempo e no espaço, refletindo práticas sociais discursivas. Esta pesquisa considera que entender como os gêneros dão forma às experiências vividas – estruturam ideias, sentimentos, desejos, ironias, críticas e identidade – e como as práticas sociais mediadas pelos textos se adaptam à complexidade da vida social e às atividades mediadas textualmente é um dos desafios do revisor. Esse profissional geralmente tem, diante de si, produções textuais elaboradas por diferentes pessoas e instituições, de diversas áreas de atuação, com diferentes intenções, daí a necessidade de o

revisor estar sintonizado com as peculiaridades e com as singularidades dos diversos gêneros discursivos que circulam nas diferentes esferas das atividades humanas, muitas vezes, transmutando-se, intercalando-se, ajustando-se, de acordo com as necessidades do autor. São gêneros em prosa e em verso, como romances, contos, poesias; peças publicitárias ou de teatro; artigos e relatórios científicos, que são gêneros complexos e requerem mais atenção do revisor em relação ao conteúdo temático, à construção composicional e às escolhas lexicais e estilísticas utilizadas pelo autor, pois tais elementos carregam suas peculiaridades de acordo com as áreas de conhecimento.

Todas essas considerações sobre gênero, portanto, devem ser de domínio desse profissional, uma vez que o gênero e as suas especificidades (destinatário, assunto, objetivo, suporte, temporalidade da informação) é que determinarão a estrutura textual. Ao dominar um gênero textual, não é uma forma linguística que o revisor domina, mas uma forma de se realizar, linguisticamente, objetivos específicos em situações sociais particulares, afinal, a apropriação de gêneros é um mecanismo de socialização, de inserção na comunicação humana. Reconhecer a necessidade dessa habilidade por parte do revisor é reconhecer que esse profissional, como os demais produtores de textos, deve ser dotado de competência linguística, do domínio das regras de uso da língua em situações e em gêneros variados. Indo um pouco mais além, imputo, ao revisor de textos, uma hipercompetência: competência linguística, enciclopédica, retórico-pragmática e lógica, interpretando enunciados contextualizadamente, aferindo a relevância pragmático-discursiva dos enunciados; tratando, lógica e semanticamente, de mecanismos como inferência, silogismo, implicação, acarretamento.

Logo, se há prescrições gramaticais, se há estudos linguísticos que consideram a face social da língua, se a linguagem é um processo sociosemiótico e tudo isso culmina em gêneros textuais; se há padrões que nos direcionam no sentido de qual informação apresentar e de como a apresentar, ainda que a subjetividade dos produtores do texto seja mantida e ainda que os gêneros mudem no tempo (são apenas relativamente estáveis), deve-se esperar, do bom revisor, o domínio desses conhecimentos. Nesse sentido, observação importante é a de Oliveira e Macedo (2012), para quem a atividade de revisão vai além da correção das normas gramaticais, uma vez que o revisor deve atentar, também, para as condições concretas de produção, de recepção e de circulação do texto. O que eles querem dizer é que o revisor deve, primeiramente, analisar aspectos da ordem do discurso relacionados a posicionamentos e a visões de mundo do autor e da sua imagem do destinatário: a concatenação das ideias, as

relações de sentido, o querer dizer do autor, o receptor, a alternância dos sujeitos do discurso. Tais aspectos apenas podem ser considerados quando o revisor olha o texto, primeiramente, em uma situação concreta de interação, sempre pelas posições axiológicas em diversos graus de convergências e divergências, levando em consideração quem escreve o que e para quem (OLIVEIRA; MACEDO, H., 2012). Tais considerações levam o revisor a considerar: de que lugar (esfera, área, atividade) o autor escreve; como escreve, o que remete à questão de gênero discursivo e a seu enquadramento ou transformação. Apenas depois, o revisor deve tratar de aspectos relacionados à acentuação, à ortografia, à morfossintaxe, pois, segundo eles, o procedimento inverso pode descaracterizar a entonação apreciativa do autor ou das outras vozes que ele utiliza em seu texto. Para Oliveira e Macedo (2012), seguindo esse percurso, os aspectos estruturais seriam o ponto de chegada no processo de revisão, e os aspectos discursivos o ponto de partida para a análise linguística.

2.1.3 Considerações Finais sobre Semiótica Social e Revisão Textual

Como defendi, importa, à Revisão Textual, os conceitos trazidos pela Semiótica Social. Entre eles, resalto aqueles aqui apresentados: o conceito hallidayano de contexto de situação – estrutura semiótica na qual o texto se materializa, representado pela área, pelas relações envolvidas e pelo canal retórico –; o conceito hallidayano de texto – qualquer instância (falada ou escrita) da linguagem viva que toma parte em um contexto de situação –, tido como produto e como processo de interação e determinado pelo contexto de situação –; o conceito de gênero textual como ação; como um modo de uso da linguagem associado a uma atividade particular; como textos materializados em situações comunicativas recorrentes emparelhados a necessidades e a atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas.

Para exemplificar essa relação entre Semiótica Social, por meio de seus conceitos, e a Revisão Textual, apresento a imagem de um sistema de ensino que representa a tendência da educação brasileira nas redes particulares. O Sistema Uno de Educação relaciona-se com suas escolas parceiras, entre outras formas, pelo seu *site* institucional:

Figura 20 – Site do Sistema Uno Internacional



Fonte: UNO INTERNACIONAL, 2013.

Nessa imagem, temos:

- ✓ contexto de situação – área educacional (ou campo do discurso), mantida pelas relações de interação entre a comunidade e a escola (ou estilo do discurso) por meio da internete (ou canal retórico);
- ✓ texto – discurso institucional, informal, voltado a práticas educativas;
- ✓ gênero textual como ação – o Sistema Uno age, perante escolas de toda a América Latina, pelo gênero publicitário, vendendo seus produtos educativos (atividade particular); esse sistema materializa seu texto publicitário comercial de forma emparelhada às necessidades e às atividades educacionais em sua relação com inovações tecnológicas.

Por que o revisor deveria ter conhecimento desses conceitos sociosemióticos caso viesse a fazer a revisão desse texto? No que diz respeito à noção de contexto de situação e de texto, está claro que o primeiro determina o segundo (inclusive, como disse Halliday), logo, o revisor deve ter consciência dessa relação para saber se a estrutura e a linguagem do texto atendem ao propósito comunicativo. Nessa página da internete, saber que o contexto de

situação é área da educação, que a relação a ser estabelecida é comercial e que essa interação será mantida pelo longo alcance da internet determina, na prática do revisor, observar se as escolhas lexicais se inserem na área do discurso, se o grau de formalidade da linguagem é adequado entre todos aqueles que estabelecem relação por esse texto, se essa mesma linguagem atende ao amplo público que tem acesso a ela pela internet. Ter consciência desse contexto de situação determina, inclusive, aos olhos do revisor, se os outros recursos semióticos (imagens, cores, disposição dos elementos na página) têm alcance suficiente; se eles têm sentido apenas local ou, ao contrário, global.

Quanto à necessidade de o revisor conhecer o conceito de gênero textual – modo de uso da linguagem associado a uma atividade particular (FAIRCLOUGH, 2003); entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa (MARCHUSCHI, 2008) –, a resposta está em Rocha (2012), que expôs a importância de trazer o conhecimento da Teoria dos Gêneros Textuais à atividade de Revisão de Texto. Ele considera a vida cotidiana, do revisor, com gêneros escritos em variados contextos sociais – escolas, serviço público, academia, gráficas, editoras, editorações eletrônicas, publicidade. Por isso, ele defende que o revisor de texto deve ter uma “visão teoricamente consciente da peça discursiva sob sua responsabilidade”, pois “a razão subjacente de um gênero estabelece restrições sobre as contribuições [do revisor] admissíveis em termos de conteúdo, posicionamento e forma” (ROCHA, 2012, p. 117) e, acresço, da ideologia do texto. Segundo Rocha, revisar texto, tendo em vista a teoria dos gêneros, significa conhecer a natureza, a forma de ação social e os múltiplos sentidos que constituem esse texto que o revisor tem diante de si. Fazê-lo é, como defendo nesta pesquisa e, agora, em consonância com Rocha, ampliar a noção de texto, considerando-o não apenas em sua grafia, mas em suas implicações sociais. Portanto, fazê-lo é considerar o alerta de Halliday, como eu disse logo acima, para as duas perspectivas do texto em sua natureza semântica: como produto – pode ser registrado, estudado e representado em termos sistemáticos – e como processo – processo contínuo de escolhas semânticas; um movimento através da rede de significados. É por isso que, em sua tese, Rocha (2012) propõe uma formação não de revisores de texto, mas de revisores de gêneros.

Assim, para além dos conceitos de situação, de texto e de gênero, desenvolver práticas de Revisão Textual à luz da Semiótica Social implica: 1) considerar todas as formas de significação da atividade social: escrita, fala, imagens (formas, volumes, massas, dimensões), movimentos, direções, traços, linhas, cores, considerando o texto em seu sentido mais amplo.

Isso é importante porque esses outros recursos semióticos, assim como a linguagem, constroem sentido nos textos; 2) considerar a linguagem em sua relação com outros elementos e aspectos da vida social: a representação de mundo, as relações interpessoais e as ações que se desenrolam pela linguagem materializada nesse texto em seu sentido mais amplo.

Revisar textos à luz da Semiótica Social é olhar para o texto em sua interioridade, sob as várias perspectivas dos vários recursos semióticos, e em sua exterioridade, nos efeitos causais que gera nas práticas sociais. Dessa forma, a Semiótica Social nos leva para os caminhos da Revisão Textual à luz da ADC, que se ocupa dos textos em suas relações com as práticas sociais, e da TSSM, que se ocupa dos efeitos de sentidos desses recursos semióticos.

2.2 QUANDO O REVISOR É O ANALISTA DO DISCURSO

Para explorar a Análise de Discurso Crítica (ADC) em sua relação com a Revisão Textual, é mister, inicialmente, entendermos as origens da primeira. Para tanto, faço uma breve incursão na história da Linguística Crítica. Depois, esclareço alguns conceitos: o de discurso, o de Teoria Social do Discurso e o da própria ADC. Encerro este subcapítulo situando a Revisão Textual no âmbito da ADC.

2.2.1 Breve Incursão nas Origens da ADC

A origem da Análise de Discurso Crítica (ADC), conforme Wodak (2003, p. 17-21), está na Linguística Crítica (LC), por isso essas denominações chegam a ser utilizadas como sinônimos, mas não são. A própria LC já traz, em si mesma, a preocupação com o lado social da linguagem, pois ela nasceu da tentativa de casar a Linguística Textual regular com uma teoria social do funcionamento da linguagem em processos políticos e ideológicos recorrendo à Linguística Sistemico Funcional (LSF) de Halliday, alegando que a linguagem é como é devido à sua função na estrutura social, que a linguagem à qual as pessoas têm acesso depende de suas posições sociais e que a gramática de uma língua é um sistema de opções entre as quais os falantes fazem seleções segundo as circunstâncias sociais, logo, tratam-se de seleções ideológicas. Contudo, a LC sofre algumas críticas: volta-se para o uso da linguagem em instituições; tende, segundo Fairclough (2001, p. 49), um dos fundadores da ADC, a enfatizar mais o texto como produto do que os processos de produção e de interpretação de

textos, embora eles possam sempre estar abertos a diferentes interpretações, dependendo do contexto e da posição social do intérprete; enfatiza unilateralmente os efeitos do discurso na reprodução de relações e de estruturas sociais, negligenciando tanto os discursos em que se realizam as lutas sociais, como a mudança no discurso resultante da mudança social e cultural mais ampla; não considera a relação dialética entre linguagem e sociedade, pois é unilateral: foca na paralisia social e não na mudança; nas estruturas e não na ação social.

Por sua vez, a abordagem em ADC de Fairclough (2003) tenta transcender a divisão entre trabalhos inspirados na Teoria Social, que tendem a não analisar textos, e trabalhos que focam principalmente a linguagem textual, sem compromisso com aspectos teóricos sociais. Para ele, a análise textual é parte fundamental da análise de discurso que, por sua vez, oscila entre o foco em textos específicos e em o foco na ordem do discurso, estrutura social relativamente estável da linguagem que é, em si, um elemento da estrutura relativamente durável das relações das práticas sociais. A abordagem em ADC de Fairclough está preocupada com a continuidade e com a mudança nesse nível mais abstrato e mais estrutural, que é a ordem do discurso, bem como com o que acontece nos textos particulares. A ligação entre essas duas preocupações – mudança nas ordens discursivas e em textos particulares – é estabelecida pela forma como os textos são analisados.

Essa análise de texto não é apenas uma análise linguística, mas também uma análise interdiscursiva, isto é, analisa os textos em termos dos diferentes discursos, dos diferentes gêneros e dos diferentes estilos que tais textos articulam. A ADC de Fairclough, dessa forma, inclui a atenção ao papel da linguagem⁶² nas lutas sociais e nas transformações nas relações de poder e às tensões que caracterizam os processos de produção e de interpretação textuais sempre em uma relação dialética: a linguagem atuando na mudança social e as mudanças sociais atuando na linguagem, implicando uma relexicalização de atividades e de relações (estudantes = consumidores ou clientes; cursos e professores = pacotes ou produtos; operários = empreendedores). Os estudos de Fairclough fazem parte de um projeto de desenvolvimento de ADC como um recurso para a análise e para a pesquisa social.

Assim, a ADC concebe a linguagem como prática social e o contexto como elemento crucial; preocupa-se com as relações de poder no discurso e como essas relações de poder moldam e transformam as práticas discursivas, dialeticamente. Na ADC, os textos são analisados em termos interpessoais e ideacionais. Tanto a LC, quanto a ADC se interessam pelas relações entre linguagem, poder e ideologia, mas a ADC ampliou os estudos da LC em

⁶² Fairclough (2003, p. 6) utiliza o termo “linguagem” em seu sentido mais usual, significando linguagem verbal: palavras, frases.

termos de teoria, de aplicabilidade e de metodologia. Em termos teóricos, a ADC considera que textos recebem informações das estruturas sociais e também reproduzem ou transformam essas mesmas estruturas, em uma via de mão dupla (linguagem como sistema aberto). Para a LC, contudo, as representações linguísticas apenas refletem as estruturas sociais, mas o contrário não ocorre. Em termos de aplicabilidade, a ADC acrescentou, aos estudos linguísticos, a preocupação com o exercício de poder nas relações sociais. Em termos de metodologia para análise de textos e para crítica social, a ADC lançou mão dos conceitos da Linguística Funcional.

Wodak (2003, p. 19) resume, portanto, LC e ADC como campos fundamentalmente interessados em analisar relações estruturais, transparentes ou veladas, de discriminação, de poder e de controle manifestas na linguagem. Por isso, os conceitos de ideologia, de poder, de hierarquia e de gênero social foram considerados relevantes para a interpretação ou para a explicação do texto (WODAK, 2003, p. 20). Contudo, a ADC o faz criticamente, no sentido consuetudinário, pela combinação prática do engajamento social e político com a construção de uma sociedade sociologicamente embasada.

2.2.2 A Análise de Discurso Crítica

A Análise de Discurso Crítica (ADC), britânica, investiga o discurso definindo-o como um momento, uma parte de toda prática social, por sua vez, entidade intermediária que se situa entre as estruturas sociais mais fixas e as ações individuais mais flexíveis (eventos sociais; texto). Fairclough (2001), reunindo análise linguística e Teoria Social do Discurso, conceituou *discurso* dando-lhe o sentido de texto e de interação: discurso é linguagem como forma de prática social, e não puramente individual ou situacional, como propõem os sociolinguistas; é modo de ação sobre o mundo e sobre os outros e, também, modo de representação; constitui elemento da vida social intimamente interligado com outros elementos; é prática social; implica relação dialética entre discurso e estrutura social: o discurso é moldado e restringido pela estrutura social e contribui para a constituição das dimensões da estrutura social. O evento discursivo é considerado, simultaneamente, texto (análise linguística), prática discursiva (processo de produção, de consumo e de interpretação textual) e prática social (circunstâncias dos eventos discursivos e como elas moldam a prática discursiva). Esse é o modelo tridimensional (depois, atualizado para bidimensional) faircloughiano de ADC.

A Teoria Social do Discurso, por sua vez, é uma abordagem de ADC, desenvolvida pelo próprio Fairclough (2001, p. 89), que se baseia em uma percepção da linguagem como parte irreduzível da vida social, dialeticamente interconectada a outros elementos sociais. Com amplo escopo de aplicação, constitui modelo teórico-metodológico aberto ao tratamento de diversas práticas na vida social, capaz de mapear relações entre os recursos linguísticos utilizados por agentes sociais⁶³ e por grupos de agentes sociais e aspectos da rede de práticas em que a interação discursiva se insere. Os conceitos centrais da disciplina são os de discurso e de prática social já vistos acima. Articulados, eles trazem, ainda, os conceitos de ideologia e de hegemonia.

A teoria de ADC considerada neste estudo é representada por Fairclough. Para ele, o sujeito da linguagem, sob a perspectiva psicossocial, tanto é propenso ao moldamento ideológico e linguístico quanto age como transformador de suas próprias práticas discursivas, contestando e reestruturando a dominação e as formações ideológicas socialmente empreendidas em seus discursos; ora ele se conforma às formações discursivas sociais que o compõem, ora resiste a elas, ressignificando-as, reconfigurando-as. Desse modo, a língua é uma atividade dialética que molda a sociedade e é moldada por ela.

Sobre a ADC, é importante, inicialmente, esclarecer que ela tanto é teoria, quanto é método. Nesse sentido, lembro o posicionamento de van Dijk (2001), que define ADC como pesquisa analítica do discurso que investiga, primordialmente, como os abusos de poder sociais, a dominação e as desigualdades se estabelecem, reproduzem-se e são resistidas por textos e por falas em contextos políticos e sociais. Contudo, para van Dijk, a ADC não é uma direção, nem uma escola, nem uma especialização que se aproxime das demais abordagens em estudos do discurso. Ao contrário, em sua opinião, ela objetiva oferecer diferentes modos ou perspectivas de teorização, de análise e de aplicação em todas essas áreas. Por isso, van Dijk, diante da designação *ADC*, defende um termo mais amplo que isso, Estudos Críticos do Discurso (ECD), de modo a enfatizar que o estudo crítico não é um método de análise pronto, mas também tem dimensões teóricas e aplicadas. Para van Dijk, os ECD são um movimento de estudiosos preocupados social e politicamente no campo dos estudos do discurso e em

⁶³ Denominação utilizada por Fairclough. Para ele, os participantes das práticas discursivas não são livres, mas socialmente estrangidos. Contudo, eles também têm poderes causais acima das estruturas e das práticas sociais. Agentes sociais tecem textos; eles estabelecem relações entre os elementos de textos. Há estruturas que restringem esse processo – por exemplo, a gramática de uma língua faz algumas combinações e ordenações de formas gramaticais possíveis; se o evento social é uma entrevista, há convenções de gênero para a forma como essa conversa deve ser organizada, mas isso ainda deixa os agentes sociais com uma grande dose de liberdade na construção de textos (FAIRCLOUGH, 2003, p. 18).

outros campos relacionados. O foco de seus estudos, porém, está na integração de abordagens sociais e cognitivas ao discurso e à análise crítica. Com base em conceitos como *ideologia* e *conhecimento*, os EDC lidam com problemas sociais e com questões que têm ambas as dimensões social e cognitiva. Para van Dijk, o discurso está nas interfaces social e cognitiva; é, ele próprio, uma prática social, mas, ao mesmo tempo, o modo fundamental por meio do qual incorporamos ideologias.

Considerando, entretanto, não ser objetivo desta pesquisa discutir as diferentes visões acerca da ADC como abordagem, como perspectiva, como enfoque, como método, como teoria ou como estudo, parto do posicionamento de pesquisadores como Chouliaraki e Fairclough (1999), para quem a ADC é teoria e método para mapeamento de conexões entre o uso da linguagem e as relações de poder na sociedade uma vez que ela não apenas propõe uma reflexão teórica acerca do funcionamento da linguagem em práticas sociais, como também propõe enquadres analíticos para a análise de textos, estes, a unidade básica de comunicação e, portanto, a unidade mínima para análise.

Antes de iniciar esta perscrutação da relação entre ADC e Revisão Textual, cabe, em primeiro lugar, lembrar que o objetivo da análise dessa relação é trazer à reflexão os discursos sobre o revisor – reflexão esta levada a efeito no Capítulo 1 – e, principalmente, os discursos sobre os quais o revisor age, ou seja, o revisor é premido pelo discurso sobre ele e ele preme tanto esse próprio discurso no desenvolvimento de suas atividades, quanto os discursos com os quais trabalha, em suas faces sociais e para além das prescrições da GT. Essa necessidade de reflexão é endossada por Fairclough, que estudou a influência das relações de poder envolvidas em um texto. É dele a afirmação de que “o uso da linguagem está relacionado a processos sociais e culturais mais amplos [possibilitando] estudar as mudanças sociais” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 1). Nesse sentido, Fairclough considera que é um erro ter-se a linguagem como algo transparente ou o conteúdo de um texto como algo a ser lido sem atenção à própria linguagem. Aqui, Fairclough está se dirigindo, também, ao profissional que lida com esses textos, nunca são neutros; ao profissional cujo trabalho se situa sob e sobre a linguagem nas relações sociais: o revisor.

Em segundo lugar, lembro também que a análise textual é, inevitavelmente, seletiva: em qualquer análise, opta-se por fazer certas perguntas sobre eventos sociais e textos e não sobre outras questões possíveis. No caso desta pesquisa, a motivação para fazer os tipos de questões feitas é a crença de que os textos têm consequências sociais e que, logo, é vital, ao revisor de textos, entender essas consequências e esses efeitos se quiser realizar um trabalho

de revisão que, para além da apresentação de um texto adequada e elegantemente apresentado, proteja seu autor, físico ou jurídico, de incorrer em equívocos de ordem ideológica em termos morais ou políticos.

Em terceiro lugar, ressalto que nenhuma abordagem é, conforme Fairclough (2003, p. 14), objetiva em um sentido simples. Tanto a abordagem linguística, quanto a pesquisa social baseiam-se em interesses particulares e em perspectivas prévias, o que não impede, contudo, que ambas sejam boas ciências. Fazer a análise de textos em suas relações com os eventos sociais implica um distanciamento da nossa experiência comum com esses textos. Neste sentido, temos categorias para falar de textos e para fazer a análise científica social desses textos (substantivo, sentença, gênero), mas tais categorias são especializadas, diferentes das que usamos em nossa interação social comum. Essas categorias sociais científicas, ao contrário de categorias práticas, permitem que determinados textos sejam vistos em relação a teorias gerais. Contudo, como Fairclough já assumiu que nosso conhecimento de textos é necessariamente parcial e incompleto, temos, segundo ele, de aceitar que nossas categorias são sempre provisórias e mutáveis.

Em quarto lugar, considero que a análise textual é, como nos ensina Fairclough (2003, p. 14), um recurso que auxilia a investigação social, desde que seja utilizada em conjunto com outros métodos de análise. Por si só, portanto, a análise textual é limitada: o envolvimento do texto na construção de significados, os efeitos causais dos textos e os efeitos especificamente ideológicos deles não podem ser obtidos apenas com a análise textual. Para pesquisar a construção de significado, é preciso considerar as interpretações de textos, bem como os textos em si mesmos e, mais geralmente, na forma como esses textos figuram em determinadas áreas da vida social. Para avaliar os efeitos causais e ideológicos de textos, é necessário enquadrar a análise textual no âmbito, por exemplo, da análise organizacional e vincular essa análise micro de textos à macroanálise de como as relações de poder trabalham em redes de práticas e em estruturas.

Para Fairclough (2001, p. 27), para que um método de ADC seja útil, deve preencher quatro condições mínimas: ser multidimensional (no caso de Fairclough, bidimensional), para avaliar as relações entre mudança discursiva e social relacionando propriedades de textos às propriedades de eventos discursivos como instâncias de prática social; ser histórico, focalizando a estruturação ou os processos articulatórios na construção de textos (especialmente em termos de intertextualidade) e na constituição a longo prazo de ordens de discurso (configurações totais de práticas discursivas em instituições particulares ou na

sociedade como um todo modificadas segundo as direções seguidas pela mudança social); ser crítico, mostrando conexões e causas ocultas e intervindo, ou seja, fornecendo recursos para os desfavorecidos; ser multifuncional, contemplando a relação entre práticas discursivas em mudança que alteram o conhecimento, as relações e as identidades sociais (Fairclough parte das macrofunções de Halliday (1998), que também considera a linguagem como multifuncional e os textos, representacionais, textuais e interpessoais).

Para Fairclough (2001, p. 103), a análise textual é organizada em quatro itens: vocabulário (*wording*, lexicalização, significação)⁶⁴, gramática (cuja unidade principal é a oração), coesão e estrutura textual. A análise da prática discursiva, por sua vez, em três itens: tipos de atos de fala, ou força (se promessa, se pedido, se ameaça), coerência e intertextualidade (distinção entre intertextualidade manifesta e interdiscursividade), que é a constituição de um texto com base em uma configuração de tipos de textos ou convenções discursivas. A análise da prática social, em dois itens – ideologia (sentidos, pressuposições e metáforas) e hegemonia (dominação por alianças, incorporação de grupos subordinados e geração de consentimento; orientações econômicas, políticas, culturais, ideológicas). Para ele, a combinação desses dois últimos conceitos torna a Teoria Social do Discurso útil para investigar a mudança discursiva em relação à mudança social e cultural, um dos focos desta pesquisa.

Na análise textual, o foco de análise do vocabulário recai sobre as lexicalizações alternativas, sobre o sentido da palavra e sobre a metáfora, pois as estruturações das relações entre palavras e das relações entre os sentidos de uma palavra são formas de hegemonia. A oração, por sua vez, é multifuncional, ou seja, é uma combinação dos significados ideacionais, interpessoais (identitários e relacionais) e textuais, pois, ao construí-las, as pessoas fazem escolhas sobre o modelo e a estrutura delas, escolhas essas que resultam em escolhas sobre o significado de identidades e relações sociais e conhecimentos e crenças. A coesão, por sua vez, pode ser obtida com o uso de vocabulário de mesmo campo semântico, com repetição de palavras, com uso de sinônimos ou de conjunções, por referenciação, logo, focalizá-la é, conforme Fairclough, estar a um passo daquilo a que Foucault se refere como os vários esquemas retóricos que arquitetam um texto. A estrutura textual também diz respeito a essa arquitetura, especialmente aos aspectos de planejamento dos diferentes tipos de texto, logo, focalizá-la é “ampliar a percepção dos sistemas de conhecimento e crença e dos

⁶⁴ Fairclough (2001, p. 105) lembra que tem valor limitado conceber uma língua pelo vocabulário documentado em dicionário. Por isso, *wording*, que significa criação de palavras.

pressupostos sobre as relações sociais e as identidades sociais que estão embutidos nas convenções dos tipos de texto.” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 106).

Na análise da prática discursiva, as diferenças entre os tipos de discurso (ou força) devem ser consideradas porque apontam assunções e regras de caráter ideológico. Essa força é o componente acional do texto (ordenar, perguntar, pedir), em oposição à proposição, que é o significado ideacional (representação do mundo, da experiência). A coerência, por sua vez, não deve ser tratada apenas como propriedade do texto, mas também da interpretação, afinal, “um texto só faz sentido para alguém que nele vê sentido” (FAIRCLOUGH 2001, p. 113); o modo como é gerada uma leitura coerente depende dos princípios interpretativos a que se recorre e que se associam a tipos de discursos particulares revelando a função ideológica da coerência na interpretação dos sujeitos. Finalmente, a intertextualidade, que, em termos de produção, acentua a historicidade dos textos; em termos de distribuição, explora as redes relativamente estáveis em que os textos se movimentam (como os discursos políticos que frequentemente se transformam em reportagens); em termos de consumo, acentua, também, os outros textos que os intérpretes trazem ao processo de interpretação. A intertextualidade pode ser manifesta (explícita) ou constitutiva (interdiscursiva). A primeira consiste na heterogeneidade do texto por meio de outros textos; a segunda, na heterogeneidade do texto por meio de elementos (convenções) das ordens de discurso (interdiscursividade). Fairclough considera, ainda, que a análise da prática discursiva deve envolver as micro e as macroanálises, respectivamente, como os participantes produzem e interpretam texto e qual a natureza dos recursos desses membros nessa produção e interpretação textuais. Finalmente, a prática discursiva envolve processos de produção, de distribuição e de consumo textual, processos cujas naturezas variam entre diferentes tipos de discurso conforme fatores sociais. Para Fairclough (2001, p. 107), é produtivo desconstruir os autores desse processo: o produtor pode ser um, ou vários; claro ou ambíguo. A distribuição pode ser simples (uma conversa) ou complexa, conforme o consumidor, que pode ler o texto minuciosamente ou compartilhadamente com outras atividades; pode ser indivíduo ou coletividade, com padrões próprios de consumo e rotinas próprias para a reprodução e a transformação desses textos.

Na análise da prática social, Fairclough considera o conceito de discurso em relação ao de ideologia e ao de hegemonia. O conceito de ideologia de Fairclough traz uma crítica à LC, segundo a qual as ideologias estão no texto. Fairclough, contudo, chama a atenção para o fato de que não é possível ler as ideologias nos textos, pois os sentidos são produzidos também no momento das diversas interpretações desse texto. Tal posicionamento localiza a

ideologia tanto nas estruturas (ordens do discurso) quanto nos eventos sociais. A ideologia é, ainda, um dos meios de se instaurar e de se manter hegemonias pelo momento discursivo das práticas sociais. Quanto à hegemonia, Fairclough (2001, p. 122) a define como liderança e dominação, relativamente instável, econômica, política, cultural e ideológica de uma sociedade.

O ponto importante do conceito de hegemonia é o de que ela se estabelece pela construção de alianças, pela integração e pelo consentimento, muito mais que pela simples dominação. Assim, ela é “foco de constante luta sobre pontos de maior instabilidade entre classes e blocos para construir, manter ou romper alianças e relações de dominação/subordinação” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 122). Esse aspecto dinâmico e instável da hegemonia se coaduna com o conceito de ideologia de Fairclough, como processo, como transformação e como fluidez; como propriedade das estruturas (ordens do discurso) e dos eventos sociais, dialeticamente (os sujeitos, portanto, são posicionados ideologicamente, mas podem agir criativamente, reestruturando essas práticas e estruturas posicionadoras). Coaduna-se, também, com o conceito de luta hegemônica, uma vez que a dominação está em equilíbrio instável, pois há pontos de instabilidade nas relações de poder; o poder de uma classe é apenas temporário e parcial (RESENDE; RAMALHO, 2006, p. 43). Coaduna-se, ainda, com a noção de dialética do discurso. Além disso, a prática discursiva (produção, distribuição e consumo) e a interpretação de textos, facetas da luta hegemônica, contribuem para a reprodução ou a manutenção da ordem do discurso e das relações sociais.

