



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE**

**CENTRO DE HUMANIDADES – CH**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA – POSLA**

**MESTRADO ACADÊMICO EM LINGUÍSTICA APLICADA**

**LÍGIA DE OLIVEIRA BARBOSA LIMA**

**PRÁTICAS DISCURSIVAS EM COMUNIDADES DISCIPLINARES ACADÊMICAS:  
A CONSTRUÇÃO DO POSICIONAMENTO EM ARTIGOS EXPERIMENTAIS DAS  
ÁREAS DE MEDICINA E LINGUÍSTICA**

**FORTALEZA – CEARÁ**

**2015**

LÍGIA DE OLIVEIRA BARBOSA LIMA

PRÁTICAS DISCURSIVAS EM COMUNIDADES DISCIPLINARES ACADÊMICAS: A  
CONSTRUÇÃO DO POSICIONAMENTO EM ARTIGOS EXPERIMENTAIS DAS ÁREAS  
DE MEDICINA E LINGUÍSTICA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada – PosLA da Universidade Estadual do Ceará como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Linguística Aplicada.

Área de concentração: Linguagem e Interação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cibele Gadelha Bernardino.

FORTALEZA – CEARÁ

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Lima, Lígia de Oliveira Barbosa

PRÁTICAS DISCURSIVAS EM COMUNIDADES DISCIPLINARES  
ACADÊMICAS: A CONSTRUÇÃO DO POSICIONAMENTO EM  
ARTIGOS EXPERIMENTAIS DAS ÁREAS DE MEDICINA E  
LINGUÍSTICA [recurso eletrônico] / Lígia de Oliveira  
Barbosa

Lima. - 2015.

1 CD-ROM: il.; 4 ¾ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do  
trabalho acadêmico com 190 folhas, acondicionado em  
caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade  
Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Programa  
de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Fortaleza,  
2015.

Área de concentração: Linguagem e Interação.

Orientação: Prof.<sup>a</sup> Dra. Cibele Gadelha Bernardino.

1. Metadiscursos Interacionais. 2. Posicionamento.  
3. Artigo Acadêmico Experimental. 4. Cultura  
disciplinar. 5. Medicina e Linguística. I. Título.

LIGIA DE OLIVEIRA BARBOSA LIMA

PRÁTICAS DISCURSIVAS EM COMUNIDADES DISCIPLINARES  
ACADÊMICAS: A CONSTRUÇÃO DO POSICIONAMENTO EM ARTIGOS  
EXPERIMENTAIS DAS ÁREAS DE MEDICINA E LINGUÍSTICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-  
Graduação em Linguística Aplicada do Centro  
de Humanidades da Universidade Estadual do  
Ceará, como requisito parcial para a obtenção  
do grau de Mestre em Linguística Aplicada.

Área de Concentração: Linguagem e Interação

Aprovada em: 31,07, 2015.

BANCA EXAMINADORA

Cibele Gadelha Bernardino

Profa. Dra. Cibele Gadelha Bernadino (Orientadora)  
Universidade Estadual do Ceará – UECE

Mônica Magalhães Cavalcante

Profa. Dra. Mônica Magalhães Cavalcante  
Universidade Federal do Ceará – UFC

Maria Helenice Araújo Costa

Prof. Dra. Helenice Araújo Costa  
Universidade Estadual do Ceará – UECE

Ao meu bom Deus, porque só por ele e para ele são feitas todas as coisas.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Deus-Pai, por ter-me dado a vida e a possibilidade de poder contribuir para o desenvolvimento do conhecimento dos homens.

Ao meu amado Senhor Jesus Cristo, por me dar a possibilidade de ter uma vida em comunhão com Ele agora e em toda a eternidade.

Ao Espírito Santo, o Consolador, por ter-me resgatado e restaurado e por me guiar até aqui.

Aos meus pais amados, por sempre terem como lema para suas filhas o fato de que a educação vale a pena e de que, só por meio da educação, se pode ter uma vida melhor.

Ao meu esposo, por ser meu companheiro de todas as horas, por ter-me incentivado quando eu fraquejei, por ter sido compreensivo nos momentos em que mais precisei de apoio.

Ao meu filho amado, João Guilherme, meu presente de Deus, por sempre acarinhar sua mãe nos momentos em que ela parecia mais distante, dando-me forças para continuar.

Às minhas lindas irmãs pela força e pela preocupação constantes e pelo incentivo.

À minha grande orientadora, Dr.<sup>a</sup> Cibele Gadelha Bernardino, por ter-me adotado quando eu não passava de uma desconhecida, por ter tido comigo a verdadeira paciência de Jó, por ter acreditado em mim, por ter-me carregado pela mão quando nem eu mesma acreditava mais que seria possível, por sempre me aconselhar e buscar extrair o melhor de mim.

À Raquel, por ter-me recebido de braços abertos e ter-me, desde sempre, conduzido pelo caminho, segurando a minha mão quando foi preciso, dando-me forças sempre e em toda oportunidade, por ter sido uma amiga de verdade em um meio acadêmico marcado por tantas rivalidades, por ter sido um verdadeiro presente de Deus.

## RESUMO

O presente trabalho tem como principal objetivo investigar as práticas discursivas dos pares mais experientes (SWALES, 1990) das culturas disciplinares das áreas de Linguística e Medicina no que concerne à construção do posicionamento (HYLAND, 1998a, 2000, 2005b) em artigos acadêmicos experimentais. Para tanto, foi realizado o mapeamento das cinco categorias do metadiscorso responsáveis pelo posicionamento em 10 exemplares de artigos de pesquisa pertencentes a cada área, compondo uma amostra de 20 artigos completos, selecionados de periódicos *Qualis* A e B e de anais de congressos, totalizando 28.488 palavras para a cultura disciplinar de Medicina e 43.372 palavras para a cultura disciplinar de Linguística. A fim de entendermos como se dá a construção do metadiscorso interacional de posicionamento ao longo do artigo de pesquisa, primeiramente foi realizado o levantamento dos recursos léxico-gramaticais realizadores do metadiscorso, classificando-os segundo Neves (2011). Em seguida, mapeamos a distribuição desses recursos dentro das unidades retóricas dos artigos analisados, relacionando a utilização desses mesmos recursos com os propósitos retóricos das seções, como proposto por Costa (2015). Por fim, realizamos a comparação entre os dados encontrados em ambas as áreas a fim de entendermos como as duas culturas poderiam aproximar-se ou afastar-se. Nossos resultados revelaram que os autores(as) da área de Linguística fazem mais uso dos marcadores metadiscursivos do que os autores(as) da área de Medicina. Também foi possível perceber que a recorrência de um determinado tipo de marcador pode estar intrinsecamente relacionada com os propósitos das unidades retóricas dos artigos de pesquisa, sendo capaz assim de construir diferentes significados metadiscursivos de acordo com a cultura disciplinar na qual se insere.

**Palavras-chave:** Metadiscorso Interacional. Posicionamento. Artigo Acadêmico Experimental. Cultura disciplinar. Medicina. Linguística.

## ABSTRACT

This study aims to investigate the discursive practices of the most experienced peers (SWALES, 1990) of disciplinary cultures in the Linguistics and Medicine fields regarding stance (HYLAND, 1998a, 2000, 2005b) in experimental scholarly articles. In order to do so, we analyzed five categories of metadiscourse responsible for positioning in 10 examples of research papers from each field, comprising a sample of 20 full papers, selected from *Qualis* A and B and conference proceedings, totaling 28,488 words for Medicine disciplinary culture and 43,372 words for Linguistics disciplinary culture. In order to understand how the construction of interactional metadiscourse throughout the research paper, first we highlighted the lexicogrammatical resources that realized metadiscourse, classifying them according to Neves (2011). Then we map the distribution of these resources within the rhetorical units, relating the use of these resources to the rhetorical purposes of those sections, as proposed by Costa (2015). Finally, we performed a comparison between the data found in both fields in order to understand how the two cultures could approach or depart. Our results revealed that the authors from the Linguistics field make more use of metadiscursive markers than the ones from the Medicine field. In addition, it was clear that the frequency of some metadiscursive markers might be related to the purposes of research articles rhetorical units intrinsically, thus being able to build different metadiscursive meanings according to the disciplinary culture in which they operate.

**Keywords:** Interactional Metadiscourse. Stance. Academic Experimental Article. Disciplinary culture. Medicine. Linguistics.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	Metáforas do gênero .....	38
Figura 2 –	Organização geral de um artigo de pesquisa.....	44
Figura 3 –	Modelo CARS para Introduções de artigos .....	47
Figura 4 –	Modelo retórico da unidade de Introdução da área de Medicina.....	49
Figura 5 –	Modelo retórico da unidade de Revisão de Literatura.....	50
Figura 6 –	Modelo retórico da unidade de Metodologia da área de Medicina.....	52
Figura 7 –	Modelo retórico da unidade de Resultados da área de Medicina.....	53
Figura 8 –	Movimentos mais recorrentes dentro da unidade retórica de Discussão .....	54
Figura 9 –	Proposta de organização retórica da seção de Resultados e Discussão de Motta-Roth e Hendges (2010) .....	56
Figura 10 –	Modelo retórico da unidade de Discussão de artigos de Medicina.....	57
Figura 11 –	Descrição retórica de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Linguística.....	57
Figura 12 –	Descrição retórica de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Medicina.....	59
Figura 13 –	Classificação do metadiscorso de Vande Kopple (1985).....	69
Figura 14 –	Proposta de classificação do metadiscorso de Crismore et al. (1993) .....	71
Figura 15 –	Primeira proposta de classificação do metadiscorso de Hyland (1998) .....	73
Figura 16 –	Proposta de classificação do Metadiscorso de Moraes (2005) .....	76
Figura 17 –	Relação entre marcadores do metadiscorso interpessoal e adjuntos modais ....	79
Figura 18 –	Modelo de classificação do metadiscorso de Hyland (2005).....	80
Figura 19 –	Recursos-chave da interação acadêmica .....	83
Figura 20 –	Etiquetas utilizadas para o levantamento dos marcadores metadiscursivos interacionais. ....	89
Figura 21 –	Descrição retórica da unidade de Introdução de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Medicina .....	117
Figura 22 –	Descrição retórica da unidade de Metodologia de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Medicina .....	121
Figura 23 –	Descrição retórica da unidade de Resultados de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Medicina .....	123

Figura 24 –	Descrição retórica da unidade de Discussão de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Medicina .....	126
Figura 25 –	Descrição retórica da unidade de Conclusão de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Medicina .....	129
Figura 26 –	Descrição retórica da unidade de Introdução de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Linguística .....	156
Figura 27 –	Descrição retórica da unidade de Revisão de Literatura de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Linguística .....	160
Figura 28 –	Descrição retórica da unidade de Metodologia de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Linguística.....	163
Figura 29 –	Descrição retórica da unidade de Resultados e Discussão de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Linguística.....	165
Figura 30 –	Descrição retórica da unidade de Conclusão de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Linguística .....	169

