

CONFIGURAÇÃO DAS UNIDADES SOCIORRETÓRICAS EM CONSIDERAÇÕES FINAIS DE DISSERTAÇÕES NO CURSO DE MESTRADO EM LETRAS*

CONFIGURATION OF THE SOCIAL- RHETORICAL UNITS IN FINAL CONSIDERATIONS OF MASTER'S THESES IN THE COURSE IN LETTERS

Francisco Jeimes de Oliveira Paiva 1

Resumo: Este estudo objetiva analisar as práticas discursivas e os movimentos retóricos de seções de considerações finais de dissertações de mestrado escritas por pesquisadores/as iniciantes da área disciplinar em Letras da Feclesc/UECE. Na perspectiva retórico-analítica das poucas pesquisas realizadas sobre dissertações e teses, focando nas seções de introdução e discussão (DUDLEY-EVANS, 1986, 1994) e na macroestrutura de conclusões de teses (BUNTON, 2005; ARAÚJO, 1996, 2006) à luz da sociorretórica de John Swales (1990, 2004). Para tanto, está embasado metodologicamente, em uma retórica contrastiva (CARVALHO, 2005), visando aplicar o modelo de Araújo (2006) para conclusões de teses, e, ainda, fazer uma leitura crítica dos modelos de Buntun (2005) para conclusões de teses, Nwogu (1997) e Costa (2015) para artigos da área da Medicina, enfim, discutiu-se o modelo de Paiva e Duarte (2017, 2018c) para artigos de graduados em Letras, no sentido de descrever e analisar a configuração retórica de sete considerações finais oriundas de dissertações da área de Letras, evidenciando, portanto, as práticas discursivas usadas por esses pesquisadores na produção escrita do gênero dissertação de mestrado na cultura do saber (inter)disciplinar.

Palavras-chave: Dissertação de Mestrado. Seção de Considerações Finais. Letras. Análise Sociorretórica.

Abstract: This study aims to analyze the discursive practices and rhetorical movements of final considerations sections of master's theses written by beginner researchers in the disciplinary area of Feclesc/UECE. From the rhetorical-analytical perspective of the few researches done on dissertations and theses, focusing on the introduction and discussion sections (DUDLEY-EVANS, 1986, 1994) and the macro-structure of thesis conclusions (BUNTON, 2005; ARAÚJO, 1996, 2006) in the light of John Swales' sociorethoric (1990, 2004). For this, it is methodologically based on a contrastive rhetoric (CARVALHO, 2005), aiming at applying the Araújo model (2006) for thesis conclusions, and also to make a critical reading of the models of Buntun (2005) for thesis conclusions, Nwogu (1997) and Costa (2015) for articles in the area of Medicine, finally, the model of Paiva and Duarte (2017) was discussed, 2018c) for articles by graduates of Letters, in order to describe and analyze the rhetorical configuration of seven final considerations arising from dissertations in the field of Letters, thus highlighting the discursive practices used by these researchers in the written production of the genre master's dissertation in the culture of (inter)disciplinary knowledge.

Keywords: Master Theses. Final Considerations Section. Letters. Social-rethorical Analysis.

Mestre em História e Letras (FECLESC/UECE). Especialista em Ensino de Língua Portuguesa e Literaturas. Graduado em Letras pela Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM/UECE). Professor efetivo de Língua Portuguesa/Literaturas da Rede Estadual do Ceará (SEDUC/CE).
E-mail. geimesraulino@yahoo.com.br

* O corpus deste estudo constitui-se de sete dissertações de mestrado produzidas pela segunda turma do (MIHL/UECE), defendidas em 2019.

Tecendo os fios na escrita acadêmica – algumas considerações

Nos últimos anos, a escrita acadêmica recebeu ampla atenção como um meio particular de comunicação. Nesse sentido, a análise de gênero em textos acadêmicos resultou em um número considerável de estudos relacionados a língua inglesa em vários gêneros, como dissertações, teses, palestras e artigos de pesquisa (GHAZANFARI; MOHTASHAM; AMIRSHEIBANI, 2016).

Para tanto, é possível notar quanto a produção escrita, no Brasil, os esforços assentados na investigação acadêmica com base em abordagens de análise de gêneros em ESP (*English for Epecific Purposes*)¹, na Análise Crítica de Gêneros (ACG) e nos Estudos Retóricos de Gênero (ERG), entre outros. Contudo, é fundamental dar maior visibilidade a análises de dissertações de mestrado e teses de doutorado (ARAÚJO, 1996, 2006), tendo em vista que esses gêneros acadêmicos são indispensáveis nas ações retóricas da comunidade discursiva que compõem a pós-graduação *stricto sensu* por reportarem a apreciação científica de um determinado objeto de pesquisa e por consolidarem os resultados teórico-metodológicos e reflexivos alcançados ao longo do curso.

No campo da ACG², ERG e com base no modelo descritivo (CARS - *Create a Research Space*)³ de Swales (1990), Paiva e Duarte (2017, 2018a, 2018b, 2018c) acentuam que no contexto sócio-comunicativo da consecução de estudos para investigação e descrição das práticas discursivas e de compreensão das práticas de letramentos acadêmicos, em consonância das experiências de escrita dos produtores/as e consumidores/as nas atividades retóricas de escrita/leitura universitária têm chamado à atenção de muitos pesquisadores/as dada a sua importância no ensino e na produção escrita, convencionalizando as práticas discursivas. Dessa forma, entende-se o gênero textual Dissertação de Mestrado como ação social recorrente e tipificada (MILLER, 2012 [1984]).

No que se refere ao contexto de produção, o gênero Dissertação de Mestrado (doravante DMs) é escrito por pesquisadores/as que desempenham o papel de alunos/as de pós-graduação *stricto sensu* que cursam o mestrado acadêmico ou profissional em alguma universidade (MUNIZ-OLIVEIRA; BARRICELLI, 2009, p. 88). Ademais, percebe-se que em razão das diferentes *configurações sociorretóricas dos gêneros* em distintos campos disciplinares, Pacheco, Bernardino e Freitas (2018), citando Hyland (2000) afirmam que entender a escrita acadêmica é possível graças ao contexto em que os textos estão inseridos, porque isso só é visível quando se pode demonstrar “a relação entre os gêneros e os comportamentos sociais, as crenças e as estruturas institucionais da comunidade científica envolvida”. (PACHECO; BERNARDINO; FREITAS, 2018, p. 122).

Enfim, para esses/as pesquisadores/as do grupo DILETA⁴

O discurso acadêmico se distingue pelas práticas de reconhecimento de pesquisa, rigor em testar seus estudos, honestidade intelectual, ética, como também pelas escolhas dos escritores, pelo avanço no conhecimento, pela manutenção da autoridade, entre outros. Dessa maneira, os gêneros textuais são construídos para serem compreendidos em contextos culturais específicos, bem como

1 Segundo Bawarshi e Reiff (2013, p. 67) “[u]ma abordagem à análise de gêneros típica de ESP começaria, por exemplo, pela identificação do gênero dentro da comunidade discursiva e pela definição do propósito comunicativo que o gênero deve realizar. Em seguida, a análise se voltaria para o estudo da organização do gênero - sua estrutura esquemática -, muitas vezes caracterizada pelos “movimentos” retóricos realizados e, finalmente, para o exame dos aspectos textuais e linguísticos (estilo, tom, voz, gramática, sintaxe) que os movimentos retóricos realizam”.

2 Análise Crítica de Gêneros (ACG) é resultante de “apropriações, adaptações e diálogos das teorias de gênero entre si e com outras perspectivas teóricas” (BEZERRA, 2017, p. 111), em que Swales (2012) denominou de uma “abordagem brasileira” ou “síntese brasileira”, assim o autor diz que: “Não é possível visualizar ou descrever uma abordagem específica capaz de fazer justiça à complexidade e diversidade do trabalho que se faz com os gêneros no Brasil” (BEZERRA, 2017, p. 107).

3 O Modelo CARS de Swales (1990) pode ser compreendido, segundo Oliveira (2005), como a forma de um modelo constituído de moves {movimentos} e steps {passos} (subunidades moves). Neste modelo, denominado modelo CARS (creating a research space [criar um espaço para pesquisa]) para introduções de artigos de pesquisa, Swales (1990) apresenta um quadro de categorias passíveis de aparecer em introduções de artigos de pesquisa.

4 Grupo de Pesquisa em Discurso, Identidade e Letramento Acadêmicos (DILETA), que se baseia no modelo sociorretórico de Swales (1990) e no conceito de Hyland (2000) sobre cultura disciplinar. Para mais informações, ver: <https://www.facebook.com/grupodileta/>. Acesso em: 03 fev. 2020.

a própria denominação desses gêneros vem corresponder aos anseios de determinada área (HYLAND, 2000) (PACHECO; BERNARDINO; FREITAS, 2018, p. 122).

A partir dessa assertiva, pode-se salientar que os objetivos das DMs cumprem, *a priori*, o propósito de discutir um determinado tema com fulcro em variados autores/as, buscando convencer os(as) destinatários(as), inicialmente, a banca de examinadores(as) para depois de aprovada ser disponibilizada aos leitores(as) interessados(as) sobre os resultados alcançados na análise de um dado objeto de pesquisa. Nesse sentido, Almeida, Abreu e Varella (2019) discutem o que se espera de uma DM:

[...] que o objeto do trabalho de pesquisa cubra temas não corriqueiros, ou seja, que ele represente algum esforço próprio do mestrando em abordar seu objeto com alguma elaboração diferente daquela que existe na literatura da área. Não é necessário que o tratamento dado nas fases de pesquisa e de redação da monografia dissertativa ou que o(s) objeto(s) mesmo sejam totalmente originais ou inéditos, mas a dissertação tampouco pode ser uma compilação dos “textbooks” ou dos livros mais conhecidos existentes na área (ALMEIDA; ABREU; VARELLA, 2019, p.2, *com acréscimos*).