Com esses passos preparatórios que influenciam na seleção do *corpora* e, depois, do *corpus*, Fairclough sugere:

- a) realizar a análise estrutural do contexto; depois
- b) realizar a análise interacional – que se centra em características linguísticas como: agente, tempo, modalidade e sintaxe –; e, finalmente,
- c) realizar a análise interdiscursiva – que se constitui na comparação dos aspectos resistentes e dominantes do discurso.

Esses passos farão parte de minha análise em ADC, que “provê meios para investigar os modos como a linguagem figura na vida social, possibilitando o desvelamento da universalização de discursos particulares e da vinculação de textos particulares a ideologias” (RESENDE, 2009, p.47). Em assim sendo, pode-se pensar no desafio de mobilizar princípios

da ADC para os trabalhos de revisão de textos. Tal proposta justifica-se pelo fato de a revisão de texto possuir, inexoravelmente, uma função social, por ser uma atividade que considera as relações entre linguagem e sociedade, entre linguagem e poder, entre linguagem e identidade. Para tal análise, “é importante que a relação entre discurso e estrutura social seja considerada dialética para evitar erros de ênfase indevida; de um lado, na determinação social do discurso e, de outro, na construção do social no discurso” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 92).

Fairclough (1995, p. 185) chama a atenção ainda para os conceitos de discurso e de texto, no sentido de que modos substanciais de análise textual aumentam o valor da análise discursiva como método para pesquisa de questões sociais e culturais. Para ele, a análise textual compreende duas formas de análise diferentes, mas complementares – análise linguística e análise intertextual – e se refere à análise da tessitura do texto, e não a comentários sobre seu conteúdo. Para Fairclough, a análise textual fortalece a ADC. A análise linguística, por sua vez, refere-se a níveis tradicionais de análise linguística (fonologia, gramática e vocabulário) mais análise da organização textual incluindo coesão e outros aspectos da estrutura textual. Enquanto a análise linguística mostra como os textos recorrem seletivamente a sistemas linguísticos, a análise intertextual mostra como os textos recorrem seletivamente a ordens do discurso – configurações particulares de práticas convencionais (gêneros, discursos, narrativas) disponíveis aos produtores e intérpretes de textos em circunstâncias sociais particulares. Assim, dinamicamente e dialeticamente, a análise intertextual chama a atenção para a dependência dos textos em relação à sociedade e à história na forma de recursos disponíveis na ordem do discurso e para a forma como os textos transformam esses recursos sociais e históricos. Ela media a conexão entre linguagem e contexto social. Resumindo, na área da ADC, as análises dar-se-ão, conforme vimos na teoria, à luz das práticas sociais, à luz das práticas discursivas e à luz da análise textual, com foco nas categorias: avaliação, modalidade e interdiscursividade. Essas três dimensões de análise vão, inevitavelmente, aparecer superpostas na prática (FAIRCLOUGH, 2001, p. 282).

2.2.3 Análise de Discurso Crítica e Revisão Textual

Agora, principiando a exploração teórica da ADC em sua inter-relação com o trabalho de Revisão Textual (a exploração prática dar-se-á na análise dos textos), define-se ADC como um conjunto heterogêneo de abordagens transdisciplinares⁶⁵ – LSF e Sociologia, Linguística Textual e Psicologia Social e Sociolinguística e História –, social e criticamente posicionadas, em oposição à imparcialidade científica, e cujo instrumento para a crítica social é a Linguística (FAIRCLOUGH, 2001, p. 31). Resende e Ramalho (2011, p. 18) esclarecem essa heterogeneidade: a ADC é heterogênea porque abrange “uma gama variada de abordagens que se identificam com o rótulo ADC”, como a de van Dijk (com foco na cognição social), de Wodak, de Blommaert, de van Leeuwen (este último, com foco na multimodalidade) e de latino-americanos, como Mariana Carolina Marchese e Laura Pardo (e seus trabalhos no método sincrônico-diacrônico de análise linguística de textos), Maria Lucia Molina (e seus trabalhos à luz do modelo de Toulmin) e outros. É heterogênea, ainda, porque é transdisciplinar e porque demanda recortes sociológicos.

Além de heterogênea, a ADC é crítica, uma vez que sua abordagem é dialética e orientada para o desvelamento das relações de poder envolvidas nos discursos que têm lugar nas práticas sociais. Uma abordagem realmente crítica do discurso exige teorização e descrição tanto dos processos e das estruturas sociais que levam à produção de um texto, quanto das estruturas e dos processos sociais no seio dos quais indivíduos ou grupos, como sujeitos sócio-históricos, criam significados em suas interações com os textos (FAIRCLOUGH; KRESS, 1993, p. 2).

Falar da relação entre ADC e Revisão de Texto exige clara definição do que são esses textos – ou melhor, do que é texto – e clara abordagem de seus efeitos causais. Fairclough (2001; 2003, p. 17; 1995, p. 4) vê texto como parte de eventos sociais, podendo ser linguístico ou não. Ele estende a noção de texto como parte da linguagem escrita para a concepção mais ampla de texto como discurso, escrito ou falado, além de considerar ser apropriado estender ainda tal conceito a outras formas simbólicas, como imagens e textos formados por palavras e

⁶⁵ Para Fairclough (2003, p. 8), a abordagem transdisciplinar da teoria ou método analítico “é uma questão de trabalhar com as categorias e ‘lógica’ de exemplo para as teorias sociológicas no desenvolvimento de uma teoria do discurso e os métodos de análise de textos. Este é inevitavelmente um projeto de longo prazo que só começou de forma modesta neste livro [2003]”. Ele acrescenta que o trabalho de van Leeuwen sobre a representação (1993, 1995, 1996) pode também ser visto como desenvolvimento de análise do texto de forma transdisciplinar.

por imagens (como veremos adiante). Para Fairclough, textos têm efeitos causais, ou seja, acarretam mudanças nos indivíduos e nas sociedades. Contudo, Fairclough (2003, p. 17) diz que os eventos sociais que geram textos, assim, como os próprios textos, também têm causas. Fairclough distingue duas forças causais que moldam esses textos: de um lado, as estruturas e as práticas sociais; de outro, os agentes sociais, as pessoas envolvidas em eventos sociais. Por isso, ele acha importante centrar-se sobre a relação entre os textos, as práticas sociais (ordens do discurso) e as estruturas sociais e sobre os participantes desses eventos sociais.

Nesse sentido, Fairclough (2003, p. 18) esclarece que a relação entre estruturas sociais (entidades abstratas, como estrutura econômica, classe social, sistema de parentesco, linguagem) e evento (o que acontece) é complexa e indireta; é mediada pelas práticas sociais (entidades organizacionais, como práticas de ensino e práticas de gestão das instituições de ensino), que podem ser pensadas, portanto, como formas de controlar a seleção de certas possibilidades estruturais e a exclusão de outras. Assim, texto como evento social não é um simples efeito dos potenciais definidos pela linguagem, mas da interferência das ordens do discurso, uma rede de práticas sociais em seu aspecto de linguagem. Os elementos de ordens de discurso não são classificações como substantivos e frases (elementos de estruturas linguísticas), mas discursos, gêneros e estilos, que selecionam certas possibilidades definidas pela linguagem e excluem outras; eles controlam a variabilidade linguística para áreas específicas da vida social: “Portanto, ordens de discurso podem ser vistas como a organização social e o controle da variação linguística”. (FAIRCLOUGH, 2003, p. 19, tradução nossa)⁶⁶.

Assim, conforme Fairclough, quanto mais nos afastamos dos níveis abstratos das estruturas em direção aos eventos concretos, torna-se mais difícil separar a linguagem dos demais elementos sociais. As ordens de discurso – organização social e o controle da variação linguística – e seus elementos (discursos, gêneros, estilos) não correspondem a categorias puramente linguísticas, mas a categorias que atravessam a divisão entre a linguagem e a não linguagem, o discursivo e o não discursivo. Quando chegamos a textos como elementos de eventos sociais, a sobredeterminação da linguagem por outros elementos sociais torna-se enorme: os textos não são apenas efeitos de estruturas linguísticas e de ordens de discurso; eles também são efeitos de outras estruturas sociais e de práticas sociais em todos os seus aspectos, de forma que se torna difícil separar os fatores que determinam os textos.

Na obra de 2003, Fairclough retoma as três dimensões citadas – texto, prática discursiva e prática social. Elas são mantidas, mas a análise da prática social, em favor do

⁶⁶ So orders of discourse can be seen as the social organization and control of linguistic variation (FAIRCLOUGH 2003, p. 19).

caráter dialético da ADC, passou a ser mais privilegiada. O discurso (ou semiose, ou prática discursiva), antes foco dominante da análise, foi deslocado para dentro da prática social, passando a ser considerado um dos vários momentos das práticas sociais, igualmente importantes: atividade material, relações sociais (de poder e luta hegemônica) e fenômeno mental (ideologia). A explicação para esse deslocamento, que gerou o modelo bidimensional de Fairclough, está na Ciência Social Crítica, que traz à luz a separação de tempo e de espaço (condição para a articulação das relações sociais nas sociedades modernas), o desencaixe (deslocamento das relações sociais de contextos locais de interação para contextos globais) e a reflexividade (em oposição à tradição, refere-se à possibilidade de os sujeitos construírem suas autoidentidades nas atividades da vida social) da vida moderna. Assim, esse novo enquadre busca refletir “a mudança social contemporânea, as mudanças globais de larga escala e a possibilidade de práticas emancipatórias em estruturas cristalizadas na vida social.” (RESENDE; RAMALHO, 2006, p. 36), possibilitando a percepção não apenas do efeito de eventos individuais – acontecimentos imediatos individuais ou ocasiões da vida social –, mas de série de eventos conjunturalmente relacionados na sustentação de estruturas – condições históricas da vida social –, uma vez que a prática social é entendida como um ponto de conexão entre estruturas (abstratas) e eventos (concretos).

Como já expus, os textos podem estar abertos a diferentes interpretações, dependendo do contexto e do interlocutor, pois o sentido social de um texto não está apenas nele mesmo, mas em sua produção, em sua distribuição, em seu consumo e nas interpretações sociais de que é passível. Neste ponto, tem-se outra das várias faces da Revisão Textual: “a interpretação é um processo ativo em que os sentidos a que se chegou dependem dos recursos usados e da posição social do intérprete” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 50). Esse intérprete deve ser, também, preocupação do revisor. Para Fairclough (2003, p. 11), a interpretação pode ser vista como um processo complexo, com vários aspectos diferentes: é uma questão de compreensão, de julgamento e de avaliação individuais. Por isso, a interpretação, problemática ou simples, é altamente reflexiva, envolvendo grande quantidade de pensamento consciente sobre o que se entende, sobre o que foi dito ou escrito. Os efeitos sociais de textos dependem, portanto, de processos de construção de significado. Se textos são mediados por essa construção, são os significados que têm efeitos sociais, e não os textos em si mesmos. Assim, a ênfase desta pesquisa recai na produção, na recepção e na interpretação deles.

Para além da interpretação, há dimensões sociocognitivas específicas também na produção desse texto: “Tais dimensões se centralizam na inter-relação entre os recursos dos

membros, [recursos] que os participantes do discurso têm interiorizados e trazem consigo para o processamento textual, e o próprio texto” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 109), este, considerado um conjunto de traços dos processo de produção ou de pistas para a interpretação. Assim, ambos os processos – de produção e de interpretação – são socialmente restringidos por esses recursos disponíveis dos membros (estruturas sociais, normas e convenções interiorizadas), pelas ordens de discurso, pelas convenções para a prática discursiva (produção, distribuição e consumo de textos) e pela própria natureza da prática social da qual fazem parte e que determina esses recursos dos membros a que se recorre e como se recorre (normativamente, criativamente, opositivamente). Por isso Fairclough diz que um aspecto fundamental do já citado modelo tridimensional para a ADC é fazer conexões entre a natureza dos processos discursivos em instâncias particulares e a natureza das práticas sociais de que fazem parte. Para ele, textos, como elementos de eventos sociais têm efeitos causais – acarretam mudanças em nosso conhecimento, em nossas crenças, em nossas atitudes, em nossos valores. A exposição prolongada a textos publicitários, por exemplo, contribui na formação de identidades das pessoas como consumidoras (FAIRCLOUGH, 2003). Se os processos de produção e de interpretação textual são socialmente restringidos, a Revisão Textual deve preocupar com esses efeitos, afinal, revisar um texto é estar diante dessas restrições materializadas.

Concluo que, ao revisar um texto pensando em seus efeitos causais, o revisor de textos está trabalhando com um princípio da ADC. Apesar do desconhecimento geral, é também nessa linha que se insere o trabalho do revisor de textos. Isso significa retomar a noção dos poderes (ou efeitos) causais desses textos para propor que tais efeitos, embora nem mecânicos, nem regulares⁶⁷, além de serem parte da análise discursiva de textos, devem ser considerados pelo revisor. Encontrando esse ponto de articulação entre ADC e Revisão de

⁶⁷“Texts can have causal effects without them necessarily being regular effects, because many other factors in the context determine whether particular texts actually have such effects, and can lead to a particular text having a variety of effects, for instance on different interpreters” (FAIRCLOUGH 2003, p. 10), ou seja, “Textos podem ter efeitos causais que, não necessariamente, são efeitos regulares, porque muitos outros fatores no contexto determinam se textos específicos realmente causam tais efeitos e podem levar um texto em particular a causar uma variedade de efeitos, por exemplo, em diferentes intérpretes” (tradução nossa). Neste sentido, Fairclough faz uma crítica ao Construtivismo Social, que enfatiza o papel de textos (discurso, linguagem) na construção do mundo social. Para ele, essa teoria tende a ser, em vez de idealista, realista. O realista argumenta que, embora os aspectos do mundo social sejam socialmente construídos, uma vez construídos, são realidades que afetam e que limitam a construção textual, ou discursiva, do social. Fairclough distingue “construção” de “interpretação”, o que, segundo ele, os construtivistas sociais não fazem. Ele lembra que podemos interpretar, textualmente (representar, imaginar), o mundo social de forma particular, mas se nossas representações ou interpretações têm o efeito de mudar a sua construção dependerá de vários fatores contextuais. Por isso, Fairclough aceita uma versão moderada, e não extremada, da alegação de que o mundo social é textualmente construído.

Textos, que está exatamente no efeito social dos textos, tem-se, ainda, com Fairclough, que mesmo a gramática fornece diferentes processos e participantes associados como opções. Ao se falar em opções, a seleção sistemática de um tipo de processo tem significado ideológico. Se todos esses efeitos são mediados pela produção textual e pela construção de significado, o revisor deve ter em mente a intenção do autor do texto, o contexto de produção, de circulação e de consumo e os efeitos causais desse texto. Tais parâmetros influenciarão as sugestões da revisão, no que diz respeito à linguagem utilizada tanto em termos de (in)formalidade, quanto de escolhas lexicais, de estruturas frasais.

Assim, neste âmbito da ADC e no que diz respeito à Revisão de Texto, mostrarei que o revisor, considerando o contexto de produção (processos e estruturas sociais que levam à produção de um texto), de distribuição e de consumo (processos e estruturas sociais no âmbito dos quais os indivíduos criam significados em suas interações com e pelos textos) dos textos com que trabalha, pode e deve apontar tendências ideológicas, contrárias ou não, do autor. O revisor não pode se esquecer de que há um conjunto de normas e de leis estabelecidas por um acordo tácito, submetidas ao princípio da cooperação que regem a interação entre interlocutor e produtor do discurso: a seriedade e a adequação do enunciado, a informatividade (informações novas), a exaustividade (fornecimento do máximo de informações), a modalidade (clareza e economia das palavras), a relevância, a ideologia. Tais normas e leis devem ser consideradas pelo revisor diante de um texto. Se o discurso é um elemento social e histórico, a ADC constitui ferramenta essencial no trabalho do revisor para determinar o contexto histórico e social de produção, de distribuição e de consumo do texto com o qual está trabalhando, relacionando formações sociais e teorias de sintaxe, localizando o ponto de articulação, no discurso, entre o linguístico e o social. Se discurso é a prática social de produção de texto, ele não é individual, mas uma construção social, produzida em um contexto, e reflexiva da visão de mundo, de uma sociedade ou de um grupo social; os textos produzidos nesse âmbito constituem uma prática carregada de ideologias. Nesse sentido, o revisor de texto, como um analista do discurso, deve lançar mão das análises textualmente orientadas não somente para compreender o funcionamento social da mensagem, como também para revelar, para entender e para adequar os valores que estão impregnados nos textos (e contextos) com os quais trabalha.

Finalizando as abonações teóricas quanto à relação entre a ADC e a Revisão de Textos, questiono a perspectiva tradicional de que a revisão textual objetiva, principalmente, corrigir o texto e detectar violações nas convenções da norma culta. Questiono, portanto, o

senso comum de que revisar se resume a corrigir ortografia, pontuação, concordância verbal e nominal, de acordo com as normas apontadas em gramáticas, em dicionários e em manuais. A Revisão Textual insere-se nas dinâmicas das interações sociais por meio de seu trabalho com os vários tipos de discurso. A aplicação das categorias de análise da ADC mostrará, didaticamente, a relação entre a ADC e a Revisão Textual na prática.

2.3 MULTIMODALIDADE: PONTO DE ENCONTRO ENTRE KRESS, VAN LEEUWEN e HALLIDAY

2.3.1 O que é Multimodalidade?

Multimodalidade é todo o arranjo que compõe um texto, em qualquer gênero, oral ou escrito: diagramação, cores, ilustrações, tipo de papel, gestos, entonação de voz, expressões faciais. Com base nesse conceito, podemos afirmar que o conceito de linguagem, conseqüentemente, não pode se restringir aos elementos da linguagem verbal, pois, cada vez mais, outros signos que servem de meio de comunicação de ideias ou de sentimentos estão presentes nas novas linguagens – publicidade, internete, sinais, *emotions*. Assim, o conceito e os elementos da Multimodalidade posicionam o secular trabalho de revisão de textos diante das novas práticas discursivas multimodais.

Multimodalidade (ou multissemiótico), portanto, refere-se às várias formas de representação que compõem uma mensagem. Observa o emprego de duas ou mais modalidades semióticas na composição textual, considerando que todo texto é multimodal, pois é composto por mais de um modo de representação: diagramação (leiaute), cores, fontes, tipo do papel, formatação do parágrafo. Por isso, nenhum sinal ou código pode ser analisado isoladamente, mas na composição da mensagem. Os estudos da Teoria da Semiótica Social da Multimodalidade (TSSM) desenvolvem-se no âmbito da Semiótica Social. Este novo enfoque semiótico investiga as modalidades de comunicação, inclusive a linguagem escrita e oral, mas não apenas elas, e o faz com a mesma precisão metodológica da ADC nos textos linguísticos.

À luz das orientações de Vieira (2007), tento esclarecer bem o que é Semiótica Multimodal. Como mostrei acima, Semiótica é a ciência que investiga todas as formas de linguagens possíveis; é a teoria geral dos modos de significar dentro de um texto. Busca divisar e deslindar a ação de signo dos fenômenos sociais. Seu objeto de análise é o texto, no sentido amplo: verbal e não verbal. Na Semiótica ortodoxa, a relação entre significado e

significante é arbitrária. Semiótica Social, como também já explorei à luz de Vieira, é o estudo de todas as formas de significação da atividade social cujo foco de estudo do discurso envolve, também, o iconográfico. Interessa-se não pela semiótica convencional, mas pela textualidade, pelas origens sociais, pela produção e pela interpretação do texto em seu sentido mais amplo. Aqui, a relação entre significado e significante é motivada, destacando a ideologia presente nessa relação. Na Semiótica Multimodal (ou Semiótica do Discurso), o conceito de Semiótica Social é crucial, uma vez que esta também concebe o signo como uma relação motivada entre significado e significante, envolvendo, portanto, questões ideológicas. Contudo, na Semiótica Multimodal, a base de análise não é a linguagem, mas a comunicação. A Semiótica Social e a Multimodal consideram que, se o produtor de um signo tem intenções ao produzi-lo, a relação entre significado e significante desse signo é, ao contrário do signo imotivado de Saussure, motivado e, logo, ideológico.

Por isso, para Vieira (2007), apenas a análise multimodal do texto em sua multisssemiose pode dar conta das ideologias e das intenções das várias formas de comunicação humana, afinal, na concepção semiótica dos textos multimodais, a leitura e a produção dos textos são culturais; produtores e leitores exercem poder sobre os textos produzindo signos conforme seus interesses; os textos multimodais incorporam histórias sociais e culturais, contextos e ações dos produtores desses signos, cuja relação entre significado e significantes é, logo, motivada. Consequentemente, ela conclui que “de nada adianta jogar o discurso linguístico contra o imagético” (VIEIRA, 2007, p. 23). Ao contrário, se soubermos ambos os discursos, verbal e não verbal, encontraremos o sentido dessas duas formas de comunicação.

Antes de adentrar os estudos da Gramática Visual (termo cunhado por Kress e van Leeuwen na obra *Reading Imagens*, 2006), uma breve retomada histórica da crescente importância das imagens na sociedade ajudar-nos-á a entender esse movimento em que as imagens deixaram de ser meras ilustrações para se posicionarem no centro da construção de sentido nas formas de comunicação das sociedades modernas.

2.3.2 Imagens na Sociedade

Ao falarmos do surgimento da escrita e dos primeiros revisores no Capítulo I desta pesquisa, vimos que a ilustração dos textos teve origem nas iluminuras da Idade Média. De lá para cá, ela se desenvolveu por meios mecânicos, fotomecânicos e digitais. Antes, porém, elementos iconográficos já se haviam fixado nos papiros faraônicos, mais que nos gregos, e nos códices medievais. Na época dos faraós, as ilustrações egípcias eram predominantemente religiosas; as gregas, científicas. As ilustrações egípcias religiosas, como no Livro dos Mortos (também conhecidas como vinhetas), mantinham vínculo estreito com o texto “por sua eficácia ‘prática’, de vez que tinham de orientar o morto no momento em que ele precisasse reconhecer locais, deuses e outros personagens em seu percurso de vida eterna” (ARAÚJO, 2008, p. 443-446). Supondo-se que a maioria dos mortos egípcios fosse analfabetos, as imagens superavam, e muito, o texto em utilidade e, logo, em qualidade.

As imagens foram produzidas durante séculos também nos *scriptoria*: nas ilustrações dos papiros egípcios; nos códices bizantinos do século VI, quando ganharam espaço nas armas; nos vitrais, nos pórticos, nas joias, nos tapetes, nos pisos; nos códices merovíngios dos séculos VII e VIII; nos manuscritos do século IX. As primeiras ilustrações impressas relacionam-se ao uso do papel (China, século IX; Europa, fim do século XIV).

Do século XIII em diante, as imagens laicas começam a se consolidar na sociedade por meio dos textos e dos ilustradores, claro, também laicos, (ARAÚJO, 2008, p. 453) até chegarmos ao declínio da arte milenar da ilustração com a impressão mecânica do livro. No século XV, os livros eram impressos com a aplicação do papel sobre a matriz gravada ou com a prensa, gerando os livros tabulares ou xilográficos. Neles, ou as ilustrações predominavam sobre o texto, como no caso da *Bíblia pauperum* (Bíblia dos Pobres, em 1461); ou ilustração e texto ficavam em páginas opostas, como na obra *Ars morendi* (Arte de Bem Morrer, em 1460), ou, ainda, as ilustrações sequer existiam, como nos textos gramaticais.

Assim, quando o livro impresso se estabeleceu nas sociedades, ainda no século XV, a arte da ilustração teve de acompanhar a profunda transformação suscitada por esse novo suporte: a iconografia passou a obedecer à diagramação da página, “invertendo o pressuposto de que o leitor se interessava mais pela imagem que pelo texto” (ARAÚJO, 2008, p. 453). A primeira edição ilustrada da *Divina Commedia*, de Dante Alighieri, foi, na opinião de Araújo (2008, p. 453), exemplar na perfeita integração entre o texto e as ilustrações de Sandro

Botticelli (1444-1510), inaugurando uma nova concepção de página e abrindo novas possibilidades na arte da ilustração. Nessa época, a ilustração diminuiu conforme o tamanho do livro, como os de bolso; os ilustradores tiveram de conformar o estilo da imagem à nova e grande diversidade de fontes; a interação direta entre autor vivo e ilustrador, ao contrário do que se dava na elaboração dos manuscritos religiosos, levou à substituição das imagens simbólicas religiosas pelas imagens documentais ou didáticas dos temas imediatos; a xilogravura, o talho-doce⁶⁸, a litografia⁶⁹ e a fotografia influenciaram os processos de composição e de impressão em grande escala.

Fossem imagens eficazes (instrutivas) ou simbólicas (religiosas); fossem imagens produzidas manualmente ou pela técnica de relevo (ou do entalhe), pela xilografia, pela litografia, pela tipografia ou pela fotografia; fossem em cores ou em preto e branco, elas sempre acompanharam a história da humanidade, precedendo mesmo a escrita. As imagens tiveram um percurso instável, ora prestigiosas, ora secundárias na transmissão de mensagens. Araújo (2008, p. 476) lembra que foi no século XIX que autores e ilustradores, ambos com prestígio no mercado de produção de textos, começaram a disputar ou a dividir espaço, pois a prática mostrava que a associação entre bons ficcionistas e bons ilustradores ajudava a vender grandes tiragens. Araújo cita, como exemplo de perfeita colaboração entre texto e imagem, ou entre autor e ilustrador, os textos de Charles Dickens com desenhos de Robert Seymour (em *The Posthumous Papers of the Pickwick Club*) ou com os de George Cruikshank (em *Oliver Twist*).

Na virada do século XIX para o XX, com o processo de fotogravura⁷⁰, as imagens da fotografia vulgarizaram-se ao máximo como ilustração. O que diria, nos dias de hoje, Gustave Flaubert, que protestou contra ilustrações em obras de ficção, como que antevendo (e temendo) o predomínio da imagem sobre o texto, em detrimento do tão importante imaginário essencial à leitura? Apesar dos receios de Flaubert, a fotografia avançou. Em 1923, o russo El Lissitzky percebeu a articulação entre fotografia e diagramação da página utilizando efeitos visuais ainda não superados: montagem ou fotomontagem (*paste-up* ou colagem), fotograma e

⁶⁸ Técnica em que a gravura em entalhe era feita com instrumento ou com processos químicos.

⁶⁹ Abriu espaço para a reprodução de imagens, às centenas ou milhares, sem a intermediação do desenhista. Baseia-se na repulsão recíproca entre uma substância gordurosa e a água sobre a pedra litográfica, um tipo especial de pedra encontrável na Baviera. A impressão litográfica sobre o papel ficou internacionalmente conhecida como sistema *offset*.

⁷⁰ Utilização em nível industrial dos processos fotomecânicos.

solarização. Em 1930, a cor foi o elemento definitivamente introduzido na fotografia, originando a ilustração fotográfica⁷¹.

Hoje, com a alta tecnologia e com a internet, as imagens estão cada vez mais presentes nas formas de comunicação humanas, e estão ainda mais sofisticadas, com efeitos 3D, embora os *emotions* das comunicações visuais em muito lembrem os antigos pictogramas da escrita cuneiforme, como nos lembra Vieira (2007). De qualquer modo, chegamos aos textos multimodais modernos, cuja compreensão alcançaremos com os estudos da Multimodalidade, compreensão esta necessária, pois as imagens estão, cotidianamente, nas várias formas de comunicação humanas, passando a exigir do leitor, e do revisor, conseqüentemente, maior habilidade para lidar, criticamente, com textos multimodais.

2.3.3 Casamento entre Texto e Imagem

No artigo *Novas perspectivas para o texto: uma visão multissemiótica*, Vieira (2007) lembra que, no passado, para escrever, bastava uma máquina datilográfica. Hoje, com os aparatos tecnológicos, os textos trazem recursos visuais multimodais e maior número e grau de sofisticação: para ademais das imagens, que acompanham textos desde a antiguidade, grande número de fontes e de cores, de som e de movimento “se entrelaçam para construir os novos sentidos exigidos pelos textos contemporâneos” (VIEIRA, 2007, p. 9). Ela diz, ainda, que as práticas discursivas cotidianas testemunham em favor da imagem como a forma de comunicação mais eloquente e, acrescento, utilizada mais na pós-modernidade do que antes. Agora, as imagens não são apenas ilustrativas; elas fazem parte da composição do texto; elas constroem sentido. Esse novo enfoque semiótico inclui todos os meios e os recursos disponíveis para a comunicação, inclusive a linguagem verbal. Trata-se do deslocamento do papel da linguagem verbal para um *status* de igualdade ou, por vezes, de subordinação à imagem. As interações nas sociedades modernas são, portanto, multimodais. “Com essa mudança de enfoque, surge uma nova perspectiva para o estudo do discurso que, agora, envolve o iconográfico.” (VIEIRA, 2007, p. 12).

⁷¹ Hoje, não mais utilizamos o termo “ilustração” para falar sobre as imagens que dividem espaço com o texto nas páginas de um livro, no enquadre de um *outdoor*, em um *folder* publicitário, em uma cartilha institucional. Os semioticistas falam em imagem e em texto; para eles, tudo é texto; logo, imagem é texto.

Sobre essa relação entre texto e imagem, Kress e van Leeuwen (2006) afirmam que expressar algo verbal ou visualmente é bem diferente, mas Kress (2010) pergunta se ambas têm o mesmo papel, se desempenham a mesma função, se apenas coexistem ou se interagem. Essas perguntas procedem, uma vez que ambas têm pontos em comum e pontos divergentes. Como objeto de estudos, a linguagem verbal se insere no campo da ADC; a imagem, no da Teoria da Semiótica Social da Multimodalidade (TSSM). Assim como a ADC se concentra na realização linguística do texto, como vimos no subcapítulo anterior, os estudos da Multimodalidade buscam compreender os diferentes modos de representação que compõem esse texto.

Uma vista d'olhos na obra de Saatkamp (1996, p. 55) comprova-nos o papel da imagem nos textos: “Como ilustrações, designamos aqui todos os elementos que não fazem propriamente parte do texto, mas são nele inseridos para complementá-lo ou explicá-lo, como é o caso de desenhos, fotos e mapas”. Hoje, essa relação é mais equitativa. Por isso, Vieira (2007, p. 9) chama a atenção para as inovações tecnológicas da pós-modernidade, quando os “textos requerem, além do aparato tecnológico, cores variadas e sofisticados recursos visuais”. Mais do que composição textual, os textos contemporâneos necessitam imagens, sons e movimentos (como o cinema, a televisão e a internet); recursos que, segundo Vieira, entrelaçam-se para construir novos sentidos.