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Percentual dos tipos de marcadores metadiscursivos em relação ao total de palavras (28.488) do <i>corpus</i> para a cultura disciplinar da área de Medicina (10 artigos completos).....	92
Tabela 2 –	Percentual dos tipos de marcadores metadiscursivos em relação ao total de marcadores do metadiscorso (504) para a cultura disciplinar da área de Medicina (10 artigos completos) .....	93
Tabela 3 –	Percentual de marcadores metadiscursivos em relação ao total de marcadores do metadiscorso (504) para as unidades retóricas dos artigos acadêmicos da cultura disciplinar da área de Medicina (10 artigos completos).....	113
Tabela 4 –	Distribuição dos marcadores metadiscursivos nas diversas unidades retóricas dos artigos experimentais da área de Medicina.....	114
Tabela 5 –	Ocorrência bruta e percentual do recurso Automenção Ocultada <AMO> em relação ao total de palavras do <i>corpus</i> (28.488) nas unidades retóricas dos artigos acadêmicos da cultura disciplinar da área de Medicina (10 artigos completos).....	115
Tabela 6 –	A Introdução do artigo acadêmico da cultura disciplinar da área de Medicina e os marcadores metadiscursivos.....	116
Tabela 7 –	A Metodologia do artigo acadêmico da cultura disciplinar da área de Medicina e os marcadores metadiscursivos.....	120
Tabela 8 –	A seção de Resultados do artigo acadêmico da cultura disciplinar da área de Medicina e os marcadores metadiscursivos .....	123
Tabela 9 –	A seção de Discussão ou Resultados e Discussão do artigo acadêmico da cultura disciplinar da área de Medicina e os marcadores metadiscursivos.....	125
Tabela 10 –	A seção de Conclusão do artigo acadêmico da cultura disciplinar da área de Medicina e os marcadores metadiscursivos .....	128
Tabela 11 –	Percentual dos tipos de marcadores metadiscursivos em relação ao total de palavras (43.372) do <i>corpus</i> para a cultura disciplinar da área de Linguística (10 artigos completos).....	131

Tabela 12 –	Percentual dos tipos de marcadores metadiscursivos em relação ao total de marcadores do metadiscorso (1.026) para a cultura disciplinar da área de Linguística (10 artigos completos).....	131
Tabela 13 –	Percentual de marcadores metadiscursivos em relação ao total de marcadores do metadiscorso (1026) para as unidades retóricas dos artigos acadêmicos da cultura disciplinar da área de Linguística (10 artigos completos).....	152
Tabela 14 –	Distribuição dos marcadores metadiscursivos nas unidades retóricas dos artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Linguística. ....	153
Tabela 15 –	Ocorrência bruta e percentual do recurso Automenção Ocultada <AMO> em relação ao total de palavras do <i>corpus</i> (43.372) nas unidades retóricas dos artigos acadêmicos da cultura disciplinar da área de Linguística (10 artigos completos).....	154
Tabela 16 –	A Introdução do artigo acadêmico da área de Linguística e os marcadores metadiscursivos.....	155
Tabela 17 –	A Revisão de Literatura do artigo acadêmico da cultura disciplinar da área de Linguística e os marcadores metadiscursivos .....	159
Tabela 18 –	A seção de Metodologia do artigo acadêmico da cultura disciplinar da área de Linguística e os marcadores metadiscursivos .....	162
Tabela 19 –	A seção de Resultados e Discussão do artigo acadêmico da cultura disciplinar da área de Linguística e os marcadores metadiscursivos.....	164
Tabela 20 –	A seção de Conclusão do Artigo Acadêmico da cultura disciplinar da área de Linguística e os marcadores metadiscursivos .....	168
Tabela 21 –	Percentual de todos os marcadores metadiscursivos em relação ao total de palavras do <i>corpus</i> para a cultura disciplinar da área de Medicina (28.488 palavras) e para a cultura disciplinar da área de Linguística (43.372 palavras) em 10 artigos completos.....	171
Tabela 22 –	Percentual dos tipos de marcadores metadiscursivos em relação ao total de palavras do <i>corpus</i> para a cultura disciplinar da área de Medicina (28.488 palavras) e para a cultura disciplinar da área de Linguística (43.372 palavras) em 10 artigos completos.....	172
Tabela 23 –	Percentual do recurso de automenção ocultada <AMO> em relação ao total de palavras do <i>corpus</i> para a cultura disciplinar da área de Medicina	

	(28.488 palavras) e para a cultura disciplinar da área de Linguística (43.372 palavras) em 10 artigos completos .....	173
Tabela 24 –	Percentual de marcadores metadiscursivos em relação ao total de marcadores do metadiscorso para a área de Medicina (504) e para as unidades retóricas dos artigos acadêmicos da cultura disciplinar da área de Linguística (1026) (10 artigos completos).....	174
Tabela 25 –	Distribuição dos marcadores metadiscursivos na unidade retórica de Introdução de artigos experimentais com relação ao total de marcadores das áreas de Medicina (504) e de Linguística (1026).....	176
Tabela 26 –	Distribuição dos marcadores metadiscursivos na unidade retórica de Metodologia de artigos experimentais com relação ao total de marcadores das áreas de Medicina (504) e de Linguística (1026).....	177
Tabela 27 –	Distribuição dos marcadores metadiscursivos na unidade retórica de Discussão ou de Resultados e Discussão de artigos experimentais com relação ao total de marcadores das áreas de Medicina (504) e de Linguística (1026).....	178
Tabela 28 –	Distribuição dos marcadores metadiscursivos na unidade retórica de Conclusão de artigos experimentais com relação ao total de marcadores das áreas de Medicina (504) e de Linguística (1026).....	180

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	22
<b>2</b>	<b>O DISCURSO ACADÊMICO</b> .....	29
2.1	O DISCURSO ACADÊMICO E O CONCEITO DE CULTURA DISCIPLINAR.....	32
2.2	O DISCURSO ACADÊMICO E O CONCEITO DE GÊNERO .....	35
<b>3</b>	<b>O GÊNERO ARTIGO ACADÊMICO</b> .....	42
3.1	O ARTIGO ACADÊMICO EXPERIMENTAL E SUAS UNIDADES RETÓRICAS .....	46
<b>4</b>	<b>O METADISCURSO INTERACIONAL NA PROPOSTA DE KEN HYLAND</b> .....	61
4.1	O CONCEITO DE METADISCURSO .....	61
4.2	A CLASSIFICAÇÃO DO METADISCURSO.....	68
<b>5</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	87
5.1	O CORPUS.....	88
5.2	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE .....	88
<b>6</b>	<b>OS MARCADORES METADISCURSIVOS E A CONSTRUÇÃO DO POSICIONAMENTO NA CULTURA DISCIPLINAR DA ÁREA DE MEDICINA</b> .....	92
6.1	UM PANORAMA SOBRE AS OCORRÊNCIAS DOS MARCADORES METADISCURSIVOS E DE SUAS REALIZAÇÕES LÉXICO- GRAMATICAS .....	92
<b>6.1.1</b>	<b>Marcadores de Atenuação &lt;MA&gt;</b> .....	93
6.1.1.1	Marcador de atenuação <MA> realizado por verbos modalizadores de possibilidade epistêmica poder (75 ocorrências) e dever (três ocorrências).....	94
6.1.1.2	Marcador de atenuação <MA> realizado por verbo modalizador possibilitar (uma ocorrência) .....	95
6.1.1.3	Marcador de atenuação <MA> realizado por verbos epistêmicos de Julgamento: verbo indicar e expressões como ser indicado que, ser indicativo de, dar indicações de, ser indícios de (sete ocorrências); verbo sugerir e expressões como ser sugerido que (oito ocorrências); verbo acreditar (quatro ocorrências).....	95

6.1.1.4	Marcador de atenuação <MA> realizado por verbos epistêmicos evidenciais: procurar (oito ocorrências), buscar (três ocorrências) e parecer (uma ocorrência) .....	96
6.1.1.5	Marcador de atenuação <MA> realizado por advérbios epistêmicos asseverativos relativos: provavelmente (seis ocorrências), possivelmente (duas ocorrências) e talvez (uma ocorrência) .....	97
6.1.1.6	Marcador de atenuação <MA> realizado por adjetivo epistêmico possível (23 ocorrências).....	97
6.1.1.7	Marcador de atenuação <MA> realizado por advérbio de frequência sempre (cinco ocorrências) e advérbio deôntico necessariamente (duas ocorrências) polarizados pelo advérbio não.....	98
6.1.1.8	Marcador de atenuação <MA> realizado pelos substantivos epistêmicos possibilidade (três ocorrências) e opinião (uma ocorrência) .....	99
<b>6.1.2</b>	<b>Marcadores atributivos &lt;MATRI&gt;</b> .....	<b>99</b>
6.1.2.1	Marcador atributivo <MATRI> realizado por advérbios modalizadores delimitadores ou circunscritores restritivos: principalmente (12 ocorrências), especialmente (quatro ocorrências), sobretudo (três ocorrências), particularmente (duas ocorrências), simplesmente (duas ocorrências), especificamente (duas ocorrências), clinicamente (uma ocorrência), estatisticamente (duas ocorrências), potencialmente (duas ocorrências), cientificamente (uma ocorrência), idealmente (uma ocorrência) e praticamente (uma ocorrência) .....	100
6.1.2.2	Marcador atributivo <MATRI> realizado por advérbios modalizadores delimitadores ou circunscritores generalizadores: cerca de (oito ocorrências), quase (seis ocorrências), aproximadamente (sete ocorrências), de uma forma geral (duas ocorrências), normalmente (duas ocorrências), em geral (cinco ocorrências), em torno de (três ocorrências), geralmente (uma ocorrência), em média (duas ocorrências) .....	101
6.1.2.3	Marcador atributivo <MATRI> realizado por advérbios de inclusão com exclusividade: apenas (14 ocorrências), somente (oito ocorrências), só (cinco ocorrências) e exclusivamente (uma ocorrência).....	102

6.1.2.4	Marcador atributivo <MATRI> realizado por sintagmas de valor adverbial que indicam frequência: às vezes (três ocorrências), por vezes (duas ocorrências), muitas vezes (quatro ocorrências), na maioria das vezes (uma ocorrência). ....	102
6.1.2.5	Marcador atributivo <MATRI> realizado pelo adjetivo único e por suas flexões (três ocorrências).....	103
6.1.2.6	Marcador atributivo <MATRI> realizado pelo substantivo média (três ocorrências).....	103
<b>6.1.3</b>	<b>Marcadores de Atitude &lt;MAT&gt;</b> .....	<b>104</b>
6.1.3.1	Marcador de atitude <MAT> realizado por verbo modalizador de necessidade deôntica: dever (18 ocorrências), precisar (uma ocorrência), necessitar (uma ocorrência), ser necessário (quatro ocorrências), fazer-se necessário (duas ocorrências), ser preciso (uma ocorrência) .....	104
6.1.3.2	Marcador de atitude <MAT> realizado por adjetivo deôntico necessário (três ocorrências).....	105
6.1.3.3	Marcador de atitude <MAT> realizado por construções predicativas avaliativas: ser importante (oito ocorrências), ser suficiente (uma ocorrência), ser interessante (uma ocorrência), ser conveniente (duas ocorrências), ser prudente (uma ocorrência), ser difícil (uma ocorrência), ser difícil (uma ocorrência), ser fácil (uma ocorrência), ser imprescindível (uma ocorrência). ....	105
6.1.3.4	Marcador de atitude <MAT> realizado por adjetivo avaliativo: indispensável (duas ocorrência), difícil (quatro ocorrências), fundamental (duas ocorrências), exagerado (duas ocorrências), crucial (uma ocorrência), importante (cinco ocorrências), melhor (duas ocorrências), traumatizante (uma ocorrência), interessante (duas ocorrências), extraordinário (uma ocorrência), inadequado (uma ocorrência), robusto (uma ocorrência), controvertido (uma ocorrência), fortes (duas ocorrências), apropriado (duas ocorrências), eficaz (duas ocorrências), relevante (duas ocorrências), pouco (duas ocorrências), satisfatório (duas ocorrências), dúbio (uma ocorrência), incipientes (uma ocorrência), desconfortável (uma ocorrência). ....	106
6.1.3.5	Marcador de atitude <MAT> realizado por verbos factivos do tipo avaliativo (três ocorrências): merecer (duas ocorrências) e valer (uma ocorrência) .....	106
6.1.3.6	Marcador de atitude <MAT> realizado pelos advérbios infelizmente (uma ocorrência) e diferentemente (uma ocorrência) .....	107