Isso significa que a produção de uma DM, certamente, será mais apreciada se contiver, além da revisão da literatura com uma síntese de pesquisas relacionadas ao tema, uma contribuição do(a) autor(a) da dissertação (ALMEIDA; ABREU; VARELLA, 2019) com uma maior leitura crítica do velho problema, isto é, seus próprios achados/resultados com base numa *compreensão crítica de pesquisas relevantes para a área estudada* (PAIVA; DUARTE, 2018c).

Por fim, este artigo tem o intento de analisar as práticas discursivas e os movimentos retóricos de seções de considerações finais de dissertações de mestrado (DMs) escritas por estudantes de um curso de Mestrado Interdisciplinar em História e Letras. Dessa forma, foi necessário aplicar a esse *corpus* o modelo retórico de Araújo (2006) para *conclusões de teses*, e, ainda, fazer uma leitura crítica dos modelos de Nwogu (1997) e Costa (2015) para *artigos da área da Medicina*, enfim, o de Paiva e Duarte (2017, 2018c) para *artigos de graduados em Letras*, modelos esses arquitetados retoricamente com base no modelo de Análise de Gêneros CARS (SWALES, 1990).

Gênero como ação social tipificada: a abordagem sociorretórica de Swales

Marcuschi (2002, p. 19), entende que os gêneros “são entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa”. Nesse sentido, dentro dos estudos retóricos de gêneros, Bazerman (2006) nos traz a ideia de que as ações sociais são concretizadas por meio da língua(gem), isto é, por meio do uso de diversos gêneros. Para esse autor, os gêneros são fatos sociais em que pessoas buscam compreender umas às outras satisfatoriamente bem, para coordenar atividades e compartilhar significados com vistas a seus propósitos práticos (PAIVA, 2019).

Os gêneros criam *fatos sociais*, que incidem em ações concretizadas pela linguagem, as quais necessitam ser delimitadas como adequadas pelas pessoas, porque elas irão conduzir a forma como se comportam em uma situação (BAZERMAN, 2015a [2004], 2015b [1994]). Dessa forma, aliado à noção de gênero como ação social, Bazerman (2006) conceitua que os gêneros são ambientes para aprendizagem, são os locais em que o sentido é construído, ou seja, compreende-se que toda interação humana, seja oral ou escrita ocorre diante da utilização dos gêneros discursivos, mais do que isso, fica patente como “os gêneros moldam o pensamento que formamos e as comunicações através dos quais interagimos”. (BAZERMAN, 2006, p. 23).

A concepção sociorretórica de gênero textual conceitua-o como ação social tipificada

recorrente (MILLER, 2009a [1984], 2009b [1992]; BAZERMAN, 2006). As situações retóricas são recorrentes, e sua recorrência é necessária não porque se reproduzem outras vezes e, sim, quando são análogas entre si, determinando respostas que também são comparáveis e passíveis de semelhanças. Nesta pesquisa, apreende-se que as *Dissertações de Mestrado* (DMs) são, portanto, tipificadas e recorrentemente escritas em eventos de letramento da prática discursiva na pós-graduação *stricto sensu*, em que os/as pesquisadores/as são instados a escreverem um gênero acadêmico que reporte uma investigação científica acerca de um objeto de pesquisa, envolto a inúmeros temas sociais, políticos, econômicos etc., oriundos das diversas atividades sociais que são determinadas pela necessidade da construção do conhecimento da cultura (inter)disciplinar⁵ (HYLAND, 2000) na área de história e letras.

Note-se que a atividade retórica e letrada de escrever em um curso de mestrado, por exemplo, tem uma estreita relação entre a noção de gênero e seus usuários, além da tipificação, recorrência e identificação desses gêneros, sendo concebidos à luz da percepção dos usuários e da leitura crítica necessárias a escrita competente de uma dissertação ao final desse percurso. Pode-se, então, considerar que os gêneros DMs resultam em uma rede de entrelaçamentos entre gêneros e atividades propostas por Bazerman, sob três grupos crescentes, nos quais o último essencialmente abriga os dois primeiros: *o conjunto de gêneros, o sistema de gêneros e o sistema de atividades* (BAZERMAN, 2004, p. 32-34).

Bazerman (2015a) em sua *Teoria da Ação Letrada* explica que a escrita

[...] transforma o uso mais imediato, situacional e visceralmente induzido da língua num objeto linguístico independente, que pode ser manipulado e administrado de modo mais fácil e reflexivo, sendo, portanto, estudado com mais facilidade e premência para fins de eficácia estratégica e precisa (BAZERMAN, 2015a, p. 40).

Isso significa dizer que a produção de uma Dissertação de Mestrado perpassa por esse meio de reflexão e autorregulação, podendo transformar as situações locais em relação as situações distantes, até porque as DMs são escritas para atender a uma demanda institucionalizada em práticas discursivas por um curso de pós-graduação *stricto sensu*, vinculado às exigências e à avaliação da CAPES. Em outros termos, são as cobranças do contexto situacional que demandam propósitos específicos; desse modo, acredita-se que as ações efetivadas em forma de gêneros textuais acolham às necessidades abrangidas em uma situação comunicativa recorrente.

Logo, esses sujeitos-produtores(as) ao fazerem o mestrado, necessitam escrever um gênero acadêmico privilegiado que reporte um estudo exaustivo de um dado objeto de pesquisa sob orientação de um(a) doutor(a) na área de Letras/Linguística ou Educação, por exemplo, objetivando “criar novos lugares de participação simbólica que transformam os participantes e proporcionam novos espaços para formação do eu e da mente na interação com os outros participantes letrados”. (BAZERMAN, 2015a, p. 40).

Segundo o autor, um *conjunto de gêneros* é composto pelas variedades de textos que uma pessoa tende a produzir ao exercer determinado papel, ao assumir determinada identidade social. O *sistema de gêneros* abarca os conjuntos de gêneros reconhecidos, produzidos e utilizados por pessoas que trabalham juntas, que pertencem a uma mesma instituição e a relação entre esses conjuntos na dinamicidade do fluxo comunicativo entre esses usuários. Já o *sistema de atividades* envolve as atividades desenvolvidas rotineiramente por esse grupo de usuários socialmente organizado (BAZERMAN, 2004).

⁵ Adotei o termo cultura (inter)disciplinar em analogia ao do linguista aplicado Ken Hyland (2000) que compreende a cultura disciplinar mediada por gêneros textuais as quais “os membros de cada cultura disciplinar (HYLAND, 2000) procuram divulgar teorias e descobertas tocantes a sua área assim como procuram ser compreendidos por seus pares”. (BERNARDINO; VALENTIM, 2016, p. 124).

Metodologia: da caracterização do *corpus* à uma releitura dos modelos descritivos de análise de gêneros a partir da abordagem de Swales

Esta pesquisa baseia-se essencialmente em Swales (1990), em razão de propiciar uma abordagem teórico-metodológica para se especificar os critérios para análise de gêneros textuais e de *comunidade discursiva acadêmica*⁶ (SWALES, 1990); para se revisitar os *atributos de comunidade discursiva* (SWALES, 1992, 1993, 1998), e do *papel do propósito comunicativo no (re)conhecimento de gêneros* (ASAKEHAVE; SWALES, 2001, SWALES, 2004). Swales (1990) entende que o contexto é fundamental para se apreender e interpretar um texto e de que os elementos linguísticos não são suficientes para análise, produção e/ou uso de gênero. Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo (2009) apresentam cinco características que elucidam o conceito de gêneros, segundo Swales, são elas:

1) a classe – a qual está conexas ao fato de que os textos se agrupam dependendo da afinidade entre eles; 2) o propósito comunicativo – que se refere com a finalidade e o objetivo de produzir um evento comunicativo em ocorrências concretas experienciadas pelos indivíduos ou pelos grupos sociais; 3) a prototipicidade – os textos que se aglomeram por qualidades comuns se compõem como modelos reconhecíveis de um gênero; 4) a lógica ou razão - que adverte as convenções da estrutura de um gênero estarem ligadas com o propósito; e 5) a terminologia – a nomenclatura dos gêneros manifesta como os usuários compreendem o gênero em situações concretas de uso (SWALES, 1990, p. 45-57).

Tendo em vista essas cinco características, Swales constrói a seguinte compreensão de gênero:

Um gênero compreende uma classe de eventos comunicativos, cujos exemplares compartilham os mesmos propósitos comunicativos. Esses propósitos são reconhecidos pelos membros mais experientes da comunidade discursiva original e, portanto, constituem a razão do gênero [...] O propósito comunicativo é o critério privilegiado que faz com que o escopo do gênero se mantenha relacionado estreitamente com uma determinada ação retórica compatível com o gênero (SWALES, 1990, p. 58).

Em relação à comunidade discursiva, pode ser identificada, tendo por base seis características, abrangendo, assim: 1) conjunto de objetivos ou interesses comuns aos membros do grupo; 2) comunicação entre os membros; 3) mecanismos de comunicação próprios; 4) decisões sobre os tópicos importantes e os elementos formais discursivos na elaboração de determinados gêneros, cumprindo com determinadas funções retóricas; (5) léxico próprio, com significados específicos para o uso em cada gênero; e 6) membros experientes, com conhecimento do discurso e do conteúdo privilegiado, e membros novatos que procuram construir esse conhecimento para participarem inteiramente das

⁶ O termo comunidade discursiva acadêmica passou a ser empregado por professores/as e pesquisadores/as que compreendem a produção de texto como uma atividade social, permeada por comunidades que têm convenções particulares e para as quais os discursos fazem parte de sua atividade social. Dentro dessa ótica, com a qual Swales (1990) se alinha, os discursos são a expressão do conhecimento de um determinado grupo heterogêneo. Logo, as convenções discursivas são o caminho para a preparação de membros iniciantes na comunidade, ou seja, os novatos são conduzidos a utilizar de forma adequada as convenções discursivas partilhadas por esta comunidade (HEMAIS; BIASI-RODRIGUES, 2005).