Nessa relação entre imagem e escrita, o modo como a subjetividade e a objetividade são utilizadas na linguagem (por exemplo, com a presença ou a ausência de expressões como “acredito que”) é diferente na imagem (por exemplo, por meio da presença ou da ausência do ângulo de visão). Assim, apesar de certa congruência entre ambas no que se refere aos significados, cada uma tem suas possibilidades e limitações de significados; nem tudo o que é realizável na linguagem pode ser realizado em imagens e vice-versa. Por isso, autores da Gramática Visual não utilizaram as teorias e as metodologias linguísticas diretamente no campo das imagens, mas assumiram a “atitude” linguística de reconhecer que as imagens, como a linguagem, têm regularidades (produzidas socialmente); daí se falar em Gramática Visual⁷². A abordagem da comunicação é social; por isso, em textos multimodais, imagens carregam um sentido (cujo significado está nos olhos de quem vê), e a linguagem, outro. Assim, van Leeuwen avança para a construção da sintaxe visual.

⁷² Gramática da língua é lista de regras da comunicação verbal de uma cultura. Diferencia-se da gramática visual: lista de regras que envolvem aspectos culturais da comunicação visual. Não há gramática universal. A gramática visual é compreendida culturalmente.

Apesar dessas diferenças, estruturas visuais, assim como as linguísticas, apontam para interpretações particulares das experiências e das interações sociais. Do mesmo modo como a ADC se preocupa com a ideologia da linguagem verbal, os semióticos sociais atribuem grande ideologia às representações sociais não verbais, abrindo-as a interpretações ideológicas. Cumpre ressaltar que essa preocupação com a ideologia das formas semióticas de comunicação estava ausente na Semiótica ortodoxa. Vieira (2010a) buscou preencher essa lacuna ao abordar a relação entre texto e imagem no âmbito da mudança de perspectiva para o estudo do discurso que envolve, cada vez mais, as imagens. Ela nos ensina que há muitas possibilidades de aproximação entre um e outro e que, embora essa prática seja comum, nem sempre esse casamento dá certo devido à complexidade que envolve essa união. Sua abordagem do assunto é completa porque assume a imagem como polissêmica, como cultural e como ideológica, logo, como discurso aberto. Ademais, Vieira aborda questões imagéticas no âmbito dos gêneros textuais:

diante de um evento discursivo de determinado gênero, já temos certo mapa internalizado do que é permitido pela prática social e, ao decidirmos o *design* de um texto multimodal, sabemos previamente o que é possível usar ou não em cada gênero discursivo” (VIEIRA, 2010, p. 57).

Mais adiante, Vieira defende que, sendo os textos multimodais compostos segundo a cultura de cada povo, eles exigem prática social e cultural de leitura particular para que possam ser compreendidos. Finalmente, ela acresce que “Nossa imaginação, cultura e fantasias ressignificam a imagem e, conseqüentemente, o sentido.” (VIEIRA, 2010a, p. 58). Essa abordagem de Vieira (2010a, p. 57) une o que já defendi até aqui: a necessidade do conhecimento da TSSM, da teoria dos gêneros discursivos, do conceito de texto em seu sentido mais amplo, do conceito de contexto e dos efeitos causais de textos verbais e não verbais por parte do revisor.

Em *An Unconventional History of Writing*, Kress e van Leeuwen (2006) dizem que a linguagem é um fenômeno humano natural; a escrita é uma realização de apenas algumas culturas. Eles investigam como em dois modos independentes de interpretação – linguagem e imagens (marcas visuais) – a linguagem sobressaiu-se à escrita nas culturas letradas e a imagem sobressaiu-se nas culturas ágrafas, mas mantiveram, entretanto, uma relação entre si. O ponto-chave desta questão é a supressão da análise das imagens (formas visuais de representação) a que procederam as culturas letradas. A consequência é que, até hoje, não há uma teoria estabelecida para essa discussão.

Assim, na leitura de imagem, conclui-se que os modos semióticos também são frutos das ações sociais. Por isso, a importância do lugar da comunicação visual em uma dada sociedade apenas pode ser entendida no contexto da variedade de formas e de modos de comunicação disponíveis e em seus usos e em seus valores nessa mesma sociedade. Nas posições da comunicação visual e da escrita, a primeira é, muitas vezes, o ponto central da comunicação, e a segunda tem função complementar ou apenas ratificadora da primeira. Logo, pergunta-se: qual o impacto da comunicação visual – arranjo espacial (em vez da linguagem; objetos relacionados em sequência temporal e ligados por verbos) – na comunicação social ou, por exemplo, na aprendizagem? Significativo. Daí a importância de o revisor de texto saber analisar não apenas o diálogo que se estabelece entre texto e imagem, mas também a composição da imagem em si mesma em seu contexto de produção.

2.3.4 Gramática Visual

Na Semiótica, o signo de Saussure passa, de arbitrário, a totalmente motivado, e o que, tradicionalmente, era chamado signo, van Leeuwen, hoje, nomeia recursos semióticos. Esse termo se originou do trabalho de Halliday⁷³(1998, p. 192), que argumentou que a gramática de uma língua não é um código ou um conjunto de regras para a produção de frases corretas, mas um recurso para construir significados. Van Leeuwen estende essa ideia:

Tradicionalmente, eles foram chamados de ‘sinais’. Por exemplo, uma carranca seria um sinal de desaprovação, a cor vermelha, um sinal de perigo e assim por diante. Sinais foram considerados a união de um significante – uma forma observável, como uma certa expressão facial, ou uma determinada cor – e de um significado – como desaprovação ou perigo. O sinal foi considerado o conceito fundamental da semiótica. Uma das definições mais famosas da semiótica é a de Ferdinand de Saussure (1974[1916]: 16): ‘A ciência que estuda a vida dos signos no seio da sociedade... Vou chamá-la de semiologia.

Na semiótica social, ‘recurso’ é o termo preferido, pois evita a impressão de que ‘o que um sinal significa’ é de alguma forma pré-determinado e não é afetado pela sua utilização (...). Assim, em semiótica social, recursos são significantes, ações observáveis e objetos que foram desenhados para o domínio da comunicação social (...). Tais usos ocorrem em um contexto social e esse contexto tanto pode ter regras ou melhores práticas que regulam como recursos semióticos específicos podem ser usados, ou deixar os

⁷³ Halliday não chegou até aqui, mas já disse que o texto é mais que as palavras. Contudo, não falou em recursos semióticos.

utilizadores relativamente livres no uso desses recursos. (VAN LEEUWEN, 2005, p. 17, tradução nossa)⁷⁴.

Além disso, na Semiótica, Van Leeuwen acrescenta a ideia da tecnologia aos chamados recursos linguísticos.

Defino recursos semióticos como ações e artefatos que utilizamos para nos comunicar, sejam eles produzidos fisiologicamente – com nosso aparelho vocal, sejam produzidos com os músculos que usamos para criar expressões faciais e gestos, etc –, sejam produzidos por meio de tecnologias – pena, tinta e papel; com *hardwaree software* de computador; com tecidos, tesouras e máquinas de costura, etc (VAN LEEUWEN, 2005, p 17, tradução nossa).⁷⁵

Assim, do signo de Saussure aos estudos semióticos de Van Leeuwen e de Kress, signo passou a significar recursos semióticos que carregam, em si mesmos, a importância da contextualização de seus significados no passado e potenciais significados no presente e são por eles afetados e regulados nos usos sociais. Os recursos semióticos, estudados em um contexto, também são afetados pelas interações de seu uso; o conceito de texto se expande.

Considerando a atual predominância dos sistemas semióticos (textos verbais e não verbais), Fairclough (1995, p. 4) estendeu a noção de texto, como parte da linguagem escrita, à concepção mais ampla de texto como discurso, escrito ou falado, e a outras formas simbólicas, como imagens e textos formados por palavras e por imagens. Em análises culturais, textos podem ser não verbais: fotografias e demais imagens, prédios, partituras musicais. Dessa forma, o gênero que apresenta a materialização linguística em mais de uma forma é uma apresentação textual que envolve palavras, figuras, enquadres.

Kress e van Leeuwen (2001 e 2006), cujos estudos se baseiam na teoria da Semiótica Social, também falam de como a linguagem multimodal substituiu a monomodalidade nos

⁷⁴ Traditionally they were called ‘signs’. For instance, a frown would be a sign of disapproval, the colour red a sign of danger, and so on. Signs were said to be the union of a signifier – an observable form such as a certain facial expression, or a certain colour – and a signified – a meaning such as disapproval or danger. The sign was considered the fundamental concept of semiotics. One of the most famous definitions of semiotics is that of Ferdinand de Saussure (1974 [1916]: 16) ‘A science that studies the life of signs within society is conceivable... I shall call it semiology (from Greek semeion, “sign”).

In social semiotics the term ‘resource’ is preferred, because it avoids the impression that ‘what a sign stands for’ is somehow pre-given, and not affected by its use. (...) So in social semiotics resources are signifiers, observable actions and objects that have been drawn into the domain of social communication (...). Such uses take place in a social context, and this context may either have rules or best practices that regulate how specific semiotic resources can be used, or leave the users relatively free in their use of the resource.

⁷⁵ define semiotic resources as the actions and artefacts we use to communicate, whether they are produced physiologically – with our vocal apparatus; with the muscles we use to create facial expressions and gestures, etc. – or by means of technologies – with pen, ink and paper; with computer hardware and software; with fabrics, scissors and sewing machines, etc.

textos institucionais, científicos e outros, com enquadres, com tipografias e com cores sofisticados, ressaltando que, em um determinado contexto sociocultural, um mesmo significado pode ser expresso de diferentes modos semióticos. Na tentativa de criar uma teoria semiótica apropriada às práticas semióticas contemporâneas, esses autores ressaltam que diferentes modos de representação hoje estão ao alcance não mais apenas de especialistas, mas de pessoas com múltiplas habilidades que se expressam com música, com sons, com palavras ou com imagens.

Figura 21 – Monomodalidade e Multimodalidade em Periódicos



Fonte: REVISTA DE HISTÓRIA, 2013.



Fonte: TRIBUNA ESPORTISTA, 2013.

Sempre focando no uso dos recursos semióticos, eles identificam quatro domínios de prática social, aos quais chamam *strata*, para estabelecer uma relação com a LSF de Halliday: discurso e *design* (como extratos do conteúdo), e produção e distribuição (como extratos da expressão). Para eles, o conceito de *design* é crucial e é um reflexo desta era chamada modernidade tardia – era da fragmentação, da dispersão, da fluidez, da não permanência – em oposição às décadas anteriores de monomodalidade, de coesão social, de estabilidade, de delimitação clara de papéis sociais.

Adentrando, portanto, a teoria multimodal, sigamos com Kress (2010, p. 54), para quem multimodalidade é tanto campo de trabalho, quanto domínio a ser teorizado. Para ele, a Semiótica Social preocupa-se com o significado em todas as suas formas, significados esses que emergem de ambientes e de interações sociais. O cerne da Semiótica Social, portanto, é o

recurso semiótico (a fusão da forma e do significado). Se ele existe em vários modos, as contribuições de todos esses modos ao significado de um complexo de signos devem ser consideradas. Nas semioses – criação de signos nas interações sociais – os recursos semióticos são construídos, criados nas interações e não usados; são motivados, e não arbitrários. Daí o foco no *sign-making* como uma das diferenças entre a Semiótica Social e outras teorias semióticas, todas derivadas, contudo, dos estudos de Halliday e baseadas, ou na perspectiva linguística, ou na perspectiva semiótica da teoria hallidayana.

Na Semiótica Social, os conceitos de *design*, de modo, de arranjo e de *frame* são importantes. Em Kress (2010, p. 133), *design* é o processo de tradução da avaliação politicamente orientada da retórica do ambiente comunicacional para um material semioticamente moldado. *Design* é, portanto, prospectivo, ou seja, responde a demandas novas. Em vez de ser a implementação de práticas convencionalmente dadas, é transformador, logo, inevitavelmente, inovador. Kress (2010) ilustra essas novas demandas com um exemplo doméstico: o aparelho que se adapta aos diferentes tamanhos de legumes a serem descascados.

Figura 22 – Design e demandas sociais



Fonte: KRESS, 2010, p. 135 (adaptado).

No domínio semiótico, o *design* modela os ambientes de comunicação e, por meio deles, as relações sociais. *Design* multimodal, por sua vez, refere-se ao uso de diferentes modos – imagem, escrita, cor, leiaute – para apresentar, para realizar e para recontextualizar posições e relações sociais e conhecimentos em arranjos específicos para audiências específicas. O *design*, então, realiza e é afetado por mudanças sociais e tecnológicas. Por isso, dizer que muito mudou no *design* em dado período é dizer que muito mudou socialmente nesse período. Nessas mudanças, a presença da imagem também mudou, em quantidade e em funcionalidade, logo, mudanças sociais são refletidas e refletem mudanças no *design*, assim como nos discursos.

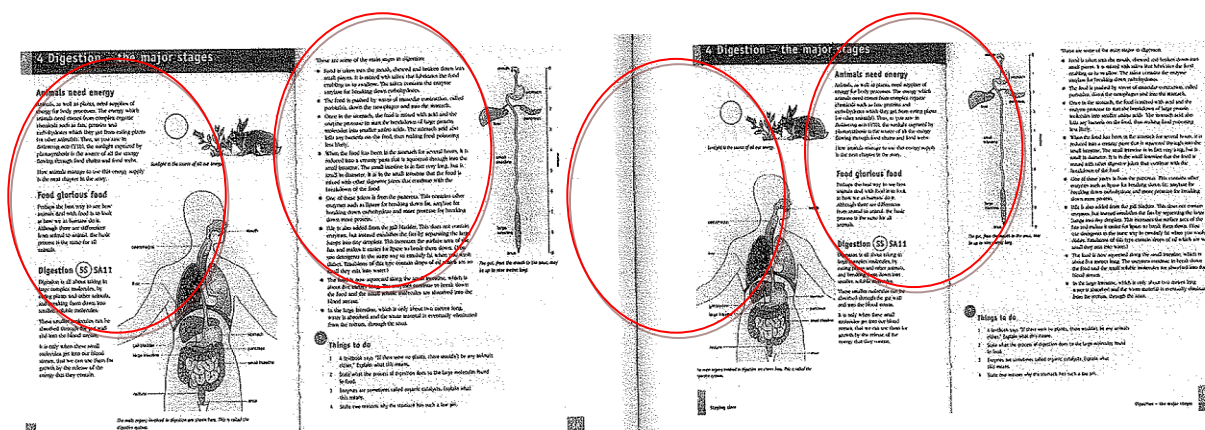
Modo, por sua vez, refere-se a recursos semióticos socialmente construídos e culturalmente fornecidos para a construção de significados. Imagem, escrita, leiaute, música, discursos, movimentos, objetos 3D são exemplos de modos usados nas representações e nas comunicações. Diferentes modos oferecem diferentes possibilidades de construção de significado. Essas diferentes potencialidades têm efeitos fundamentais sobre a escolha do modo em específicas instâncias de comunicação. A frase tem palavras, frases, períodos, sentenças organizados gramática e sintaticamente; tem, ainda, recursos gráficos, como fonte, tamanho, arranjo, destaques, espaçamentos, cores. O que se aplica à escrita se aplica a todos os outros modos de construção de significado na abordagem Social Semiótica. Em contraste com a escrita e com o discurso, em que as palavras vêm uma após outra no tempo, a imagem é exibida, exposta em uma superfície, em um espaço, conforme um enquadre. Todos os elementos estão presentes simultaneamente, e o arranjo entre esses elementos no espaço é um princípio organizador fundamental de construção de significados.

Na mesma linha, Arranjo é, para Kress (2010), a face semiótica da organização social, logo, significados não podem ser discutidos sem essa noção de organização do ambiente social no qual esse significado é produzido. Daí a noção de espaço semiótico-ontológico: “significado social e semiótico de centro e margem, de vertical e de horizontal, de topo e de fundo, de direita e de esquerda e outras variedades de possibilidades de representação no reino das ações, dos eventos, dos processos” (KRESS, 2010, p. 146, tradução nossa)⁷⁶. Kress (2010) fecha esse conceito dizendo que arranjos são sintagmas; são ordenação ou, paradoxalmente, falta de ordem na disposição dos signos.

⁷⁶“The social and semiotic significance of centre and margin, of vertical or horizontal ordering, of top versus bottom, of left versus right; or the variety of possibilities of representantion in the realm of actions, events, processes”.

Um exemplo que ilustra esses conceitos de modo e de arranjo é o de leiaute. Segundo Kress, (2010, p. 90-91), em culturas cuja leitura se dá da esquerda para a direita, as posições direita e esquerda têm diferentes significados potenciais, o que nos leva às categorias *dado* e *novo* da Gramática Visual. Na imagem abaixo, a primeira figura apresenta o aparelho digestivo como conhecido; na segunda, o inverso.

Figura 23 – Modo e Arranjo



Fonte: KRESS, 2010, p. 90-91.

Para Kress (2010), a classificação de uma informação como já conhecida (dada; esquerda) ou como novidade (nova; direita) tem consequências sociais e ontológicas. Em cada caso, um *status* particular em relação ao conhecimento está implicitamente atribuído à audiência, e futuras interações procedem dessa base (função interpessoal).

A lógica do tempo e a lógica do espaço são profundamente diferentes e oferecem diferentes possibilidades de construção desse significado. No ocidente, a leitura da escrita é linear (da direita para a esquerda); a da imagem, conforme o interesse do leitor. Na imagem, o significado é alcançado pela posição dos elementos, pela cor, pelas linhas, pelas formas e pelo tipo de relação entre esses elementos. Dadas as diferentes possibilidades de significado desses modos, eles podem ser utilizados em diferentes trabalhos semióticos. Sociedades e suas culturas selecionam “materiais” (KRESS, 2010, p. 82) que parecem úteis ou necessários à construção de significado.

A palavra *frame* (de agora em diante, enquadre), por seu turno, refere-se aos recursos semióticos formais que separam uma entidade semiótica de outras entidades semióticas, provendo unidade, relação e coerência ao que é enquadrado. Quadros e linhas, por exemplo, são enquadres; eles indicam, marcam, delineiam o espaço, o local e a maneira de exposição

dos elementos. O enquadre define o mundo ao qual nos engajamos; inclui e exclui, moldando e apresentando o mundo conforme os interesses e os princípios de quem o elabora: dramaturgos, pintores, cineastas, arquitetos, urbanistas, decoradores, fotógrafos. Enquadres são específicos para cada modo e para cada cultura. Cada modo – cinema, teatro, fotografia – e cada cultura têm uma forma de enquadrar seus elementos semióticos. Por isso, conforme Kress (2010) esses enquadres nos permitem navegar no mundo institucionalizado do conhecimento produzido. Textos e demais entidades semióticas são enquadrados discursivamente. Sua organização espacial pode se dar por linhas sólidas ou pontilhadas, firmes ou fracas, terem cor ou não no fundo. Textos, enquadres e comunicação estão inextricavelmente relacionados. Portanto, textos são sempre multimodais, logo, decisões sobre retórica ou sobre *design* levam à escolha de conjuntos de modos.

Nesta imagem, temos o que a Gramática Visual chama de *frames*: os modos como os elementos em uma composição visual estão conectados. Elementos coesivos (ou conectores) são interpretados como conectados (contínuos, complementares) ou como desconectados (separados, independentes). O primeiro *frame* é a própria cor da imagem, neste caso, quase monocromática, em alusão a filmes antigos (frame icônico). Os elementos, embora separados, têm algo em comum. Considerando que não há linhas, não há uma segregação entre texto e imagem, mas uma separação. A página é claramente dividida em dois espaços, mas a ausência de linha indica graus de conexão. *Frame* é uma questão de grau.

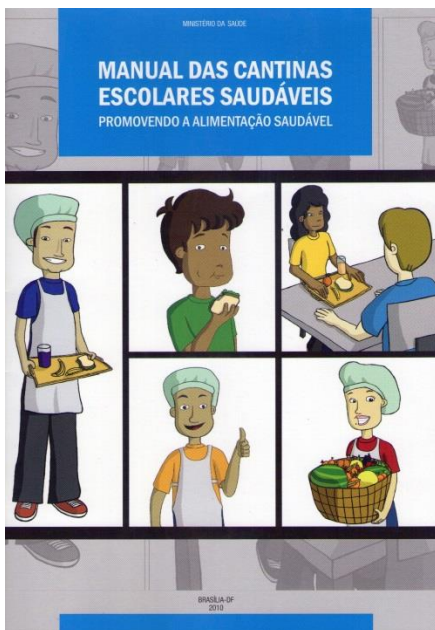
Figura 24 – Os *frames* da Nespresso



Fonte: NESPRESSO, 2013.

Dessa forma, encerrando este subcapítulo teórico, temos que multimodalidade, formas de representação diversas, permitem e demandam escolhas de recursos comunicacionais aptos a cada situação. Por isso, a habilidade de leitura multimodal tornou-se tão importante. Uma prova é que, na contemporaneidade, mesmo gêneros mais especializados e herméticos, como os jurídicos, estão, cada vez mais, lançando mão de recursos multimodais para se aproximarem do público. Nesse sentido, em caráter ainda incipiente, cartilhas jurídicas, por exemplo, trazem estratégias textuais verbais e não verbais para a aproximação do público: ilustrações, fotos, gráficos e diagramas, aliados a recursos como tipo de papel, cor, diagramação da página, utilização das fontes. Esses elementos constituem o que se denomina hibridismo semiótico. Assim, aliado ao intuito de perpetuação da ordem existente, mas ciente da necessidade de dar acesso à informação, o discurso jurídico ainda se utiliza da hermética linguagem legal, conhecida como juridiquês, como mecanismo de manutenção da hegemonia e das relações de dominação e desigualdade discursivas (FAIRCLOUGH, 2001; MOZDZENSKI, 2006), mas procura transformar o difícil e monótono texto legal em um gênero mais atraente, moderno e, em princípio, simples.

Figura 25 – Cartilhas Jurídicas Públicas Multimodais



Fonte: ANVISA, 2012.



Fonte: CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2002.

Nesse sentido, Mozdzenski (2006), sobre o surgimento e as modificações das cartilhas jurídicas (CJ), diz que, nelas, já se percebe a importância das imagens para a construção de sentidos do texto. Para traduzir o juridiquês para a linguagem comum, essas cartilhas recorrem a inúmeras estratégias multimodais de interação texto-imagem. Algumas seguem o esquema pergunta-resposta, outras apresentam diretamente o resumo ou os principais pontos da lei. Muitas adotam, ainda, recursos visuais diversos, como gráficos, tabelas, diagramas, estrutura de história em quadrinho ou *cartoon*, como o Plenarinho⁷⁷. Um exemplo de documento jurídico que foi simplificado por meio de linguagem mais acessível e de larga utilização de imagens para aproximação com o leitor foi a Legislação Trabalhista do Empregado Doméstico.

Figura 26 – Cartilha do Trabalhador Doméstico



Fonte: MTE, 2007.

⁷⁷O Plenarinho é um *site* da Câmara dos Deputados que se dispõe a tornar mais acessível, às crianças, aspectos da política nacional, como educação, saúde, ecologia. Além disso, traz informações sobre diversão, sobre como evitar o abuso infantil e sugestões de como o professor pode abordar questões do direito infantil em sala de aula. Disponível em: <<http://www.plenarinho.gov.br/>>. Acesso em: set. 2010.

Assim, multiplicam-se os trabalhos acadêmicos de análise de imagens de capas de revistas, de manchetes de jornais, de anúncios publicitários na intenção de estudar o papel da imagem nas várias instâncias discursivas contemporâneas e de se levantar as regularidades do que seria essa Gramática Visual. O argumento que norteia todos esses estudos é o de que os elementos multimodais são capazes de produzir significado nos textos.

2.3.4.1 A Gramática Visual e a Revisão Textual

Como venho defendendo desde o início desta exploração, nestes tempos da editoração eletrônica e do *web design*, as linhas demarcatórias que separam as funções dos profissionais do texto se tornaram turvas. Kress e van Leeuwen (2001, p. 27) endossam a assertiva fulcral desta pesquisa de que antigas práticas distintas, domínios de diferentes profissões e claros limites entre elas se diluíram. Novos domínios de práticas estão em processo de construção; novos conjuntos de práticas estão emergindo ou emergirão, inevitavelmente, no tempo e, com essas novas práticas, emergirão novas profissões, ainda não consolidadas. Os profissionais desses novos domínios, agora, têm de tomar decisões múltiplas em relação à multiplicidade de modos e de áreas de representação que, antes, estavam no domínio de profissões e de práticas distintas e específicas.

Nestes novos tempos, caem por terra os antigos e estáveis *scripts* de papéis profissionais e sociais; substitui a competência específica, a possibilidade de múltiplas escolhas; afasta-se, das hierarquias e dos domínios dos especialistas, a noção de *design*, que vem para o primeiro plano. Tudo isso pode explicar a proposta de reflexão desta pesquisa: os limites e as múltiplas faces da revisão textual, e é justamente nessa proposta de reflexão que vemos se cruzarem o pensamento nietzschiano, ainda no início do século XIX, e o de Kress e de van Leeuwen. Emblematicamente, eles citam o caso de um *designer* que, em 1958, teria sido repreendido por exceder os limites de suas atribuições ao refazer um *design*, quando era pago apenas para executá-lo. Ao se justificar com “I thought...”, foi repreendido com um “You’re not paid to think” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001, p. 48). O mundo moderno, contudo, demanda a interrelação entre as práticas profissionais e institucionais e as práticas semióticas, demandando, portanto, múltiplas habilidades.

Assim, se o sentido é também produzido pela imagem, pelo olhar, pelo gesto, pelo movimento, pela música, pela fala e por efeitos sonoros, que raramente ocorrem sozinhos e são culturais, esses modos devem ser considerados na revisão. Ademais, se, como diz Vieira

(2007, p. 15), as imagens são metáforas culturais, no sentido de que as nações constroem imagens e símbolos particulares, o revisor deve dispor desses conhecimentos socioculturais e imagéticos em seu trabalho, afinal, desconsiderar o poder da imagem nos textos com que lida, compromete a eficiência do trabalho do revisor.

Como argumento adicional, há os múltiplos estudos acadêmicos que defendem o multiletramento: capacitar o aluno a ler imagens para que ele saiba, além de utilizar a escrita e a leitura em diferentes situações sociais, fazer o mesmo em relação às imagens que o cerca, adaptando-se à atual cultura multimodal. Isso é o que defende Vieira (2010b, p. 86) sobre a contribuição do letramento multimodal para os multiletramentos. Segundo ela, ser iletrado em linguagem visual nas sociedades contemporâneas “denuncia vulnerabilidade social e baixo *empowerment* do sujeito”. Se assim é, ainda que de forma incipiente – pois a ideia de letramento visual ainda é recente – acredita-se que, gradual e inevitavelmente, as instâncias de produção de textos terminarão por reconhecer que habilidades de leitura multimodal também deverão fazer parte do currículo do bom revisor de textos.

A importância de se deter conhecimentos acerca da Teoria da Semiótica Social da Multimodalidade (TSSM), por parte do revisor, foi amplamente defendida por Rocha (2012). Ele questiona a abordagem da Revisão de Texto tradicional preocupada com apenas com a mancha gráfica, calcada na modalidade padrão escrita, que desconsidera outras formas de representação. Também se valendo dos pressupostos da Semiótica Social, Rocha (2012) chama a atenção para os modos como as pessoas usam as fontes semióticas para produzirem gêneros textuais discursiva, social e ideologicamente situados. Ele soma, aos pressupostos da Semiótica Social, a revolução tecnológica, que ampliou as possibilidades de produção e de uso dos recursos semióticos, implicando a reconfiguração de gêneros textuais canônicos e permitindo a criação de outros. Para Rocha (2012), como também já defendi aqui, essa tecnologia possibilitou, também, a rápida produção, a distribuição e, por consequência, o consumo dessas peças discursivas.

Deter tais conhecimentos importa porque o conceito de texto mudou: “Não apenas a cultura de massa tem mudado (layouts de páginas de revista, por exemplo), mas também documentos produzidos por instituições têm adquirido ilustrações coloridas e arranjos multimodais sofisticados.” (ROCHA, 2012, p.12), como vimos poucas linhas acima. Rocha situa o trabalho do revisor perante a Teoria dos Gêneros Textuais, pois considera que, na “Revisão ou na produção de diferentes gêneros, dentro de uma prática social, assumimos faces pelas representações que fazemos por meio do uso de gênero”. (ROCHA, 2012, p. 120).

Ele defende uma abordagem multissemiótica da Revisão de Texto argumentando que os revisores que tiveram uma formação discursiva e multimodal da revisão têm uma visão mais ampla e uma postura mais crítica diante do gênero a ser revisado. Por isso, ele propõe ver esse gênero como resultado de processos semióticos motivados, desvelando seus recursos semióticos e propondo uma nova maneira de revisar. Esse é um ponto fulcral também nesta pesquisa: se os recursos semióticos que compõem uma imagem são motivados, importa considerá-los em si mesmos e no papel que cumprem no conjunto da composição.

A proposta de Rocha, no que diz respeito ao papel da imagem na Revisão Textual é: a) mostrar como o grafocentrismo constitui uma das causas da visão erroneamente monomodal do gênero na Revisão; b) analisar, no processo de Revisão de Texto, como têm sido consideradas as imagens visuais como um componente de construção do sentido, além do aspecto gráfico; c) contrastar a visão grafocêntrica com a visão multissemiótica; e d) propor a perspectiva multimodal como uma forma mais justa na consideração dos muitos recursos semióticos que concorrem para a constituição do sentido do gênero, desconsiderados, quase sempre, na atividade de Revisão.

Para ilustrar o que defende – a necessidade de conhecimentos da TSSM para a Revisão Textual – Rocha, na posição de revisor, analisa algumas peças publicitárias que casam texto e imagem à luz de algumas categorias da Gramática Visual. Ao fazê-lo, ele anuncia que “o que se pretende, além das intervenções possíveis no gênero, é evidenciar a importância da abordagem multimodal para a Revisão de Texto.” (ROCHA, 2012, p. 223). Revisando a peça abaixo sob essa abordagem multimodal que propõe, Rocha nos ensina:

Figura 27 – O Revisor e os Sentidos dos Recursos Semióticos



Fonte: ROCHA, 2012, p. 223.