6.1.3.7	Marcador de atitude <MAT> realizado por substantivo: necessidade (quatro ocorrências) e importância (cinco ocorrências) .....	107
<b>6.1.4</b>	<b>Marcador de ênfase &lt;ME&gt;</b> .....	108
6.1.4.1	Marcadores de Ênfase <ME> realizados por verbos epistêmicos factivos: saber (quatro ocorrências), observar (12 ocorrências), perceber (três ocorrências), detectar (três ocorrências) .....	108
6.1.4.2	Marcadores de Ênfase <ME> realizados por verbos causativos afirmativos: mostrar (14 ocorrências), evidenciar (duas ocorrências), ser evidente (uma ocorrência) verificar (duas ocorrências), constatar (quatro ocorrências), demonstrar (cinco ocorrências), confirmar (cinco ocorrências), concluir (duas ocorrências), indicar (uma ocorrência), corroborar (uma ocorrência). .....	109
6.1.4.3	Marcadores de Ênfase <ME> realizados por advérbios modalizadores epistêmicos asseverativos afirmativos: claramente (quatro ocorrências), com clareza (uma ocorrência), claro (uma ocorrência), nitidamente (uma ocorrência), literalmente (uma ocorrência), justamente (uma ocorrência), sabidamente (uma ocorrência), certamente (uma ocorrência), de fato (uma ocorrência) .....	109
6.1.4.4	Marcadores de Ênfase <ME> realizados por advérbio de frequência sempre (duas ocorrências) .....	110
6.1.4.5	Marcadores de Ênfase <ME> realizados por expressões com substantivos: o fato de (13 ocorrências) e evidência de (quatro ocorrências), prova de (uma ocorrência) .....	110
<b>6.1.5</b>	<b>Marcadores de Automenção &lt;MAM&gt;</b> .....	111
6.1.5.1	Marcadores de automenção <MAM> realizados por desinências verbais de 1ª pessoa –amos (23 ocorrências) .....	111
6.1.5.2	Marcadores de automenção <MAM> realizados por pronomes possessivos de 1ª pessoa nosso(a), nossos(as) (12 ocorrências).....	111
6.1.5.3	Marcadores de automenção <MAM> realizados por pronome pessoal do caso oblíquo nos (duas ocorrências) .....	111
6.2	A DISTRIBUIÇÃO DOS MARCADORES METADISCURSIVOS INTERACIONAIS DE POSICIONAMENTO NAS DIVERSAS UNIDADES RETÓRICAS DO ARTIGO ACADÊMICO DA ÁREA DE MEDICINA. ....	112
<b>6.2.1</b>	<b>A Introdução</b> .....	116

<b>6.2.2</b>	<b>A Metodologia</b> .....	119
<b>6.2.3</b>	<b>Os Resultados</b> .....	122
<b>6.2.4</b>	<b>A Discussão</b> .....	125
<b>6.2.5</b>	<b>A Conclusão</b> .....	128
<b>7</b>	<b>OS MARCADORES METADISCURSIVOS E A CONSTRUÇÃO DO POSICIONAMENTO NA CULTURA DISCIPLINAR DA ÁREA DE LINGUÍSTICA</b> .....	130
<b>7.1</b>	<b>UM PANORAMA SOBRE AS OCORRÊNCIAS DOS MARCADORES METADISCURSIVOS E DE SUAS REALIZAÇÕES LÉXICO- GRAMATICAS</b> .....	130
<b>7.1.1</b>	<b>Marcadores de Atenuação &lt;MA&gt;</b> .....	132
7.1.1.1	Marcador de atenuação <MA> realizado por verbos modalizadores de possibilidade epistêmica poder (135 ocorrências) e dever (sete ocorrências).....	132
7.1.1.2	Marcador de atenuação <MA> realizado por verbo modalizador possibilitar (duas ocorrências).....	133
7.1.1.3	Marcador de atenuação <MA> realizado por verbos epistêmicos de Julgamento: verbo indicar (10 ocorrências); verbo sugerir (três ocorrências); verbo acreditar (13 ocorrências); verbo crer (uma ocorrência).....	133
7.1.1.4	Marcador de atenuação <MA> realizado por verbos epistêmicos evidenciais: procurar (sete ocorrências), buscar (três ocorrências) e parecer (17 ocorrências). 134	
7.1.1.5	Marcador de atenuação <MA> realizado por advérbios epistêmicos asseverativos relativos: provavelmente (oito ocorrências), possivelmente (duas ocorrências) e talvez (sete ocorrências), eventualmente (uma ocorrência) .....	135
7.1.1.6	Marcador de atenuação <MA> realizado por adjetivo epistêmico possível (13 ocorrências).....	135
7.1.1.7	Marcador de atenuação <MA> realizado por advérbio modalizador aparentemente (uma ocorrência).....	136
7.1.1.8	Marcador de atenuação <MA> realizado por advérbio de frequência sempre (nove ocorrências) polarizado pelo advérbio não .....	136
<b>7.1.2</b>	<b>Marcadores atributivos &lt;MATRI&gt;</b> .....	136
7.1.2.1	Marcador atributivo <MATRI> realizado por advérbios modalizadores delimitadores ou circunscritores restritivos: principalmente (17 ocorrências), especialmente (12 ocorrências), sobretudo (três ocorrências), particularmente	

	(duas ocorrências), simplesmente (duas ocorrências), especificamente (duas ocorrências), semanticamente (uma ocorrência), potencialmente (uma ocorrência), gramaticalmente (2 ocorrências), socialmente (quatro ocorrências), praticamente (quatro ocorrências), formalmente (uma ocorrência), em especial (duas ocorrências), basicamente (duas ocorrências), em particular (duas ocorrências), meramente (uma ocorrência), plenamente (uma ocorrência).....	137
7.1.2.2	Marcador atributivo <MATRI> realizado por advérbios modalizadores delimitadores ou circunscritores generalizadores: cerca de (quatro ocorrências), quase (seis ocorrências), aproximadamente (cinco ocorrências), em geral (nove ocorrências), no geral (uma ocorrência), geralmente (seis ocorrências), em média (uma ocorrência) .....	138
7.1.2.3	Marcador atributivo <MATRI> realizado por advérbios de inclusão com exclusividade: apenas (35 ocorrências), somente (16 ocorrências), tão somente, (duas ocorrências), só (sete ocorrências) .....	138
7.1.2.4	Marcador atributivo <MATRI> realizado por sintagmas de valor adverbial que indicam frequência: às vezes (quatro ocorrências), muitas vezes (10 ocorrências), na maioria das vezes (uma ocorrência) .....	139
7.1.2.5	Marcador atributivo <MATRI> realizado pelo adjetivo único e por suas flexões (três ocorrências).....	139
<b>7.1.3</b>	<b>Marcadores de Atitude &lt;MAT&gt;</b> .....	<b>140</b>
7.1.3.1	Marcador de atitude <MAT> realizado por verbo modalizador de necessidade deôntica: dever (28 ocorrências), precisar (cinco ocorrências), necessitar (três ocorrências), ser necessário (sete ocorrências), fazer-se necessário (uma ocorrência), ser preciso (quatro ocorrências), não poder (seis ocorrências), ter que (cinco ocorrências) .....	140
7.1.3.2	Marcador de atitude <MAT> realizado por adjetivo deôntico necessário (três ocorrências) e advérbio deôntico necessariamente (uma ocorrência).....	141
7.1.3.3	Marcador de atitude <MAT> realizado por construções predicativas avaliativas: ser importante (sete ocorrências), ser inevitável (uma ocorrência), ser interessante (duas ocorrências), ser oportuno (três ocorrências), ser notório (uma ocorrência), ser essencial (uma ocorrência), ser comum ou senso comum (duas ocorrências), ser justificável (uma ocorrência), ser compreensível (uma ocorrência), ser perceptível (uma ocorrência).....	141

7.1.3.4	Marcador de atitude <MAT> realizado por adjetivo avaliativo: fortes (três ocorrências), significativa (três ocorrências), delicada (uma ocorrência), essencial (duas ocorrência), fundamental (cinco ocorrências), marcante (uma ocorrência), importante (17 ocorrências), de grande valia (uma ocorrência), incólume (uma ocorrência), relevante (seis ocorrências), esperado (uma ocorrência), indispensável (uma ocorrência), melhor (uma ocorrência), célebre (uma ocorrência), principal (uma ocorrência), perturbadora (uma ocorrência), simples (uma ocorrência), interessante (uma ocorrência), positivo (uma ocorrência), esclarecedor (uma ocorrência), desestimulante (uma ocorrência), considerável (uma ocorrência), satisfatório (uma ocorrência), limitado (duas ocorrências), pouco (três ocorrências), inevitável (uma ocorrência).....	142
7.1.3.5	Marcador de atitude <MAT> realizado por verbos factivos do tipo avaliativo: merecer (duas ocorrências) e valer (sete ocorrências), convir (duas ocorrências), caber (uma ocorrência), pecar (uma ocorrência), destacar (duas ocorrências), chamar a atenção (uma ocorrência), bastar (uma ocorrência).....	142
7.1.3.6	Marcador de atitude <MAT> realizado pelo advérbio infelizmente (uma ocorrência) .....	143
7.1.3.7	Marcador de atitude <MAT> realizado por substantivo: necessidade (quatro ocorrências) e importância (uma ocorrência).....	143
7.1.3.8	Marcador de atitude <MAT> realizado por verbos pelos verbos esperar (duas ocorrências), gostar (uma ocorrência) e preferir (uma ocorrência) .....	144
<b>7.1.4</b>	<b>Marcador de ênfase &lt;ME&gt;</b> .....	<b>144</b>
7.1.4.1	Marcadores de Ênfase <ME> realizados por verbos epistêmicos factivos: saber (cinco ocorrências), observar (20 ocorrências), perceber (18 ocorrências), notar (duas ocorrências) .....	145
7.1.4.2	Marcadores de Ênfase <ME> realizados por verbos causativos afirmativos: mostrar (12 ocorrências), evidenciar (duas ocorrências), verificar (duas ocorrências), constatar (sete ocorrências), demonstrar (três ocorrências), confirmar (uma ocorrência), concluir (cinco ocorrências), corroborar (uma ocorrência), assegurar (uma ocorrência), afirmar (uma ocorrência), ratificar (duas ocorrências), asseverar (uma ocorrência), estabelecer (uma ocorrência), denotar (uma ocorrência), consistir (duas ocorrências), comprovar (uma ocorrência) .....	145