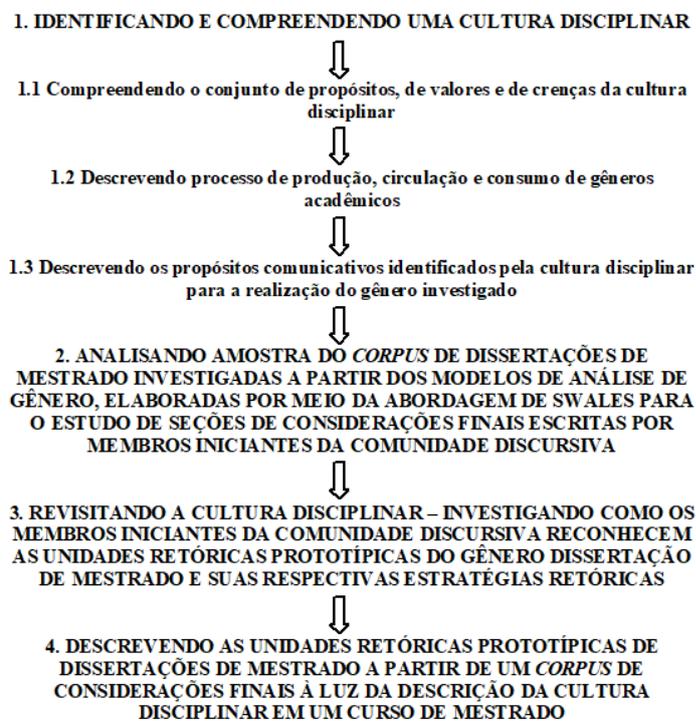
atividades da comunidade (SWALES, 1990).

Para Motta-Roth (2002), é relevante advertir, todavia, que a posição hierárquica de um gênero irá se transformar em distintas práticas disciplinares (SWALES, 2004). Ainda segundo essa pesquisadora, ao escreverem e publicarem exemplares de gênero, os(as) autores(as) procuram construir, frente à comunidade acadêmica, a identidade de um(a) pesquisador(a) capaz de refletir sobre pesquisas necessárias para um campo do saber disciplinar e, a partir daí, pontuar um problema ainda não inteiramente analisado neste campo, criando articulações teórico-metodológicas para a investigação deste objetivo de pesquisa.

Em relação a isso, tecendo *algumas reflexões sobre as metodologias de investigação sobre gêneros textuais acadêmicos*, Araújo (2004, p. 26) nos assegura que existe uma tendência de análise contemporânea, voltada ainda para a “descrição e a interpretação das práticas discursivas de gêneros”, quem sabe pela necessidade de se perceber como os gêneros operam o funcionamento da língua(gem) e de como essas tipificações podem auxiliar os/as professores/as no ensino de gêneros nas aulas de língua inglesa e de língua materna, por exemplo.

Adiante, em um primeiro momento, o enfoque metodológico se deu no sentido de descrever a cultura (inter)disciplinar em História e Letras do Mestrado Interdisciplinar da UECE/FECLESC, com base na abordagem metodológica contextual, proposto por Askehave e Swales (2009) que contribui na investigação de gêneros textuais acadêmicos, a partir da análise de distintas culturas disciplinares (HYLAND, 2000). Nesse sentido, considera-se que no contexto universitário da pós-graduação *stricto sensu* constitui-se como uma comunidade discursiva (SWALES, 1990), posto que seus membros iniciantes e proficientes compartilham de objetivos comuns. Observe, a seguir, o modelo analítico para a análise sociorretórica de gêneros acadêmicos, de Pacheco, Bernardino e Freitas (2018), organizado a partir de culturas disciplinares:

Figura 1 – Modelo analítico para a análise sociorretórica de gêneros acadêmicos



Fonte: Elaborado, a partir do Modelo Analítico de Pacheco, Bernardino e Freitas (2018, p. 126).

Considerando esse modelo contextual, buscou-se, neste estudo, aplicar o modelo retórico de Araújo (2006) para *conclusões de teses*, e também fazer uma leitura crítica dos modelos de Buntun (2005) para *conclusões de teses*, Nwogu (1997) e Costa (2015) para *artigos da área da*

Medicina, enfim, o de Paiva e Duarte (2017, 2018c) para *artigos de graduados em Letras*, modelos esses construídos retoricamente com base na Análise de Gêneros - CARS (SWALES, 1990). Cabe mencionar que Hemais e Biasi-Rodrigues (2005), já traziam a definição de critérios para identificação de gêneros, na perspectiva sociorretórica swaleana.

Quadro 1 – Critérios de Swales para identificação de gêneros

1 – Natureza classista	O gênero é uma classe de eventos comunicativos onde a linguagem verbal tem um papel significativo e indispensável. Um evento comunicativo se forma de: 1) discurso; 2) participantes; 3) função do discurso; e 4) ambiente.
2 – Propósito comunicativo	Essa categoria é mais importante para Swales (1990). Numa classe de eventos comunicativos, os eventos compartilham um propósito comunicativo.
3 – Prototipicidade	Na perspectiva da semelhança familiar, podem-se usar os critérios de distinção ou semelhança estrutural com outros textos da mesma classe para definir o exemplar como mais ou menos prototípico.
4 – Razão ou lógica subjacente	Diz respeito às restrições em termos de conteúdo e estilo de um gênero em função de um propósito comunicativo.
5 – Terminologia específica	Os termos são indicadores de como os membros mais experientes de uma comunidade discursiva, que dão os nomes aos gêneros, entendem as ações retóricas dessa comunidade.

Fonte: Hemais e Biasi-Rodrigues (2005, p. 117-119).

Compreende-se que “um gênero é um veículo comunicativo para a realização de metas e o propósito molda a estrutura esquemática do discurso e influencia a escolha de conteúdo e estilo”. (SWALES, 1990, p. 7)⁷. Pode-se entender que esses critérios são essenciais para identificar um dado gênero numa específica cultura disciplinar, mas também isso nos faz refletir sobre a necessidade de “compreender como ocorrem sua produção, circulação e seu consumo”, [por isso,] é preciso conhecer aspectos culturais que lhes são próprios”. (BERNARDINO; ABREU, 2018, p. 888).

Nesse sentido, objetivou-se, por fim, fazer a descrição e a análise da configuração retórica de 10 considerações finais oriundas de dissertações de mestrado (MDs), classificadas aqui como DML1⁸ na área da cultura disciplinar em Letras, produzidas pela segunda turma do Mestrado Interdisciplinar em História e Letras da UECE/FECLESC/MIHL, disponíveis no site institucional do programa de mestrado - MIHL/UECE: <http://uece.br/mihl/index.php/2016-01-12-14-15-20>, defendidas em 2019. Observe o quadro, a seguir, com nomenclatura, título da dissertação e data de defesa:

Quadro 2 - Considerações finais de dissertações de mestrado abordadas neste estudo

Nomenclatura	Título da Dissertação	Ano
DML1	O TEXTO TEATRAL DE ARIANO SUASSUNA NA FORMAÇÃO DE LEITORES NO ENSINO MÉDIO: DO CORPO DO TEXTO AO CORPO DO LEITOR.	2019

⁷ No original: “[...] a genre is a communicative vehicle for the achievement of goals and the purpose shapes the schematic structure of the discourse and influences the choice of content and style”. (SWALES, 1990, p. 7).

⁸ Dissertação de Mestrado em Letras.

DML2	ESTUDO LINGUÍSTICO-FILOLÓGICO E HISTÓRICO SOCIAL DE ESCRITURAS DE COMPRA E VENDA DE ESCRAVOS NO SÉCULO XIX (1870 – 1873).	2019
DML3	JOGOS EDUCATIVOS DIGITAIS E LEITURA PARA ALUNOS DO ENSINO MÉDIO: A CONTRIBUIÇÃO DA MOTIVAÇÃO E DA JOGABILIDADE.	2019
DML4	CONFIGURAÇÃO VERBO-VISUAL E ESTRATÉGIAS DE RECONTEXTUALIZAÇÃO EM PROPOSTAS DE REDAÇÃO DO ENEM.	2019
DML5	A BOLSA AMARELA, DE LYGIA BOJUNGA NUNES, SOB A CRÍTICA FEMINISTA: PROPOSTAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II.	2019
DML6	PALAVRA DE MULHER, NOVOS LEITORES A PRESENÇA DE ESCRITORAS NAS AULAS DE LITERATURA EM ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE QUIXERAMOBIM.	2019
DML7	DUAS PONTES: O ENCONTRO ENTRE A FICÇÃO E A HISTÓRIA NA NARRATIVA DE AUTRAN DOURADO.	2019

Fonte: Elaborado pelo autor.

Neste estudo, de acordo com a pesquisa de Biasi-Rodrigues (1998) avaliou-se como se revelam as unidades retóricas (UR) nos trechos extraídos das considerações finais das dissertações coletadas. Determinou-se, assim, como URs essas unidades temáticas que se individualizam por propósitos específicos dentro do gênero que se cotejou nessa investigação sociorretórica. Para a devida diferenciação desse critério, estabeleceu-se subunidades retóricas (S), as quais delimitam mais especificamente esses propósitos comunicativos dentro das URs, conforme alguns modelos analíticos organizados, formulados a partir dos pressupostos da perspectiva do modelo CARS de Swales (1990).