Trata-se de um gênero discursivo híbrido e como tal o revisor de texto crítico terá de ater-se à adequação e à função de seus muitos recursos semióticos (...) o revisor deve levar em consideração (...) a produção, a distribuição e o consumo de textos. (ROCHA, 2012, p. 223).

Por isso, após analisar os aspectos verbais dessa peça, Rocha (2012, p. 226) alerta que as cores na composição visual são bastante significativas, reforçam sentidos e ancoram significados, possuem um caráter afetivo e são experimentadas por meio dos sentidos e das emoções. Por isso, especialmente no gênero publicitário, cuja finalidade é persuadir, Rocha insiste, como defendo nesta pesquisa, que o revisor deve se ater, também, ao uso das cores na imagem. Continuando essa análise multimodal, Rocha interpreta o dedo em riste como polissêmico, podendo significar que o Santander é o banco número 1 e que escolheu Ronaldo porque, à época, este era o fenômeno, o n. 1. Isso ressalta os aspectos ideológicos da imagem, conforme já disseram Vieira e Ferraz (2011): os textos multimodais revelam aspectos ideológicos da construção multimodal e o interesse dos produtores de texto guiados pelas necessidades sociais. Aspectos ideológicos, como defendo nesta pesquisa, devem ser objeto de atenção do revisor tanto quanto o são os aspectos da norma culta de um texto.

Assim, se torna-se impossível interpretar e, logo, revisar textos com base apenas na linguagem escrita ou oral (verbal), o revisor deve saber se posicionar diante das novas regras semióticas para a construção de textos com imagens e dos novos enfoques semióticos. O revisor de textos deve acompanhar essas evoluções, caso contrário, estará condenado a ficar à margem das novas formas multimodais de se comunicar, limitando seu próprio trabalho aos antigos preceitos gramaticais. Portanto, para o revisor, considerar todas essas mudanças e ideologias nas práticas sociais de linguagem significa posicionar seu trabalho diante da cultura autêntica das sociedades globais.

2.3.4.2 Cor e Tipografia como Recurso Semiótico na Revisão de Texto

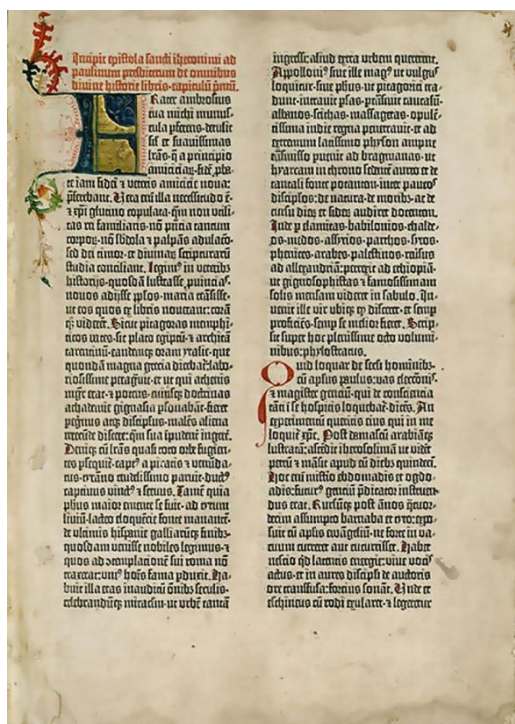
Esse encontro entre a Teoria da Semiótica Social da Multimodalidade (TSSM) e o trabalho do revisor está registrado na História também pela tipografia e pela cor⁷⁸. Em sua tese de doutorado, Carvalho (2012) pergunta, entre outras coisas, que significados sociossemióticos são configurados pelo sistema paramétrico de formas tipográficas nas primeiras páginas de três jornais portugueses e quais são os significados sociossemióticos reproduzidos pelo sistema paramétrico de cores na primeira página desses jornais. Carvalho parte de uma concepção da linguagem como um sistema social baseado em semiótica e pressupõe que a comunicação de significados não se restringe apenas ao modo semiótico

⁷⁸ Devido ao necessário recorte do *corpus*, a construção de sentido oriunda de tipografia não será explorada nesta pesquisa.

linguístico, mas também a outros modos semióticos, como é o caso do modo semiótico visual. Ela retoma a proposta de Kress e van Leeuwen (2006), que propõem um novo olhar sobre os recursos semióticos visuais das formas de comunicação que empregam imagens com a mesma importância dada às formas linguísticas. Para ela, esse novo posicionamento decorre da atual e evidente relevância atribuída à comunicação visual. Este é um ponto fundamental desta pesquisa: a crescente importância da comunicação visual nas sociedades modernas e seu impacto, inevitável, no trabalho do revisor.

Os primórdios da tipografia produziram inestimáveis obras de arte, como a própria “Bíblia de Gutenberg”, mas o processo não era rápido. As novas tecnologias, contudo, em nada invalidaram o “velho grafismo dos pioneiros da tipografia; suas letras continuaram a inspirar novos desenhos que guardam o espírito dos antigos estilos” (ARAÚJO, 2008, p. 278). Muitos desses estilos foram redesenhados para serem adaptados à tecnologia atual. Porém, dos tipos móveis aos tipos digitais, o apelo visual tornou-se cada vez maior, desde a xilogravura até a fotografia. Mesmo nos textos puramente tipográficos, programações visuais arrojadas mudaram os formatos de diferentes textos, com margens irregulares, misturas de corpos e de famílias de tipos.

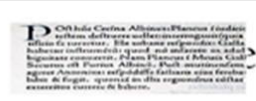



Figura 28 – A Bíblia de Gutenberg



Fonte: WIKIPÉDIA, 2013b.

A tipografia atesta o surgimento da imprensa industrial com Elzévir, na Holanda, e o surgimento dos formatos de bolso. Atesta, ainda, o interesse depositado nos livros nessa época, em que o leitor pedia menos diletantismo e mais informação, a qual, para ser alcançada, demandava conforto na leitura (JEAN, 2008, p. 104). Tal conforto dependia, também, das fontes utilizadas na impressão. Desde então, surgiram as fontes, como a *lettera antiqua* e a itálica⁷⁹; a divina proportione⁸⁰, a garamond⁸¹ e outras que conhecemos hoje. Passou-se do rígido estilo gótico alemão para a tipografia francesa didot, a inglesa romana, a italiana bodoni.

Figura 29 – Letras Romanas Renascentistas

			
Lettera Antiqua	Centaur	Deepdene	Italian Old Style

Fonte: CARVALHO, 2012, p. 98.

Jean (2008) diz que o trabalho do tipógrafo, como qualquer outro trabalho artesanal, está estreitamente ligado à sua época e constrangido pelas exigências e meios de seu tempo. Com isso, Jean (2008) quer dizer que cada época nos proporciona uma imagem dela mesma que pode ser representada pelos caracteres tipográficos: o gótico indica parentesco com a Idade Média; o modern-style, com o século XX (estilo Otto Eckmann⁸² e Bauhaus⁸³). Para ele, a tipografia não deve satisfazer o instinto do criador, mas executar, cotidianamente, um trabalho formal e funcional.

Em artigo sobre a semiótica da tipografia, van Leeuwen (2006) diz que ela, assim como a cor, conforme veremos adiante, preenche as três metafunções hallidayanas. Na metafunção ideacional (representação de mundo), a tipografia representa ações e qualidades (p. e., a letra script representando indulgência); na metafunção interpessoal, a tipografia pode expressar atitudes e sentimentos (p. e., os *emoticons* dos *e-mails*); na função textual, a tipografia pode demarcar os elementos, colocando os principais em primeiro plano.

⁷⁹ Aldo Manuce (em 1500): tipógrafo italiano, considerado um dos primeiros mestres do design tipográfico.

⁸⁰ Pacioli (em 1509): monge franciscano e matemático italiano. Divina Proportioni foi, também, o título de sua segunda obra mais importante, que tratava de proporções artísticas.

⁸¹ Claude Garamond (em 1530): tipógrafo e impressor francês.

⁸² Pintor, artista gráfico, tipógrafo e *designer* de artesanato alemão.

⁸³ Escola de arte e de *design* alemã (1919-1933).

Rocha (2012), contradizendo autores de manuais para revisores, que pregam que a escolha da tipologia é mera questão de gosto, defende que a tipografia pode expressar sentimento ou humor que podem estar em harmonia com o sentido das palavras. Por esses motivos, defendendo que, no âmbito da multimodalidade, o revisor deve, sim, ater-se, também, aos aspectos tipográficos do texto que tem diante de si, verificando a adequação, ou não, das diferentes fontes nas composições textuais⁸⁴.

As inovações tecnológicas impactaram, além do trabalho de *designers*, o trabalho do revisor, que não se deve furtar a apontar adequações ou inadequações técnico-visuais da escolha da família, de fontes, de tipos, de entrelinhamento conforme seja um livro literário ou didático, por exemplo. Assim, embora esta seja uma área específica do profundo conhecimento de estudiosos de composição e de forma e de *designers* gráficos, torna-se pertinente, em muitos casos, a sugestão do revisor quanto às fontes utilizadas em um texto. Um revisor pode e deve indicar quando a utilização de uma fonte serifada⁸⁵, por exemplo, torna-se adequada ou não diante da extensão, da densidade ou da finalidade de um texto, como os didáticos, por exemplo, cujas fontes devem ser adequadas à faixa etária ou ao nível de escolaridade e de aprendizagem.

Figura 30 – Letra Serifada e Não Serifada



Fonte: API 12, 2013.

⁸⁴ Jean (2008, p. 140) fala que desde a origem da tipografia, houve conflito entre forma e conteúdo. A forma era o livro impresso; o conteúdo, o pensamento veiculado pelo livro. Hoje, a dinâmica da arte tipográfica incentivou uma irresistível união entre significado e significante.

⁸⁵ Na tipografia, as serifas são os pequenos traços e prolongamentos no fim das hastes das letras. As famílias tipográficas sem serifas são conhecidas como sans-serif (do francês "sem serifa"), também chamadas grotescas (de francês *grotesque* ou do alemão *grotesk*). A classificação dos tipos em serifados e não serifados é considerado o principal sistema de diferenciação de letras. As serifas tendem a guiar o olhar por todo o texto. O ser humano lê palavras em vez de letras individuais. Assim, as letras serifadas parecem juntar-se devido aos seus prolongamentos, unindo as palavras. No alfabeto romano, as serifas originaram-se do talhar das letras em pedra na antiga Itália. Os artesãos entalhavam um pequeno espaço extra no fim de cada traço das letras a fim de prevenir o acúmulo de cascalho e de poeira no encave. As serifadas são consideradas uma herança da caligrafia manual na imprensa, iniciada por Gutenberg. Disponível em: <[www.http://pt.wikipedia.org/wiki/Serifa](http://pt.wikipedia.org/wiki/Serifa)>. Acesso em: 15 jul. 2012.

Outras possibilidades são sugerir o gótico para textos de conteúdo alemão ou a *lettera antiqua* para assuntos do Renascimento da arte e da literatura clássicas; ou letras capitais para livros didáticos das séries iniciais. Certamente, no que concerne aos limites da revisão, não é papel do revisor decidir, mas sugerir, com base em seus conhecimentos das tipologias, melhoras tipográficas dos textos em que trabalha. Como diz Araújo (2008, p. 373), “o que nós vemos influencia como e o que entendemos. A informação visual comunica de modo não verbal”. Além disso, “O modo como se organiza a informação numa página pode fazer a diferença entre comunicar uma mensagem ou deixar o usuário confuso”. Partindo-se do princípio de que o revisor trabalha com o transmitir a mensagem, ele deve, também, preocupar-se com a linguagem não verbal.

Para exemplificar o que defendo, trago como exemplo uma peça publicitária que passou por minha revisão. Ela consta de meu portfólio como revisora. Ao lado, minhas recomendações quanto à tipografia:

Figura 31 – Revisão Tipográfica



Fonte: IEHM, 2012.

Sugiro utilizar a fonte Comic Sans. Justifico: os textos institucionais buscam alcançar a manter a identidade visual da instituição não apenas pela logo que faz constar em todos os seus documentos, mas, também pela tipografia.

Tipografia é parte importante da identidade visual. Considerando ser a fonte citada a utilizada pela instituição, sugiro que se a aplique também nessa peça.

Outra preocupação com a forma, para ademais da preocupação com o conteúdo, que data desde o nascimento da escrita, é a cor. Nos tempos da escrita cuneiforme (embora não se possa usar o termo Multimodalidade nessa época), já se notava a utilização de recursos gráficos na escrita: os escribas egípcios, que utilizavam o papiro além das pedras e do barro, utilizavam tinta preta⁸⁶ em seus textos, nos quais apenas os títulos dos nomes dos deuses eram destacados em tinta vermelha⁸⁷. Nessa época, já se obtinham variadas cores com o preto do carvão, o branco da cal, o ocre vermelho da hematita, o amarelo da limonita, o verde da

⁸⁶ Composta por uma mistura de pó de fuligem e água fixadora.

⁸⁷ À base de pó de cinábrio (sulfureto de mercúrio ou de mínio).

malaquita e o azul do lápis-lazúli. Dessa forma, o emprego dessas cores altamente simbólicas e tradicionais em personagens, em objetos e em desenhos criava efeitos visuais impressionantes. Os gregos, por sua vez, primaram pelas ilustrações em estuques (massa de gesso, água e cola) e em cerâmicas. No século XV, os pergaminhos também apresentaram a interação entre textos e imagens de cunho religioso. Nos *scriptoria* medievais havia muitos iluminadores e miniaturistas⁸⁸. Obra capital acerca da cor como elemento sociossemiótico é a de van Leeuwen, *the Language of Colour* (2011), na qual ele se desloca do significado da cor isolada para esquemas de cores. Nessa abordagem, ele não perde de vista a importância, mais uma vez, do contexto.

Nesse sentido, van Leeuwen nos informa que foi apenas nos últimos 20 anos que o uso da cor avançou, substituindo a austeridade dos documentos escritos por nova ênfase no visual, no leiaute e na tipografia. Apresentações comerciais, relatórios anuais, faturas e outros formulários são impressos em cores vivas. A utilização de cores está, agora, disponível a qualquer um que tenha acesso a um computador. Dialogando ainda com Halliday, van Leeuwen (2011, p. 11) e Kress e van Leeuwen (2002) afirmam que a cor, assim como a tipografia, preenche as três metafunções hallidaynas: na metafunção ideacional, a cor denota pessoas (p.e., em suas classes sociais) e lugares (com as bandeiras); na função interpessoal, assim como a linguagem nos permite realizar atos de fala, a cor nos permite realizar “atos de cor” (p.e., intimidar pessoas, relaxar pacientes); na função textual, a mais priorizada neste estudo, a cor cria coerência e coesão entre os diferentes elementos de uma composição.

Em sua tese, Carvalho (2012), esclarece que, na cultura ocidental, existem cores básicas categorizadas sob a forma de linguagem e dotadas de propriedades psicológicas que são universais, bem como de efeitos psicológicos positivos e negativos que podem variar de acordo com as circunstâncias nas quais se encontram inseridas, sobretudo por motivações históricas, sociais e culturais. Entre essas 11 cores, ela traz a informação de que o vermelho representa coragem física, força, revolução, calor, energia, sobrevivência básica, "luta ou fuga", dinamismo, liderança, estímulo, nobreza, masculinidade, emoção, paixão, excitação indisciplinada, agressão, irritabilidade, guerra, violência, revolta, vulgaridade. O azul, por sua vez, inteligência, comunicação, confiança, verdade, seriedade, reflexão, calma, eficiência,

⁸⁸ Profissional que desenhava letras maiúsculas e o interior delas com ornamentos, bem como motivos decorativos no decorrer do texto ou ao final (rubrica). Ao contrário do que possa parecer, “miniaturista” não deriva de “miniatura”, mas do Latim “minium”, que significa vermelho. Os miniaturistas, muitas vezes, utilizavam o vermelho para dar destaques. O iluminador, por sua vez, extrapolava o âmbito da decoração para a ilustração. O nome vem de *illuminare*, latim, que significa, também, *adornar* (ARAÚJO, 2008, p. 448).

dever, serenidade, lógica, frescura, viagem, nostalgia, infinito, divindade, paz, tranquilidade, frieza, afastamento, falta de emoção, melancolia, introversão. Carvalho trata das 11 cores básicas. Esse recorte que fiz focalizando as cores vermelho e azul se justifica porque serão as cores perscrutadas na análise de dados. Sobre o vermelho, ela diz:

Dotada do maior comprimento de onda, o vermelho é uma cor poderosa. Embora não seja tecnicamente a mais visível, esta cor tem a propriedade de aparecer impetuosamente, parecendo mais próxima e tangível, captando a atenção das pessoas (CARVALHO, 2012, p. 96).

Sobre o azul, Carvalho diz ser

a cor da mente e é essencialmente calmante, afetando os indivíduos mentalmente. O azul é a cor do céu, e por isso é a cor dos deuses e das qualidades espirituais. O azul com forte tonalidade estimula o pensamento claro e mais leve, já o azul suave acalma a mente e ajuda na concentração. (CARVALHO, 2012, p. 96).

Carvalho (2012) defende a tese de que cores e tipografias conferem significados aos jornais analisados. Entre confluências, fluidez, dinamicidade, contrastes, hibridizações, correlações e divergências, conexões e desconexões, cores e tipografias comunicam a identidade de um periódico, que pode ser dinâmica, conservadora ou moderna; comercial; reflexiva, informativa ou denunciata.

Assim, esses recursos gráficos são largamente utilizados hoje com os vários recursos de computador. Se, por um lado, o ritmo da leitura é preocupação também do diagramador (ao arranjar elementos em uma página), por outro lado, para o revisor, a escolha entre uma tipologia e outra, ou entre uma cor e outra, também não pode passar despercebida. Assim sendo, o revisor deve se preocupar com os bons princípios do projeto visual do material com o qual trabalha: legibilidade (acomodação dos signos verbais e não verbais em determinado espaço) –; ritmo de leitura que, por sua vez, para além do arranjo, depende também das palavras escolhidas (os vocábulos mais simples são prontamente reconhecidos pelo leitor)⁸⁹; caracteres; linhas (justificação, alinhamento, entrelinha) –; organização da página (disposição harmônica dos elementos graficamente acomodados) –; formatos e tipos do papel; esquemas construtivos (espaços brancos, margens, cores); diagramas (títulos, fotos, corpo do texto,

⁸⁹ “A eficácia da forma de uma palavra depende também de seu conteúdo significante [...]. Da teoria da informação, mais recente que a da Gestalt, adveio a noção de ‘supersigno’, correspondente à forma [da palavra]” (ARAÚJO, 2008, p. 375). Em outras palavras, a identificação de uma palavra depende de sua forma e de sua extensão, uma vez que ela é superior às suas partes (as letras).

ilustrações). O revisor deve ater-se aos significados construídos por esses recursos multimodais.

Para finalizar esta reflexão acerca do impacto dos recursos multimodais no trabalho do revisor, retomo Rocha (2012), que nos alerta quanto à confusão entre Revisão Textual e conferência. Ao iniciar este trabalho, expus a alternância entre essas atribuições, implícita ou explicitamente, nos próprios manuais de revisão. Rocha, contudo, diz que

A Revisão não deve ser confundida com conferência, porque esta é uma atividade “esvaziada de intelecto”, de liberdade. (...) Não deve ser confundida com a Conferência, porque esta é um outro olhar sobre o texto; a conferência compara duas versões de um mesmo documento. Revisar é apor vista a alguma coisa; é ler o texto a fim de consertar-lhe possíveis “erros”, sejam eles relativos à estrutura (redação, digitação, tipografia etc.) ou ainda relativos ao aspecto linguístico de adequação do modo como o conteúdo é apresentado/exposto. (ROCHA, 2012, p. 35-36).

Assim como Rocha (2012), defendo, portanto, que o revisor de texto deve ter uma visão crítica e ampla diante texto que tem diante de si. Com isso, quero dizer que o revisor deve estender suas preocupações, dos aspectos verbais aos semióticos não verbais, “também responsáveis pela construção de sentido e de efeitos discursivos em contextos sociais” (ROCHA, 2012, p. 231).

2.4 REVISÃO TEXTUAL E IDEOLOGIAS MATERIALIZADAS

A breve discussão sobre ideologia, neste estudo, dá-se à luz da Análise de Discurso Crítica (ADC), na qual o conceito de ideologia é, inerentemente, negativo, e não neutro. Esse posicionamento não exclui, contudo, a preocupação com ideologias visuais investigadas no âmbito da Teoria da Semiótica Social da Multimodalidade (TSSM). Assim, as preocupações ideológicas, que defendo serem de alçada do revisor, permearão todas as análises dos dados.

Para a ADC, a ideologia é hegemônica: estabelece e sustenta relações de dominação. A representação do discurso não é, portanto, mera questão gramatical, mas um processo ideológico, o que sugere que analisar, e revisar, textos significa considerar quais vozes são representadas direta e indiretamente, passiva ou ativamente, nominal ou impessoalmente e, claro, quais as consequências dessas escolhas na intenção do autor e em seus reflexos perante o interlocutor.

Fairclough (2001, p. 52) diz que a ideologia tem existência material, constitui sujeitos e é focada na análise de discurso ideologicamente orientada pelos aparelhos ideológicos do Estado. Ela funciona pela constituição e pelo posicionamento das pessoas como sujeitos sociais. O mais importante é que essa constituição e esse posicionamento se dão no interior de várias organizações e instituições sociais, como educação, família ou direito, que funcionam como dimensões ideológicas do Estado⁹⁰. Althusser (1971) chamou essas instituições de Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE). Blommaert (2005, p. 75) as chamou de Centering Institutions (IC): atores [sociais] autoritários que estratificam valores no sistema de indexicalidade⁹¹.

Esses AIE determinam as indexicalidades pelas quais os indivíduos devem se orientar para serem considerados “sociais”, ou seja, as IC produzem o significado de se pertencer a um grupo. Tais instituições centralizadoras articulam hierarquia, valores centrais de um grupo social, como deus; como pai, mãe, filho, estudante ideais; o conceito de nação, de lei, do intelectual. Elas envolvem percepções e processos reais de homogeneização e de uniformização, estabelecendo diferenças e normas. Fairclough (2001), portanto, vê a ideologia como significações da realidade que são construídas nas várias dimensões das práticas discursivas; que contribuem para a produção, a reprodução ou a transformação das relações de dominação; que se tornam mais eficientes quanto mais naturalizadas, mas que também podem ser mudadas nas lutas ideológicas das práticas discursivas: “Quando são encontradas práticas discursivas contrastantes em um domínio particular ou instituição, há probabilidade de que parte desse contraste seja ideológica” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 117).

Na obra de 2003, Fairclough (2003, p. 10-11) mantém o posicionamento de que as ideologias são representações de aspectos do mundo, representações essas que podem contribuir para a criação, para a manutenção ou para a mudança nas relações sociais de dominação, de poder e de exploração. Para ele, dizer que as ideologias são representações que podem ser desveladas para contribuir para as relações sociais de poder e de dominação é sugerir que a análise textual precisa ser enquadrada, a este respeito, na análise social, a qual considera o *corpus* de textos em termos de seus efeitos sobre as relações de poder. Além disso, se as ideologias são principalmente representações (discursos), elas podem cumprir o

⁹⁰ Para os objetivos desta pesquisa, a abordagem da ideologia no interior dessas organizações sociais é crucial.

⁹¹ Conforme Blommaert (2005), quando uma pessoa se move entre espaços físicos e sociais ela se move, na verdade, entre ordens de indexicalidade, afetando sua habilidade de utilizar recursos comunicativos.

papel de formas de agir socialmente (gêneros) e estar inculcadas (estilo) nas identidades dos agentes sociais. Apesar disso, ideologias também podem ter durabilidade e estabilidade que transcendem textos individuais ou organismos de textos. Essa visão crítica da ideologia como uma modalidade de poder contrasta com as visões descritivas da ideologia como posições, atitudes, crenças, perspectivas de grupos sociais sem referência às relações de poder e de dominação entre esses grupos.

O ponto importante dessa relação entre ideologia e textos é que estes, como elementos de eventos sociais, têm efeitos causais, ou seja, mudam pessoas (crenças, atitudes, valores), mudam relações sociais e mudam o mundo material (FAIRCLOUGH, 2003). Por isso, para Fairclough, faz pouco sentido estudar a linguagem, especialmente em tempos do que ele chama de novo capitalismo, se não se pensar que os textos, mediados por produção de sentido, têm efeitos em mudanças sociais. Afastando-se de simples causalidades mecânicas e de simples regularidades dos textos e admitindo que muitos outros fatores no contexto determinam quais textos particulares têm tais efeitos e que variedade de efeitos um texto pode ter, Fairclough lembra que um dos efeitos causais dos textos, que tem se constituído em preocupação central para a Análise de Discurso Crítica (ADC), são os efeitos ideológicos – os efeitos dos textos em inculcar e em sustentar ou mesmo em mudar ideologias.

Quanto à pergunta “todo texto é ideológico?”, Fairclough (2001, p. 121) responde que não, uma vez que as ideologias são caracterizadas nas sociedades por relações de dominação. Ele explica que à medida que os seres humanos são capazes de transcender tais sociedades, são capazes de transcender tais ideologias. Assim, para Fairclough, apenas se pode chegar a um julgamento sobre se uma afirmação é ideológica olhando para os efeitos causais que ela e demais reivindicações relacionadas têm em determinadas áreas da vida social e perguntando se elas e seus decretos e inculcações contribuem para sustentar ou para alterar as relações de poder. Isso justifica a importância da análise linguística e socialmente orientada. Fairclough (2001) admite que a ideologia é propriedade tanto das estruturas, quanto dos eventos, daí a necessidade de uma abordagem satisfatória da dialética entre estrutura e ação: os sujeitos têm liberdade, mas relativa. Por isso ele ressalta que mesmo em se concluindo que determinada afirmação é ideológica, isso não torna essa afirmação necessariamente ou simplesmente falsa. Neste sentido, Fairclough aponta dois aspectos importantes: a ideologia não está no texto, mas nas várias interpretações que se tem desse texto, e nem todos os tipos de discurso são investidos ideologicamente no mesmo grau: a publicidade, por exemplo, é investida ideologicamente com mais vigor do que as ciências físicas, por exemplo.

Fairclough (2001) considera muito difícil ser preciso sobre os processos envolvidos na construção de significado pela razão óbvia de que tal construção se dá na cabeça das pessoas, e não há meios diretos de acessá-los. Ademais, os textos escritos podem figurar em muitos processos diferentes de criação de significado e contribuir para diversos significados, porque são abertos a diversas interpretações, afinal, o significado depende não apenas do que está explícito no texto, mas também do que está implícito, do que é assumido ou presumido. O que é dito em um texto sempre repousa, também, sobre o não dito, sobre suposições. Por isso, investigar assunções é parte da análise de textos.

A importância da atenção aos aspectos ideológicos do texto, em seu sentido mais amplo, por parte de revisor, já foi, de certa forma, justificada no próprio desenvolvimento desta pesquisa quando relatei a teoria e a metodologia da ADC e da TSSM à Revisão Textual. A maior sustentação para esse argumento está na tese dos efeitos causais que Fairclough (2001, 2003) defende. Contudo, para melhor expor essa relação entre Revisão Textual e ideologia, esclareço que ela se dá de dois modos: a ideologia nos discursos sobre o revisor, de um lado, e a ideologia nos textos sob o escrutínio do revisor, de outro. No primeiro caso, recorro a Rocha, segundo o qual a concepção de assujeitamento althusseriano, que enfatiza muito o poder dos AIE, pode ser observada no sistema de atividade de revisão de texto tradicional.

pode-se dizer que o revisor é interpelado pela ideologia das editoras, não lhe restando liberdade para tomar decisões linguísticas, discursivas, ideológicas. É por meio desses mecanismos de como o revisor deve agir ou não agir que a ideologia, funcionando nos rituais materiais da vida cotidiana, interpela o profissional, restando-lhe o papel formal, gramaticista, normalizador e fiscal da língua; em outras palavras, o revisor é visto como um mero conferente (ROCHA, 2012, p. 61).

Como defendi nesta pesquisa, a ideologia dos discursos, especialmente das editoras e dos manuais para revisor, reduzem esse profissional a vigiador da norma culta. Como diz Rocha, contudo, essa noção de sujeito assujeitado, sem condição para agir, não se coaduna com os propósitos da ADC. Portanto, em um movimento de resistência, o revisor pode mudar a própria condição pelo próprio discurso, pelas próprias ações e reivindicações e pelo trabalho que realiza, ou seja, mostrando-se mais que um gramaticista.

Isso nos leva ao segundo enfoque da ideologia na Revisão Textual: o revisor crítico, atento ao discurso dos textos que tem diante de si. Para exemplificar, recorro a Fairclough (2003) nas minhas análises dos discursos capitalistas da economia global que permeiam os

textos da área da educação na qual, atualmente, insere-se a maior parte de meus trabalhos como revisora e cujos exemplos são discutidos nas análises. Fairclough (2003) analisa a permeabilidade dos discursos capitalistas nos discursos de outras instâncias sociais, como política e educação. Ele aponta que termos como *business like* e, *acreço*, *coach*, surgem em textos sobre formas de administrar organizações como universidades e inculcar os estilos de gerenciamento. Para julgarmos o propósito ideológico de tal alegação, devemos olhar para os efeitos causais em que ela se manifesta, em particular, nas áreas de vida social e perguntar se ela contribui para a manutenção ou para a mudança das relações de poder, por exemplo, tornando os professores mais dóceis às demandas dos alunos e dos pais – clientes – ou dos diretores da escola. Mesmo em se chegando à conclusão de que a presença de discursos de cunho capitalista no discurso educacional é ideológica, não poderíamos concluir que ela é falsa, pois as relações econômicas contemporâneas realmente impõem grande competição. O que Fairclough ressalta é que, apesar disso, devemos atentar para o fato de que o capitalismo não é a inevitável lei da natureza. Embora ele possa ser geralmente representado como inevitável ele é, na verdade, o produto de uma ordem econômica particular que poderia ser mudada.

Com isso em mente, o conceito de ideologia – representações do mundo que podem contribuir para a criação, para a manutenção ou para a mudança nas relações sociais de dominação, de poder e de exploração – influencia, como demonstrarei na análise dos textos, todas as minhas decisões de revisora. Como dizem Resende e Ramalho (2006, p. 53), o analista do discurso (ou o revisor de textos) deve estar ciente de que há diferentes efeitos de sentido entre “o deputado (ainda) pensa/acredita/sustenta que esses empregados são vagabundos” e “esses empregados são uns vagabundos”, mostrando que a abordagem de ideologia mais as ferramentas da ADC fornecem “ferramentas para se analisar, linguisticamente, construções discursivas revestidas de ideologia” (RESENDE; RAMALHO, 2006, p. 53).