7.1.4.3	Marcadores de Ênfase <ME> realizados por advérbios modalizadores epistêmicos asseverativos afirmativos: claramente (quatro ocorrências), exatamente (uma ocorrência), realmente (três ocorrências), nitidamente (uma ocorrência), inevitavelmente (uma ocorrência), justamente (três ocorrências), naturalmente (uma ocorrência), obviamente (uma ocorrência) certamente (uma ocorrência), de fato (duas ocorrências), na verdade (uma ocorrência), perfeitamente (uma ocorrência), sem dúvida (quatro ocorrências), nem tampouco (uma ocorrência). ....	146
7.1.4.4	Marcadores de Ênfase <ME> realizados por advérbio modalizador epistêmico asseverativo negativo: de maneira alguma (uma ocorrência) .....	147
7.1.4.5	Marcadores de Ênfase <ME> realizados por advérbio de frequência: sempre (10 ocorrências).....	147
7.1.4.6	Marcadores de Ênfase <ME> realizados por expressões com substantivos: o fato de (11 ocorrências), fato (três ocorrências), consciência de (uma ocorrência), a afirmação (1 ocorrência) .....	147
7.1.4.7	Marcador de ênfase <ME> realizado por construções predicativas: ser evidente (duas ocorrências), mostrar-se ou ser categórico (sete ocorrências), ser lógico (uma ocorrência), ser inegável (uma ocorrência), ser nítido (duas ocorrências) ...	148
<b>7.1.5</b>	<b>Marcadores de Automenção &lt;MAM&gt;</b> .....	<b>149</b>
7.1.5.1	Marcadores de automenção <MAM> realizados por desinências verbais de 1ª pessoa do singular (12 ocorrências) e 1ª pessoa do plural (184 ocorrências).....	149
7.1.5.2	Marcadores de automenção <MAM> realizados por pronomes possessivos de 1ª pessoa do singular (uma ocorrência) e de 1ª pessoa do plural (49 ocorrências).....	149
7.1.5.3	Marcadores de automenção <MAM> realizados por pronome de 1ª pessoa do plural do caso reto (três ocorrências), de 1ª pessoa do singular do caso oblíquo (duas ocorrências) e de 1ª pessoa do plural do caso oblíquo (26 ocorrências) .....	149
7.2	A DISTRIBUIÇÃO DOS MARCADORES METADISCURSIVOS INTERACIONAIS DE POSICIONAMENTO NAS DIVERSAS UNIDADES RETÓRICAS DO ARTIGO ACADÊMICO DA CULTURA DISCIPLINAR DA ÁREA DE LINGUÍSTICA.....	151
<b>7.2.1</b>	<b>A Introdução</b> .....	<b>155</b>
<b>7.2.2</b>	<b>A Revisão de Literatura</b> .....	<b>158</b>

7.2.3	A Metodologia.....	161
7.2.4	Os Resultados e a Discussão.....	163
7.2.5	A Conclusão.....	168
8	<b>OS MARCADORES METADISCURSIVOS E AS CULTURAS DISCIPLINARES DAS ÁREAS DE MEDICINA E DE LINGUÍSTICA .....</b>	<b>171</b>
9	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>182</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>185</b>
	<b>APÊNDICE.....</b>	<b>188</b>
	APÊNDICE A – Referências do <i>corpus</i> de análise .....	189

## 1 INTRODUÇÃO

A academia é um lugar de constantes descobertas e, por isso mesmo, um espaço de constante negociação. Isso se torna ainda mais evidente quando analisamos os diversos gêneros que permeiam as atividades acadêmicas. De maneira geral, nesse ambiente, não há lugar para verdades absolutas. A relatividade das proposições é latente, fazendo que até os pares mais experientes de determinada área do conhecimento façam uso dos mais variados recursos ligados aos significados interpessoais próprios da comunidade discursiva (SWALES, 1990) a que pertencem, a fim de resolver dificuldades de aceitação, evitar desacordos e confrontos, disputar posições de poder e antecipar possíveis reações adversas em relação a seus argumentos, como discutido por Bernardino (2007).

Assim, estudos a respeito de gêneros acadêmicos, como a resenha, o resumo ou o artigo acadêmico, vêm ocupando um espaço cada vez mais notável dentro da área de Linguística Aplicada. Tais estudos muito têm contribuído para o entendimento desses gêneros acadêmicos como espaços de interação e, portanto, de negociação e de construção de posicionamentos (BERNARDINO, 2007). Essa visão nos permite olhar para além do conteúdo, dos processos de composição e de formas gramaticais que compõem os gêneros acadêmicos, fazendo que os compreendamos como a face mais concreta, pública e acessível de uma prática social coletiva – a escrita acadêmica (HYLAND, 2000). Desse modo, a escrita de gêneros acadêmicos envolve, além do conhecimento formal da estrutura dos textos, um conhecimento das regras que subjazem às práticas discursivas próprias da comunidade acadêmica.

Essencialmente, o conceito de gênero tem por base a premissa de que membros de uma comunidade geralmente encontram pouca dificuldade em reconhecer semelhanças nos textos que utilizam frequentemente e de que são capazes de se amparar em suas experiências prévias com esses textos para entendê-los e talvez produzi-los com relativa facilidade (HYLAND, 2008). Sendo assim, ao nos comunicarmos, seguimos um determinado conjunto de convenções para organizar a mensagem de forma que nosso interlocutor possa reconhecer nosso propósito e seguir nossas ideias. Tais convenções permitem que escritores galvanizem suporte, expressem coleguismo, resolvam dificuldades e negociem desacordos por meio de padrões de escolhas retóricas que liguem seus textos às comunidades nas quais se inserem, por exemplo.

Dessa forma, o conceito de gênero tem sido uma valiosa ferramenta há mais de 20 anos ao explorar o uso situado da linguagem, permitindo-nos ver textos como lugares estabilizados de ação social que ajudam a coordenar o trabalho de grupos e organizações (HYLAND, 2005). Sua influência, no entanto, talvez nos tenha levado a supervalorizar as semelhanças e as correspondências entre os textos tidos como pertencentes a um mesmo grupo de gênero muito mais do que as diferenças entre eles. Hyland (2005) afirma que isso acontece grandemente devido ao fato de que gênero nos ajudam a controlar o poder de generalização, agrupando textos que têm importantes semelhanças em termos de objetivos retóricos, forma e audiência e então explorando como eles diferem de outros tipos de texto. Como resultado, o estudo de como os textos podem variar em comunidades distintas tem sido negligenciado, fato que entendemos ter sido responsável por criar uma lacuna nos estudos sobre gêneros que precisa ser explorada, principalmente no que diz respeito ao cenário da escrita acadêmica brasileira.

A análise de gêneros acadêmicos de maior prestígio e circulação, além de promover um maior entendimento sobre as estratégias retórico-discursivas de seus autores, ainda nos pode dar a possibilidade de conhecer o que está implícito nas diversas culturas acadêmicas e indicar como as estruturas sociais são reproduzidas por intermédio da linguagem (HYLAND, 1997). Assim, tendo em vista o fato de que a escrita acadêmica é uma prática situada socialmente e de que cada disciplina é caracterizada por normas, conteúdo, nomenclatura, conjunto de conhecimentos e de convenções e modos de inquirir particulares que constituem uma cultura distinta (HYLAND, 1997), entendemos que um estudo sobre as práticas discursivas das diversas culturas disciplinares pode viabilizar um maior entendimento sobre como se dá a construção de crenças e valores que regem a produção, a circulação e o consumo dos diversos gêneros acadêmicos.

A análise de gêneros acadêmicos, portanto, pode-nos ajudar a desvendar como essas culturas criam sua própria visão de mundo por meio de convenções genéricas. Isso se torna possível porque essas culturas disciplinares (HYLAND, 2000) determinam o que vale a pena comunicar ou como se pode comunicar bem como o que leitores tendem a saber ou mesmo como estes podem ser persuadidos. Nesse sentido, é bem-vinda toda iniciativa de pesquisa que se proponha a desvendar como se dão as interações e as negociações dentro da academia.

Uma das possíveis formas de se estudar como ocorrem tais negociações no meio acadêmico é investigar como pesquisadores constroem seu posicionamento, utilizando, para esse fim, as categorias do metadiscorso. Segundo Hyland (2005), o metadiscorso abarca a



ideia de que a comunicação é mais do que a simples troca de informações, bens e serviços, englobando também personalidade, atitudes e pressuposições daqueles que estão envolvidos no processo comunicativo. Encontramos, assim, nas categorias analíticas do metadiscorso, o meio que pode-nos levar a uma caracterização das diversas culturas disciplinares, uma vez que o metadiscorso nos oferece um aporte teórico por meio do qual podemos entender a comunicação enquanto engajamento social (HYLAND, 2005).

Uma descrição aprofundada do uso dos diferentes marcadores metadiscursivos em um gênero textual de grande relevância para o meio acadêmico pode-nos dar uma noção de como escritores pertencentes a diferentes culturas disciplinares (HYLAND, 2000) negociam os sentidos e constroem seu posicionamento tanto em relação ao conteúdo proposicional de suas produções como quanto a seus interlocutores. Para tanto, temos, no artigo acadêmico, o *locus* no qual a presente pesquisa poderá acessar seu objeto de estudo – a construção do posicionamento dentro das práticas discursivas de culturas disciplinares diversas. Optamos por analisar o referido gênero textual uma vez que o artigo acadêmico pode ser visto como primordial para a cultura acadêmica, tanto no que diz respeito à promoção das diversas disciplinas quanto para a construção da reputação pessoal de pesquisadores, e também ser o gênero de maior *status* e circulação (HYLAND, 1997), fato que o torna um dos principais meios de divulgação do saber especializado.

A pesquisa em torno dos marcadores metadiscursivos na escrita acadêmica, principalmente no que diz respeito ao gênero artigo acadêmico, é bastante documentada no âmbito internacional e encontra, nos estudos desenvolvidos por Ken Hyland, seu principal referencial teórico, especialmente no que diz respeito ao estudo desses marcadores em *corpus* de língua inglesa. No Brasil, pesquisas pioneiras como a de Moraes (2005) e a de Bernardino (2007) nos dão uma amostra do potencial a ser explorado em pesquisas sobre o metadiscorso, principalmente, no que tange à caracterização das diversas culturas disciplinares a partir do uso de recursos metadiscursivos.