Análise dos propósitos comunicativos, movimentos e unidades retóricas das seções de considerações finais das dissertações de mestrado

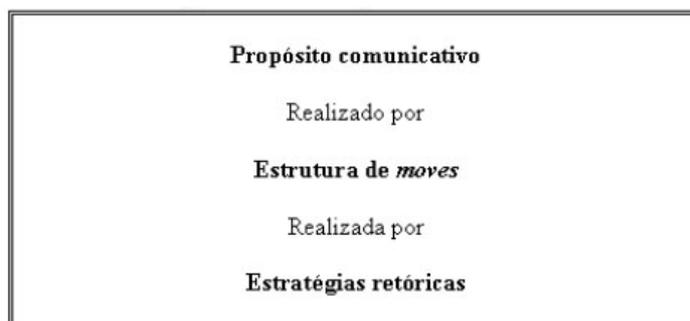
Para Swales (2004) é relevante observar a dimensão social dos propósitos comunicativos, porque, segundo ele, os gêneros podem oferecer, tanto propósitos particulares (que dizem respeito às intenções particulares/as dos/as produtores/as ou coordenadores/as da produção dos gêneros), como propósitos socialmente reconhecidos. Este estudioso reforça, ainda, que “esses propósitos na verdade são múltiplos”. (SWALES, 2004, p. 71). É preciso considerar que não é plausível indicar um único propósito para cada gênero, mas diversos, e cada um deles correspondendo a intenções dos/as produtores/as e adequando-se às práticas sociais e discursivas da comunidade acadêmica.

Bezerra (2006), apoiado na Teoria de Gêneros de Swales (1990) enuncia que o propósito comunicativo de um gênero é alcançado por meio de uma certa quantidade de *moves* (ou unidades retóricas, como o termo tem sido explanado no Brasil e seguido nesta pesquisa), que conseqüentemente conferem ao gênero a sua “estrutura cognitiva típica”. (BHATIA, 1993, p. 30). Na perspectiva de Swales (2004, p. 228), *move* é “uma unidade discursiva ou retórica que realiza, dentro do discurso escrito ou falado, uma função comunicativa coerente”. Conquanto, possa ser marcado por aspectos léxico-gramaticais, essa unidade retórica não se identifica basicamente com

um período/frase gramatical, enunciado ou parágrafo visivelmente abalizados. Os *moves* são muito “flexíveis em termos de sua realização linguística”. (SWALES, 2004, p. 229).

Biasi-Rodrigues e Bezerra (2012, p. 238), ensinam que “[s]e o propósito comunicativo é realizado pelos *moves* ou unidades retóricas, estes, por sua vez, seriam realizados por diferentes estratégias retóricas, combináveis entre si”. Swales (1990) chamou essas estratégias retóricas de *steps*. É justamente, de tal modo, que Askehave e Nielsen (2004), citado por Bezerra (2006), concebem o que elas avocam de “modelo tradicional de análise de gêneros”:

Figura 2 - Teoria de gêneros tradicional



Fonte: Askehave e Nielsen (2004, p. 4).

Para Bezerra (2006, p.72), os gêneros consistir em realidades “altamente estruturadas e convencionadas”, de forma que “o principal reflexo linguístico do propósito comunicativo está na *estrutura gradativa* através da qual o texto de um determinado gênero se desenvolve”. Além disso, ressalte-se ainda a função principal conferida ao propósito comunicativo em vinculação com a “estrutura esquemática” do gênero. Se a estrutura convém para alcançar o propósito, tão logo, a configuração estar à mercê da funcionalidade. Observe, a seguir, a definição de DM e seus os propósitos primários e secundários:

Quadro 3 – Definição de Dissertação de Mestrado e seus propósitos comunicativos primários e secundários na ABNT e em Manuais de Metodologia Científica

<p>DEFINIÇÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Roesch, Antunes e Silva (1997), salientam que a dissertação de mestrado se constitui numa atividade importante de pesquisa nos programas de pós-graduação e, tendo em vista a sua ligação íntima com a pesquisa docente, pela própria atividade de orientação, não deixa de ser um termômetro das atividades de pesquisa dos programas. - Severino (1996, p. 119) diz que “trata-se da comunicação dos resultados de uma pesquisa e de uma reflexão, que versa sobre um tema igualmente único e delimitado. Deve ser elaborada de acordo com as mesmas diretrizes metodológicas, técnicas e lógicas do trabalho científico, como na tese de doutoramento”. - Rauen (1999, p. 135) explica que a dissertação de mestrado é “um estudo teórico de natureza reflexiva, que consiste na ordenação de ideias sobre um determinado tema. A característica básica da dissertação é o cunho reflexivo-teórico”. - Lakatos e Marconi (2001, p. 158), a dissertação é, “portanto, um tipo de trabalho científico apresentado ao final do curso de pós-graduação, visando obter o título de mestre. [...] Tem caráter didático, pois se constitui em um treinamento ou iniciação à investigação”.
---	---

PROPÓSITO PRIMÁRIO	- Apresentar uma pesquisa experimental ou exposição de um estudo científico retrospectivo, a fim de obter o título de mestre.
PROPÓSITOS SECUNDÁRIOS	- Reunir, analisar e interpretar informações sobre um tem único e bem delimitado em sua extensão; - Evidenciar o conhecimento de literatura existente sobre o assunto e a capacidade de sistematização do candidato; - Fazer uma reflexão sobre os resultados das análises, colocando em evidência as descobertas, e, em alguns casos, projetar futuras pesquisas e/ ou desdobramentos da pesquisa.

Fonte: Elaborado pelo autor, baseado nos manuais e NBR 14724/2011⁹.

No *corpus* disponível de 07 considerações finais de DMs, é possível identificar os propósitos comunicativos, ou seja, que ações retoricamente nas DMs visam se configurar em movimentos para, em tese, *apresentar/concluir a pesquisa*, em cada exemplar. Analise o quadro 2, a distribuição desses propósitos comunicativos de pesquisa das DMs na cultura (inter)disciplinar do mestrado em Letras (linha de pesquisa - Ensino e Linguagens):

Quadro 4 – Propósitos comunicativos de pesquisa existente no *corpus* de DMs

PROPÓSITOS COMUNICATIVOS	IDENTIFICAÇÃO ¹⁰
Observar que o uso dos jogos teatrais na sala de aula pode contribuir para a formação de leitores, desafiando o leitor a um trabalho com o corpo ao utilizá-lo na motivação para a leitura e interpretação do texto.	DML1
Analisar linguística e historicamente as escrituras de compra e venda de escravos do século XIX (1870-1873).	DML2
Analisar os jogos digitais educativos no desenvolvimento da leitura de alunos do Ensino Médio, de modo específico, averiguar a contribuição da motivação e da jogabilidade no processo da prática de leitura.	DML3
Investigar o processo de recontextualização de textos verbo-visuais em textos verbais a partir da composição multimodal do gênero redação do ENEM.	DML4
Desenvolver metodologias de leitura, análise (crítica de gênero) e discussão em sala de aula da novela A bolsa amarela, de Lygia Bojunga Nunes, para estudantes de 7º, 8º e 9º anos (EF II), amparadas nos estudos sobre letramento literário, em especial nos modelos didáticos desenvolvidos por Rildo Cosson (2006).	DML5

⁹ Disponível em: <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2883.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2019.

¹⁰ Optei por adotar DML1, por exemplo, para manter o anonimato dos/as autores/as das DMs analisadas.

Investigar a presença ou não presença da autoria feminina nas aulas de literatura em escolas públicas estaduais do município de Quixeramobim, localizado no Sertão Central do Ceará.	DML6
Destacar a relevância da interdisciplinaridade entre Literatura e História, o quanto as fontes históricas influenciam na criação da arte, como a arte pode trazer traços de um período e o que essa relação dialógica nos revela sobre o estilo do escritor Autran Dourado.	DML7

Fonte: Elaborado pelo autor.

Visibilizando os propósitos comunicativos das dissertações de mestrado na cultura (inter) disciplinar acima, pode-se entender que esses propósitos perpassam pelo seu caráter prático, porquanto é perceptível quando se analisa a linguagem e normas acadêmicas convencionalizadas que foram utilizadas nesse *corpus* de DMs, que além de serem formais, discursivas e serem enunciados relativamente estáveis, precisa tratar o fato de forma prática, sem que haja necessidade de formalismos demasiados, pois o importante é que o propósito seja alcançado ao final do curso de mestrado ao se defender a pesquisa realizada.

Modelos descritivos aplicados a seções de considerações finais de gêneros acadêmicos, baseados em Swales (1990)

O primeiro modelo que se discute, nesse momento, é o de Bunton (2005) sobre a análise de conclusões de teses de doutorado, o estudo feito por esse autor demonstra que o movimento 1 – *Atualização introdutória* apresenta-se em maior proporção; essa função retórica pode ser marcada como uma (re)afirmação da questão geral da pesquisa. O autor afirma este é um movimento relativamente simples de ser mapeado, porque comumente surge no começo da seção, trazendo uma atualização do território de pesquisa, retomando algumas questões presente no capítulo introdutório.

Observe o modelo de Bunton (2005), analisado por Oliveira (2016, p. 46):

Figura 3 - Movimentos encontrados em conclusões de teses de doutorado

<p>MOVIMENTOS</p> <p>1- Atualização introdutória</p> <p>2 - Consolidação do espaço da pesquisa</p> <p>3 - Aplicações práticas/implicações/ e recomendações</p> <p>4 - Recomendações para pesquisas futuras</p> <p>5 – Concluindo atualização</p>

Fonte: Bunton (2005, p. 217) *apud* (OLIVEIRA, 2016, p. 46).

Compreende-se, todavia, que Oliveira (2016) contrapôs essa definição de Bunton, por ela ser muito extensa, já que esse movimento 1 trabalha como uma introdução da seção, retomando elementos mais gerais de uma investigação científica. Em suma, quanto aos “movimentos 1, 2 e 4 são os mais frequentes para a primeira área analisada, enquanto os movimentos 1, 2 e 3 ocorrem com maior frequência entre as áreas de humanidades e ciências sociais”. (OLIVEIRA, 2016, p. 46).