Assim, assumo o pressuposto faircloughiano de que os sujeitos, embora posicionados ideologicamente, podem agir criativamente, reestruturando práticas e estruturas posicionadoras. Além disso, mostro que, ao considerar os efeitos causais dos textos que reviso, alcanço e interfiro em seus efeitos causais.

CAPÍTULO III - DIRIGINDO O ESPÍRITO NA INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo, apresento e justifico a metodologia, qualitativa, aqui adotada tanto para a análise textualmente orientada, no âmbito da ADC, quanto para a análise das imagens, no âmbito da Teoria da Semiótica Social da Multimodalidade (TSSM). Em seguida, explico o passo a passo metodológico: em que consiste o *corpora*, a escolha do *corpus* e os procedimentos para a sua análise. Nessa análise, esclareço o contexto em que se desenvolveu a prática da revisão: o contexto educacional e suas práticas discursivas e sociais permeadas pelos discursos de alguns dos Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE): família, igreja, Estado. Revelo que tais discursos estão permeados, também, pelo discurso capitalista.

Estabeleci uma triangulação entre a base documental (anúncios de jornal sobre contratação de revisor e lei de normalização da ABNT), a base bibliográfica (livros, manuais e *sites* para revisores de texto) e a base empírica, esta se referindo à minha própria experiência como revisora. Nessa triangulação, observei que os discursos sobre e para os revisores são reducionistas, indo de encontro à minha própria prática como revisora, que tem demandado, cada vez mais, meus conhecimentos linguísticos, mais especificamente aqueles da ADC e da TSSM, para justificar minhas interferências nos textos. Essa contraposição foi a motivação desta pesquisa, que defende, por isso, a necessidade de tais conhecimentos para uma prática crítica da revisão em oposição à prática alienada diante da materialização dos discursos sociais: o texto, em seu sentido mais amplo.

Para sustentar esse argumento, a análise foi desenvolvida à luz de algumas das categorias de análise da ADC e da TSSM aplicadas a textos em suas fases de revisão. Essas categorias, que se mostraram mais relevantes na própria seleção do *corpus*, serão apresentadas e explicadas na própria análise, de modo a facilitar sua compreensão e visualização em casos concretos, aproximando o embasamento teórico da análise prática.

Encerro a análise com algumas considerações finais relacionando os resultados obtidos às questões desta pesquisa: como a ADC contribui para a Revisão Textual? Como os estudos da Gramática Visual contribuem para a Revisão Textual? Qual o novo cenário da Revisão de Textos à luz dessas teorias?

3.1 A PESQUISA QUALITATIVA

Quais as contribuições das teorias linguísticas, mais notadamente, da ADC e da Gramática Visual para a Revisão Textual? Qual o novo cenário da Revisão Textual à luz dessas teorias? Essas são as perguntas às quais o presente estudo busca responder. Para tanto, lançarei mão da pesquisa qualitativa na área de Linguagem e Sociedade, sob a linha de pesquisa Discursos, Representações Sociais e Textos.

Se a metodologia quantitativa, rígida, não permite a investigação do aspecto interacional e social da linguagem, a qualitativa permite analisar o objeto de estudo de vários ângulos, social e subjetivamente e de forma global, ampliando a possibilidade de se analisarem os dados aqui elencados para além do texto, ou seja, nas práticas sociais, aumentando o número de categorias de análise. Por categorias analíticas entendemos “formas e significados textuais associados a maneiras particulares de representar, de (inter)agir, de identificar(-se) em práticas sociais situadas.” (RESENDE; RAMALHO, 2011, p. 112).

São três as principais situações que implicam estudos de conotação qualitativa: situações que tratam da investigação de grupos sociais sobre os quais se dispõe de pouca informação; situações que demandam a compreensão de aspectos psicológicos, atitudes, motivações, expectativas, valores; situações que tratam da observação do funcionamento de estruturas sociais. Este estudo, cujo foco é o trabalho do revisor, situa-se mais precisamente na investigação de um grupo social sobre o qual se dispõe de pouca informação – o revisor – e na observação do funcionamento de estruturas sociais materializadas nos textos com os quais esse profissional trabalha.

Segundo Richardson (1999, p. 79), a abordagem qualitativa de um problema justifica-se por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social. Considerando ser esse o objeto de estudo desta pesquisa – um fenômeno social, mais especificamente a consideração da revisão de texto no âmbito das práticas discursivas sociais – o método qualitativo ajudar-me-á a interpretar a complexidade desse problema, a observar a interação de certas variáveis, a compreender e a classificar processos dinâmicos vividos por grupos em instituições sociais, a contribuir no processo de mudança desse grupo específico de profissional, os revisores de texto.

No que diz respeito aos procedimentos metodológicos, as pesquisas qualitativas exploram técnicas de observação com as quais se pode investigar campos da atividade humana. Para isso, deve-se gerar um conjunto de informações ligadas a um sistema descritivo e, em seguida, aplicar categorias já levantadas por pesquisadores e proceder a posteriores

estágios de análise. Esses serão os exatos passos seguidos neste estudo, buscando cumprir os critérios científicos de confiabilidade e de validade: capacidade que têm os instrumentos aqui utilizados de produzir observações constantes quando aplicados a um mesmo fenômeno; possibilidade de outros pesquisadores observarem fatos idênticos; capacidade dos instrumentos aqui utilizados de produzir observações; possibilidade de aplicar as descobertas a grupos semelhantes.

Adotei procedimentos de triangulação já citados sob duas perspectivas: triangulação entre base documental, base bibliográfica e a base empírica – os dizeres dos contratantes e dos normalizadores das atividades de revisores, os dizeres de livros e de manuais de revisão e meus relatos e práticas como revisora, respectivamente – e procedimentos de triangulação sugeridos por Scollon (2003): procedimento teórico embasado no conceito de contexto que considera quatro planos: o contexto imediato; a relação intertextual e interdiscursiva entre afirmações, textos, variedades discursiva e discursos; o plano extralinguístico (social) ou contexto de situação; contextos sociopolíticos e históricos. Conforme Meyer (2003, p. 57), transitar de um a outro desses planos e valorizar distintas perspectivas de análises minimiza (ou deveria minimizar) o risco de uma análise tendenciosa. Apesar desse cuidado, é importante lembrar o que diz Fairclough sobre a análise objetiva de um texto:

Não há tal coisa como análise 'objetiva' de um texto, se por isso entendemos uma análise que simplesmente descreve o que está 'lá' no texto sem ser 'tendencioso' pela subjetividade' do analista.(...) Nossa capacidade de saber o que está lá é inevitavelmente limitada e parcial. E as perguntas que fazemos surgem, necessariamente, de motivações particulares que vão além do que está 'lá'.⁹² (FAIRCLOUGH, 2003, p. 13, tradução nossa).

Finalmente, encerrando nossas considerações sobre a pesquisa qualitativa, ressaltamos que essa é a “forma de pesquisa potencialmente crítica”, por meio da qual, “as ciências sociais críticas identificam estruturas de poder naturalizadas em um contexto sócio-histórico definido” (RESENDE, 2009, p. 57).

⁹² There is no such thing as an 'objective' analysis of a text, if by that we mean an analysis which simply describes what is 'there' in the text without being 'biased' by the 'subjectivity' of the analyst. As I have already indicated, our ability to know what is 'there' is inevitably limited and partial. And the questions we ask necessarily arise from particular motivations which go beyond what is 'there'. (FAIRCLOUGH, 2003, p. 13, tradução nossa).

3.2 ADC COMO TEORIA E COMO MÉTODO DE PESQUISA QUALITATIVA

A ADC situa sua metodologia mais como um processo da hermenêutica – método para apreender e para produzir relações significativas – do que na tradição analítico-dedutiva, uma vez que a ADC se apoia, em grande medida, em categorias linguísticas. Isto significa que as operacionalizações fundamentais em ADC dependem de conceitos linguísticos como atores, tempo, estratégias de argumentação, contexto⁹³ (MEYER, 2003, p. 51). Assim, tanto a teoria, como a metodologia em ADC são ecléticas. Elas vão juntas se assim for útil para a compreensão dos problemas sociais que se submetem à investigação. Ademais, conforme Meyer (2003), embora não haja uma metodologia coerente com a ADC e seja impossível aplicar, sem modificações, os conceitos clássicos de validade e de confiabilidade da investigação qualitativa, é fato que a investigação social qualitativa também necessita de conceitos com os quais valorar a qualidade de seus resultados.

As possibilidades de metodologia de operacionalização e de análise em ADC variam conforme o enfoque da análise. Fairclough (2003) prefere um enfoque pragmático e orientado a algum problema baseado em relações de poder, em assimetrias, na naturalização de discursos particulares como universais, embora admita que nenhuma análise textualmente orientada pode revelar tudo o que há para ser dito sobre o texto.

3.3 PESQUISA QUALITATIVA EM MULTIMODALIDADE

Para o empreendimento da análise semiológica de imagens paradas, uniremos as contribuições iniciais de Bauer e Gaskell (2002) aos trabalhos-chave dos multissemióticos da linha crítica. Procederemos à análise conforme nos diz Vieira (2007, p. 21): “o percurso dos estudos da semiose social recebe também de Halliday (1978, 1985) a contribuição de categorias que tanto podem ser aplicadas à linguagem quanto a toda semiose social humana”. Assim, à luz de Kress e de van Leeuwen (2006) e de van Leeuwen (2005), as categorias de análise da Gramática Visual serão: contato, distância (tamanho do enquadre), perspectiva (ângulos), valor informacional (*top and down*), saliência e enquadre (conexão), em diálogo com as metafunções hallidayanas: interpessoal (representa e comunica as relações sociais),

⁹³ Meyer ressalta que é impossível proporcionar uma lista definitiva dos dispositivos linguísticos relevantes para a ADC, uma vez que a seleção destes depende principalmente das questões de investigação concretas.

ideacional (representa e comunica a visão de mundo) e textual (constitui a coerência interna – texto – e externa – contexto – e a coesão nos textos).

Iniciando essa exploração metodológica, a prática adotada neste estudo foi a de uma “dissecação seguida pela articulação, ou a reconfiguração da imagem semanticizada [com o objetivo de] tornar explícitos os conhecimentos culturais necessários para que o leitor compreenda a imagem.” (BAUER; GASKELL, 2002, p. 325). Para tal empreendimento, eles sugerem os passos metodológicos: escolha do material; inventário denotativo; identificação dos níveis mais altos de significação. O primeiro passo, a escolha do material, dependerá do objetivo de estudo e da disponibilidade desse material. No caso desta pesquisa, cujo objetivo é posicionar o secular trabalho do revisor diante das novas tecnologias, o material selecionado faz parte de meu portfólio de revisões de textos predominantemente imagéticos realizadas no período citado (de 2008 a 2012). Como o propósito da análise levada a termo nesta pesquisa não é apresentar a explicação de uma amostra representativa de material, a seleção não foi randômica, mas focada especificamente em analisar o discurso imagético do material pedagógico e publicitário de uma escola particular do DF.

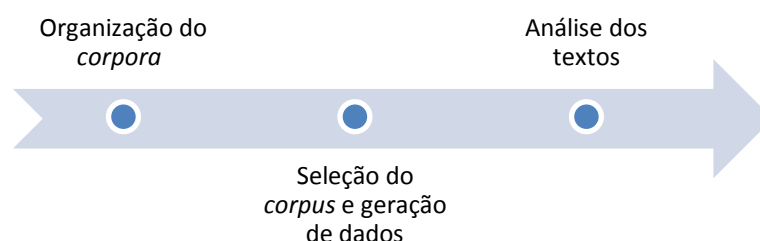
Ainda sobre essa escolha de materiais publicitários, retomamos Barthes (2005, p. 98-100), para quem “a publicidade não pode ser julgada fora do sistema geral (capitalista, tecnocrata) do qual é apenas um dos elementos”. Para Barthes, os objetos culturais nunca estão à vontade na organização capitalista, mas, apesar disso, nela precisam se desenvolver. Por isso, em relação aos anúncios, ele diz que é necessário procurarmos saber como a publicidade ocupa situação ambígua, nascida do comércio e voltando ao comércio. Em outras palavras, para Barthes, a imagem publicitária é um trabalho literalmente dialético, “que visa a dispor dentro dos limites draconianos do contrato comercial algo de propriamente humano” (BARTHES, 2005, p. 99-100) e, acresço, ético, especialmente quando o objeto ofertado é o conhecimento, no âmbito da educação.

O segundo passo é o inventário denotativo, que consiste no levantamento sistemático dos conteúdos comunicacionais do material. Neste estudo, elencamos: texto (linguagem) e imagem e seus detalhes: contato, distância (tamanho do enquadre), perspectiva (ângulos), valor informacional (*top and down*), saliência e enquadre (conexão). Paralelamente, será feita uma reconstrução paradigmática, que significa a reflexão sobre as alternativas não escolhidas para esses elementos, uma vez que as alternativas ausentes contribuem para a significação por meio da delimitação dos sentidos dos elementos escolhidos na composição da imagem analisada.

O terceiro e último passo se refere ao exame dos níveis mais altos de significação: conotação, mito e sistemas referentes. Aqui, o que está em jogo são os elementos constituintes e suas contribuições para cada signo: meio de divulgação, a cultura do público-alvo, conhecimentos culturais aos quais as imagens se referem e por meio dos quais elas são interpretadas. “O conhecimento cultural e os valores que se pressupõe que o leitor possua podem ser usados para ‘reconstruir’ o leitor ‘ideal’ ou identificar índices sociais.” (BAUER; GASKELL, 2002, p. 341).

3.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: O PASSO A PASSO

Como veremos no próximo capítulo, para se realizar uma pesquisa qualitativa, deve-se, inicialmente, estabelecer e delimitar os passos metodológicos. Tanto na ADC, quanto na Teoria da Semiótica Social da Multimodalidade (TSSM), meu primeiro passo foi o delineamento do objeto de estudo – a Revisão de Texto à luz das contribuições da ADC e da TSSM. O segundo, a explanação das respectivas teorias já em estreita relação com a Revisão Textual. Posteriormente, segui este caminho:



O *corpora* desta pesquisa constitui-se de meu portfólio como revisora, resultado de anos de trabalho com revisão de textos verbais e não verbais. Tal portfólio apresenta casos concretos de revisão gramatical e de outros tipos de interferências feitas com base nos pressupostos teóricos e em algumas categorias de análise da ADC e da TSSM. Esse portfólio guardava, igualmente, anúncios virtuais de contratação de revisor de textos em várias regiões do Brasil. Esses anúncios foram apresentados no Capítulo I desta pesquisa com o objetivo de ilustrar minhas afirmações a respeito do cenário, das expectativas e das demandas atuais do mercado de trabalho de revisão de textos.

Delimitando esse *corpora*, o *corpus* aqui analisado resulta de um recorte temporal, que abrange o período de 2008 a 2012, e de um recorte de instância discursiva: a educação. Os

textos abrangem dois gêneros: didático-pedagógicos e publicitários. Esse recorte discursivo-temporal justifica-se por quatro motivos: por abranger textos com crescente multimodalidade, oriundos da tecnologia cada vez mais sofisticada na produção de textos; por corresponder a um período de amadurecimento das próprias práticas de revisão textual, que passaram a demandar os conhecimentos aqui já explorados; por pertencer à área educacional, hoje, fortemente impactada pelas novas tecnologias e, tradicionalmente, em luta contra discursos capitalistas e culturais hegemônicos; por trazer textos que refletem, claramente, ideologias naturalizadas no âmbito da educação, um dos Aparelhos Ideológicos do Estado, conceito althusseriano explorado no capítulo sobre ideologias. Diversificado, possibilitará a observação da relação entre a Revisão Textual, a ADC e a TSSM para além da norma-padrão. Ele se constitui de:

- a) cinco excertos de materiais didáticos elaborados por professores de uma escola particular de Brasília;
- b) uma peça publicitária elaborada pelo setor de *marketing* dessa mesma escola.

Tanto na análise textualmente orientada, quanto na análise das imagens, elenquei as categorias analíticas de acordo com as questões submetidas à investigação, conforme Meyer (2003, p. 53). Essas categorias serão explicadas na própria análise dos textos, visando ao imediato entendimento do conceito e da aplicação de cada uma delas.

A análise foi estruturada, como expliquei acima, à luz do modelo tridimensional de análise de Fairclough (2001).

Figura 32 – Quadro Tridimensional de Análise



Fonte: FAIRCLOUGH, 2001

Embora Fairclough tenha simplificado esse modelo em sua obra de 2003, passando-o para um modelo bidimensional com foco nas práticas sociais, manteve essa estrutura nas explorações teóricas e nas análises por dois motivos: um didático e outro teórico. Este se refere à consideração faircloughiana do evento discursivo, simultaneamente, como texto (análise linguística), como prática discursiva (processo de produção, de consumo e de interpretação textual) e como prática social (circunstâncias dos eventos discursivos e como elas moldam a prática discursiva).

Considerando que a análise do *corpora* será apresentada em duas áreas – ADC e TSSM –, é necessário esclarecer que a análise difere entre uma área e outra. Na ADC, a análise é transdisciplinar, uma vez que a noção de discurso aqui adotada envolve interesse na propriedade, na produção, na distribuição e no consumo desses textos, nas práticas sociais institucionais e em suas relações de poder. No caso desta pesquisa, parti do princípio de que a análise deve trazer percepções quanto ao discurso das e nas práticas sociais sob escrutínio – no caso, as práticas discursivas educacionais sob as ações do revisor. Conforme Fairclough (2001, p. 281), uma estratégia de seleção que deve ser recomendada consiste em focalizar o ponto crítico e o momento de crise do discurso “onde há evidência de que as coisas estão caminhando de maneira errada”, uma vez que tais momentos denunciam “aspectos de práticas que devem ser normalmente naturalizados e, portanto, dificultar a percepção”.

Também no âmbito da Multimodalidade, a análise é transdisciplinar, uma vez que a noção de discurso aqui adotada também envolve interesse na propriedade, na produção, na distribuição e no consumo dessas narrativas visuais, nas práticas sociais institucionais e em suas relações de poder. Contudo, parti do alerta de Wodak e de Krzyzanowski (2008, p. 2) sobre as novas tecnologias de comunicação e os métodos de análise. Para eles, novas tecnologias de comunicação (por exemplo, listas de *e-mail*, fóruns de debate de internete, *sites*) “envolvem interessantes textos híbridos, uma mistura de elementos visuais e de dados escritos.” Se novas tecnologias criam novos textos, novas metodologias devem ser criadas. Esses autores dizem que esses novos textos têm sido geralmente submetidos à análise quantitativa em sua maioria, sem se levar em conta o impacto visual que, necessariamente, interage com significados textuais. Para resolver esse problema, eles sugerem darmos “mais uma virada, a virada visual, em nossos debates acadêmicos e incorporar *kits* de ferramentas

para a análise do visual (*multimodality* e *hypermodality*)⁹⁴. Para alcançarmos suas sugestões, nossa análise multimodal contará com os estudos de van Leeuwen (2005, 2008), de Kress e van Leeuwen (2001, 2002 e 2006) e de Kress (2010) apresentados nas abonações teóricas da TSSM. As ferramentas e as categorias de análise multimodal se apresentam ao lado do próprio material analisado de modo a facilitar a compreensão e a visualização do momento de aplicação prática da teoria.

Na análise aqui levada a efeito, com a aplicação das categorias de análise aos textos revisados, procurei revelar possíveis construções de significado com alta carga ideológica tanto no texto verbal, quanto no imagético, do material didático e publicitário analisado. Assim, nesta análise, tornam-se relevantes conceito de ideologia de Fairclough, que já explorei acima, e as seguintes categorias de análise: avaliação, modalidade, interdiscursividade – nas análises textualmente orientadas – e contato, distância (tamanho do enquadre), perspectiva (ângulos), valor informacional (*top and down*), saliência e enquadre (conexão) – nas análises imagéticas à luz da Gramática Visual.

Finalmente, nas considerações finais, traduzi os resultados da análise em uma avaliação quanto às contribuições da ADC e da TSSM à Revisão Textual à luz dos pressupostos da Semiótica Social. Nessa avaliação, refiro-me à construção de significados, à orientação na formação de identidades e ao posicionamento ideológico, intencionais ou não, em textos e em imagens, do material didático e publicitário produzidos, respectivamente, por professores e pelo setor de *marketing* da escola em sua relação com sua comunidade e com seus alunos. Nela, respondo às perguntas desta pesquisa de modo mais didático.

⁹⁴ New communication technology (for example, email lists, internet debate forums, websites, and so forth) which has evolved in recent years involves interesting hybrid texts, a mix of visuals and written data. Thus new methodologies has to be created. These new texts and genres have usually been subjected to mostly quantitative analysis not taking into account the impact of the visual which necessarily interacts with textual meanings. Thus, we have to ad on more turn, the visual turn, to our scholarly debates, and incorporate toolkits for the analysis of the visual (WODAK; KRZYZANOWSKI, 2008, p. 2).

CAPÍTULO IV - DA TEORIA À PRÁTICA

O objetivo deste capítulo é materializar toda a discussão levada a termo até aqui analisando textos verbais e não verbais sob minha perspectiva como revisora. Com base na análise de material linguístico, busquei expor a dialética entre alguns discursos e problemas sociais característicos do âmbito educacional por meio de uma amostra de material pedagógico e publicitário de uma escola particular de Brasília. Dessa forma, abro a caixa das ferramentas (utilizando expressão cunhada por Mayer, 2003) que utilizei para análise de discursos. Ferramentas fundamentais dessa caixa são as categorias de análise. Lançar mão delas é o que nos separa da simples leitura e de interpretação textual. Nesse sentido, a escolha das categorias aqui utilizadas não foi feita a *priori*, mas suscitada como consequência dos textos recorrentemente trabalhados por mim nessa instância educacional e de minhas preocupações textuais e ideológicas diante desses textos. No nível textual, considere que discursos, gêneros e estilos são realizados em traços particulares do texto, como vocabulário (avaliação), modalidade e interdiscursividade. No nível da imagem, que os sentidos são resultado da representação e da interação entre os participantes representados e interativos e da composição.

A análise do *corpus* será, portanto, apresentada em duas perspectivas teóricas, ADC e TSSM, de modo paralelo, e não separadamente. Como argumento para essa análise textual e imagética de forma simultânea retomo a aqui já citada assertiva de Vieira (2007, p. 21): “o percurso dos estudos da semiótica social recebe também de Halliday (1978, 1985) a contribuição de categorias que tanto podem ser aplicadas à linguagem quanto a toda semiótica social humana”. Ademais, a análise conjunta mostra-se mais eficiente para expor a interação entre texto e imagem. Na análise textual, as categorias vêm de Fairclough (2001 e 2003); na análise imagética, de Kress e van Leeuwen (2006). Em todos os casos, essas categorias de análise estarão relacionadas à Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday.

4.1 O CONTEXTO DA PRÁTICA DE REVISÃO

Entrelaçando todo o dito até aqui a alguns casos concretos da prática de revisão, as análises a seguir apresentadas têm, como pano de fundo, ou contexto, uma escola de método natural de alfabetização em Brasília. Essa escola, buscando alinhar a pedagogia natural de Freinet (criador do método natural) ao atual nicho dos discursos verdes que pregam a sustentabilidade, passou, desde 2007, quando da construção da nova sede sustentável, a basear suas práticas pedagógicas em quatro pilares: sustentabilidade, método natural, laicidade e alimentação saudável.

A planta da nova sede da escola foi concebida e executada sob princípios de sustentabilidade: utiliza luz natural, tem portas certificadas com ISO ambiental ou feitas de tubo de pasta de dente prensado, utiliza tinta não poluente nas paredes, dispõe de arquitetura que prescindir de luzes acesas durante o dia e de sistema de encanamento com reaproveitamento de água. As instalações são, portanto, sustentáveis.

O Método Natural, por sua vez, sustenta a pedagogia da escola, que é a da livre expressão. Essa metodologia evita atividades já pré-formatadas em que as crianças ligam figuras a nomes, colore figuras já prontas, preenchem pontilhados. Sua pedagogia é a de projetos de sustentabilidade: aulas de reciclagem, de plantio de árvores, de conscientização ecológica.

A laicidade das abordagens está garantida no Projeto Político Pedagógico da escola, que prevê a não dogmatização religiosa em seus temas transversais e tampouco em suas práticas. Ela nos leva aos valores éticos e morais propagados pela escola: humanistas e não religiosos. Tais valores, por sua vez, permeiam todos os conteúdos. Um dos mais explorados e que dialoga com o pilar da sustentabilidade, é a valorização do ser em oposição ao ter, tão sugerido pelas práticas discursivas destes tempos de consumismo. Esse posicionamento levou a escola a desenvolver, em 2102, o projeto Consumo, sim. Consumismo, não.

O Projeto Comer bem, por sua vez, é um dos carros-chefes da escola. Ele gera muitas atividades pedagógicas de desenvolvimento de hábitos saudáveis de alimentação. Para concretizá-lo, a escola criou a Cantina Sabor de Classe, que não vende refrigerantes, doces, isoporíferos, balas, frituras.

Quatro anos antes da mudança para essa nova sede, a escola contratara os serviços de Revisão Textual, o qual, contudo, limitava-se à revisão gramatical dos textos pedagógicos,

administrativos, publicitários. Apesar dessa limitação, já estabelecida no anúncio de contratação do revisor, esse instituto de educação já se utilizava largamente de imagens de cunho pedagógico e publicitário. Essas imagens circulavam por toda a escola: nos materiais didáticos, nos livros de literatura infantil e infanto-juvenil, nos painéis, no *site* e nos portfólios⁹⁵.

As imagens publicitárias, por sua vez, objetivavam divulgar projetos e eventos da instituição. Elas circulavam em meio à comunidade escolar em *folders*, em cartazes, em *banners*, em convites impressos ou eletrônicos, em *totens* instalados no estacionamento da escola, em faixas, no *site* institucional. Apesar dos pilares que sustentam a escola – método natural, sustentabilidade, alimentação saudável, laicidade e valores humanistas – ambas as áreas – pedagógica e publicitária – trabalhavam com imagens estereotipadas, pré-fabricadas, retiradas da internet e alusivas à cultura norte-americana ou a preceitos religiosos, em nada diferindo, portanto, da linha de *marketing* de outras instituições.

Mesmo após a contratação dos serviços de revisão, os professores tinham toda a responsabilidade de escolher imagens e textos para montar material pedagógico, inclusive os avaliativos. A área de *marketing* institucional, por sua vez, detinha toda a responsabilidade de conceber a propaganda da escola, apenas dirigindo-se ao setor de revisão quando havia dúvida de escrita. Alguns exemplos dessas imagens:

⁹⁵ Avaliar por portfólio significa coletar, bimestralmente, as produções mais significativas das crianças. A cada bimestre tem-se, portanto, representado, todo o desenvolvimento da criança em termos cognitivos, motores, atitudinais e conteudistas. A avaliação por portfólio contrapõe-se à avaliação tradicional por provas e testes. Por portfólio, refiro-me à forma de avaliação das escolas de método natural.

Figura 33 – Imagens Institucionais sem Revisão



Fonte: IEHM, 2012.

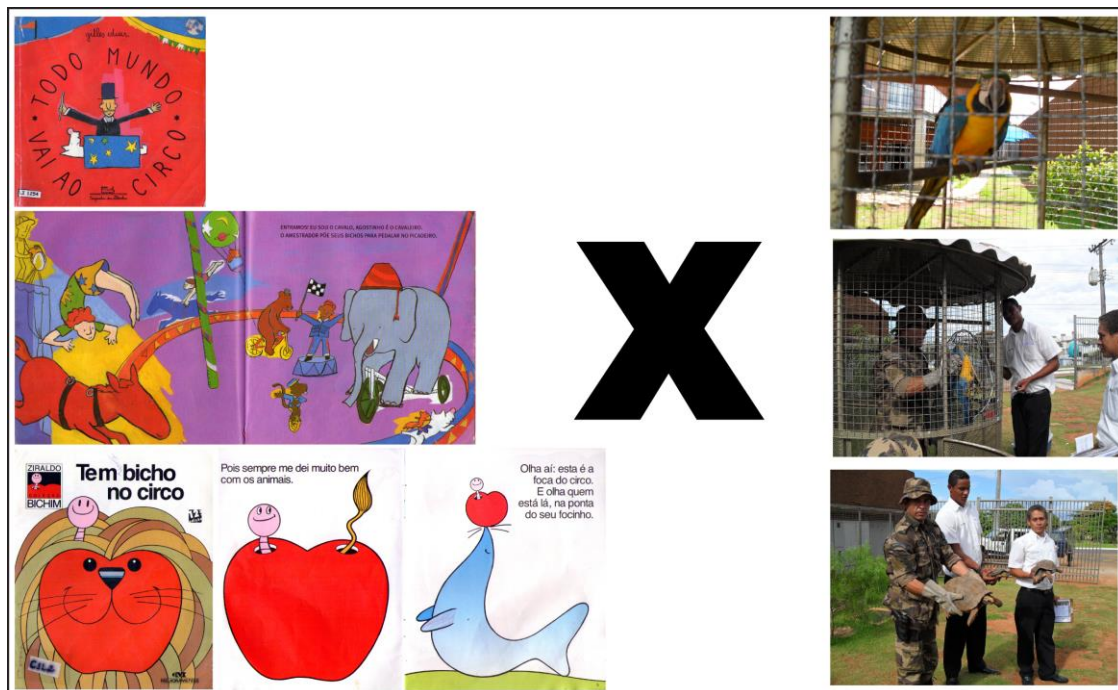
Essas peças eram passadas ao setor de revisão para a correção dos textos em termos gramaticais e ortográficos. As peças publicitárias apresentavam imagens de internet, estereotipadas e globalizadas, ferindo o princípio pedagógico do método, que evita imagens prontas e prima pela livre produção dos alunos; imagens religiosas, como a do personagem Smilinguido, cuja criação visa a transmitir uma mensagem cristã baseada na bíblia, ferindo a laicidade da escola; imagens de culturas estrangeiras, como o Pinóquio na versão norte-americana da Disney e o Papai Noel, criação da também global e norte-americana Coca-Cola, ferindo o princípio da alimentação saudável perante aqueles que já internalizaram a relação entre essa corporação e o Papai Noel⁹⁶.