Moraes (2005), que, ao longo de sua pesquisa, desenvolve um modelo próprio para a classificação dos diferentes marcadores, faz uma análise da construção do metadiscorso em artigos acadêmicos, tendo como variáveis as línguas em que o *corpus* foi composto, o português e o inglês, e as áreas disciplinares de Ciências Biomédicas e de Linguística, Letras e Artes. Já Bernardino (2007) faz um estudo mais aprofundado dos adjuntos modais enquanto realizadores do metadiscorso interpessoal em artigos acadêmicos teóricos, experimentais e de revisão da área de Linguística, utilizando, para tanto, a Gramática Sistêmico-Funcional de

Halliday (2004) e o modelo de Hyland (2000) para a classificação das categorias analíticas do metadiscurso.

As contribuições desses trabalhos são de grande valia, no entanto, ainda são inúmeras as lacunas nesse campo no que diz respeito à construção do posicionamento em diferentes culturas disciplinares (HYLAND, 2000). Pouco sabemos sobre o comportamento de tais marcadores em língua portuguesa e, por conseguinte, pouco compreendemos como a utilização desses recursos metadiscursivos podem ajudar a constituir as práticas discursivas da comunidade acadêmica brasileira. Também não temos à disposição um estudo mais abrangente de quais elementos léxico-gramaticais podem atuar como realizadores dos marcadores do metadiscurso. Precisamos de mais subsídios e, portanto, de mais pesquisas nessa área que permitam um maior conhecimento a respeito das diversas culturas disciplinares e, assim, contribuam mais efetivamente para o ensino da escrita acadêmica em língua portuguesa.

Como observado por Hyland (2008), o ensino dessa escrita precisa tornar-se algo mais crítico, situado socialmente e menos mecânico, o que é uma necessidade ignorada pela grande maioria dos manuais de escrita acadêmica que pretendem orientar alunos, muitas vezes recém-ingressos, nas mais diversas áreas disciplinares. Ainda segundo o autor, o fato de esses manuais frequentemente se apoiarem muito mais na intuição que os alunos têm sobre os gêneros acadêmicos do que na análise de textos reais em si promove a propagação de generalizações sobre a escrita especializada nem sempre aplicáveis dentro das mais diversas áreas disciplinares.

Tendo em vista o contexto acima exposto e tendo como foco artigos acadêmicos escritos em língua portuguesa e pertencentes à comunidade acadêmica brasileira, o presente trabalho nasce a partir de um projeto maior, denominado *Práticas discursivas em comunidades disciplinares acadêmicas*, coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cibele Gadelha Bernardino. Estando inserido na linha de pesquisa Linguagem, Tecnologia e Ensino do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará, é objetivo do projeto maior averiguar como comunidades disciplinares distintas constroem diferentemente os gêneros acadêmicos. O projeto *Práticas discursivas em comunidades disciplinares acadêmicas* está em andamento desde 2010 e já conta com um *corpus* de mais de 400 artigos acadêmicos experimentais compilados pertencentes às áreas de Geografia, Medicina e Linguística.

Assim, cabe ressaltar que, uma vez que nosso trabalho está inserido dentro do projeto maior acima citado, isso foi o fator determinante para a escolha das áreas disciplinares abordadas nesta pesquisa bem como de quantos e quais artigos já pertencentes ao seu banco de dados seriam analisados. Esta pesquisa, na verdade, não é o resultado de um esforço solitário, mas sim de um esforço em conjunto de todos os pesquisadores ligados ao projeto guarda-chuva, encontrando-se ainda intimamente ligado ao trabalho de Costa (2015), que analisou exatamente os mesmos exemplares do gênero em questão: artigos acadêmicos experimentais das áreas de Linguística e Medicina. Costa (2015) se concentrou na estrutura sociorretórica dos artigos acadêmicos. Propomo-nos, então, a complementar essa visão macro do artigo experimental a partir da análise dos marcadores metadiscursivos que ajudam a construir as diversas unidades retóricas que compõem os artigos das duas áreas disciplinares citadas.

Seguindo essa esteira, a partir da análise desse *corpus*, pretendemos responder à pergunta que se segue: o que caracteriza as práticas discursivas dos pares mais experientes (SWALES, 1990) das culturas disciplinares das áreas de Linguística e Medicina no que concerne à construção do posicionamento em artigos acadêmicos experimentais?

A fim de responder a essa pergunta norteadora de nossa pesquisa, precisamos, primeiramente, responder a outras perguntas mais específicas que nos darão a base necessária para a discussão maior a respeito das práticas discursivas das duas áreas a serem abordadas neste estudo, a saber:

a) Que marcadores do metadiscurso interacional de posicionamento são mais frequentes nas diversas unidades retóricas de artigos acadêmicos experimentais pertencentes às duas culturas disciplinares abordadas?

b) Tendo por base um *corpus* em língua portuguesa, que recursos léxico-gramaticais são realizadores dos marcadores metadiscursivos interacionais de posicionamento?

c) Como culturas disciplinares distintas implicam práticas discursivas distintas quanto à forma como os autores de artigos experimentais das áreas de Linguística e Medicina constroem seu posicionamento?

Assim, estabelecemos os seguintes objetivos para a presente pesquisa:

- **Geral:**

Investigar a construção do posicionamento referente às práticas discursivas dos pares mais experientes pertencentes às culturas disciplinares das áreas de Medicina e Linguística em artigos acadêmicos experimentais à luz dos conceitos de gênero (SWALES, 1990, 2004), cultura disciplinar (HYLAND, 2000) e metadiscorso interacional (HYLAND 1998a, 2005, 2005b).

- **Específicos:**

- 1) Identificar e classificar os marcadores do metadiscorso interacional em todas as unidades retóricas dos artigos acadêmicos experimentais das duas culturas disciplinares abordadas.
- 2) Descrever os recursos léxico-gramaticais por meio dos quais tais marcadores do metadiscorso interacional são realizados.
- 3) Verificar de que maneira culturas disciplinares distintas implicam práticas discursivas distintas quanto à forma como os autores de artigos experimentais das áreas de Linguística e Medicina constroem seu posicionamento.

A partir da análise desse recorte, procuramos descrever como os marcadores do metadiscorso interacional responsáveis pelo posicionamento (HYLAND, 2005b) podem constituir as práticas discursivas de duas das três áreas disciplinares abordadas no projeto maior. Para tanto, conduzimos a presente pesquisa tendo em vista o arcabouço teórico de Hyland (2000, 2005) para um entendimento do conceito de cultura disciplinar bem como para a identificação e a caracterização das categorias analíticas do metadiscorso e de Swales (1990, 2004) para a definição do conceito de gênero e a caracterização do artigo acadêmico. Além disso, apoiamo-nos nas contribuições de Neves (2011) para descrever os recursos léxico-gramaticais realizadores dos marcadores do metadiscorso interacional.

Nosso intuito é contribuir para a ampliação dos estudos realizados sobre o metadiscorso interacional, tomando como base o modelo de classificação dos marcadores metadiscursivos de Hyland (2005b), com vistas a descrever as práticas discursivas de diferentes culturas disciplinares (HYLAND, 2000), tendo por *locus* de estudo artigos acadêmicos experimentais escritos em língua portuguesa. A partir da descrição da construção do posicionamento dos escritores em artigos acadêmicos de diferentes áreas disciplinares,

esperamos também poder contribuir com o desenvolvimento da teoria a respeito do metadiscorso que tenha como base um *corpus* de língua portuguesa bem como com o desenvolvimento de uma pedagogia de ensino de escrita acadêmica mais crítica e voltada para as necessidades dos alunos (recém-ingressos ou não) nas mais variadas áreas disciplinares do universo acadêmico brasileiro.

Por fim, no que diz respeito à organização retórica desta dissertação, realizamos nossa trajetória analítica em quatro etapas. Na primeira delas, procuramos discorrer a respeito dos principais conceitos que nortearam nosso estudo. Em um segundo momento, voltamos nossa atenção para os procedimentos metodológicos necessários à nossa empreitada investigativa. Na terceira etapa, apresentamos os dados quanto aos itens léxico-gramaticais realizadores dos marcadores do metadiscorso interacional responsáveis pelo posicionamento bem como a distribuição desses marcadores ao longo das unidades retóricas dos artigos acadêmicos analisados. Já na última etapa, sintetizamos os resultados obtidos para as duas culturas disciplinares e procedemos às devidas considerações analíticas.

## 2 O DISCURSO ACADÊMICO

Segundo Hyland (2009), podemos encarar a comunicação como a força motriz da academia uma vez que tanto a promoção de conhecimento como o estabelecimento da reputação da própria comunidade acadêmica dependem disso. O discurso acadêmico, então, refere-se às formas de pensar e de usar a linguagem que existem nesse espaço destinado à Educação Superior. Conforme o autor, a importância do discurso acadêmico, em grande parte, reside no fato de que complexas atividades sociais, tais como a educação de alunos, a demonstração de aprendizado, a disseminação de ideias e a construção de conhecimento, apoiam-se na linguagem para se tornarem realidade. Assim, livros didáticos, ensaios, conferências, apresentações, dissertações, palestras e artigos de pesquisa são centrais para o empreendimento acadêmico e são a própria matéria da criação da educação e do conhecimento (HYLAND, 2009).

Ainda segundo o autor, o discurso acadêmico constrói as relações sociais que sustentam as universidades, as disciplinas e a criação do próprio conhecimento. Hyland (2009) explica que, ao usar a linguagem para escrever, enquadrar problemas e entender questões de formas específicas a determinados grupos sociais, indivíduos formam realidades sociais, identidades pessoais e instituições profissionais. Desse modo, é por intermédio da linguagem, seja na forma de uma dissertação, seja na forma de tarefas ensaísticas ou seminários, por exemplo, que os alunos podem consolidar e demonstrar o que aprenderam dentro da universidade e assim progredir em seus estudos. O discurso, então, atua como o coração do empreendimento acadêmico: é a forma por meio da qual indivíduos colaboram e competem com outros para criar conhecimento, educar recém-ingressos, revelar aprendizados e definir alianças acadêmicas (HYLAND, 2009). Seu estudo é, portanto, uma rica fonte de informações sobre as práticas sociais de acadêmicos, de estudantes e da própria sociedade.

Dessa forma, o discurso é um dos aspectos centrais do ensino e do aprendizado da Educação Superior. Mesmo diante de todo o aparato tecnológico disponível em nossos dias, palestras, seminários, livros didáticos e artigos acadêmicos, por exemplo, permanecem imprescindíveis na mediação que promove o desenvolvimento do conhecimento. Assim, é por meio do discurso que a comunidade acadêmica tanto consolida como demonstra conhecimento sobre suas matérias. O discurso acadêmico desempenha tanto funções de controle de acesso e de avaliação como também promove a socialização de seus usuários,

principalmente, no que diz respeito às práticas disciplinares acadêmicas à medida que esses usuários começam a desenvolver-se dentro de suas disciplinas (HYLAND, 2009).

Tendo em vista o fato de que as disciplinas podem ser definidas pela sua escrita, Hyland (2000) afirma que *é como* elas escrevem muito mais do que *o que* elas escrevem que faz que difiram crucialmente entre si. Para o autor, o discurso acadêmico não é uniforme e monolítico ou diferenciado meramente por tópicos e vocabulários específicos, é o resultado de uma gama de práticas e estratégias nas quais o que interessa como argumento e tom apropriado é cuidadosamente gerenciado para atender a uma audiência em particular. Essas diferenças são um produto de forças institucionais e interacionais, o resultado de práticas sociais diversas de escritores dentro de suas áreas de atuação. O autor salienta ainda que uma possível razão para essas diferenças no discurso acadêmico é o fato de que os textos revelam atividades genéricas. Nossa atenção é, portanto, direcionada para as variações textuais, não apenas no conteúdo dos textos que examinamos em uma disciplina específica, mas na forma como esses textos são construídos.