Seguindo a análise, os modelos de Nwogu (1997) e Costa (2015) para *artigos da área da medicina*, segundo Pacheco, Bernardino e Freitas (2018) conseguem descrever os movimentos¹¹ e

¹¹ Bernardino e Pacheco (2017), esclarecem que movimentos e passos são unidades informacionais recorrentes

passos mais recorrentes do gênero na área da cultura disciplinar da Medicina. Observe à aplicação desses dois modelos, feita por Pacheco, Bernardino e Freitas (2018), no sentido de identificar as unidades informações em Conclusão de artigos da cultura disciplinar da área da Nutrição:

Figura 4 - Unidades informações em Conclusão de artigos da cultura disciplinar da área da Nutrição

UNIDADES INFORMACIONAIS DESCRITAS POR COSTA (2015)	
Movimento 1 – Apresentando interpretações gerais dos achados de pesquisa	93,33%
Movimento 2 – Indicando implicações práticas de pesquisa	60%

UNIDADE INFORMACIONAL DESCRITA POR NWOGU (1997)	
Movimento 3 – Declarando Conclusões de Pesquisa	
Passo 2 – Promovendo mais investigação	26,66%

Fonte: retirado na íntegra de Pacheco, Bernardino e Freitas (2018, p. 132).

Pacheco, Bernardino e Freitas (2018) perceberam que as seções de conclusão se apresentaram bastante substanciais, levando em conta que nesse percurso final do gênero acadêmico é crucial oferecer ao leitor/a uma visão retrospectiva das seções anteriores, podendo retomar conclusões parciais apontadas na seção de Resultados e Discussão (BIASI-RODRIGUES, 1998). No que se refere, a organização de artigos acadêmicos, os(as) autores(as) comprovam que

O primeiro movimento, **Apresentando interpretações gerais dos achados de pesquisa**, apresentou uma alta frequência, denotando-nos um padrão prototípico da área. O segundo movimento, **Indicando implicações práticas de pesquisa**, mostrou-se bem expressivo. Já o passo 2, **Promovendo mais investigação**, do movimento 3, **Declarando conclusões de pesquisa**, apresentou uma frequência baixa nas conclusões (PACHECO; BERNARDINO; FREITAS, 2018, p. 132, *negritos meus*).

Pode-se salientar nesse resultado que existe por parte da produtor(a) a necessidade de apresentar considerações resultantes da pesquisa como um todo, extrapolando o seu âmbito, às vezes, relacionando os resultados a área investigada, ou apontando contribuições, ou ainda apresentando as lacunas da pesquisa, sendo que nem sempre essa *seção é marcada geralmente pelo item léxico-gramatical conclusão ou considerações finais* (BIASI-RODRIGUES, 1998; PAIVA; DUARTE, 2017; 2018a).

Analisando, por fim, o modelo retórico de Paiva e Duarte (2017; 2018c) fica evidente que há uma inquietação de retomar as hipóteses concernentes aos fatos que as amparam ou contrariam, fazendo com que as contribuições da pesquisa sejam apontadas ao leitor/a com mais amplitude e recorrência textual, porque segundo Biasi-Rodrigues (1998, p.128), nessa “unidade inclui também considerações finais que são comuns em encerramentos de textos acadêmicos, tais como contribuições e recomendações ou sugestões.

Vale lembrar que os gêneros variam conforme o propósito comunicativo de uma determinada comunidade discursiva. Aliás, Biasi-Rodrigues (S/D) esclarece que numa “situação recorrente, por exemplo, no ambiente da universidade, o mesmo evento pode ser identificado com mais de um nome, ou seja, com o passar do tempo, os nomes dos gêneros ficam, mas as atividades associadas com os gêneros mudam”.

Em outras palavras, cabe dizer que os gêneros DMs podem ser considerados como uma “realização bem-sucedida de um propósito comunicativo específico, usando um conhecimento

convencional de recursos linguísticos e discursivos”, ou seja, “cada gênero, em certos aspectos, estrutura o estreito mundo da experiência ou realidade de um modo particular, a implicação é a de que a mesma experiência ou realidade vai requerer um modo diferente de estruturação, se for para operar em um gênero diferente”. (BHATIA, 1993, p. 116). Verifique, agora, o último modelo a ser comentado à luz da sociorretórica swaleana:

Figura 5 - Modelo analítico para a análise sociorretórica de artigos acadêmicos de graduados em Letras

CONCLUSÃO(ÕES)	UNIDADE RETÓRICA 9: CONCLUIR A PESQUISA
	Subunidade 1A - Apresentando conclusão(ões)
	Subunidade 1 B - Relacionando os resultados à área investigada
	Subunidade 2 - Apontando contribuição(ões) da pesquisa
	Subunidade 3 - Apresentando as lacunas da pesquisa

Fonte: Paiva e Duarte (2018, p. 24).

Os autores, procurando a identificação das frequências de unidades e subunidades retóricas nas Conclusão(ões)/Considerações finais dos AAEs, conseguiram apreender que houve uma significativa recorrência em relação ao número total de artigos acadêmicos experimentais escolhidos, apesar de apresentar alguma mudança de recorrência em suas subunidades. Esses pesquisadores puderam examinar uma certa estabilidade de unidades e subunidades retóricas que estabelecem um indicativo de convenção da escrita acadêmica em virtude das alternativas dadas, esse acontecimento representou as práticas discursivas na cultura acadêmica, que provavelmente é limitada a esse ambiente de produção discursiva (PAIVA, 2011; PAIVA e DUARTE, 2018).

Aplicando o modelo retórico de análise de conclusões de teses de doutorado de Araújo no *corpus* de DMs selecionadas

Araújo (2006), em “Práticas discursivas em conclusões de teses de doutorado”, esclarece que antes de analisar a estrutura retórica das seções conclusivas é preciso comentar os títulos dos capítulos. Ela menciona que Bunton (2005) enfatizou ser os títulos importantes, porque eles dão uma ideia do papel ou função considerada pelo escritor em um capítulo ou seção do capítulo.

Fazendo uma *análise sociorretórica contrastiva* (CARVALHO, 2005), verificou-se que estas seções de DMs se configuram quanto ao propósito comunicativo, de acordo com os estudos de Bunton (2005) e Araújo (2006) sobre capítulos de conclusão de teses, sinalizam, como o próprio termo adverte, o encerramento do trabalho, mas também os papéis que os/as escritores/as analisam na seção de conclusão ou considerações finais de dissertação de mestrado na cultura (inter)disciplinar em Letras, como “lugar de resumir os principais resultados, de demonstrar como as hipóteses e objetivos foram alcançados, de discutir implicações teóricas e pedagógicas e apresentar sugestões para futuras pesquisas”. (ARAÚJO, 2006, p. 452).

Tabela 1 – Ocorrências terminológicas da presença de considerações finais e/ou conclusão nas DMs

Dissertações de Mestrado em Letras (DMLs)
Conclusão (2)
Conclusões

Considerações Finais (5)

Fonte: Elaborado pelo autor, baseado em Araújo (2006).

Ressalte-se que os(as) produtores(as) das DMs, optaram 80% em adotar o termo *Considerações finais*¹², sendo que apenas (20%) escolheu usar *Conclusão* na estrutura retórica de sua DM. No entanto, analisando a estrutura retórica das demais DMs, observa-se uma configuração retórica com recorrências e similaridades com as seções de conclusão de teses de doutorado, pesquisado por Araújo (1996, 2006).

Pode-se afirmar que essas escolhas terminológicas, não são aleatórias, porque nos últimos anos, discussões sobre o ensino e a aprendizagem da pesquisa qualitativa alastraram-se na literatura científica, ainda que de forma circunspecta. O advento deste debate, para Chizzotti (2003), é apreendido como uma tendência natural do crescimento dessa modalidade de pesquisa para a formação das novas gerações de pesquisadores/as e está vinculado não apenas ao interesse acentuado por essa abordagem, mas também à “[...] gama de questões suscitadas com o incremento da pesquisa” (CHIZZOTTI, 2003, p. 232). Observe, a seguir, o modelo retórico de Araújo para análise de conclusões em língua portuguesa:

Figura 6 - Estrutura retórica de conclusões em língua portuguesa

Unidade retórica 1: Retomada do tópico, objetivos e questões de pesquisa/ hipóteses
Unidade retórica 2: Sumarizando as principais conclusões
Unidade retórica 3: Avaliando os resultados/dificuldades do estudo
Unidade retórica 4: Discutindo as implicações e apresentando sugestões para futuras pesquisas

Fonte: retirado na íntegra de Araújo (2006, p. 454).

Ao se analisar as DMs escritas em língua portuguesa, percebe-se que a seção conclusiva ou de considerações finais foi iniciada com a, Un1, *retomada do tema, dos objetivos e questões de pesquisa e hipóteses*. É uma forma de avaliar o problema que foi investigado e o alcance dos objetivos e questões de pesquisa. Dessa forma, os discursos dos(as) autores(as) são caracterizados pela função retórico-comunicativa de apresentar o objetivo/tema/questões da pesquisa, verifica-se isso pelo uso das expressões “Ao final deste trabalho”, “Ao adentrarmos nas considerações finais”, “Diante do exposto” e “Ao final” que retomam às intenções das DMs. Exemplos:

[1] **[Ao final deste trabalho]**, constatamos que a formação de leitores ainda enfrenta grandes desafios na escola. Muitas vezes, estes não dependem unicamente da mudança de postura ou de metodologia do professor para serem superados, pois podem advir de fatores sociais relacionados à família, ao trabalho, à alimentação, que refletem em nossos estudantes no desânimo diante do ato de ler (DML1, Un1, p. 113).