Já na nova sede, sustentável, a equipe diretiva, visando a reforçar o discurso e as práticas verdes da escola decidiu por enviar os animais que abrigava em suas dependências para o zoológico, devidamente acompanhados por uma autoridade ambiental da capital, o Ibama. Uma das vertentes do discurso verde é o respeito aos animais. Cotidianamente, nessa

⁹⁶ Apesar da falta de consenso entre o criador da atual imagem do Papai Noel, há o consenso de que a Coca-Cola contribuiu para difundir e para padronizar essa imagem atual, ainda que não a tenha criado. Uma prova foi a grande campanha que essa multinacional realizou, em 1931, vestindo Papai Noel com as cores de seu próprio rótulo – vermelho e branco.

escola, as crianças aprendem conceitos como hábitat, preservação e proteção a todas as formas de vida. A manutenção de animais em gaiolas ou em tonéis de água, em que pese haverem sido encaminhados à escola por estarem, antes, em situação de maus-tratos, ia de encontro ao discurso verde da escola. O momento de despedida dos animais foi transformado em oportunidade de reflexão e de aprendizagem para as crianças. Diante disso, após a transferência desses animais, a escola capacitou seus professores para novas abordagens de livros em seu acervo literário cujos temas retratavam práticas contrárias ao discurso verde, como a naturalização da presença de animais em circo ou em outras formas de cativeiro:

Figura 34 – Literatura Infantil versus Prática do Discurso Verde



Fonte: IEHM, 2012.

Paralelamente a esse cenário de sustentabilidade, de laicidade e de valores humanistas, de Método Natural, de alimentação saudável, o setor de revisão passou a trabalhar no sentido de manter, nos textos verbais e não verbais desse instituto de educação, coerência com esses pilares institucionais. Diante do discurso institucional declarado textualmente em seus documentos normativos, contratuais e metodológicos; diante das novas formas discursivas, como a própria arquitetura do prédio; e diante do discurso multimodal institucional veiculado em textos pedagógicos, literários e publicitários, o setor de revisão desse instituto de educação buscou entrelaçar os fazeres com os dizeres, textual e imagetivamente, à luz dos pressupostos da ADC e da TSSM e do conceito faircloughiano de ideologia.

As áreas alcançadas por essa nova concepção de atribuições do revisor como o cuidador do discurso textual e imagético da escola, para além do vigiador da gramática, foram a pedagógica e a publicitária. O fluxo de produção e de distribuição de material pedagógico e publicitário incluía a revisão, que antes apenas corrigia esses materiais no nível gramatical e ortográfico, correções essas invariavelmente acatadas devido ao próprio caráter prescritivo que as constitui, como vimos no Capítulo I. A inovação do setor de revisão foi chamar, à luz do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, a atenção aos dizeres pedagógicos nos níveis do texto, em seu sentido mais amplo, das práticas discursivas e das práticas sociais.

Elaborado com base na legislação vigente, no Referencial Curricular para a Educação Infantil e nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, esse PPP objetiva estruturar, nortear e subsidiar todo o desenvolvimento das atividades didático-pedagógicas, administrativas e sociais da escola. Ademais, esse documento norteador ressalta que suas diretrizes não se limitam a uma listagem de metas e de objetivos, mas a observar os princípios básicos da Pedagogia de Freinet, cujos princípios teóricos-metodológicos articulam-se às quatro competências básicas apontadas pela Unesco como fundamentais para se viver com dignidade na sociedade contemporânea. Uma dessas competências é aprender a ser, que pressupõe a preparação do indivíduo para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, exercitando a liberdade de pensamento e de discernimento. Desenvolver essa competência passa, necessariamente, pela adequada formulação de atividades pedagógicas que, por sua vez, devem ser não dogmatizantes.

As análises que seguem foram desenvolvidas com base nos pressupostos da Semiótica Social de Halliday. Como vimos, para a LSF, os textos têm, simultaneamente, função ideacional, interpessoal e textual.

- ✓ Metafunção representacional: (representam aspectos do mundo físico, social, mental).
- ✓ Metafunção interpessoal (promulgam as relações sociais entre os participantes nos eventos sociais).
- ✓ Metafunção textual (coerente e coesivamente conectam partes de textos e textos a seus contextos situacionais).

Com essas três metafunções em mente, estruturei as análises desta pesquisa. As categorias de análise, inseridas nessas três metafunções, quando aplicadas à revisão textual, é que determinaram minhas decisões de revisora. Aqui, elas serão apresentadas brevemente, com a indicação dos teóricos que as proporcionaram. Optei por aprofundar a discussão sobre cada uma delas diretamente nos casos analisados para que se possa observar, didaticamente, a proficiência delas em casos concretos.

4.2 CATEGORIAS E ANÁLISE TEXTUALMENTE ORIENTADA

4.2.1 Categorias da Análise Textualmente Orientada

As categorias aqui aplicadas, no âmbito da ADC, vêm de Fairclough (2001 e 2003):

- ✓ **Avaliação:** categoria identificacional e que se refere a apreciações ou a perspectivas do locutor sobre aspectos do mundo. Fairclough (2003) relaciona esta categoria com o que é expresso como bom ou ruim, desejável ou não, em um texto. Para ele, o modo como as pessoas se expressam nos textos é uma parte importante da maneira como elas se identificam e estruturam identidades. As avaliações afetivas se referem a afirmações com processos mentais afetivos que envolvem eventos psicológicos, como reflexões, sentimentos e percepções.
- ✓ **Modalidade** (FAIRCLOUGH, 2001): categoria que se refere ao que os autores consideram real, verdadeiro ou necessário; pode ser vista como a questão de como as pessoas se envolvem quando fazem declarações. A modalidade é importante na estruturação de identidades. A forma como uma pessoa representa o mundo, aquilo com o que ela se compromete é parte de como ela se identifica em relação ao outro com quem interage. As

identidades são relacionais: quem uma pessoa é constitui o modo como ela se relaciona com o mundo e com as outras pessoas.

- ✓ **Interdiscursividade** (FAIRCLOUGH, 2001): refere-se aos discursos articulados, ou não, nos textos, e suas conexões com lutas hegemônicas mais amplas.

4.2.2 Análise Textualmente Orientada

Os excertos apresentados a seguir se referem a atividades pedagógicas (fichas, provas, exercícios, avaliações) elaboradas pelos professores e encaminhadas à revisão. Imediatamente seguindo esses excertos, encontram-se as categorias de análise, a explicação de sua aplicação aos excertos e as sugestões do revisor à luz dessas categorias da ADC. A cor vermelha chama a atenção para os aspectos abordados às luz dessas categorias.

Atividade Pedagógica 1

Projeto: Paternagem, um exercício de cuidados.
Atividade: representar o próprio pai fazendo algo que ache **interessante: trabalhando, lendo, fazendo a barba.**
Objetivo da atividade: refletir sobre a importância da figura paterna no meio familiar.

Ao revisar o texto, para além das considerações de ordem formal, considerei a categoria de ADC **avaliação** (FAIRCLOUGH, 2003). Essa é uma categoria identificacional e que se refere a apreciações ou a perspectivas do locutor, no caso, o professor, sobre aspectos do mundo: a importância da figura paterna, tendo o pai como a figura cujos interesses mais comuns e esperados sejam trabalhar, ler e fazer a barba; interesses que representam ações individuais. Bauman (2011) chama a atenção para o problema do postulado da individualidade que se estende no vácuo social:

as raízes do que nos perturba [...] e se coloca no caminho de uma vida digna e moralmente satisfatória [...] são semeadas e cultivadas socialmente e só coletivamente podem ser desenterradas e desintoxicadas. [...] Uma [das principais realizações da individualização] é **minar a própria possibilidade de agir socialmente** (BAUMAN, 2011, p. 120, grifo nosso).

Na obra de 2003, Fairclough distingue personalidade de identidade social. Sobre esta última, ele diz que as pessoas são involuntariamente posicionadas como agentes primários em grupos nos quais, inicialmente, elas não têm escolha – camponeses, classe operária ou classe média, do sexo masculino ou feminino. Nesse sentido, tornar-se uma personalidade é uma questão de estar apto a (re)formular interesses primários e priorizar seu próprio papel social. Este é um processo de constrangimentos: parte da dialética entre identidade social e identidade pessoal (personalidade) é que a primeira constrange a última (FAIRCLOUGH,

2003, p. 159-161). Neste caso, com o objetivo de fazer a criança “refletir sobre a importância da figura paterna no meio familiar”, o professor contrastou uma ação estereotipada, cotidiana, individual e individualista e atribuída ao gênero masculino – fazer a barba – a com a real importância do pai no meio familiar, inclusive, como exemplo aos filhos. Assim, considerando esses pressupostos avaliativos da ADC e um dos pilares da instituição de ensino – propagar valores humanísticos –, sugeri o que se lê abaixo.

Sugestão do revisor:

Substituir "fazendo a barba" por "**sendo solidário**". Sugiro essa mudança à luz da circular que mandamos aos pais falando do Projeto Valores: focar no pai como um ser social, e não como indivíduo, ou seja, focar no pai preocupado com a sociedade, com a humanidade e não apenas com a própria família ou consigo mesmo. É sairmos do individual para o global, para o social, na linha do pensamento nietzschiniano e baumaniano, os filósofos do projeto anual da escola.

Atividade Pedagógica 2

Texto: Consumo: você liga o rádio ou a televisão para ouvir uma boa música ou para assistir a seu programa preferido e lá vem comercial de sabão, comercial de carro, comercial de brinquedo... E não para aí... As mensagens publicitárias chegam pelo correio e pela internet, estão nas ruas, nos *outdoors*, nos folhetos.

Atividade: **você é o consumidor**: você fica com vontade de possuir todas essas coisas? Se você tivesse uma lâmpada mágica de Aladim, quais seriam seus três desejos? Por meio de uma produção de texto no gênero relato, conte para os colegas o que você pediria.

Ao revisar o texto, para além das considerações de ordem formal, apliquei a categoria de ADC **interdiscursividade** (FAIRCLOUGH, 2001). Neste caso, é possível identificar o discurso capitalista, alimentado pelo consumismo, mesclado ao discurso pedagógico. Ao classificar o aluno como “consumidor” e como desejoso de “possuir todas essas coisas”, o texto pedagógico se alinha ao discurso capitalista que naturaliza a vontade de se possuir todas as coisas anunciadas pelo rádio, pela televisão, pelo correio ou pela internet. Apliquei essa categoria e essas considerações da ADC à luz do projeto anual da instituição de ensino intitulado Consumo, sim. Consumismo, não, o qual ensina que nossa sociedade é uma sociedade de produção e, logo, de consumo, mas que há uma diferença entre este e o consumismo. Bauman (2011, p. 128) é um dos filósofos que embalam esse projeto anual. Ele diz “o impacto mais pernicioso do mercado de consumo é a promessa de que a cura para todos os problemas de que você possa padecer está à espera em alguma loja”. Para ele, quanto mais habilidoso é o consumidor, mais inepto é o cidadão. Assim, considerando o que dizem Fairclough (2001) e Bauman (2011), como revisora, sugeri o que se lê abaixo.

Sugestão do revisor:

Texto: Consum**ismo**: você liga o rádio ou a televisão (...) folhetos.
Complementar o comando para os alunos entenderem que o que você, professora, quer é fazê-los refletir, e não os induzir, a comprar: **“Termine seu texto dizendo se seus desejos são de consumo ou de consumismo e por quê”**.

Atividade Pedagógica 3

Área Contemplada: língua portuguesa e história

Objetivo: despertar nos alunos o amor e o respeito pela pátria, estudando o passado histórico e a significação da data “sete de setembro”; desenvolver o amor à pátria.

Ao revisar o texto, para além das considerações de ordem formal, apliquei as categorias de ADC **avaliação afetiva** (FAIRCLOUGH, 2003) e **interdiscursividade** (FAIRCLOUGH, 2001). Por um lado, as avaliações afetivas são afirmações com processos mentais afetivos que envolvem eventos psicológicos, como reflexões, sentimentos e percepções. A afirmação avaliativa explícita, neste caso, presente na palavra *amor* expressa uma percepção positiva do professor diante de *pátria*, avaliação esta que se cruza, em uma interdiscursividade, com o discurso político.

Por outro lado, conforme Fairclough (2001), a relação entre interdiscursividade e hegemonia é importante. Nesse sentido, no atual quadro mundial de incertezas com a diluição das fronteiras entre países, ameaças de terrorismos, agressões ao meio ambiente e atuação do capitalismo que lança significativa parcela da população em condições de desigualdade social e de extrema pobreza interessa, à elite, reforçar a influência positivista no Brasil conformada na bandeira nacional na frase Ordem e Progresso, significando: o amor por princípio, a ordem por base, o progresso por meta.

Devemos ressaltar que as origens do positivismo são cristãs. Na obra de 1852 (traduzida no Brasil em 1895), Augusto Comte se refere à expressão *ordem em progresso* como forma de *viver para outrem*, subordinando o indivíduo à pátria. Essa obra é intitulada Catecismo Positivista ou Sumária Exposição da Religião Universal. Dessa forma, abordar o positivismo refletido na bandeira nacional sem um estudo histórico e crítico deve dar lugar à abordagem dos assuntos da pátria sob o viés da identidade nacional, que se estabelece pelo idioma materno, pela cultura, pela história de um povo, pela geografia. O amor poderia ser abordado pelo viés filosófico, em que o amor é o princípio da relação entre os homens, e não pelo amor senso comum tomado como condição *sine qua non* para se ser reconhecido como cidadão.

Sugestão do revisor:

Sugiro mudar o enunciado "desenvolver o amor e o respeito pela pátria" para "desenvolver o **patriotismo**". O verbete "amor" tem uma conotação de acriticidade (lembra-se do aforismo "o amor é cego"?) e tem várias acepções: platônico, romântico, pragmático, erótico, altruísta, religioso. Então, "amor" pela pátria induz-nos a pensar em certa alienação. Nietzsche, na obra *Um olhar sobre o Estado* (2000, p. 239), já falou que a subordinação é muito valorizada no Estado militar e burocrático: "mesmo nos Estados militares não basta a coerção física para produzi-la [a subordinação], mas se requer a hereditária adoração do príncipesco como algo sobre-humano". Assim, *patriotismo* é mais racional, logo, mais crítico. Patriotismo é sentimento de solidariedade que, ao lado das leis, sustenta uma democracia, no sentido de que quando as pessoas deixam de cumprir as leis, elas enfraquecem o Estado e, conseqüente e contraditoriamente, sua própria liberdade. Esse é o lado social que esse excerto textual e essa atividade pedagógica devem provocar em seus alunos, e não o lado dogmático.

Atividade pedagógica 4

Atividade: pensar em algo que simbolize o **verdadeiro** significado da Páscoa e com o qual podemos **presentear** alguém da nossa família.

Ao revisar o texto, para além das considerações de ordem formal, apliquei as categorias de ADC: **modalidade** e **interdiscursividade** (FAIRCLOUGH, 2001). A primeira se refere ao que os autores consideram verdadeiro, logo, é identificacional. Considerando outras formas como o professor poderia ter escrito, infere-se que o que ele realmente escreveu (“o **verdadeiro** significado da Páscoa”) o envolve na verdade da proposição mais do que a alternativa apresentada pelo setor de revisão (abaixo, na sugestão do revisor). As diferenças entre as sentenças são diferenças na modalidade.

A interdiscursividade, por sua vez, é representacional, pois se volta para os discursos articulados, ou não, nos textos. Neste caso, é possível identificar o discurso pedagógico mesclado ao religioso, que se baseia em dicotomias como bem e mal, verdade e mentira universais, e ao discurso capitalista do consumismo (na palavra “presentear”). A Páscoa é um evento predominantemente cristão, mas há também as comemorações judaicas e mesmo as pagãs, logo, diante do respeito à diversidade de credos propagado pela missão da escola, não há verdades absolutas em uma comunidade que detém várias crenças. Nesta análise, considere, mais uma vez, os pressupostos avaliativos da ADC e o projeto anual da instituição de ensino intitulado Consumo, sim. Consumismo, não. Como revisora, sugeri o que se lê abaixo.

Sugestão do revisor:

O enunciado está indutivo. Sugiro, apenas, um texto que leve os alunos a pesquisarem os diversos significados da Páscoa pelo mundo e, logo, os diversos símbolos que podem surgir dessa diversidade. Assim, você, professora, substitui o conceito de **verdadeiro significado** por **diversos significados**, privilegiando a diversidade de crenças, pois esta escola é laica.

Na minha prática de revisora, não alterei os textos, mas fiz sugestões conforme explicado acima. Nos textos finais, todas essas sugestões foram acatadas pelos professores, referendadas pela Coordenação Pedagógica e autorizadas pela Direção. Com as contribuições da ADC tanto em sua teoria quanto em suas categorias de análise, além dos conceitos de contexto e de ideologia, sobrepuj meus papéis de revisora e de analista do discurso e ampliei minhas práticas de revisão sugerindo novos textos.

4.3 CATEGORIAS E ANÁLISE DE IMAGEM

4.3.1 Categorias da Gramática Visual

As categorias aqui aplicadas, no âmbito da Gramática Visual, vêm de Kress e de Van Leeuwen (2006):

- ✓ **Contato:** interação entre participantes representados e participantes interativos. A escolha entre demanda (participantes representados olham para o observador) e oferta (participantes representados são contemplados pelo observador) determina a relação entre participantes representados e participantes interativos.
- ✓ **Enquadre e Distância Social:** posicionamento dos participantes representados em relação ao observador; quanto mais distante, mais impessoal.
- ✓ **Perspectiva:** produção de imagem envolve seleção de ângulo, do ponto de vista, que implica a possibilidade de expressão de atitudes subjetivas em direção aos participantes representados.
- ✓ **Valor informacional (*top and down*):** em muitas imagens, a seção superior é a que apela aos sentidos (o que poderia ser, o ideal); a inferior, é que mostra o que é (o real).
- ✓ **Saliência:** cria hierarquia de importância entre os elementos, selecionando os mais importantes. Ela pode ressaltar, por exemplo, o ideal em vez do real e vice-versa. Observadores de composições visuais intuitivamente julgam o peso dos vários elementos dessa mesma composição. Quanto maior o peso, maior a saliência.
- ✓ **Enquadre (*framing* ou *conexão*):** refere-se ao grau de conexão entre os elementos da composição visual. Quanto maior o enquadre de um elemento, maior a separação entre ele e os demais elementos; mais ele é visto como uma informação separada. Ao contrário, quanto mais os elementos de uma composição estão conectados, maior o sentido de pertença entre eles, representados como uma única unidade de informação.

4.3.2 Análise de Imagem

À luz dos pressupostos da Teoria da Semiótica Social da Multimodalidade (TSSM) explorados até aqui, apresento um caso concreto de revisão textual e imagética que teve lugar nesse mesmo estabelecimento de ensino. Desta vez, trato de um cartão de Natal que circularia entre pais, alunos e fornecedores da escola.

Para maior clareza quanto às análises a seguir, esclareço alguns conceitos da Gramática Visual de Kress e de van Leeuwen (2006) utilizados nesta pesquisa (as categorias da análise do texto que acompanha a imagem abaixo são as mesmas explicadas no subcapítulo anterior). Esses conceitos serão fundamentais para o entendimento das próprias categorias de análise anteriormente explicadas.

Figura 35 – A Mercantilização da Educação



Fonte: IEHM, 2012.

✓ Participantes

- Participantes representados: elementos e objetos representados na imagem.
- Participantes interativos: produtor e observador da imagem.
- Reator: participante (ativo) cujo vetor que emana é formado pela linha do olhar. Ele não “faz algo a alguém”; ele apenas olha.
- Fenômeno: participante (passivo) para quem se olha.
- Transmissor: participante que, na mesma imagem, é alvo ou fenômeno em relação a um participante e ator ou reator em relação a outro.
- Circunstâncias: participantes secundários.

✓ Estruturas

- Estrutura transacional: sobre o que um participante faz em relação ao outro; realizada por vetores que ligam os participantes da imagem (a linha dos olhos conecta os dois participantes).
- Estrutura não transacional: estrutura que comporta apenas um participante representado, cujo vetor que emana não aponta para outro participante visível.

✓ Processos

- Processo narrativo: caracterizado pela presença de um vetor.
- Processo reacional: tem lugar quando o vetor que liga os participantes é formado pela linha do olhar do participante representado. Neste caso, não há ator ou alvo, mas reator (o que olha) e fenômeno (para quem se olha).

Na **metafunção representacional**, em termos de **estruturas representacionais**, a imagem é uma narrativa, pois há um vetor (na linguagem, o equivalente ao verbo). Porém, quando o vetor é formado pela linha dos olhos, não temos atores e alvos (em uma estrutura de alguém fazendo algo a outrem; verbo de ação), mas reatores e fenômenos em um processo reacional (e não acional). Nessa imagem, a narrativa é sobre uma criança que olha para o Papai Noel, em uma relação transacional: o reator (a criança) olha para o fenômeno (Papai

Noel) que, por sua vez, em uma estrutura não transacional, olha (é reator) para um fenômeno não visível. Ao ser fenômeno e reator, Papai Noel se torna, na nomenclatura de Kress e de van Leeuwen, um transmissor. Ao olhar para o infinito, ele deixa, à criança (participante representado) e ao observador da imagem (as crianças da escola, participantes interativos), a responsabilidade de imaginar para onde essa figura natalina está indo, criando um poderoso sentimento de empatia ou de identificação com esse transmissor, o que pode ser um recurso de manipulação representacional. Em outras palavras, por não ver exatamente para onde ou para o que Papai Noel vai ou olha, deduzo que ele insinua estar indo para quaisquer lugares aos quais a imaginação infantil queira ir. Esse todo poderia ser traduzido, linguisticamente, em: a criança olha para o Papai Noel, que aponta para o infinito do céu.

A narrativa:



Reator
 Transmissor
 Estrutura transacional
 Estrutura não transacional
 Processo reacional

Nessa relação entre os participantes representados, a criança – o reator – olha, pelo telescópio – o instrumento –, para Papai Noel – o fenômeno – que se tornou popular nos EUA e no Canadá no devido também à influência da Coca-Cola, que, em 1931, lançou o comercial do bom velhinho com as vestes vermelhas. A imagem desse personagem tem se mantido e reforçado por meio da mídia, com músicas, filmes e propagandas e vai de encontro a um dos pilares da instituição educacional que veicularia o cartão: a alimentação saudável. Ainda em relação aos participantes, e conforme nomenclatura de Halliday (1985) temos os participantes circunstanciais. São participantes secundários que se relacionam aos principais, mas cuja supressão, ainda que não afete a proposição básica da narrativa, traria consequências à informação. Essa relação é locativa – relaciona participante nos planos de uma imagem – porque relaciona os outros participantes a esses participantes circunstanciais. Nessa imagem, a relação locativa é realizada pela cor azul que, compondo todo o fundo, localiza ambos os participantes “no mesmo mundo” por meio da total conexão entre eles devido à ausência de

enquadres; o mundo azul, noturno, dos sonhos e da imaginação. Como diz van Leeuwen (2011), cor é um aspecto multimodal cultural e se relaciona às metafunções hallidayanas. Neste caso, na metafunção ideacional, a cor azul exerce a relação locativa; o azul cria coerência entre os diferentes elementos de uma composição. No que diz respeito à cor vermelha, van Leeuwen (2011, p. 51) lembra-nos da importância da cor para as grandes corporações. Segundo ele, a Coca-Cola é tão confiante na exclusividade de seu vermelho-coca-cola que afirma que não existe nada como esse vermelho em outras paletas de cores e que, por isso, as principais lojas de pintura deveriam ter o Vermelho Coca-Cola computadorizado.

Na **metafunção interacional**, temos a comunicação visual como um recurso para constituir e para manter três tipos de relações: a dos participantes representados entre si; a destes e com os interativos; a dos interativos entre si. A relação entre os participantes representados foi explorada logo acima: o reator contempla o fenômeno, que se torna transmissor ao olhar para o não visível. Em uma postura de oferta, Papai Noel pode criar um forte sentimento de empatia com a criança representada, que o observa.

Retomemos, então, a relação desses participantes representados com os observadores da imagem. Em termos de **contato** (a primeira categoria de análise da Gramática Visual, aqui já explicada), os participantes representados não olham para o observador da imagem, a comunidade educacional. Oferecem-se (outra nomenclatura de Halliday, 1985) à contemplação. Essa característica de oferecimento à contemplação, sem estabelecimento de relação direta com o observador é a característica da impessoalidade, o que nos leva, em termos de **distância** (*size frame*, a segunda categoria de análise da Gramática Visual, aqui já explicada), ao posicionamento impessoal dos participantes representados; o plano é o geral. Quando o produtor da imagem escolhe se o participante representado olhará ou não para o observador, ele escolhe também representá-lo proximalmente ou não desse observador. Essa proximidade ou não é determinada pelo tamanho do enquadramento, que é estabelecido em relação ao corpo humano. Assim como nossas relações sociais determinam nossa distância em termos de formalidade e de informalidade, a distância dessa figura estabelece um grau de formalidade com o observador, endossando, como o contato, a relação impessoal: mantenha-se distante para que eu possa vê-lo e para que você possa me ver. Finalmente, em termos de **perspectiva**, o ângulo é o frontal⁹⁷, que é o ângulo da simetria (não há assimetria de poder). Ao escolhê-lo, o produtor da imagem se envolve com os participantes representados e diz: “o

⁹⁷ Assumo a simetria da perspectiva apesar da ciência de que outros observadores a possam considerar oblíqua.

que você vê aqui faz parte do nosso mundo, algo com o qual nós estamos envolvidos” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p. 136).



Contato – oferta: contemplação; impessoalidade.

Distância – impessoal; plano geral; formal.

Perspectiva – ângulo frontal, simétrico.

As categorias de análise da relação entre participantes representados e observadores da imagem se reforçam.

Na relação entre os participantes interativos, produtor e observador da imagem não se veem, o que pode fazer com que os observadores, especialmente se crianças, tenham uma visão distorcida ou glamorizada da produção textual. Essa disjunção de contexto de produção e de recepção, segundo Kress e van Leeuwen, torna o autor ativo, e o observador, até certo ponto, passivo. Ademais, faz da interação uma representação e não uma ação (performance, encenação). Se essa relação é apenas representada, nossa identificação ou não com a posição que assumimos (como clientes, alunos, amigos) depende de nossa relação com o produtor ou com a instituição que ele representa, neste caso, uma escola, cujos representantes – diretores, coordenadores e professores – são referência para as crianças que podem, pela escola, internalizar ainda mais imagens de culturas estrangeiras hegemônicas e de cunho consumista. Como vimos na categoria de análise contato, a imagem estabelece uma relação de contemplação (criança e Papai Noel não olham para o observador) entre a figura do Papai Noel e as crianças e seus pais, para quem o cartão foi, também, confeccionado. Assim, as três categorias – contato, distância e perspectiva – endossam a relação de admiração e de identificação com uma figura internacional e, acima de tudo, comercial. Isso significa que o produtor da imagem (a instituição educacional) aborda as crianças com a voz do bom e rechonchudo velhinho americano, alinhando-o à voz educacional. O fato de ser uma imagem de oferecimento, e não de demanda (olhar direto), sugere “você gostaria de vir?” em vez de “venha”, o que torna o envolvimento ainda mais sutil.

Para falar da **metafunção composicional**, primeiro devo esclarecer o que é a composição. Kress (2010, p. 144) ressalta que seus princípios não mudaram muito. O que mudou foram as “entidades” que entraram nessa composição. Encontrando-se com a LSF de Halliday, ele diz que a composição relaciona os significados representacionais e interativos da imagem (que vimos acima) por meio de três sistemas interrelacionados, também já conceituados no início deste subcapítulo: (1) **valor da Informação** – a disposição de elementos relaciona-os a valores informacionais específicos e ligados às várias zonas da imagem: esquerda e direita, superior e inferior, centro e margem; (2) **saliência** – os elementos de uma imagem atraem a atenção do observador em diferentes graus conforme estejam dispostos em primeiro plano ou no fundo, sejam grandes ou pequenos, tenham cores contrastantes ou monocromáticas, sejam nítidos ou opacos; (3) **Enquadre (*framing* ou *conexão*)** – a presença ou a ausência de dispositivos de enquadre desconecta ou conecta elementos da imagem, o que significa que eles se pertencem, ou não, em algum sentido. Van Leeuwen (2005) usa o termo *composição* em relação aos modos semióticos articulados no espaço. Logo, composição, para ele, refere-se ao arranjo dos elementos – pessoas, objetos, formas abstratas – em um espaço semiótico – quadros, telas, páginas, prateleiras, praças, cidades –, arranjo este que se baseia em nosso sentido, portanto, fisiológico, de equilíbrio, cuja função pode ser demonstrada apenas atentando-se para o significado que esse equilíbrio torna visível. É neste momento que van Leeuwen recorre à Teoria da Percepção de Arnheim, explicando que os elementos de uma imagem ou de uma página são equilibrados com base no que van Leeuwen (2005, p. 198) chama de “pesos visuais”, que derivam de sua saliência perceptual que, por sua vez, deriva de uma complexa interação entre uma série de fatores: tamanho relativo; nitidez de foco; quantidade de detalhes; textura; contraste de tom e de cor; localização no campo visual (segundo van Leeuwen, os elementos de uma composição se tornam mais pesados quando movidos para cima ou para a esquerda devido a uma assimetria no campo visual); perspectiva (objetos em primeiro plano são mais salientes do que os de fundo); e, finalmente, fatores culturais específicos, como a aparência da figura humana ou um símbolo cultural potente.

Esclarecido o que é e os elementos de uma composição, passemos às categorias de análise composicionais. A primeira que elenquei foi o **valor informacional** (*top and down*). A criança está na base da composição, representando o real; Papai Noel, no topo, representando o ideal, o sonho, o imaginário. Papai Noel e os presentes que carrega em seu trenó são o ideal a ser alcançado; o prêmio que as crianças apenas se forem obedientes. Esse valor informacional corrobora o contato – indireto – e o enquadramento – à longa distância: Papai Noel está no ideal, no topo, mais longe que a criança; mais impessoal; mais difícil, portanto, de ser alcançado, pois é para ser contemplado, conquistado, merecido. Em termos de **saliência** nessa estrutura narrativa, o reator (necessariamente humano ou antropomorfizado) – o participante que olha, neste caso, a criança –, é o participante mais saliente (o que Kress e van Leeuwen chamam da saliência psicológica que imagens humanas têm para os observadores)



devido ao seu tamanho maior, à sua posição na composição, ao seu contraste em relação ao fundo, à saturação de suas cores, à visibilidade, ao foco. Finalmente, em termos de **enquadre** (*framing* ou conexão) não há linhas verticais ou horizontais entre os participantes representados. Além disso, a única cor que percorre toda a imagem ajuda a uni-los em um mundo único. Essa monocromia azul, auxiliada pelos feixes de luz, proporciona o ritmo da imagem; os elementos estão conectados como um fluxo contínuo, embora as linhas brancas que criam a ilusão de brilho

posicionem a figura do Papai Noel, em perspectiva, mais atrás, em segundo plano. A ausência de *framing*, por cores ou linhas, sugere que não há separação. Esse enquadre reforça a relação locativa que une os participantes representados no mesmo espaço.