Tomando como base a modalidade escrita do discurso acadêmico, Hyland (2000) afirma que escrever enquanto membro de uma disciplina envolve manusear textos de forma que iniciados possam entender como “fazendo biologia” ou “fazendo sociologia”, e isso tanto restringe como alguma coisa pode ser dita como autoriza o escritor como alguém competente para dizê-la. Se um texto for bem-sucedido, a escrita deste, então, exibirá uma competência profissional que diz respeito às práticas discursivas aprovadas pela disciplina na qual se insere. O autor sugere que são essas práticas, e não crenças e teorias abstratas e desarticuladas, que definem o que são as disciplinas.

Mas o que faz o discurso acadêmico? Hyland (2009) afirma que o discurso acadêmico trata eventos como existentes em redes de causa e efeito, camufla a fonte de modalidade dos enunciados, destaca eventos em vez de autores e envolve significados definidos pelo texto muito mais do que pelo contexto físico. Sendo assim, as experiências prévias com textos de recém-ingressos na comunidade acadêmica contam muito pouco quando eles chegam à universidade: as formas textuais com as quais eles estão familiarizados não são tomadas como legítimas para a construção de significados dentro da academia (HYLAND, 2009). Em outras palavras, os alunos aprendem o que conta como “boa escrita” por meio de um entendimento das convenções de suas disciplinas e dos gêneros tidos como meios efetivos para representar o conhecimento dentro dessas disciplinas.

O discurso disciplinar, assim, trabalha para interpretar o mundo de uma forma particular, uma vez que cada disciplina utiliza diferentes recursos lexicais, gramaticais e retóricos para criar o conhecimento especializado. Isso nos ajuda a ver que textos não existem de forma isolada, mas são parte da rotina comunicativa de comunidades sociais. A linguagem está intimamente relacionada a diferentes estruturas epistemológicas das disciplinas e inseparável de como elas entendem o mundo (HYLAND, 2009). Segundo Hyland (2009), a antiga crença que via o conhecimento como o entendimento de verdades independentemente existentes e textos como meras formas de relatá-las, agora, é vista quase como inocente por muitos pesquisadores.

Precisamos ver a escrita acadêmica como práticas sociais coletivas e devemos nos centrar nos textos publicados como a mais concreta, pública e acessível realização dessas práticas. Escritores como Geertz (1983) têm nos encorajado a ver textos como práticas disciplinares: a escrita e a fala estão incorporadas nas atividades de indivíduos agindo como membros de grupos sociais. Assim, o conhecimento acadêmico não é mais algo independente, mas é visto como um produto de situações em que ele é criado, enraizado na argumentação, na filiação e na negociação disciplinares (HYLAND, 2009).

Hyland (2009) sugere, então, que o conhecimento (e até mesmo a própria realidade social) é criado por meio de interações diárias entre pessoas e particularmente por meio de seus discursos. Tudo aquilo que vemos e em que acreditamos é na verdade filtrado por nossas teorias e nossa linguagem, confirmado pelos processos diários de pesquisa e de comunicação, que são cultural e historicamente específicos. Ainda segundo o autor, acadêmicos trabalham dentro de comunidades em um tempo e um lugar particulares, e é esse clima intelectual que determina os problemas que investigam, os métodos que empregam, os resultados que veem e a forma com que eles os escrevem. Textos, em outras palavras, não podem ser tomados como representações acuradas de como o mundo é, porque essa representação está sempre filtrada por atos de seleção, destaque e simbolização. A realidade é construída a partir de processos que são essencialmente sociais e envolvem manipulações textuais de forma que serão persuasivas para os interlocutores a que se destinam. O discurso acadêmico, portanto, faz mais do que relatar uma pesquisa que plausivelmente representa uma realidade externa: ele trabalha para transformar os achados de uma pesquisa ou de reflexões em conhecimento acadêmico.

No cerne da persuasão acadêmica, estão as tentativas do escritor de antecipar possíveis reações negativas a suas afirmações. Conforme Hyland (2009), para fazer isso, eles precisam



usar as práticas persuasivas de suas disciplinas, codificando ideias, empregando garantias e enquadrando noções de forma que sua audiência tende a achar mais convincente. Não podemos, ainda segundo o autor, dar um passo além das crenças ou dos discursos de nosso grupo social para encontrar uma justificativa para as nossas ideias que são de certa forma “objetivas”. A persuasão é alcançada, essencialmente, por meio de uma demonstração de credibilidade envolvendo o controle de metodologias de pesquisa e a habilidade de empregar formas de argumentação aprovadas pela comunidade (HYLAND, 2009). Assim, a utilização da persuasão na academia, como em qualquer outra área da vida, envolve usar a linguagem para relacionar crenças independentes a experiências compartilhadas. A noção de comunidade é, portanto, central à medida que o conhecimento é gerado e mantido a partir da comunidade.

Assim, podemos perceber que não usamos a linguagem para nos comunicarmos com o mundo todo, mas com outros membros de nossos grupos sociais, cada um com suas próprias normas, suas categorizações, seus grupos de convenções e suas formas de fazer as coisas. É então a partir dessa percepção que o conceito de cultura disciplinar pode ser entendido, como veremos no tópico que se segue.

## 2.1 O DISCURSO ACADÊMICO E O CONCEITO DE CULTURA DISCIPLINAR

Enquanto o discurso acadêmico é diferenciado de outras formas de discurso por certas práticas em comum, tais como fontes reconhecidas, testes rigorosos, honestidade intelectual, entre outros, há diferenças internas a esse tipo de discurso que parecem ser mais significantes do que tais semelhanças gerais. E é justamente isso que pretendemos verificar ao longo de nossa pesquisa. As formas com as quais membros de uma comunidade entendem o conhecimento, o que eles tomam como verdade e como eles acreditam que tais verdades são alcançadas, são todas instanciadas pelas convenções discursivas da comunidade disciplinar a que pertencem. Assim, o discurso acadêmico está intimamente ligado às atividades sociais, aos estilos cognitivos e às crenças epistemológicas de comunidades disciplinares particulares (HYLAND, 2009).

Dessa forma, não podemos divorciar a linguagem daqueles que a usam. Trazendo esse entendimento para a escrita acadêmica, foco de nossa pesquisa, chegamos ao seguinte quadro: escritores devem presumir que os leitores possuirão algum entendimento e crenças prévias, enquanto leitores devem sempre integrar pressuposições linguísticas e contextuais para recuperar a relevância e o significado de um texto. O estudo do discurso acadêmico no que diz

respeito às formas pelas quais indivíduos usam a linguagem, para se alinharem a comunidades particulares para mostrar sua competência, para persuadir outros a aceitar suas ideias e para delimitar e proteger seus interesses, é uma dimensão chave para esse trabalho.

Logo, a escrita não é simplesmente marginal às disciplinas, ou seja, ela não é apenas o meio que viabiliza a prática acadêmica. Pelo contrário, a escrita ajuda a criar tais disciplinas ao influenciar como membros se relacionam entre si e ao determinar quem poderá ser reconhecido como membro, quem ganhará sucesso e o que contará como conhecimento autorizado. Segundo Hyland (2000), os textos escritos são, então, janelas para as práticas e as crenças das comunidades para as quais eles possuem significado.

O discurso acadêmico evoluiu como um meio de financiamento, construção, avaliação, apresentação e negociação do conhecimento. O exame de textos como práticas disciplinares nos move do individual para o coletivo, dos limites da página para as atividades de seres sociais. Segundo Hyland (2000), a importância dos fatores sociais na transformação das atividades de pesquisa em conhecimento acadêmico é talvez mais claramente ilustrada pela variabilidade sócio-histórica das práticas retóricas. O autor afirma que o contexto de produção e recepção de gêneros acadêmicos de hoje emergiu do estabelecimento político de uma comunidade científica, sendo cada vez mais refinado ao longo dos séculos para refletir uma mudança na audiência e condições materiais. Foi dessa forma que, ainda segundo o autor, as publicações se tornaram essenciais à pesquisa, fato que exigiu padrões institucionalizados de debate público.

Dessa forma, conforme Hyland (2000), as disciplinas podem ser definidas como instituições humanas nas quais ações e entendimentos são influenciados por parâmetros pessoais e interpessoais bem como por critérios institucionais e socioculturais. O discurso é socialmente situado e ajuda a iluminar o que os escritores e os leitores trazem para o texto, enfatizando o fato de que a composição e a interpretação textuais dependem das pressuposições de um sobre o outro. O discurso disciplinar, portanto, envolve os usuários da língua na construção e na apresentação de seus papéis e suas identidades como membros de um grupo social.

De acordo com Hyland (2009), disciplinas acadêmicas não são uniformes ou estáveis, mas são lugares nos quais indivíduos, teorias e metodologias competem à medida que perspectivas alternativas duelam em busca de reconhecimento e ascensão. Em outras palavras, as comunidades disciplinares são capazes de abrigar e resolver (ou não) tensões. Além disso, ainda segundo o autor, cada disciplina pode ser vista como uma “tribo” acadêmica com suas

normas e suas práticas particulares que constroem culturas distintas, dentro das quais alunos e acadêmicos gradualmente adquirem competências discursivas especializadas que permitem que eles participem enquanto membros do grupo.

Assim, o conceito de cultura disciplinar nasce a partir da evidência de que cada disciplina constitui uma forma própria de construir significado a respeito da experiência humana que evoluiu ao longo de gerações e de que cada uma depende de suas práticas particulares: seus procedimentos instrumentais, seus critérios para julgar relevância e validade e suas convenções para aceitar formas de argumentação. Uma cultura disciplinar é constituída por normas, nomenclaturas, conteúdo, acervo de conhecimentos, conjunto de convenções e modos de investigação particulares (HYLAND, 2000). Cada disciplina, portanto, desenvolveu suas próprias práticas discursivas. Para se tornar membro de uma disciplina, então, é necessário ser capaz de se engajar nessas práticas em particular.

Esse conceito de cultura disciplinar parece se alinhar à definição de cultura proposta por Geertz (1973). Para esse autor, a cultura, sistemas entrelaçados de signos interpretáveis, é mais bem vista não como complexos de padrões concretos de comportamento, mas como um conjunto de mecanismos de controle para governar o comportamento. De acordo com Sullivan (1996, *apud* HYLAND, 2000)<sup>1</sup>, são quatro os mecanismos centrais que determinam os limites disciplinares: perspectiva ideológica de disciplina e de mundo; pressuposições sobre a natureza das coisas e metodologias; sistema de relações de poder hierárquicas e acervo de conhecimento doutrinal a respeito da realidade externa. Em outras palavras, as disciplinas possuem determinadas convenções que promovem tanto solidariedade entre os membros do grupo quanto controle social, convenções que ajudam, assim, a estabelecer o limite da extensão disciplinar ao identificar seus usuários e excluir outros.