[2] **[Ao adentrarmos nas considerações finais]**, convém recordar **[os objetivos]** listados no início de nosso trabalho. A saber: **descrever a organização estrutural do gênero documental escritura de compra e venda de escravos;**

¹² Considerações finais é designação marcante nas seções das DMs, neste estudo, porque são mais incidentes em pesquisas qualitativas. Porém, os manuais de metodologia científica reforçam que são termos similares, por conclusão(ões) não implica em situação comunicativa conflituosa a Considerações finais. Ou seja, Fachin (2003, p. 165), esclarece que se trata de “um arremate final” resultante “dos dados obtidos ou dos fatos observados” naquela pesquisa. Nesse sentido, Ruiz (2006, p. 76) assinala que a conclusão teria como finalidade “reafirmar sinteticamente a ideia principal e os pormenores mais importantes” colocados naquela produção particularizada do conhecimento.

analisar os aspectos linguísticos-filológicos das escrituras, sobretudo, os aspectos lexicais que caracterizam os sujeitos envolvidos nos textos; analisar os aspectos sócio-históricos e culturais da sociedade escravocrata do Ceará no século XIX presentes nas escrituras. **[Ao final]**, consideramos que nossas propostas iniciais foram alcançadas (DML2, Un1, p. 103).

[4] **[Diante do exposto]**¹³, retomando os resultados metodológicos e analíticos alcançados nesta pesquisa, cujo **[objetivo]** principal foi **investigar o processo de recontextualização de textos verbo-visuais em textos verbais** a partir da composição multimodal do gênero redação do ENEM (DML4, Un1, p. 202).

Sabe-se ainda que comumente esta Un1 retoma aspectos da seção de Introdução, como: questões-problema, objetivos e hipóteses que podem ser assentados ou não pela metodologia e o aproveitamento desta na seção de Resultados e Discussão para se arranjar os resultados estabelecidos (PAIVA; DUARTE, 2018a, 2018b). Verificou-se que esta Un1 se diferencia por fazer considerações de fechamento das ideias da pesquisa e por exceder sua cultura disciplinar (HYLAND, 2000), às vezes, comparativamente, ou mostrando vantagens, entre outras possibilidades, e na maioria das vezes é assinalado pelo recurso léxico-gramatical ‘conclusão’, ‘conclui-se’, ‘concluímos’ ou alguma expressão similar (BIASI-RODRIGUES, 1998; PAIVA, 2011).

A Un2, *Sumarizando as principais conclusões*, é a que apresenta maior quantidade de informação e na qual os(as) produtores(as) sumarizam as descobertas e/ou resultados alcançados ao longo das DMs, resultado análogo tanto das teses avaliadas (ARAÚJO, 2006) como nas seções de dissertações de mestrado em Letras que apresentaram as seguintes ocorrências:

[6] **[Alguns professores responderam]** que **escolhem suas leituras** independente de gênero, priorizam a qualidade do texto. **Mas**, os mesmos que **[acreditam que o fazer literário independe de gênero]** nunca tinham parado para **pensar na falta de representatividade de escritoras** nos livros didáticos (DML6, Un2, p. 94).

[3] **[O ensinamento da leitura pode ter seu início na aprendizagem informal]**, pois esta é uma **importante possibilidade para a criança aprender a ler** e dar seus primeiros passos com apoio da família, destarte o discente poderá ter um suporte a mais na prática de leitura, através da motivação dessas pessoas que fazem parte do seu dia a dia, podendo **contribuir para a formação do futuro leitor**. **[No entanto]**, o **lugar privilegiado para que o sujeito aprenda a ler é a escola**, de maneira que é indispensável por parte dos docentes, utilizar sempre **ferramentas e estratégias** atrativas para auxiliar, incentivar e motivar os discentes na prática de leitura, obtendo, assim, **uma aprendizagem eficaz e exitosa**. (DML3, Un2, p. 95).

[7] **[Acreditamos]** que a **literatura não se constrói por conta própria**, mas que são inúmeros os elementos externos que auxiliam na construção de uma única página ficcional. **No entanto, depois de produzida, ela ganha autonomia para existir sozinha**, ou seja, o mundo criado pelo escritor, mesmo

13 O uso de negrito e colchetes ao longo das seções de considerações finais das DMs são de minha responsabilidade.

com referências históricas, não é mais a História em si. **[Nem mesmo os documentos históricos]** o são, pois passam a ser uma representação construída a partir de um olhar (DML7, Un2, p. 77).

Nesta Un2, os(as) mestrandos(as) buscaram expor determinadas considerações resultado das discussões em seções anteriores, sendo que o objeto de estudo foi retomado no intuito de se ter um posicionamento marcante do que foi deduzido pela pesquisa, objetivando, portanto, que o(a) leitor(a) seja elucidado sobre os benefícios teóricos e/ou metodológicos que foram adquiridos pelo estudo aplicado (PAIVA, 2017).

Em relação a Un3, *Avaliando os resultados/dificuldades do estudo*, os/as autores/as das seções de considerações finais de DMs apresentam em seu capítulo final sua avaliação dos resultados ou dificuldades encontradas em realizar o estudo, por isso sinalizam de forma clara a função dessa unidade ao empregar expressões como “Não pretendemos com nossas sequências de trabalho”, “Constatamos ainda que a obra teatral de Ariano Suassuna”, “Os dados levantados apontaram questões sobre os impostos pagos”, etc. Exemplos:

[5] **[Não pretendemos com nossas sequências de trabalho]** com o livro *A bolsa amarela* **apontar todas as possibilidades de abordagens** que se podem fazer numa perspectiva de letramento literário no trabalho com a referida obra. **[Procuramos]** **sugerir possibilidades** interacionistas e dinâmicas de leitura, sob à luz do letramento literário desenvolvido por Cosson (2006), que **pudessem promover um contato significativo dos alunos com os textos literários** (DML5, Un3, p. 97).

[1] **[Constatamos ainda que a obra teatral de Ariano Suassuna]** possui um grande potencial para o debate sobre as identidades do povo nordestino e para a valorização de nossas manifestações culturais e populares, pois o projeto estético de Suassuna dialoga diretamente com muitas dessas manifestações, **[além disso]**, ela pode **contribuir para a afirmação de projetos políticos como a Educação do Campo**. Diante desta afirmação, **[destacamos]** **que tanto a proposta contribuiu** para a realidade da escola, quanto o contexto pedagógico escolar também contribuiu para que a **[sequência tivesse um sentido mais amplo para os estudantes]** (DML1, Un3, p. 113).

[2] **[Os dados levantados apontaram questões sobre os impostos pagos]**, os pré-requisitos para que os tabeliães pudessem lavrar as escrituras, os sujeitos envolvidos na validação do documento e informações sobre o perfil e o preço dos sujeitos comercializados. Quanto a isso, **[nossa análise revelou]** que, no **[recorte temporal que compreende nosso trabalho]**, o fluxo de comércio de cativos era dinâmico e atingia mulheres, homens e crianças. Registramos, ainda, casos de famílias cativas negociadas e situações de separação do núcleo familiar, levantando uma discussão sobre o tratamento dado a esses laços pelos senhores de escravos (DML2, Un3, p. 104).

Os excertos de DMs acima, corroboram que os(as) produtores(as) dessas seções, objetivaram distinguir para seus interlocutores(as) (orientador(a)/ banca e leitores/as) alguns ajuizamentos e dificuldades que a pesquisa trouxe à tona, esclarecendo que as hipóteses e questões-problema

foram respondidas por interferência dos subsídios teóricos e/ou metodológicos procedentes da realização empírica da pesquisa científica. Sendo, de tal modo, nas considerações finais/conclusões de DMs, os(as) produtores(as) apresentaram uma apreensão em retomar as hipóteses relacionadas a fatos que as amparam ou contrapõem, fazendo com que as contribuições da pesquisa sejam explicitadas ao leitor/a com mais veemência e recorrência textual.

Por último, na Un4, *Discutindo as implicações e apresentando sugestões para futuras pesquisas*, constata-se que os(as) autores(as) das DMs destacam, na seção de considerações finais/conclusões, as implicações para área de conhecimento e sugerem futuras pesquisas a serem desenvolvidas sobre o tema. As palavras em negrito nos exemplos despontam as contribuições do capítulo, sugestões de pesquisa e implicações pedagógicas das DMs. Exemplos:

[4] Contudo, **[apesar das contribuições aludidas acima], tenho consciência das limitações desta pesquisa e sei que existe, ainda muitas indagações a serem respondidas em futuras investigações.** Dentre os vários caminhos e perspectivas para futuras pesquisas, gostaria de apontar, a seguir, algumas sugestões. **[Com relação] às estratégias de leitura multimodal (NEVES, 2009) necessárias à compreensão da composição de textos verbo-visuais** que foram recontextualizados no processo (antes, durante e depois) de verbo-visualização das propostas de redação do ENEM (2009 a 2016) (DML4, Un4, p. 210).

[3] **[Os jogos poderão passar por revisões e aperfeiçoamento]**, pois, mesmo sendo reconfigurados para uma pesquisa com alunos no Ensino Médio, seu conteúdo pode ser de nível fácil quando for se tratar de uma possível aplicação para alunos com grau de conhecimento mais elevado, **[no entanto]**, isso não interfere na prática de leitura. **[Como também, poderão surgir novas pesquisas]** que possam auxiliar no seu aprimoramento, para que possa ser utilizado no contexto educacional da aprendizagem em linhas gerias (DML3, Un4, p. 156).

[1] **Através da análise realizada no quarto capítulo**, concluímos que a proposta elaborada cumpriu seus objetivos relacionados à formação de leitores no ensino médio através do texto teatral *O Santo e a Porca* (1957,) de Ariano Suassuna. **A experiência vivida através das oficinas** foi significativa tanto para o incentivo à leitura, quanto para a inovação das formas de ler e para a **criação de uma consciência corporal nos estudantes** (DML1, Un4, p. 114).