Também em termos imagéticos, a imagem não foi aprovada. Como argumento, e falando de minha posição de revisora, lancei mão do que preconizam Kress e van Leeuwen:

estruturas visuais não apenas reproduzem estruturas da realidade. Ao contrário, elas reproduzem imagens da realidade relacionada a interesses de insituições sociais em que essas imagens são produzidas, circuladas e lidas. Elas são, portanto, ideológicas. Estruturas visuais nunca são apenas formais: elas têm dimensão semântica profundamente importante⁹⁸ (KRESS, VAN LEEUWEN, 2006, p. 47, tradução nossa).

Assim, ao responder às perguntas desta pesquisa, concluí, como discorrerei abaixo, que as análises textual e imagética complementaram-se, endossando a reprovação da peça devido a seu caráter ideológico. Ela representa a exata relação dialética entre o discurso e a prática social de mercantilização do ensino, situando-se no âmbito de um Aparelho Ideológico do Estado poderoso (uma escola). Concluí, como revisora, pela não divulgação da peça. Tem-se, portanto, que formas de representar o mundo podem ser percebidas linguisticamente e visualmente, o que é revelado em análises multimodais.

4.4 RESPONDENDO ÀS PERGUNTAS DA PESQUISA

A aplicação das categorias de análise objetivou responder às três perguntas desta pesquisa: como a ADC contribui para a Revisão Textual? Como os estudos da Gramática Visual contribuem para a Revisão Textual? Qual o novo cenário da Revisão Textual à luz dessas teorias?

Nestas considerações finais sobre as análises aqui levadas a termo, apresento, de forma resumida os resultados obtidos que justificam a reprovação dos textos verbais e não verbais pela revisão e, principalmente, respondo a essas três perguntas mais didaticamente.

4.4.1 Como a ADC contribui para a Revisão Textual?

A primeira pergunta indaga sobre as contribuições da ADC para a Revisão Textual. Para respondê-la, considere: **os propósitos comunicativos** das quatro primeiras atividades pedagógicas – levar os alunos à reflexão sobre paternidade, sobre consumo, sobre patriotismo e sobre a Páscoa –; **a posição do sujeito de quem emana o discurso** – o professor –; o **contexto** de produção desse discurso (elemento tão caro à ADC) – uma instância educacional

⁹⁸Visual structures do not simply reproduce the structures of 'reality'. On the contrary, they produce images of reality which are bound up with the interests of the social institution within which the images are produced, circulated and read. They are ideological. Visual structures are never merely formal: they have a deeply important semantic dimension.

formadora de opiniões e de identidades de seus alunos –; a **instância de distribuição e de consumo** desses textos – salas de aula, alunos e comunidade escolar; e os pressupostos de Halliday (1998) do texto como instância do processo de significação social em determinado contexto.

A análise dos quatro textos pedagógicos levou-me, naturalmente, às categorias da ADC: avaliação, modalidade e interdiscursividade. À luz das quatro considerações logo acima e das três categorias de análise – avaliação, modalidade e interdiscursividade –, observei que o discurso pedagógico materializado nos textos submetidos à revisão tendem a reproduzir, acriticamente, as ideologias de alguns dos Aparelhos Ideológicos do Estado (na definição de Althusser): a família, o próprio Estado em seus princípios positivistas e a igreja. A análise textual revelou também que o discurso da escola, situado social, cultural e historicamente é o discurso da escola particular, em que alunos e pais viram clientes pelas mensalidades que pagam. Neste ponto, torna-se crucial retomar Vieira (2009), que nos esclarece todo o percurso, dialético, da mercantilização do discurso e das práticas do ensino brasileiro. Segundo ela, nos dias de hoje,

empresários altamente competitivos buscam uma fatia desse mercado promissor. O recrutamento de alunos (...) agora é promovido por eficientes e atraentes campanhas publicitárias. O ensino virou objeto de desejo do mercado capitalista. (VIEIRA, 2009, p. 119).

Vieira se refere, portanto, a como a educação passou de bem público, voltado para o social, a mero produto de mercado. Explico como cheguei a esses resultados.

Com a categoria identificacional **avaliação** – referente ao modo como as pessoas se expressam nos textos como parte importante da maneira como elas se identificam e estruturam identidades –, identifiquei apreciações do locutor (professor/escola) sobre aspectos do mundo; apreciações sobre o que é bom ou ruim, desejável ou não, interessante ou não. Na Atividade 1 (“representar o próprio pai fazendo algo que ache interessante: trabalhando, lendo, fazendo a barba”), na Atividade 3 (“despertar no aluno o amor e o respeito pela pátria) e no cartão de Natal, os processos de transitividade mental afetivos presentes no léxico – “interessante”, “amor”, “feliz”, “paz”, “amigos” – expressam uma percepção positiva, da própria escola, em relação às ações individualistas do pai, da pátria e da própria relação dela com os pais.

A análise da identificação relacional, porém, revelou um contraste entre essas avaliações afetivas – que se referem a afirmações com processos mentais afetivos que

envolvem eventos psicológicos, como reflexões, sentimentos e percepções – com as palavras “cliente” e “parceiros”, típicas do comércio e da mercantilização. Esses substantivos tornam todas essas avaliações positivas questionáveis. A palavra “clientes”, característica da mercantilização do discurso educacional, revela uma eufemização dos processos materiais e verbais aqui utilizados. A identificação dos atores (escola, pais e alunos) construiu-se em uma relação comercial nesses itens lexicais. A identificação desses atores é relacional porque a construção da imagem de ambos, como cliente, como fornecedor e como consumidor depende da representação da relação social que estabelecem, “denotando a continuidade entre os aspectos relacional e identificacional” (RAMALHO; RESENDE, 2011, p. 131).

A justaposição do substantivo “clientes” com “parceiros” (que se refere aos prestadores de serviços para a escola) e “amigos” (que não foram especificados) eufemiza a relação comercial entre pais e escola. Como revisora, questionei se as relações, sempre comerciais, que os atores individuais estabelecem com a escola podem ser chamadas de amizade. Nessa identificação relacional, minha análise apontou, ainda, no vocábulo “clientes”, um aspecto ideológico: a reificação, que consiste na naturalização da situação de educação como objeto de compra, e não como direito a ser garantido, gratuitamente, pelo Estado.

Com a categoria **interdiscursividade**, identifiquei dois discursos permeando o discurso educacional: o religioso e o mercantil. Na Atividade 2 (“Consumo: você liga o rádio ou a televisão (...) você fica com vontade de possuir todas essas coisas (...) o que você pediria?”), na Atividade 4 (“pensar em algo que simbolize o verdadeiro significado da Pátria”) e no cartão de Natal (desejamos aos nossos clientes, parceiros e amigos um Feliz Natal e um Ano Novo cheio de paz e amor!), observei que os desejos da instituição educacional são representados pelas palavras “feliz”, “paz” e “amor”, mas poderiam ter sido representados por um Natal e um Ano-Novo de conhecimento, de solidariedade, de leitura, de reflexão, de aprendizagem, de desenvolvimento, de experiências. Considerando que os modos de representação são escolhidos conforme os interesses, as práticas e as posições enfatizadas na representação, como revisora, atentei o setor de *marketing* para a lexia já cristalizada – “feliz”, “paz” e “amor” em relação a “Natal” e “Ano-Novo” – e frequentemente relacionada, no ocidente, aos discursos de um evento cristão, o “nascimento de Cristo”, indo de encontro ao pilar da laicidade da escola. Tem-se, portanto, permeando o discurso institucional, o discurso religioso cristão em relação paradigmática com o discurso acadêmico laico, e o discurso mercantil indo de encontro ao projeto anual da escola contra o consumismo.

Como disse em meu capítulo teórico sobre ideologia, o que é dito em um texto sempre repousa, também, sobre o não dito, sobre suposições. Por isso, investigar assunções é parte da análise de textos. Também nesse sentido é que Fairclough (2003) nos fala das lutas hegemônicas que envolvem disputas pela universalização de uma representação particular de mundo – no caso, o evento natalino e o Ano-Novo de felicidade, de paz e de amor – como se fosse a única possível. Além desse discurso cristão, o de consumismo, alinhando o discurso pedagógico às práticas consumistas já naturalizadas nas sociedades capitalistas. Dessa forma, conceitos familiares, dogmas políticos e religiosos e prazer de consumo passam a ser inculcados em crianças ainda sem criticidade e sem maturidade suficientes para ponderarem sobre o discurso educacional permeado por esses outros discursos sociais.

Com a categoria **modalidade** – categoria que se refere ao que os autores consideram real, verdadeiro ou necessário – questioneei, como revisora, o envolvimento do discurso educacional sobre a declaração pascalina feita na Atividade 4 (“pensar em algo que simbolize o verdadeiro significado da Páscoa). Conforme Fairclough (2001), a modalidade é importante na estruturação de identidades, pois a forma como uma pessoa representa o mundo, aquilo com o que ela se compromete são parte de como ela se identifica em relação ao outro com quem interage. No caso dessa atividade, o adjetivo “verdadeiro” seguido do artigo definido “o”, mais do que sugerir, afirma que há apenas um significado para a Páscoa. Para o senso comum ou para a maioria das pessoas que vivem em um País majoritariamente cristão, como o Brasil, esse significado é o cristão: a ressurreição de Cristo. Ainda que assim não fosse, falar em um único verdadeiro significado, em uma instituição que ensina diversidade cultural e religiosa, é um contrassenso, no mínimo, discursivo.

Tais deduções a que cheguei por meio da aplicação das categorias de análise respondem à primeira pergunta desta pesquisa: a ADC contribui para a Revisão Textual ao proporcionar as categorias de análise que, por sua vez, possibilitam, ao revisor, chamar a atenção para a materialização discursiva de ideologias dominantes e, muitas vezes, alienantes e acríicas, nos textos com os quais trabalha. Em última instância, lançar mão dos conhecimentos da ADC é que desloca o trabalho do revisor da perspectiva normativista e alienante na lida com textos para a perspectiva crítica. Essa perspectiva crítica mostra-se extremamente útil ao alertar e proteger o autor dos efeitos causais de seu texto.

Além das categorias de análise, a ADC forneceu-me, ainda, o conceito de contexto, onde o texto “comes to life”, conforme Halliday (1986). Lembro que, à luz de Fairclough, essas categorias, por si só, não surtem efeitos causais. Tais efeitos dependem, também, do

contexto e do significado. No caso dos textos aqui analisados, produzidos e consumidos no contexto educacional, mesclaram-se as vozes educacionais, comerciais e religiosas, revelando as já aqui citadas *Centering Institutions* (BLOOMAERT, 2005) ou Aparelhos Ideológicos do Estado (ALTHUSSER, 1971), que envolvem percepções e processos reais de homogeneização e de uniformização. Temos, portanto, o cruzamento de discursos de poderosos Aparelhos do Estado, que ditam os conceitos de bom aluno, de bom filho, de bom cidadão, de consumidor. Logo, as categorias da ADC e o conceito de contexto levaram à não aprovação dos textos na fase da revisão. A ADC me trouxe, finalmente, o pensamento faircloughiano sobre as transformações no capitalismo, que têm ramificações por toda vida social, impactando, inclusive, a educação.

4.4.2 Como os estudos da Gramática Visual contribuem para a Revisão Textual?

A segunda pergunta se refere a como os estudos da Gramática Visual contribuem para a revisão textual. Para respondê-la, considere os mesmos aspectos considerados na análise textual, mas, agora, à luz dos estudos da TSSM: **os propósitos comunicativos** da quinta atividade pedagógica e do cartão de Natal – levar os alunos à reflexão sobre a família e passar uma mensagem de Natal –; considere **a posição dos sujeitos de quem emana o discurso** – o professor e a escola –; considere o **contexto** de produção desse discurso – uma instância educacional formadora de opiniões e de identidades de seus alunos –; considere a **instância de consumo** desses textos – os alunos, os pais e os fornecedores de outros serviços à escola. A análise revelou as categorias da Gramática Visual: contato, distância (tamanho do enquadre), perspectiva (ângulos), valor informacional (*top and down*), saliência e enquadre (conexão).

Na abordagem sociosemiótica, Kress e van Leeuwen (2006) chamam os elementos ou objetos representados na imagem ou que observam essas imagens de participantes. Para eles, o termo tem duas vantagens: aponta para a característica relacional de se estar participando de alguma coisa (um ato comunicacional) e chama a atenção para dois tipos de participantes: os interativos e os representados. Os primeiros são os que se comunicam pela imagem: os produtores e os observadores dela. Os segundos, os representados nas imagens. Essa classificação é importante porque ressalta a característica comunicacional da imagem. Esses participantes se relacionam em estruturas, que podem ser transacionais (os participantes são atores; agem; é sobre o que um participante faz em relação ao outro, o alvo) ou não

transacionais (quando, na imagem, há apenas um participante representado, um ator, mas não há alvo). Essas relações entre os participantes se realizam por vetores, que caracterizam processos narrativos (acional) ou reacionais. Esses recursos visuais – participantes, estruturas e processos – têm grandes implicações nos efeitos de sentido dessas imagens. Kress e van Leeuwen (2006) relacionam-nos à metafunção ideacional hallidayana e os veem como a capacidade dos sistemas semióticos para representarem objetos e suas relações nos sistemas semióticos de uma cultura. Participantes, estruturas e processos se enquadram na função representacional da linguagem multimodal, representam aspectos do mundo físico, social, mental.

No caso da imagem analisada, temos uma narrativa, sempre caracterizada pela presença de um vetor. A aplicação das categorias de análise revelou, em termos de narrativa, um participante reator (o que olha) e um transmissor (participante que, na mesma imagem, é fenômeno em relação a um participante e reator em relação a outro), ligados por meio de um processo reacional (quando o vetor que liga os participantes é formado pela linha do olhar do participante representado). Revelou, ainda, uma estrutura não transacional (quando o vetor emana de um participante representado, mas não aponta para outro participante visível) dentro de uma estrutura transacional maior (o que um participante faz em relação ao outro por vetores que ligam esses atores).

Na narrativa visual aqui analisada, temos um modo de representação do mundo físico, social e mental por parte do professor e da escola perante sua comunidade, mais notadamente, os alunos do I ciclo do Ensino Básico – entre 0 e 10 anos de idade. Em diálogo com a metafunção representacional de Halliday, considere-se que já é clichê a relação entre criança e mundo da fantasia, neste caso, representado pelo azul que a envolve, e ao Papai Noel, no mundo mágico da imaginação, das estrelas, do sonho. Escritores e professores de literatura infantil falam, recorrentemente, nas “viagens pelo mundo mágico da literatura”, expressão que, de tão utilizada em diversos contextos, perdeu a precisão de sentido. Essa relação entre a criança e o Papai Noel, do mundo da fantasia estabeleceu-se pelo que Kress e van Leeuwen chamam de relação locativa, que relacionou os dois participantes em um mesmo universo pela falta de contraste ou de graus de saturação de cor entre os planos de uma imagem, conectando-os em um plano único. Os demais participantes – cachorro, renas, lua, estrelas – são o que Kress e van Leeuwen chamam de circunstâncias: participantes secundários que se relacionam aos participantes principais por outros modos que não sejam vetores; se retirados da imagem narrativa, não alteram a proposição básica da narração, embora seu apagamento

possa provocar, claro, perda de informação. O telescópio e a bicicleta são os instrumentos utilizados no processo reacional. Eles são o que Kress e van Leeuwen (2006, p. 72) chamam de Circunstâncias de Significado. Nesse caso, não há um vetor claro entre o instrumento e quem o utiliza.

No que se refere ao Projeto Comer Bem da escola, que propaga não vender doces, refrigerantes, bolos, isoporífos e outras alimentos considerados prejudiciais às crianças, a análise mostrou uma contradição. Tal princípio de alimentação saudável é ferido pela alusão à Coca-Cola, na imagem do Papai Noel, por ela divulgada, em suas cores vermelha e branca, típicas dessa marca global. Ainda que essa associação possa não ser estabelecida por todas as crianças, não se há de contestar a relação entre ambas amplamente divulgada pela mídia. Neste ponto, resalto o que van Leeuwen (2005, p. 198) chamou de “pesos visuais” dos participantes representados, derivados da saliência perceptual que, por sua vez, deriva do tamanho relativo; da nitidez de foco; da quantidade de detalhes; da textura; do contraste tonal e de cor; da localização no campo visual e da perspectiva (objetos em primeiro plano são mais salientes do que os de fundo). Para van Leeuwen, todo o peso visual de um participante pode, contudo, ser ofuscado por fatores culturais específicos, como a aparência da figura humana ou um símbolo cultural potente. Estes últimos podem, inclusive, substituir a percepção pura da saliência. É exatamente o que se dá nessa imagem. Papai Noel é esse justo símbolo cultural potente e, por estar acima e mais à esquerda, tem um peso visual maior que o da criança, embora esta esteja mais saliente. É dessa forma que Papai Noel se mantém ainda muito perceptível.

Além dessa função representacional, como vimos nas análises, as imagens cumprem funções interativas por meio de outros recursos visuais. Nesta pesquisa, elenquei a forma de contato entre os participantes interativos e os representados, a distância estabelecida entre os participantes e a perspectiva da imagem. Essas três categorias se reforçaram, estabelecendo contemplação, distância, formalidade, impessoalidade, o que sugere, por parte do produtor da imagem, a criação de forte empatia entre os participantes representados e os observadores, induzindo estes a desejarem participar da narrativa natalina: Papai Noel e seus discursos de consumo capitalista⁹⁹.

No nível composicional, as categorias ideal, real – que localizam Papai Noel no nível do ideal e a criança no do real –, saliência – cujo destaque à criança é ofuscado pelo poderoso

⁹⁹ O Natal é o maior estímulo econômico anual para muitas nações. O United States Census Bureau revelou que o consumo sobe de US\$ 20,8 bilhões em novembro, na média, para US\$31,9 bilhões em dezembro (dados de 2004). Disponível em: <www.wikipedia.org/wiki/natal/impactoeconomico>. Acesso em: junh. 2013.

símbolo cultural representado pelo Papai Noel – e enquadre – cuja ausência de elementos separadores conecta um poderoso símbolo cultural a uma criança – reforçaram o sentido de persuasão.

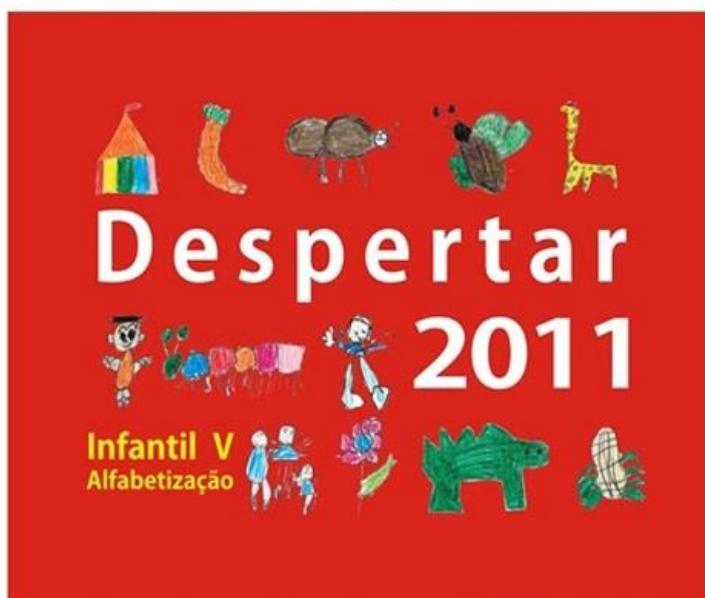
Tais conclusões a que cheguei por meio da aplicação das categorias de análise da Gramática Visual respondem à segunda pergunta desta pesquisa: os estudos da Multimodalidade contribuem para a Revisão Textual ao proporcionar as categorias de análise que, por sua vez, possibilitam, ao revisor, chamar a atenção para a materialização discursiva de ideologias dominantes e, muitas vezes, alienantes e acrílicas, nos textos com os quais trabalha. Inferi, conclusivamente, à luz de Kress e de van Leeuwen (2006) que a imagem ocupa um novo lugar nas novas formas de comunicação das sociedades contemporâneas. Endosso a visão desses autores de que a questão da estrutura visual não deve ser tratada como simples reprodutora de estruturas da realidade. Ao contrário, devem ser vistas como poderosas formas de criação de significados por meio de estruturas sintáticas visuais. Estruturas visuais produzem imagens da realidade alinhadas a interesses de instituições sociais no âmbito das quais elas são produzidas, circuladas e lidas. Imagens devem ser vistas como ideológicas, e não como meramente ilustrativas, pois têm importante dimensão semântica. Por isso, para o revisor, manter-se alheio à questão é alijar-se das mudanças discursivas do século XXI, assumindo uma postura alienada, e não crítica e multifacetada. Assim como se deu no âmbito da ADC, lançar mão dos conhecimentos da TSSM deslocou meu trabalho de revisora da perspectiva normativista e alienante na lida com textos para a perspectiva crítica. Essa perspectiva crítica mostra-se extremamente útil ao alertar e ao proteger o autor dos efeitos causais de seu texto.

4.4.3 Qual o novo cenário da Revisão Textual à luz das teorias da ADC e da Multimodalidade?

A terceira pergunta, sobre o novo cenário da Revisão Textual à luz das teorias da ADC e da Multimodalidade é, de fato, uma retomada conclusiva das duas primeiras perguntas e do objetivo desta pesquisa: analisar as contribuições da ADC e da TSSM nas atividades de

Figura 36 – Convite Institucional após Análise Multimodal

**Convidamos amigos e familiares para
um rito de passagem especial.**



Dia 26/11, às 9h30, no Auditório Arvense.



Fonte: IEHM, 2012.

conforme o objeto da pesquisa e conceitos imprescindíveis a quem lida com o texto em seu sentido mais amplo e socialmente situado: conceitos de texto, de contexto, de ideologia, de hegemonia, de discurso, de efeitos causais, de gêneros textuais.

revisão textual. Responder minhas duas perguntas anteriores expôs as contribuições dessas áreas à Revisão Textual ao fornecerem as ferramentas necessárias para análises textualmente orientadas e imagéticas por meio de suas categorias de análise. Aplicá-las é o que separa análises linguísticas da simples interpretação textual. Além das categorias de análise aqui exploradas, essas duas áreas do conhecimento crescem, ao (re)fazer textual, outras categorias de análise, elencadas

Figura 37 – Convite Institucional após Análise Multimodal



Fonte: IEHM, 2012.

Todas essas contribuições, oriundas da

Linguística e da Semiótica Social e aqui defendidas, reposicionam o secular trabalho de Revisão Textual diante das práticas discursivas das sociedades cada vez mais letradas e das novas tecnologias de produção, de distribuição e de consumo de textos. Os conhecimentos da ADC e da TSSM aqui explorados confirmam a necessidade da mudança das práticas do

revisor inserido nas sociedades cada vez mais letradas e globalizadas. Se considerarmos a globalização, em seu sentido mais geral, como um dos processos de aprofundamento da integração econômica, social, cultural e política entre os países, gerado pela necessidade da dinâmica do capitalismo de formar uma aldeia global que permita maiores mercados para os países desenvolvidos, temos de considerar seus efeitos nas práticas sociais e, conseqüentemente, nas práticas discursivas e, claro, nos textos produzidos, distribuídos e consumidos nas sociedades globalizadas em que o novo revisor trabalha. A maior sustentação para essa argumentação é o próprio princípio da dialética da ADC no que diz respeito à relação entre discursos e práticas sociais.

Se estamos em um novo cenário, globalizado, como diz Bauman (1999), estamos diante de suas conseqüências humanas, entre elas: novas práticas sociais, novas práticas discursivas, novos textos. Estamos, portanto, diante da necessidade de um novo revisor. Para exemplificar, voltemos à globalização, que diz respeito à forma como os países interagem sob aspectos econômicos, sociais, culturais e políticos. Nessa aldeia global, é possível, por exemplo, realizar transações financeiras, expandir negócios, acirrando a fase aguda do capitalismo. Como vimos na abordagem sobre gêneros, Fairclough (2003) diz que o capitalismo industrial estabeleceu a dominação global do modo de produção capitalista, e “transformações no capitalismo têm ramificações por toda a vida social” (FAIRCLOUGH,

2003, p. 7). Se as transformações oriundas do novo capitalismo podem ser vistas como transformações na rede de práticas sociais, que incluem transformações na ordem do discurso, no encadeamento e na rede de textos e nas cadeias de gênero, não podemos alijar a área da Revisão Textual, como um todo, desses processos de mudança que são, também, discursivos.

Figura 38 – Site Institucional após Análise Multimodal



Fonte: IEHM, 2012.

apresentados. Essa atuação, que partiu dos conhecimentos dessas áreas permitiu-me, como revisora de textos, analisar textos pedagógicos e publicitários de modo muito mais amplo, profundo e crítico ao identificar alguns desses textos como gêneros de governança que recontextualizam e que transformam práticas sociais, incluindo as cotidianas, as quais contribuem com o modelamento da forma como vivemos e com os significados que damos às nossas vidas. Dessa forma, o novo cenário da Revisão Textual à luz da ADC e da TSSM consiste em revisões críticas e multimodais, trabalhando o texto em seus efeitos causais e em seu sentido mais amplo.

Um prenúncio desse novo cenário pode ser visto nesta própria pesquisa, cujo objeto explorado – a Revisão Textual à luz da ADC e da Multimodalidade – já apresenta novas práticas de revisão, novos textos e novas imagens institucionais. No contexto em que atuei vislumbrando essas novas práticas, novos discursos surgiram. Hoje, o setor de *marketing*, em estreito diálogo com o setor de revisão, produz peças que refletem o discurso institucional, alinhado aos cinco pilares da instituição – método natural, sustentabilidade, alimentação saudável, laicidade e valores.

Situar a Revisão Textual nesse novo cenário é ampliar seus limites de atuação, restituindo-lhe suas atribuições mais amplas e mais críticas. Demonstrei a proficuidade dessa atuação ao lançar mão dos conhecimentos da ADC e da TSSM nos casos concretos de revisão aqui

Com base nisso, posso afirmar que o resultado das minhas interferências como revisora que lança mão das teorias da ADC e da Multimodalidade, em diálogo com a Semiótica Social hallidyana, pode ser resumido nas imagens e nos textos institucionais abaixo. Eles representam as novas formas multimodais de divulgação da escola em questão em sua essência. Muito desse material, quando impresso, circula em papel reciclável (alinhando-se ao discurso verde da instituição), outro modo de representação do discurso. Hoje, o material institucional submetido ao setor de revisão prima pela produção dos alunos, pela diversidade cultural, pela não dogmatização, pelo não consumismo, enfim, pela coerência do discurso institucional em que a prática de revisão textual é desenvolvida.

Figura 39 – Site Institucional após Análise Multimodal



Fonte: IEHM, 2012.

Figura 40 – Imagem de Atividade Pedagógica sem Revisão Multimodal



Fonte: FOTOSEARCH, 2012.

Na área pedagógica, discursos de professores refletem a mudança da prática discursiva institucional. Os textos que são produzidos, distribuídos e consumidos na instituição apresentam preocupações com seus efeitos causais. Tanto no que diz respeito ao texto, quanto no que diz respeito à imagem, os pressupostos da ADC e da TSSM fazem-se, gradualmente, presentes na prática discursiva pedagógica em

textos escritos ou orais, verbais e não verbais, conforme mostraram os resultados das revisões em textos verbais e imagéticos apresentados nas páginas anteriores.

Para além das categorias de análise da ADC e da Gramática Visual, outros conceitos permeiam meu trabalho de revisora. Na obra *Global Media Discourse: a critical introduction*, Machin e van Leeuwen (2007, p. 107-124) discorrem sobre o tema gêneros globais. Para eles, formatos de mídia não são livres de valor, mas tecnologias-chave para a disseminação de valores e de estilos de vida globais. Nesse sentido, as imagens, ainda que apresentadas em diferentes versões, tornam-se indistintamente mescladas, transcendendo diferenças culturais e legitimadas como globais. Em imagens desse tipo, traços locais são reduzidos a meros ornamentos em uma base maior, global. É daí que surge o termo *glocalization* para esse processo de fusão de traços culturais. Esse conceito é o reconhecimento de que a globalização tem, deliberada e estrategicamente, ofuscado traços locais nos modelos capitalistas ocidentais, o que demanda uma análise que vai muito além da simples aplicação de categorias de análise de imagens. Em tempos de globalização aguçada pelas tecnologias, especialmente pela internet, a linguagem visual dominante é controlada por culturas e por tecnologias de mídia de massa que disseminam padrões por meio de imagens de banco de imagens que apagam traços culturais, normalizando influências na comunicação visual em todo o mundo. Em uma atividade, sugeri a substituição da imagem acima pela que segue, com o seguinte argumento:

Figura 41 – Imagem de Atividade



Fonte: METAMORFOSE DIGITAL, 2012.

A imagem escolhida para a atividade é uma imagem típica de banco de imagens, com apagamento de traços locais. Se um dos fios condutores dos projetos do ano é o respeito à diversidade, importa colocar os alunos diante dessa diversidade, muitas vezes representada por imagens. Sugiro a utilização da imagem daquela que é considerada a maior família do mundo, indiana, em que o patrono tem 39 esposas (lá, é permitido por lei), 94 filhos e 33 netos. Com uma imagem como essa, trabalha-se diversidade cultural, história e geografia da Índia e depois, de outras partes do mundo. (A REVISORA)

Sobre um novo paradigma para a Revisão Textual, Rocha (2012) defende que a Semiótica Social tem suma importância nessa atividade porque descreve as semioses humanas como resultado de processos sociais, históricos e ideológicos e como produtoras de efeitos em contextos sociais. Assim, a perspectiva da TSSM é importante para “romper com a hegemonia e com a tradição grafocêntrica milenar, principalmente porque, agora, está havendo uma mudança profunda no sistema de mídia e nos modos de representação e de comunicação” (ROCHA, 2012, p. 237). Assim, ao falar sobre a importância de considerações multimodais nas práticas de revisão, ele defende que o revisor deve acompanhar essas transformações porque o cenário semiótico está sendo refeito, e, logo, “a prática da Revisão redutora apenas linguisticamente orientada pode explicar apenas parte do panorama comunicacional” (ROCHA, 2012, p. 237). Às asserções de Rocha, acresço que a perspectiva da ADC é importante para trazer os mesmos resultados nas análises de textos textualmente orientadas.