Criar, então, um ambiente convincente para o interlocutor envolve o emprego de convenções disciplinares e específicas do gênero com o qual o locutor esteja lidando. Assim, o meio pelo qual os acadêmicos apresentam o conhecimento e explicam suas ações envolve não somente fatores cognitivos, mas também elementos sociais e afetivos, e, para estudá-los, temos de necessariamente ir além da dimensão ideacional dos textos, ou seja, estudar as formas pelas quais tais textos funcionam no nível interpessoal, foco da nossa pesquisa.

Segundo Hyland (2000), as interações interpessoais na escrita acadêmica se originam das tentativas do escritor de antecipar possíveis reações negativas a seus objetivos

---

<sup>1</sup> SULLIVAN, D. Displaying disciplinary. In: *Written Communication*, 13 (2), 1996. 221-50

persuasivos. O escritor escolherá responder ao potencial de rejeição de suas asserções por meio de uma série de escolhas retóricas a fim de galvanizar suporte, expressar coleguismo, resolver dificuldades e evitar discordância de forma que suas asserções correspondam às pressuposições, às teorias, aos métodos e ao acervo de conhecimento da comunidade. Sob essa perspectiva, o discurso disciplinar promove solidariedade, facilita atividades coordenadas, oferece estrutura para alcançar objetivos pessoais e contribui para a reprodução bem-sucedida das comunidades. Ao usar a linguagem, reforçamos nossas relações com os outros e sustentamos as relações assimétricas de poder desses contextos.

Ao percorrermos essa linha teórica proposta por Hyland (2000), percebemos que as diversas culturas disciplinares não são diferenciadas apenas pelo conteúdo que abarcam, mas pela forma como expressam tais conteúdos por intermédio da escrita. Hyland (2000) elege, assim, as variações na estrutura do texto e nos tipos de estratégias retóricas como foco de um estudo que pretende caracterizar as diversas culturas disciplinares. Isso é, portanto, o princípio norteador de nosso trabalho. Analisamos os artigos das duas áreas disciplinares não buscando generalizações tão comuns aos manuais da escrita acadêmica, mas verificando essas variações apontadas por Hyland, principalmente no que diz respeito à construção do metadiscurso. Para tanto, precisamos entender também o conceito de gênero, foco de nossa próxima seção.

## 2.2 O DISCURSO ACADÊMICO E O CONCEITO DE GÊNERO

O discurso acadêmico bem-sucedido depende da projeção individual de um contexto profissional partilhado. Segundo Hyland (2009), o discurso acadêmico evoca uma delimitação social na qual o escritor ativa respostas reconhecíveis e rotineiras específicas a tarefas recorrentes. Textos são construídos em termos de como seus autores entendem a realidade. Os entendimentos são, por seu turno, influenciados por sua filiação a grupos sociais que usam a linguagem em determinadas formas para experimentar e falar sobre um fenômeno.

Uma vez que textos são produzidos para serem entendidos dentro de um certo contexto cultural, a análise de gêneros-chaves pode nos permitir conhecer o que está implícito nessas culturas acadêmicas: como suas operações retóricas rotineiras revelam as percepções do autor quanto aos valores e às crenças do grupo a que pertence. Gêneros não são, portanto, apenas tipos de texto, mas implicam práticas institucionais particulares daqueles que os produzem, distribuem e consomem (FAIRCLOUGH, 1993). Assim, as convenções retóricas

de cada texto, por exemplo, podem refletir as pressuposições epistemológicas e sociais da cultura disciplinar do autor.

Não existe, no entanto, um acordo quanto ao conceito de gênero. Hyland (2009), por exemplo, afirma que gêneros podem ser vistos como ações retóricas tipificadas (MILLER,1984)<sup>2</sup>, como regularidades de processos sociais de fases voltados para objetivos (MARTIN, 1993)<sup>3</sup>. Mas é em Swales (1990 e 2004) que nos apoiaremos para definirmos o conceito de gênero a ser adotado por essa pesquisa.

A fim de trabalhar o conceito de gênero considerando tanto os aspectos textuais e formais quanto os funcionais, Swales (1990) estabelece uma série de cinco critérios para a identificação e o consequente entendimento dos diversos gêneros, a saber:

1. Um gênero é uma classe de eventos comunicativos. Esses eventos comunicativos são aqueles nos quais a linguagem desempenha um papel tanto significativo quanto indispensável. Swales (1990) afirma ainda que esses eventos comunicativos compreendem não somente o próprio discurso e seus participantes, mas também o papel desse discurso e o ambiente de sua produção e sua recepção, incluindo, assim, suas associações históricas e culturais.
2. O principal critério que transforma uma coleção de eventos comunicativos em um gênero é o conjunto de propósitos comunicativos partilhados. Swales (1990) justifica esse posicionamento tomando como base o fato de que gêneros são veículos comunicativos utilizados para alcançar determinados objetivos.
3. Exemplares de gêneros variam em sua prototypicalidade. Embora o propósito comunicativo seja o principal critério para a identificação de um gênero, existem outras características, tais como forma, estrutura e expectativas da audiência, que também ajudam a determinar até que ponto um exemplar é prototípico de um determinado gênero. Segundo Swales (1990), essa ideia de prototypicalidade pode ser explicada de duas formas. A primeira delas é a abordagem definicional que afirma que, pelo menos em teoria, é possível produzir um pequeno conjunto de propriedades simples que são individualmente necessárias e cumulativamente suficientes para identificar todos os membros e somente os membros de uma categoria particular a partir de qualquer coisa no mundo. A segunda forma de se

---

<sup>2</sup> MILLER, C. Genre as social action. *Quarterly Journal of Speech*, 70, 1984. 157-78.

<sup>3</sup> MARTIN, J.R. Genre and literacy – modeling contexto in educational linguistics. In: W. GRABE (ed.). **Annual Review of Applied Linguistics**, 13. Cambridge: CUP, 1993. 141-72.

explicar como um determinado exemplar pode pertencer a um determinado gênero ocorre por meio da abordagem das semelhanças de família de Wittgenstein (1958)<sup>4</sup>, na qual exemplares de gêneros podem compartilhar características gerais ou apenas alguns detalhes e ainda assim serem considerados como pertencentes a uma mesma família.

4. A lógica por trás do gênero estabelece restrições quanto às contribuições que são permitidas em termos de seu conteúdo, seu posicionamento e sua forma. O reconhecimento dos propósitos comunicativos de um gênero fornece a lógica subjacente a esse gênero. Essa lógica ou razão, por sua vez, determina as estruturas esquemáticas do discurso e também limita as escolhas lexicais e sintáticas. Desse modo, Swales (1990) ressalta que um entendimento dessa lógica subjacente ao gênero ajuda tanto a recebê-lo quanto a produzi-lo.
5. A nomenclatura de uma comunidade discursiva<sup>5</sup> para gêneros é uma importante fonte de *insight*. Assim, Swales (1990) afirma que é necessário dar atenção às nomenclaturas de gêneros criadas por aqueles que estão mais familiarizados ou os que estão envolvidos profissionalmente com os gêneros.

Findada a discussão a respeito desses critérios, Swales (1990) chega, então, à sua própria definição de gênero:

Um gênero compreende uma classe de eventos comunicativos, cujos exemplares compartilham conjuntos de propósitos comunicativos. Esses propósitos são reconhecidos pelos membros mais experientes da comunidade discursiva original e, portanto, constituem a razão fundamental do gênero. A razão subjacente molda a estrutura esquemática do discurso e influencia e restringe as escolhas de conteúdo e estilo. O propósito comunicativo é tanto o critério privilegiado como aquilo que faz que o escopo do gênero se mantenha relacionado estreitamente com uma determinada ação retórica compatível. Além do propósito, os exemplares do gênero exibem diversos padrões de semelhanças em termos de estrutura, estilo, conteúdo e público-alvo. Se forem confirmadas todas as expectativas em relação àquilo que é altamente provável para o gênero, o exemplar será visto pela comunidade discursiva original como um protótipo. Os gêneros têm nomes que são herdados e produzidos pelas comunidades discursivas e importados por outras comunidades. Esses nomes constituem uma comunicação etnográfica

---

<sup>4</sup> WITTGENSTEIN, L. **Philosophical investigations**. Oxford: Blackwell, 1958.

<sup>5</sup> *Grosso modo*, podemos dizer que uma comunidade discursiva consiste em um grupo de pessoas que se conectam por possuírem um conjunto de objetivos comuns, mecanismos de intercomunicação e de participação que promovem tanto a circulação de informação quanto *feedback*, além de utilizarem uma determinada seleção de gêneros e de léxico bem como possuírem uma estrutura hierárquica que orienta os processos de admissão e ascensão de seus membros (SWALES, 1990; BERNARDINO, 2000).

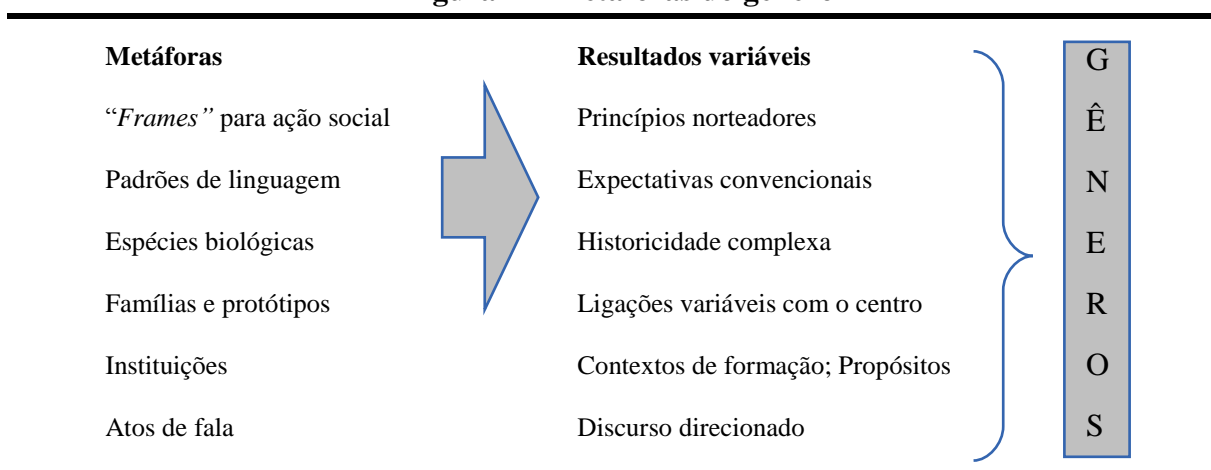
valiosa, porém tipicamente precisam de validação adicional. (SWALES, 1990, p. 58)<sup>6</sup>

Essa definição de gênero equaciona importantes conceitos da teoria de Swales (1990): a íntima relação entre gêneros e a concepção do autor a respeito de comunidade discursiva e a questão do propósito comunicativo enquanto principal critério para a classificação e o entendimento de um determinado gênero. Essa mesma definição é revisitada pelo próprio Swales em 2004, ocasião em que o autor repensa, principalmente, o fato de ele ter postulado o propósito como principal modo de identificação de um gênero, reiniciando, assim, o debate sobre a sua natureza.