Isso demonstrou o que Bunton (2005), ressaltou nas conclusões de teses, para ele as seções finais desses gêneros estudados, também, começam o texto com uma contextualização do tema de pesquisa, ou seja, a contextualização, em regra, acontece através de parágrafos amplos, os quais retomam de forma genérica aspectos relacionados à pesquisa realizada (OLIVEIRA, 2016). Fica, assim, visível que esses(as) pesquisadores(as) ao produzirem suas seções conclusivas buscam alertar os(as) leitores(as) acerca das lacunas provenientes da pesquisa e que deverão ainda ser pesquisadas em outros estudos posteriores.

Por isso, tais pesquisadores(as) se utilizam retoricamente de algumas expressões: “tenho consciência das limitações desta pesquisa e sei que existe, ainda muitas indagações a serem respondidas em futuras investigações” e “Como também, poderão surgir novas pesquisas”, entre outras, para exteriorizar suas considerações finais/conclusões sobre as lacunas que ainda permanecem ou que ele/ela ou os demais sujeitos da comunidade acadêmica possam realizar um estudo de investigação que possa suprir essa necessidade do conhecimento (inter)disciplinar de

seus pares (PAIVA, 2011; PAIVA e DUARTE, 2018a).

À guisa de algumas considerações finais

Neste artigo, buscamos analisar as práticas discursivas (estratégias retóricas) e os movimentos retóricos de seções de considerações finais/conclusões de dissertações de mestrado escritas por mestrandos(as) da área disciplinar em Letras da Feclesc/UECE. A partir da análise crítica dos modelos descritivos, arquitetados na perspectiva de Swales: Buntun (2005) para *conclusões de teses*, Nwogu (1997) e Costa (2015) para *artigos da área da Medicina*, enfim, o de Paiva e Duarte (2017, 2018a) para *artigos de graduados em Letras*, e sobretudo, aplicando e sistematizando as estratégias retóricas, baseado no modelo retórico de Araújo (2006) para *conclusões de teses*, em um *corpus* de sete seções de conclusão/considerações finais de dissertações de mestrado.

Pôde-se verificar, conseqüentemente, uma certa estabilização (recorrência de mais de 50%) de unidades retóricas nas DMs, contrastivamente (CARVALHO, 2005) similares às seções de considerações finais de outros gêneros acadêmicos privilegiados nas práticas de escrita na universidade, conforme têm demonstrado as análises socioretóricas do gênero artigo acadêmico em várias culturas disciplinares (ver NWOGU, 1997; BERNARDINO e VALENTIM, 2016; BERNARDINO e ABREU, 2018; COSTA, 2015; PACHECO, BERNARDINO e FREITAS, 2018; PAIVA, 2011, 2018c; PAIVA e DUARTE, 2017, 2018a, 2018b), apenas citar alguns.

Reforço que Araújo (2004, p. 25), já havia observado a convergência do objetivo das pesquisas em linguística aplicada que ainda persistem na “descrição de gêneros textuais como forma de responder às inquietações dos pesquisadores de como os usos da linguagem se realizam nas diferentes situações de interação entre os participantes de uma determinada comunidade/sociedade”. Se bem que outros estudos sobre culturas disciplinares, por exemplo, as citadas, anteriormente, sobre artigos acadêmicos, demonstram justamente particularidades e tipificações no uso de estratégias retóricas na composição escrita da academia, sobretudo no campo (inter)disciplinar.

Entretanto, como nos ensinou Araújo (2006), na escrita acadêmica “[...] as escolhas e práticas discursivas dependem das relações entre participantes e do posicionamento do escritor, que é em parte influenciado por práticas sociais de sua área disciplinar”. Isso significa que “[tais práticas são socialmente definidas pela comunidade discursiva, que detém conhecimento especializado para estruturar e comunicar um gênero acadêmico e para reconhecer e legitimar tais usos por seus pares” (ARAÚJO, 2006, p. 457).

Retomando às discussões teórico-metodológicas, realizadas por Araújo (2006), constatou-se que as *estratégias retóricas*, nesse sentido, foram aludidas à ordem de apresentação dos conteúdos (passos) e ao estilo (seleção vocabular, nível de linguagem etc.) seguido pelos/as usuários/as de um gênero dissertação de mestrado, configurando, pois, as regularidades ou práticas recorrentes que o constituem. Porque para Askehave e Nielsen (2004), de fato, não há uma correspondência estreita entre um movimento e uma estratégia retórica, contudo, textos pertencentes a um gênero repetidamente oferecem estratégias análogas.

Por fim, a configuração retórica das sete seções de considerações finais/conclusões provenientes de dissertações da área de Letras, possibilitou evidenciar quais as práticas discursivas recorrentes desses(as) pesquisadores(as) na produção escrita do gênero dissertação de mestrado na cultura do saber (inter)disciplinar, além de comprovar as performances de escrita que podem contribuir, segundo Bazerman (2015b, p. 8) para “transformar nossos impulsos em palavras, podemos revelar-nos a nós mesmos e ao mundo, podemos participar dos debates, movimentos e atividades”.

Bazerman (2015b, p. 8), acredita que “[e]screver compõe os campos de atuação de nossa ação letrada, e cada texto que escrevemos reivindica um lugar, uma identidade, uma significação, uma ação nesses campos da vida”. Por isso, o debate e a interlocução de conhecimentos (inter) disciplinares em Letras (linha Ensino e Linguagens) entre seus sujeitos favoreceu, de fato, a escrita eficaz de DMs preocupadas em integrar questões teórico-metodológicas sobre um dado problema de pesquisa. Logo, foi possível apresentar a comunidade discursiva acadêmica e seus atributos (SWALES, 1990, 1992, 1993, 1998), compreendendo as performances da escrita acadêmica de

gêneros de forma interdisciplinar e comprometida com o contexto sociocultural, intelectual, literário etc.

Dessa forma, a análise das DMs evidenciou que o propósito comunicativo e o contexto foram as maiores implicações ao conceito do gênero dissertação em um curso de mestrado que foca os estudos literários e linguísticos, e a partir do qual “passa-se então a olhar a fala ou a escrita [os aspectos socioculturais] como instâncias cujo objetivo é atingir determinado propósito em certa situação social, em vez de se prestar atenção exclusiva ao texto [ele mesmo], como artefato linguístico apenas” (CARVALHO, 2005, p. 131, *com acréscimos*).

Enfim, compreende-se, que existem práticas discursivas da escrita que são próprias da comunidade acadêmica (BARTON; HAMILTON, 1998), e que, assim, tomam os contornos de uma atividade nova e profundamente desafiadora para os(as) pesquisadores(as) iniciantes que se deparam com a responsabilidade de se expressar por escrito em um grupo sociorretórico heterogêneo que compartilha objetivos e interesses ocupacionais, profissionais e acadêmicos com fins específicos (SWALES, 1990).

Referências

ALMEIDA, P. R.; ABREU, L. E.; VARELLA, M. D. **O que se espera de uma dissertação de mestrado?** Disponível em: https://www.uniceub.br/arquivo/86ng_20190128114649*.pdf?AID=2442. Acesso em: 04 fev. 2020.

ARAÚJO, A. D. **Lexical signalling: a study of unspecific-nouns in book reviews**. 1996. 250f. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996.

_____. Gêneros textuais acadêmicos: reflexões sobre metodologias de investigação. **Rev. de Letras** - N0. 26 - vol. 1/2 – jan./dez. 2004. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/revletras/article/view/2261/1730>. Acesso em: 16 fev. 2020.

_____. Práticas discursivas em conclusões de teses de doutorado. **Revista Linguagem em (Dis)curso**, v. 6, n. 3, set./dez. 2006. Disponível em: http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/345/366. Acesso em: 14 jan. 2020.

ARAÚJO, A. C. M. Análise contrastiva dos movimentos retóricos do gênero prefácio em livros de química e linguística. **Littera Online**, v. 7. n. 12. 2016. Disponível em: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/littera/article/view/5709>. Acesso em: 05 jan. 2020.

ASKEHAVE, I.; NIELSEN, A. E. Web-mediated genres: a challenge to traditional genre theory. **Working Papers**, n. 6, p. 1-50, 2004.

_____.; SWALES, J. M. Genre identification and communicative purpose: a problem and a possible solution. **Applied Linguistics**, v.22, n.2, p. 195-212, 2001.

_____. Identificação de gênero e propósito comunicativo: um problema e uma possível solução. *In*: BEZERRA, B. G.; BIASI-RODRIGUES, B.; CAVALCANTE, M. M. (org.). **Gêneros e sequências textuais**. Recife: Edupe, 2009. p. 221-247.

BAWARSHI, A. S.; REIFF, M. J. **Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino**. Tradução Benedito Gomes Bezerra. São Paulo: Parábola, 2013.

BARTON, D.; HAMILTON, M. **Local Literacy: reading and writing in one community**. London: Routledge, 1998.

BAZERMAN, C. Speech acts, genres, and activity systems: how texts organize activity and people. *In*: BAZERMAN, C.; PRIOR, P. (orgs.). **What writing does and how it does it: an introduction to analyzing texts and textual practices**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2004. p. 309-337.