Esse é o novo cenário da Revisão Textual à luz da ADC e da TSSM: a restituição, ao revisor, do papel de um profissional crítico diante de suas lidas com o texto em sociedades globalizadas cada vez mais letradas; a mudança da perspectiva dos próprios revisores diante

dos textos multimodais cada vez mais sofisticados devido a tecnologias de produção de textos em sentido mais amplo; o deslocamento das práticas de revisão do lugar de vigia normalizador para o lugar da atividade com textos em práticas discursivas concretas, situadas e em relação dialética com as práticas sociais em que esses textos e esse revisor se inserem.

CONCLUSÃO

Nesta Dissertação de Mestrado, investiguei as contribuições dos estudos da Análise de Discurso Crítica (ADC) e da Teoria da Semiótica Social da Multimodalidade (TSSM) para a Revisão Textual. A motivação para essa abordagem foi, em primeiro lugar, minha observação, à luz de minhas práticas como revisora, dos discursos reducionistas sobre a revisão textual. Essa contraposição entre prática e teoria gerou esta pesquisa, que defendeu a necessidade de conhecimentos de ADC e de Multimodalidade para uma prática de revisão crítica em oposição à prática alienada diante da materialização dos discursos sociais que é o texto, em seu sentido mais amplo. O segundo fato motivador foi a ausência de bibliografias que refletissem esse fazer textual de forma mais ampla e mais crítica.

A intenção desta prática discursiva, que é esta pesquisa, foi trazer à reflexão as mudanças pelas quais vem passando a atividade de revisão nas sociedades modernas e, em um movimento dialético, contribuir para a mudança das práticas de revisão nessas sociedades. Fazê-lo é endossar a própria teoria da ADC, que defende a relação dialética entre práticas e discursos sociais: novas práticas sociais, algumas delas oriundas das novas tecnologias, geraram novas práticas discursivas, que geraram novas práticas de revisão que, por sua vez, começam a mudar os discursos sobre e dos revisores, mudanças discursivas essas que, finalmente, poderão mudar as práticas de revisores em tempos porvir. Fazê-lo endossa, também, o conceito faircloughiano de discurso como forma de prática social, e não puramente individual ou situacional; como modo de ação sobre o mundo e sobre os outros.

Para sustentar essa argumentação, retomei as teorias da ADC e da Multimodalidade, em diálogo com a teoria da Semiótica Social, e as apliquei a decisões tomadas em minhas práticas concretas de revisão de texto. Ressalto, neste ponto, que o novo campo de estudos da TSSM – que começou a ganhar visibilidade apenas no final do século XX buscando compreender os diferentes modos de comunicação – implica, por si mesmo, a reconsideração das práticas de revisão. Se esta lida com textos em seu sentido mais amplo, o revisor deve se ater, também, aos estudos sobre esses vários modos de representação do discurso.

Nesta pesquisa, situei essa discussão teórica no âmbito de eventos discursivos educacionais. A escolha desse contexto foi, igualmente, oriunda de minhas atividades profissionais como revisora de material didático, pedagógico e publicitário de uma instância educacional de Brasília. Atuar na área educacional por meio dos discursos que se materializam de vários modos em tempos de globalização, de tecnologização e de

mercantilização significa ver-me posicionada no entremeio de forças de tensão poderosas – educação, Estado, globalização e suas consequências humanas (para aludir a Bauman, 1999), especialmente as mercantilistas e as culturais. Nesse cenário, como revisora, lido com essas instâncias que se pronunciam, posicionam-se, impõem-se e pressionam outras instâncias sociais por ordens do discurso. Estas se materializam no texto em seu sentido mais amplo, por sua vez, objeto de trabalho do revisor. Nesse jogo de forças, percebo, por meio dos textos com os quais lido cotidianamente, práticas discursivas que levam a práticas sociais preocupantes: a mercantilização da educação; a permanência de discursos dogmatizantes e hegemônicos no Ensino Básico, servindo aos interesses dos Aparelhos Ideológicos do Estado; a presença cada vez maior de discursos de consumo, resultante desta Era Capitalista; a utilização cada vez maior de imagens que sublimam traços culturais, gerando o fenômeno nomeado *glocalization*; a predominância de elementos culturais estrangeiros hegemônicos na base ideológica de um país que é a educação.

Tais inquietações determinaram a escolha do *corpus* aqui analisado: materiais didático-pedagógicos e publicitários produzidos e consumidos em uma escola particular de Brasília. Na análise desse *corpus*, busquei responder às três perguntas desta dissertação: como a ADC contribui para a Revisão Textual? Como os estudos da Gramática Visual contribuem para a Revisão Textual? Qual o novo cenário da Revisão Textual à luz dessas teorias? Apenas respondendo a essas três perguntas seria possível demonstrar que a revisão de texto vai além das normas gramaticais, argumento e objetivo central desta pesquisa.

As respostas a essas perguntas foram fundamentadas nessas duas abordagens da Linguística – ADC e Multimodalidade – uma vez que a primeira presta atenção ao papel da linguagem nas lutas sociais e nas transformações das relações de poder e às tensões que caracterizam os processos de produção e de interpretação textuais sempre em uma relação dialética. A segunda, por sua vez, busca compreender os diferentes modos de representação que compõem um texto. Para mais esclarecer os impactos desses novos conhecimentos no secular trabalho de revisão, iniciei esta pesquisa com uma retomada histórica das práticas de revisão percorrendo esse caminho até os dias atuais de discursos e de práticas globalizantes e mercantilistas e de revisão em telas de computador. O objetivo foi mostrar as necessárias mudanças das práticas de revisão inseridas nesses novos cenários contemporâneos.

Com a aplicação das categorias de análise da ADC e da Gramática Visual, visando a responder as três perguntas norteadoras desta pesquisa, observei que o revisor pode e deve, muitas vezes, atuar como analista do discurso, revelando a materialização discursiva de

ideologias de grupos dominantes, alertando para: os efeitos causais dos discursos (ou textos) em práticas sociais específicas – neste caso, em práticas socioeducativas – e vice-versa; a vinculação de textos a discursos hegemônicos particulares – neste caso, aqueles que permeiam um dos Aparelhos Ideológicos do Estado, a escola, em tempos de mercantilização. Por efeitos causais desses textos, nesta pesquisa, considereirei tanto a disseminação e a manutenção de culturas hegemônicas, quanto a formação de identidades de uma comunidade escolar.

Os resultados alcançados endossam a produtividade da aplicação das categorias de análise textuais (ADC) e imagéticas (TSSM), associadas ao conceito de ideologia aqui utilizado, à Revisão Textual. A análise dos textos e das imagens originais, em relação pragmática com as imagens alcançadas após a revisão em suas múltiplas faces, evidencia a funcionalidade das categorias analíticas para mapear a relação dialética entre textos e práticas sociais. Com meu trabalho de revisora, textos e imagens institucionais evoluíram do clichê textual e do estereótipo imagético para novos textos e novas imagens que, efetivamente, coadunam-se ao discurso institucional, anunciando possíveis novos cenários e conceituação do que é Revisão Textual.

Com base nesses resultados, proponho um novo olhar sobre a importância e a responsabilidade do revisor. Johann Froben (1460-1527), tipógrafo e editor na Suíça do século XVI, que declarou que o comprador de um livro cheio de erros não adquire um livro, mas uma praga. Embora Froben, muito provavelmente, estivesse se referindo a erros de norma culta, estendo sua assertiva tomando o conceito de *erro* por *inadequações*, que podem ser também de ordens multimodais ou ideológicas.

Guilherme (1967), no prefácio de sua obra destinada a revisores, diz que o revisor pode se considerar um incompreendido, um desprestigiado e o mais mal pago da categoria dos profissionais do texto. Na mesma linha, Neto (2008, p. 12) diz que, quando se analisam os depoimentos de editores no passar dos últimos 500 anos, “é gratificante e curioso deparamos com o esmero e o preciosismo – às vezes até exacerbado – de muitos livreiros e editores que ofereciam prêmios para quem achasse um erro sequer em sua obra.” No entanto, ele reconhece que, hoje, é muito comum nos defrontarmos com desdém pela figura do revisor expresso “na falta de condições dignas de remuneração, na falta de condições mínimas de instrumentação, incluindo-se até o espaço físico, na pressão quanto a prazo.” A esse desdém, ele acresce casos de se considerar o revisor supérfluo ou mesmo de não lhe conferir o devido valor.

Assim, temos um grande paradoxo no mundo dos textos. Ao mesmo tempo em que alguns reconhecem a importância de um texto bem-escrito, o que se alcança, em muitos casos, com o trabalho do revisor, esse profissional segue sem prestígio. Guilherme (1967, p. 43) arrisca que o profissional de revisão ainda não conseguiu “atrair para si o conceito e o aprêço que outros obreiros intelectuais de há muito granjearam” devido às “descoloridas vantagens” da função, sobretudo as de ordem financeira. Ele lembra que “em certas regiões do País somente em raríssimos casos os salários pagos aos revisores atingem o texto fixado para os trabalhadores em geral.” Essa era a década de 1960 cujo cenário, no entanto, permanece atual, apesar das novas práticas sociodiscursivas.

Ciente desses velhos discursos e dessas velhas práticas no novo cenário comunicacional no âmbito do qual se insere, inevitavelmente, a figura do revisor, procurei demonstrar os meandros do trabalho de Revisão Textual para além do domínio da norma culta. Nesse sentido, concluo que não apenas é possível, como produtivo, aplicar a teoria da ADC e os estudos da Teoria da Semiótica Social da Multimodalidade (TSSM) às práticas de Revisão Textual. Fazê-lo torna mais fundamentadas, mais produtivas e mais abrangentes as decisões e as sugestões de revisor. Quanto aos limites dessa abrangência, penso que eles permanecerão sem consenso, embora as novas práticas, como em épocas passadas, realinhem o papel do revisor, crítico, aos novos modos de produção de significados. O certo, atualmente, é que já não podem ser os mesmos da época pós-Revolução Industrial. Muito mudou de lá para cá.

Após a análise aqui feita, depreendo a necessidade, por parte do revisor de textos, de deter conhecimentos da Análise de Discurso e da Multimodalidade. Servindo não apenas como mantenedor da qualidade ortográfica dos textos, o revisor trabalha como um mediador entre o autor e o seu público-alvo. Por isso, a revisão pode servir de preventivo, não apenas contra erros gramaticais, mas ideológicos, evitando, na prática, equívocos de toda ordem que geram perda de tempo e de dinheiro para as empresas. Logo, defendo que é estreita a relação entre a Revisão Textual, a ADC e a TSSM, uma vez que todas essas áreas se preocupam em desvelar ideologias e hegemonias presentes nos textos, verbais e não verbais, como consequência da relação dialética que estes mantêm com as práticas sociais.

Se, como expus, o revisor deve ter conhecimentos textuais, discursivos, filosóficos, culturais, retóricos, sociais, multimodais, ideológicos, havemos de considerar a Revisão Textual uma atividade transdisciplinar. Consequentemente, o revisor há de retomar seu lugar como profissional de vasto conhecimento e erudição, reconquistando seu merecido lugar nos

organogramas institucionais e remuneração compatível com o cargo. Para tanto, uma solução plausível e de grande valia é a regulamentação da profissão por meio da criação de cursos em nível de graduação, reconhecendo-se esse profissional com habilidades específicas no desempenho de atividades, que não devem ser realizadas por profissionais de outras áreas, mas por aqueles com conhecimentos linguísticos, entre eles, as ADC e a TSSM.

Nesse sentido, Ribeiro (2007) sugere que, com base nas distinções e nas definições do campo de trabalho de revisão é possível cobrirem-se lacunas de formação, adequar currículos e reorientar práticas que não estejam cumprindo as demandas para as quais são solicitadas, este, o ponto fulcral desta pesquisa: a necessidade de reorientação das práticas de revisão para atender às demandas das sociedades contemporâneas e às forças de tensão presentes nos discursos sociais. Para Ribeiro, e conforme o que este estudo defende, “as diferenciações que o mercado faz precisam ser conhecidas do profissional em formação, para que ele saiba distinguir suas intervenções e os serviços que presta.” (RIBEIRO, 2007, p. 4). Ela acrescenta que, de maneira tangencial, “ainda é possível verificar e ponderar sobre o conceito de revisão, assim como o conceito que se tem do quê e de como seja ou deva ser a atuação do profissional do texto”.

Esses esclarecimentos, oriundos principalmente de cursos de formação profissional em nível de graduação, eliminariam posturas exageradamente rígidas ou limitadas do próprio revisor, esclarecendo-lhe as atuais demandas de cultura geral, de domínio de processos de leitura e de escrita, de operações de edição, de conhecimentos da língua em seus vários registros e dialetos, de domínio dos vários modos de comunicação multimodal.

Como parte desses cursos de formação de revisor, proponho o que Fairclough (2005, p. 217) chama de conscientização crítica da linguagem (*critical language awareness*). Para ele, incluir conscientização crítica da linguagem e autoidentidade na educação situa a própria educação na problemática social geral sobre linguagem e sobre poder nas sociedades contemporâneas. Se a proposta de estudiosos em ADC é prover alunos de conscientização linguística, dando-lhes ferramentas para remodelamentos de práticas discursivas e de relações de poder, tais ferramentas são imprescindíveis à formação do revisor, que lida com a linguagem em suas várias formas e suportes. A linguagem preme e é premeida pelo revisor, no sentido de que o revisor tem de lidar com as noções que os discursos sociais constroem sobre ele, limitando sua prática, e com as noções presentes nos textos com os quais trabalha nas sociedades contemporâneas. Revisar criticamente é, portanto, alcançar uma prática emancipatória.

Considerando essas várias e crescentes habilidades hoje demandadas do revisor, Wlasek Filho endossa nossa assertiva de que

É indispensável que os serviços dos revisores sejam dignamente retribuídos [...] Oferecer-lhes remuneração abaixo do seu merecimento é, ainda, o mesmo que desanimar vocações, combater estímulos, desservir as próprias artes gráficas. Não há dúvidas, portanto, que os revisores – de quem Pierre Larrousse dizia que eram os seus mais queridos auxiliares – merecem remuneração justa, em vista da natureza do trabalho minucioso e paciente que executam, todo ele feito de atenção e cuidados. (WLASEK FILHO, 1977, p. 36).

Essa era a década de 1970. Desde então, as práticas discursivas mudaram, mas o discurso sobre revisor não.

Hoje, a revisão, embora seja uma tarefa muito importante, é “mal paga e, por isso, muitas vezes deixada, pelo menos nas condições do Brasil, a cargo de recém-formados ou até de estagiários dos cursos universitários destinados a produzir jornalistas”. (ARAÚJO, 2008, p. 364). Já em 1967, Guilherme (1967, p. 5) enaltecia os cursos regulares de jornalismo que incluíam, em seus currículos, a cadeira de Revisão, o que não mais se vê nos cursos de hoje. Apesar disso, o que defendo é que um bom texto deve ser passível de tratamento pelas mãos dos profissionais do texto: editores, preparadores, copidesques e revisores, cada um com seus respectivos perfis profissionais moldados e aperfeiçoados em cursos que dão ênfase ao trabalho não apenas com a linguagem verbal, mas também com a não verbal e com os aspectos ideológicos oriundos das forças de tensão social que constroem e que são construídas por esses textos.

Procurei lançar uma luz sobre a Revisão Textual, relativizando seus limites e mostrando que as atribuições do revisor excedem a simples checagem dos aspectos gramaticais formais – ortografia, pontuação, sintaxe –, estilísticos – inadequação vocabular, oralidade, estilo –, estruturais – introdução, desenvolvimento, conclusão, marcação de parágrafos –, ou mesmo pragmáticos de um texto. Procurei mostrar que as teorias da ADC e da TSSM ampliam esses limites.

REFERÊNCIAS

ABNT. NBR6025. *Informação e documentação: revisão de originais e provas*. 2002. PDF. Disponível em: <http://portal2.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/biblioteca_tcu/NBR%206025_2002.pdf> . Acesso em: 7 jul. 2012.

ALMEIDA, Napoleão Mendes de. *Gramática metódica da língua portuguesa*. 46. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

ALVES, T. O idioma de Clarice. *Revista Língua Portuguesa*, São Paulo, ano 5, n. 59, set. 2010. Editora Segmento.

ALTHUSSER, L. Ideology and ideological state apparatuses. In: _____. *Lenin and philosophy and other essays*. New York: Monthly Review Press, 1971.

ANTUNES, Álvaro F. *Manual de estilo gráfico: para escritores, jornalistas, publicistas, editores, tradutores, revisores, paginadores e gráficos*. Portugal: Cetop, 1997.

ANVISA, 2012. *Manual das Cantinas Escolares Saudáveis*. Disponível em: <<http://www.visaitumbiara.com/2012/05/vigilancia-sanitaria-divulga-manual-das.html>>. Acesso em: 2 mai. 2012.

API 12. *Fontes Serifadas e não Serifadas*. Disponível em: <http://api12bangela.blogspot.com.br/2011_11_01_archive.html>. Acesso em: 11 mai. 2013.

ARAUJO, Emanuel. *A construção do livro*. LEMOS, Briquet de (ver. E atualiz.). TRIGO, Luciano; GEIGER, Paulo. 2.ed. Rio de Janeiro: Lexicon Editora Digital; São Paulo: Unesp, 2008.

BARTHES, Roland. Imagem e Moda. In: _____. *Inédito*. BENEDETTI, Ivone Castilho (Trad.). v. 3. São Paulo: Martins Fontes, 2005. (Coleção Roland Barthes).

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. GUARESCHI, Pedrinho A. (trad.). 8. ed. RJ: Vozes, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. *Bauman sobre Bauman: diálogos com Keith Tester*. MEDEIROS, Carlos Alberto (trad.). Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

_____. *Globalização e as consequências humanas*. PENCHEL, Marcus (trad.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

BAZZO, Ezio Favio. *A arte de cuspir ou a dialética dos porcos*. Brasília: Lilith publicadora & Cia.

BLOOMAERT, Jan. *Discourse: a critical introduction*. UK: Cambridge University Press, 2005.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a Sociolinguística na sala de aula*. 4.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BRASÍLIA 50 ANOS. Disponível em: <<http://brasiliaoutros50.blogspot.com.br/2010/04/programacao-brasilia-outros-50-anos.html>> Acesso em: 2 fev. 2013.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. *Cartilha Plenarinho*. 2002. Disponível em: <<http://www.plenarinho.gov.br/>>. Acesso em: 2 maio 2012.

CARVALHO, Flaviane Faria. *Semiótica Social e imprensa: o layout a primeira página de jornais portugueses sob o enfoque analítico da gramática visual*. Tese de doutorado em Linguística, 2012. Universidade de Lisboa, Faculdade de Letras, Departamento de Pós-Graduação em Estudos anglísticos.PDF.

CHOULIARAKI, L. & N. FAIRCLOUGH. *Discourse in late modernity: rethinking critical discourse analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.

COMTE, Augusto. *Catecismo Positivista: ou sumária exposição da religião universal*. LEMOS, Miguel (tradução). Rio de Janeiro: Sede Central da Igreja Positivista do Brasil, 1895.

CONSOLARO, Hélio. *A confusão entre tu e você*. Disponível em: <<http://benditalingua.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 2 fev. 2013.

DAUER, 2011. *Os livros digitais no workflow de uma editora*. Disponível em: <<http://revolucaoebook.com.br/livros-digitais-workflow-uma-editora/>>. Acesso em: 2 fev. 2013.

FAIRCLOUGH, N. *Critical discourse analysis: the critical study of language*. London: Longman, 1995.

_____. *Discurso e mudança social*. MAGALHÃES, I. (trad.). Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

_____. *Analysing discourse: textual analysis for social research*. New York: Routledge, 2003.

FEITOSA, Vera Cristina. *Comunicação na tecnologia: o recado da ciência*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FOTOSEARCH. *Família*. Disponível em: <<http://www.fotosearch.com/CSP645/k6453523/>>. Acesso em: 2 mai. 2013.

GIDDENS, Anthony. *As conseqüências da modernidade*. FIKER, Paul (trad). São Paulo: Unesp, 1991.

GUILHERME, Faria. *Manual de revisão*. Fortaleza: Imprensa Universitária do Ceará, 1967.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. *Language as social semiotic*. UK: Edward Arnold, 1986.

_____. *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Austrália: Deakin University, 1998.

IEHM (Instituto de Educação Heloisa Marinho). Acervo institucional privado, 2012.

JEAN, G. *A escrita: memória dos homens*. AMARAL, Lídia da Motta (Trad.). Rio de Janeiro: Objetiva, 2008 (Coleção Descobertas).

KRESS, G. *Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication*. London: Routledge, 2010.

KRESS, G; VAN LEEUWEN, T. *Reading images: the grammar of visual design*. 2. ed. London: Routledge, 2006.

_____. *Colour as a semiotic mode: notes for a grammar of colour*. UK: Cardiff University, 2002.

_____. *Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication*. London: Arnold, 2001. Pdf.

LOBATO, Monteiro. *O colocador de pronomes*. Disponível em: <<http://www.almacarioca.net/o-colocador-de-pronomes-monteiro-lobato/1924>>. Acesso em: 10 jul. 2012.

MACEDO, D. *A linguagem publicitária como instrumento de formação de cultura de massa*. Monografia apresentada no curso de graduação de letras. 2005. UniCeub

MACHIN, David; VAN LEEUVEN, Theo. *Global mídia discourse: a critical introduction*. EUA; Canada: Routledge, 2007.

MALLARMÉ, Stéphane (1841-1898). Poemas. In: GRÜNEWALD, José Lino. (org. e trad.). *Poemas reunidos*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1990.

MALTA, Roberto. *Manual do revisor*. São Paulo: Madras, 2000.

MANOSSO, R. O software que nos corrige. *Discutindo Língua Portuguesa*. São Paulo, ano 1, n. 3. 2007. Editora Scala Educacional.

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

MEDEIROS, J. *Redação e normalização textual*. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

MEGGS, Philip B; PURVIS, Alston. *A história do design gráfico*. KNIPEL, Cid (trad.). São Paulo: Cosac Naify, 2009

MEYER, Michel. Entre la teoría, el método y la política: la ubicación de los enfoques relacionados com el ACD. In: WODAK, Ruth; MEYER, Michael. *Métodos de análisis crítico del discurso*. Londres: Sage, 2003.

MOZDZENSKI, L.P. *A cartilha jurídica: aspectos sócio-históricos, discursivos e multimodais*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <<http://www.pgletras.com.br/2006/dissertaoes/diss-leonardo-mozdzenski.pdf>>. Acesso em: 2 dez. 2010.

MTE (Ministério do Trabalho e Emprego). *Empregado doméstico: manual simplificado*. 2. ed. Brasília, 2007.

NESPRESSO. Disponível em: <www.nespresso.com>. Acesso em: 7 jul. 2012.

NETO, A. C. *Além da revisão: critérios para a revisão textual*. Brasília: Editora SENAC, 2008.

NIETZCHE, Friedrich Wilhelm. Um olhar sobre o estado. In: _____ NIETZCHE, Friedrich Wilhelm. *Humano, demasiado humano: um livro para espíritos livres*. SOUZA, Paulo Cesar de (tradução). São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

O ESTADÃO. *Aplicativos Estadão: Ipad*. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/celular/ipad/>> Acesso em: 3 abr. 2012.

OLIVEIRA, Risoleide Rosa Freire de Oliveira; MACEDO, Helton Rubiano de. *O revisor de textos e as novas tecnologias*. Disponível em: <<http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/Artigos/Risoleide%20Rosa%20Freire%20de%20Oliveira%20%28UFRN-ERN%29%20e%20Helton%20Rubiano%20de%20Macedo%20%28UFRN%29.pdf>>. Acesso em: 7 jul. 2012.

PAIVA, Ana Paula Mathias de. *A aventura do livro experimental*. BH: Autêntica; SP: Edusp, 2010.

PERFETTI, Maria Esther Mendes; SCORTECCI, João. *Guia do profissional do livro*. São Paulo: Editora Scortecci, 2010.

PESSOA, Fernando. *Livro do desassossego: composto por Bernardo Soares, ajudante de guarda-livros na cidade de Lisboa*. ZENITH, Richard. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

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

RESENDE, Viviane Melo. *Análise de discurso crítica e realismo crítico: implicações interdisciplinares*. SP: Pontes Editores, 2009.

RESENDE, Viviane Melo; RAMALHO, Viviane. *Análise de discurso (para) a crítica: o texto como material de pesquisa*. São Paulo: Pontes Editores, 2011.

_____. *Análise de discurso crítica*. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

REVISÃO PARA QUÊ? Disponível em:
<<http://www.facebook.com/photo.php?fbid=396884597075813&set=a.170257273071881.35225.154901354607473&type=1&theater>>. Acesso em: 29 mar. 2013.

REVISTA DE HISTÓRIA. Disponível em:
<<http://www.revistadehistoria.com.br/uploads/docs/images/images/Ultima-Hora.jpg>>. Acesso em: 29 mar. 2013.

RIBEIRO, Ana Elisa. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. *XII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação da Região Sudeste*. Juiz de Fora, MG. Em busca do texto perfeito: (in)distingções entre as atividades do editor de texto e do revisor de provas na produção de livros. 16 - 18 de maio de 2007. Pdf.

RICHARDSON, Roberto Jarry et al. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3. ed. rev. e amp. São. Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA. Harisson da. *Um novo paradigma de revisão de texto: discurso, gênero e multimodalidade*. Tese de doutorado. Universidade de Brasília, 2012.

RODRIGUES. Ana Paula. *Dica 8: uso de "não há falar", "o mesmo" e "verso"*. Disponível em: <<http://escolajudicial.trt10.jus.br/portal/index.php?option=content&view=article&id=895:estilo-de-redacao&catid=113:portugues&Itemid=104>>. Acesso em 7 jul. 2012.

SAATKAMP, Henry. *Preparação & revisão de originais*. Porto Alegre: Editora AGE Ltda., 1996.

SANDMANN, Antônio. *A linguagem da propaganda: linguagens especiais, morfossintaxe e semântica da propaganda, propaganda e retórica*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2003. (Repensando a Língua Portuguesa).

SANTAELLA, Lúcia. *O que é semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 2006 (Coleção Primeiros Passos).

SARAMAGO, José. *História do cerco de Lisboa*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

SCOLLON, Ron. Acción y texto: para uma comprensión conjunta del lugar del texto em la (inter)acción social, el análisis mediato del discurso y el problema de la acción social. In: WODAK, Ruth; MEYER, M. *Método de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa Editorial, 2003.

SOBRINHO, Noéli Correia de Melo. A pedagogia de Nietzsche. In: NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm (1844-1900). *Escritos sobre educação*. SOBRINHO, Noéli Correia de Melo (tradução, apresentação e notas). Rio de Janeiro: PUC/RJ; São Paulo: Loyola, 2003.

THÉRIVE, André. *História da revisão*. Disponível em: < [http://versão final.srv.br/a-historia-da-revisao](http://versão_final.srv.br/a-historia-da-revisao)>. Acesso em 2 fev. 2013.

TRIBUNA ESPORTISTA. Disponível em: <<http://tribunaportista.blogspot.com.br/2013/01/revista-de-imprensa-30-de-janeiro-2013.html>>. Acesso em: 29 mar. 2013.

UNO INTERNACIONAL. *Site institucional*. Disponível em: <<http://uno-internacional.com>>. Acesso em 2 abril 2013.

UPTIME. Disponível em: <<http://www.uptime.com.br>>. Acesso em: 2 fev. 2013.

VAN DIJK, Teun A. Critical Discourse Analysis. In: D. Tannen, D. Schiffrin & H. Hamilton (Eds.), *Handbook of Discourse Analysis* (p. 352-371). Oxford: Blackwell, 2001. Disponível em: <<http://www.discourses.org/OldArticles/Critical%20discourse%20analysis.pdf>>. Acesso em: 2 fev. 2013.

VAN LEEUWEN, T. *Introducing social semiotics*. UK: Routledge, 2005.

_____. *Discourse and Practice: new tools for critical discourse analysis*. NY: Oxford University Press, Inc., 2008.

_____. *The language of colour: an introduction*. USA; Canadá: Routledge, 2011.

_____. Towards a semiotics of typography. 2006. *Information Design Journal*. 2006 John Benjamins Publishing Company.

VEJA online. *Humanidades Humanizam*. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/040407/cartas.shtml>>. Acesso em 13 fev. 2011.

VIEIRA, Josenia A. O discurso mercantilista do ensino brasileiro. In: _____ (org). *Olhares em Análise de Discurso Crítica*. Brasília: Cepadic, 2009.

_____. Novas perspectivas para o texto: uma visão multissemiótica. In: VIEIRA, Josenia [et. al]. *Reflexões sobre a língua portuguesa: uma abordagem multimodal*. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

_____. Afinal, existem metáforas visuais? In: VIEIRA, Josenia (et.al). *Discursos nas práticas sociais: perspectivas em multimodalidade e em gramática sistêmico-funcional*. São Paulo: Annablume, 2010a.

_____. A contribuição do letramento multimodal para os multiletramentos. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UCE*, v. 2. n. 2, 2012. Fortaleza: EdUECE, 2010b.

VIEIRA, Josenia A.; FERRAZ, Janaína de A. Percursos e avanços do texto multimodal: novas perspectivas na contemporaneidade. *Discursos Contemporâneos em Estudo*, v. 1, n. 1. Brasília: Centro de Pesquisa em Análise de Discurso Crítica (CEPADIC): UnB, 2011.

WIKIPEDIA. *Ebook*. Disponível em: <<http://en.wikipedia.org/wiki/E-book>>. Acesso em: 2 fev. 2013.

WIKIPÉDIA. *Textos em suportes digitais*. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Leitor_de_livros_digitais>. Acesso em: 2 abr. 2013a.

_____. *A bíblia de Gutenberg*. Disponível em: <http://en.wikipedia.org/wiki/File:Gutenberg_bible_Old_Testament_Epistle_of_St_Jerome.jpg>. Acesso em: 2 abr. 2013b.

WLASEK FILHO, Francisco. *Técnica de preparação de originais e revisão de provas tipográficas*. Rio de Janeiro: Editora Agir, 1977.

WODAK, Ruth. De qué trata el análisis crítico del discurso (ACD): resumen de su historia, sus conceptos fundamentales y sus desarrollos. In: WODAK, Ruth; MEYER, M. *Método de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa Editorial, 2003.

WODAK, R.uth; KRZYZANOWSKI, Michel. *Qualitative discourse analysis in the social sciences*. Hampshire: Palgrave, 2008.