- _____. **Gênero, agência e escrita**. 2. ed. São Paulo, Cortez, 2006.
- BAZERMAN; HOFFNAGEL, J. C.; DIONÍSIO, A. P. (orgs.). **Gêneros textuais, tipificação e interação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. 2. ed. São Paulo, Cortez, 2011.
- _____. **Teoria da ação letrada**. São Paulo: Parábola, 2015a.
- _____. **Retórica da ação letrada**. Trad. Adail Sobral, Angela Dionisio, Judith Chambliss Hoffnagel, Pietra Acunha. São Paulo: Parábola Editorial, 2015b.
- BERNARDINO, C. G.; ABREU, N. O. A unidade retórica de Metodologia em artigos empíricos da cultura disciplinar da área de Psicologia: uma investigação sociorretórica. **Rev. bras. linguist. apl.**, Belo Horizonte, v. 18, n. 4, p. 887-918, dez. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982018000400887&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 06 mar 2020.
- BERNARDINO, C. G.; VALENTIM, D. L. O gênero artigo acadêmico e a cultura disciplinar da área do direito: as primícias de uma análise sociorretórica. **RevLet – Revista Virtual de Letras**, v. 08, nº 02, ago./dez, 2016. ISSN: 2176-9125. Disponível em: <http://www.revlet.com.br/artigos/380.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2020.
- BERNARDINO, C. G.; PACHECO, J. T. S. Uma análise sociorretórica de Introduções em artigos originais da cultura disciplinar da área de Nutrição. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 1749-1766, mar. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/>. Acesso em: 10 dez. 2020.
- BEZERRA, B. G. **Gêneros no contexto brasileiro: questões [meta]teóricas e conceituais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- _____. **Gêneros introdutórios em livros acadêmicos**. 2006. 256f. Tese (Doutorado em Linguística). Pernambuco: Universidade Federal de Pernambuco, 2006.
- BIASI-RODRIGUES, B.; HEMAIS, B.; ARAÚJO, J. C. Análise de gêneros na abordagem de Swales: princípios teóricos e metodológicos. In: BIASI-RODRIGUES, B.; ARAÚJO, J. C.; SOUSA, S. T. (org.). **Gêneros textuais e comunidades discursivas: um diálogo com John Swales**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- BIASI-RODRIGUES, B.; BEZERRA, B. G. Propósito comunicativo em análise de gêneros. **Ling. (dis) curso**, Tubarão, v. 12, n. 1, p. 231-249, Apr. 2012.
- _____. **Tratamento dos gêneros textuais na escola** – Universidade Aberta do Nordeste – Formação continuada de professores da rede pública. (Encarte do Jornal O Povo), [s.d.].
- _____. **Estratégias de condução de informações em resumos de dissertações**. 1998. 211f. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina, 1998.
- BUNTON, D. The structure of PHD conclusion chapters. **Journal of English for academic purposes**, n. 4, p. 207-224, 2005.
- _____. The use of higher level metatext in Ph.D theses. **English for specific purposes**, n. 18, p. 41-56, 1999.
- BHATIA, V. K. **Analysing genre: language use in professional settings**. London: Longman, 1993.

CARVALHO, G. de. Gênero como ação social em Miller e Bazerman: o conceito, uma sugestão metodológica e um exemplo de aplicação. 130-149. *In*: MEURER, V. L.; BONINI, A.; MOTA-ROTH, D. (orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

COSTA, R. L. S. da. **Culturas disciplinares e artigos acadêmicos experimentais**: um estudo comparativo da descrição sociorretórica. 2015. 242f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

DUDLEY-EVANS, T. Genre analysis: an investigation of the introduction and discussions sections of MSc dissertations. *In*: COULTHARD, M. (Ed.). **Talking about text**. Birmingham: English Language Research, 1986. p. 128-145.

FACHIN, O. **Fundamentos de metodologia**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

HEMAIS, B.; BIASI-RODRIGUES, B. Princípios teóricos metodológicos para análise de gêneros na perspectiva de J. M. Swales. *In*: MEURER, V. L.; BONINI, A.; MOTA-ROTH, D. **Gênero: teorias métodos e debates**. São Paulo: Parábola, 2005.

HYLAND, K. **Disciplinary discourse: social interactions in academic writing**. Singapura: Pearson Education Limited, 2000.

GHAZANFARI, M.; MOHTASHAM, N. H.; AMIRSHEIBANI, M. Genre Analysis of Nursing and ELT Academic Written Discourse. **Journal of Language Teaching and Research**, vol. 7, No. 5, pp. 973-978, September 2016. Disponível em: <http://www.academypublication.com/ojs/index.php/jltr/article/view/jltr0705973978>. Acesso em: 05 fev. 2019.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, L. **Metodologia do Trabalho Científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

MILLER, C. R. **Gênero textual, agência e tecnologia**. DIONÍSIO, A. P.; HOFFNAGEL, J. C. (orgs.). Tradução de Judith Hoffnagel. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____. Gênero como ação social. *In*: DIONÍSIO, A. P.; HOFFNAGEL, J. C. (orgs.). **Gênero textual, agência e tecnologia**. Recife: Editora Universitária da UFPE, p. 21-44, 2009a. (Texto original: Genre as social action. *Quarterly Journal of Speech*, p. 151-167, May, 1984).

_____. Comunidade retórica: a base cultural dos gêneros. *In*: DIONÍSIO, A. P.; HOFFNAGEL, J. C. (orgs.). **Gênero textual, agência e tecnologia**. Recife: Editora Universitária da UFPE, p. 45-58, 2009b. (Texto original: Rhetorical community: the cultural basis of genre. Trabalho apresentado no *Rethinking Genre Seminar*, Universidade de Carleton, Ottawa, 1992).

MOTTA-ROTH, D. A construção social do gênero resenha acadêmica. *In*: MEURER, J. L. & MOTTA-ROTH, D. (orgs.). **Gêneros textuais: subsídios para o ensino da linguagem**. Bauru: EDUSC, 2002. p.77-116.

MUNIZ-OLIVEIRA, S.; BARRICELLI, E. Uma análise do gênero dissertação de mestrado: o modelo didático. **Raído**, Dourados, MS, v. 3, n. 6, p. 85-93, jul./dez. 2009. Disponível em: <http://moodle>.

stoa.usp.br/file.php/791/MD_MUNIZ-OLIVEIRA_BARRICELLI.pdf. Acesso em: 02 fev. 2019.

NWOGU, K. N. The Medical research paper: structure and functions. *English for Specific Purposes*, Washington, v. 16, n. 2, p. 119-138, 1997. Disponível em: http://ecourse.uoi.gr/pluginfile.php/93144/mod_resource/content/1/Medical%20research%20paper.pdf. Acesso em: 14 jan. 2019.

OLIVEIRA, F. V. A. **A organização retórica da seção de considerações finais do gênero monografia em comunidades disciplinares distintas**. 2016. 123f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Letras), Programa de Pós-Graduação em Letras – PPGEL, Universidade Federal do Piauí, Teresina – Piauí, 2016.

OLIVEIRA, A. C. A. de. **Memorial Acadêmico**: contexto comunicativo-situacional de produção e organização retórica do gênero. 2005. 184f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará – UFC, 2005.

PACHECO, J. T. S.; BERNARDINO, C. G.; FREITAS, T. L. de. Um estudo sociorretórico da seção de Conclusão em artigos originais da cultura disciplinar da área de Nutrição. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 8, p. 119-139, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/1101>. Acesso em: 02 jan. 2019.

PAIVA, F. J. de. **Artigo Acadêmico Experimental**: uma análise da experiência de escrita de alunos iniciantes do Curso de Letras da UECE, *campus* Limoeiro do Norte (FAFIDAM). 2011. 166f. Monografia (Licenciatura Plena em Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas). Limoeiro do Norte-CE: Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos, UECE, 2011.

_____. **Configuração verbo-visual e estratégias de recontextualização em propostas de redação do Enem**. 2019. 250f. Dissertação (Mestrado Acadêmico Interdisciplinar em História e Letras), Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central/FECLESC, Quixadá/CE, 2019.

_____. Um estudo retórico de seções de análise e discussão de resultados em artigos acadêmicos escritos por estudantes do curso de letras. **Lingu@ Nostr@ - Revista Virtual de Estudos de Gramática e Linguística do Curso de Letras da Faculdade de Tecnologia IPUC – FATIPUC**, v. 6. N. 1, p. 113-133, jan.-jul.2018c.

PAIVA, F. J. de O.; DUARTE, A. L. M. Uma análise sociorretórica de seções de conclusão de artigos acadêmicos na perspectiva dos estudos linguísticos. **Revista (Entre Parênteses)**, Número 7, Volume 1, 2018a – ISSN 2238-4502.

_____. Uma organização retórica da seção de metodologia em artigos acadêmicos escritos por estudantes do curso de letras na perspectiva dos estudos linguísticos. **Form@re. Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica**. Universidade Federal do Piauí, v.6, n. 1, p.102-123, jan. / jun. 2018b. ISSN: 2318-986X.

_____. Uma análise do artigo acadêmico experimental: as práticas discursivas e as experiências de escrita de alunos iniciantes do curso de letras. **Mosaico (Instituto de Biotecnologia, Letras e Ciências Exatas – UNESP)**, São José do Rio Preto, SP – Brasil, 2017.

RAUEN, F. J. **Elementos de iniciação à pesquisa**: incluem orientações para a referenciação de documentos eletrônicos. Rio do Sul: Nova Era, 1999.

ROESCH, S. M.; ANTUNES, E. D. D.; SILVA, L. V. da. Tendências da pesquisa em Recursos Humanos e Organizações – uma análise das dissertações de mestrado. *In*: Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 21., 1997, Rio de Janeiro. **Anais [...]** Rio das

Pedras: ANPAD, 1997.

RUIZ, J. Á. **Metodologia científica**: guia para eficiência nos estudos. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2006.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 20. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SWALES, J. M. the function of one type participle in a chemistry text. *In*: BIASI-RODRIGUES, B.; ARAÚJO, J.C.; SOUSA, S.C.T. de. (orgs). **Gêneros textuais e comunidades discursivas**: um diálogo com John Swales. Belo Horizonte: Autentica Editora, p. 17-32, 2009.

_____. **Genre analysis**: English in academic and research settings. Cambridge: University Press, 1990.

_____. Re-thinking genre: another look at discourse community effects. *In*: **Re-thinking Genre Colloquium**, Ottawa: Carleton University, 1992. (Comunicação).

_____. Genre and engagement. **Revue belge de philology et d'histoire**, v. 71, p. 687-698,1993.

_____. **Other floors, other voices**: a textography of a small university building. Mahwah, N.J.Lawrence Erlbaum, 1998.

_____. **Research genres**: explorations and applications. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

Recebido em 15 de fevereiro de 2021.

Aceito em 09 de março de 2021.