Swales (2004) aborda o conceito de gênero a partir de metáforas que podem aclarar o conceito. O autor acredita que devemos ver nossas tentativas de caracterizar gêneros como sendo essencialmente um esforço metafórico, de forma que as várias metáforas que possam ser invocadas possam iluminar o nosso entendimento em proporções variadas de acordo com as circunstâncias.

São seis as metáforas que ajudam a entender o que vem a ser gênero no entendimento de Swales (2004), como podemos evidenciar na figura abaixo:

**Figura 1 – Metáforas do gênero**



Fonte: Swales (2004, p.68, tradução de nossa responsabilidade).

Baseando-se em Bazerman (1997)<sup>7</sup>, a primeira metáfora apontada por Swales (2004)

<sup>6</sup> Tradução de nossa responsabilidade.

<sup>7</sup> BAZERMAN, C. The life of genre, the life in the classroom. In: W. BISHOP and H. OSTRUM (Eds.), **Genre and writing**. Portsmouth, NH: Boynton/Cook, 1997. 19-26.

diz respeito aos gêneros enquanto *frames* para ação social e, portanto, um ponto de partida e não a ação social em si. Essa é ideia de que os gêneros são um lugar familiar dentro do qual construímos significados que, assim, acabam por moldar os pensamentos que formamos e as comunicações que realizamos enquanto interagimos.

A segunda metáfora é, na verdade, uma reação a correntes recentes sobre o conceito de gênero as quais o veem como algo tão fluido e dinâmico que se torna aberto e pouco sujeito a qualquer forma de sistematização. Devitt (1997, *apud* SWALES, 2004)<sup>8</sup> argumenta que, da mesma forma que os padrões linguísticos oferecem regras de “etiqueta” linguística, os gêneros também as possuem, alertando ainda que, se percebermos os gêneros muito mais como escolhas do que como restrições, esse grande número de escolhas também pode ser debilitante tanto para a veiculação de significados quanto para a criação de uma vida social coerente.

A comparação entre espécies biológicas e os gêneros dá origem à terceira metáfora que se baseia no trabalho de Fishelov (1993)<sup>9</sup>. Essa metáfora tenta explicar como os gêneros, assim como as espécies biológicas, desenvolvem-se, alastram-se e declinam. Swales (2004) afirma que a alusão ao caráter evolutivo dos gêneros é relevante para o nosso entendimento da história e da própria função dos gêneros. O autor acrescenta ainda que o debate que acontece na biologia acerca da elevação de subespécies a categoria de espécies ou não é também de grande importância para o debate do que pode ser considerado do mesmo gênero ou não, mostrando que esse entendimento está sempre aberto a mudanças em resposta a evidências, perspectivas ou teorias.

Swales (2004) explica a quarta metáfora retomando a discussão do terceiro critério para a identificação de um gênero de sua proposta de 1990. O autor afirma que é possível entender os gêneros por meio de uma combinação da noção de *semelhanças de família* de Wittgenstein (1958) com experimentos da teoria de “protótipos” de Rosch (1975)<sup>10</sup>, fato que aproxima o conceito de gênero mais uma vez do caráter biológico defendido por Fishelov (1993). O ponto central aqui é o fato de que um gênero pode assimilar as características de outro gênero da “família” como parte de um processo de evolução genérica.

---

<sup>8</sup> DEVITT, A. J. Genre as a language standard. In: W. BISHOP and H. OSTRUM (Eds.), **Genre and writing**. Portsmouth, NH: Boynton/Cook, 1997. 45-55.

<sup>9</sup> FISHELOV, D. **Metaphors of genre: The role of analogies in genre theory**. University Park: Pennsylvania State University Press, 1993.

<sup>10</sup> ROSCH, E. Cognitive representation of semantic categories. *Journal of Experimental Psychology*, 104, 1975. 192-233.



A quinta metáfora ressalta o fato de que, ao entendermos gênero enquanto instituições, podemos vê-los como sendo muito mais do que manifestações materiais. Swales (2004) argumenta que, dessa forma, gêneros não são apenas um produto visível ou audível, mas sim uma instituição complexa que envolve os processos tipificados de produção e recepção que formam parte de uma rede maior bem como os valores aos quais dão suporte. Outra importante implicação dessa metáfora é a possibilidade de encararmos nossos papéis ou nossas funções dentro da vida genérica institucional como sendo apenas papéis, ou seja, nossa função está sujeita a mudanças à medida que os gêneros também mudam.

A sexta e última metáfora tenta relacionar gêneros com atos de fala, uma vez que os gêneros também são capazes de ir além da significação, eles também constroem coisas assim como as palavras (BAZERMAN, 2005). Apesar das dificuldades de se relacionar o conceito de atos de fala a textos escritos que, por sua extensão, acabam abarcando vários significados, Swales (1994) afirma que Bazerman está correto ao afirmar que pensar trechos do discurso nos termos das ações que estes deveriam desempenhar traz um útil direcionamento para as nossas percepções de exemplares genéricos.

Diante de tantas formas possíveis de compreendermos o conceito de gênero, Hyland (2009) sugere que talvez a metáfora mais produtiva possa ser a que vê os gêneros como *frames* para a ação social. Como discutido acima, essa concepção oferece aos usuários princípios norteadores para alcançar propósitos reconhecidos particulares por meio da linguagem. Para o autor, então, gêneros são esquemas. Assim, a partir de todas as possibilidades de uso da língua, nós podemos fazer uma seleção relativamente estreita e empregar essa seleção repetida e rotineiramente tanto para entender como para demonstrar competência em uma comunidade particular (HYLAND, 2009).

Os gêneros, dessa forma, promovem uma orientação para ação tanto para os produtores quanto para os receptores, sugerindo formas de se fazer coisas usando a linguagem que são reconhecíveis para aqueles com os quais interagimos. No entanto, embora sejam geralmente associados a contextos retóricos recorrentes à medida que buscamos recursos familiares para nos dirigirmos a necessidades comunicativas rotineiras, os gêneros também possibilitam que usuários tenham certa liberdade e oportunidades para inovação. Daí se vê a importância de uma definição de gênero multifacetada como a de Swales (2004), que permite a convivência entre o já estabelecido e o novo, ao apresentar um leque mais abrangente de possibilidades de interpretação desse conceito, principalmente, quando analisamos gêneros sob a perspectiva de culturas disciplinares distintas.

Veamos a seguir, como podemos caracterizar o gênero que servirá de *locus* para a análise que nos propomos a realizar.

### 3 O GÊNERO ARTIGO ACADÊMICO

No século XVII, à medida que a ciência foi-se desenvolvendo, cresceu também a necessidade de se criar um veículo pelo qual se pudesse disseminar toda a gama de conhecimento produzido por um seletor, mas já influente grupo de cientistas. De acordo com Swales (1990), o artigo surgiu, então, como uma alternativa às cartas informativas utilizadas pela comunidade científica para difundir suas descobertas entre seus membros. Esse gênero, que se tornou uma das principais formas de divulgação do saber científico, nasceu concomitantemente ao estabelecimento do primeiro periódico científico de que se tem notícia, *The Philosophical Transactions of the Royal Society*, em 1665. Para Swales (1990), desde então, o artigo acadêmico vem passando por várias mudanças ao longo de mais de 300 anos de existência, mudanças que o levaram até a sua situação retórica atual que é a de um gênero cada vez mais distinto de sua natureza epistolar primeira, deixando de lado, assim, as narrativas descritivas em primeira pessoa.

Com a propagação das revistas científicas, os artigos passaram a ser encarados como artefatos nos quais fatos deveriam falar por si mesmos, como se tais fatos fossem simplesmente uma descrição da realidade. Swales (1990) nos alerta, no entanto, que os mais diversos fenômenos abordados em artigos científicos parecem assumir esse caráter de descrição da realidade apenas por meio de um consenso e que esse consenso poderá não ser alcançado sem persuasão retórica. Hyland (1997) parece corroborar essa visão de Swales ao afirmar que o artigo é um instrumento ideológico da comunidade acadêmica no qual proposições refletem formas de conhecimento culturalmente determinadas:

O que conta como questões importantes, evidências convincentes, inferência válida e conduta interpessoal apropriada é fundamentado nos valores disciplinares transmitidos via socialização e assegurado por meio de um sistema de avaliação entre pares. A principal realização desse esquema se dá por intermédio do artigo acadêmico e do *status* que a comunidade científica confere às alegações nele contidas. (HYLAND, 1997, p. 21)<sup>11</sup>

O artigo acadêmico, dessa forma, ao mesmo tempo em que é construído por uma determinada cultura disciplinar (HYLAND, 2000), ajuda a perpetuar as convenções que regem a comunidade que dele faz uso. O artigo de pesquisa é, portanto, um gênero no qual a orientação para os leitores é crucial para assegurar os objetivos retóricos. Enquanto é

---

<sup>11</sup>Tradução de nossa responsabilidade.

geralmente considerado um gênero predominantemente proposicional e impessoal, o ato de creditar conhecimento é um processo social e envolve fazer escolhas linguísticas que uma determinada audiência reconhecerá como persuasivas. Segundo Hyland (2000), os artigos acadêmicos podem ainda veicular a necessidade de estabelecer o ineditismo do posicionamento de seus autores; fazer um nível apropriado de alegações; reconhecer trabalhos anteriores e situar as produções dentro do contexto disciplinar; oferecer garantias sobre determinados pontos de vista baseados em argumentos e procedimentos específicos da comunidade; ou mesmo demonstrar uma identidade disciplinar apropriada e a disposição para negociar com os pares.

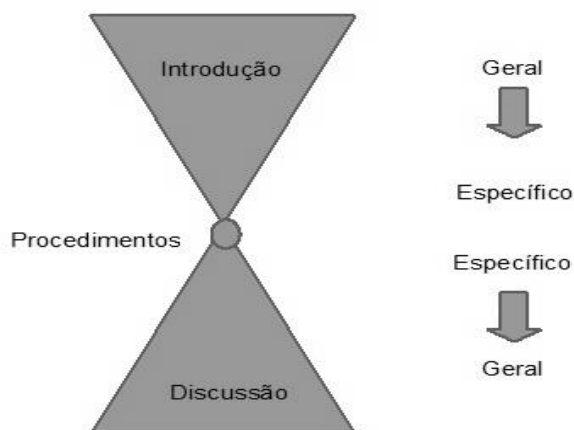
Assim, o artigo acadêmico é escrito para ser inteligível e influente dentro de um contexto social e histórico e deve ser concordante com a epistemologia e os objetivos da disciplina à qual pertença. Ter o seu argumento acatado por uma determinada audiência depende da apresentação de alegações as quais a comunidade acadêmica entenda como sendo razoáveis. Segundo Hyland (1997), essas “alegações razoáveis” incorporam importantes pressuposições culturais e estas são mais explicitamente articuladas na avaliação que o escritor faz da credibilidade e da importância de suas próprias asserções. Ao realizar uma avaliação pessoal quanto ao grau de certeza de suas afirmações, cientistas expressam os valores de suas disciplinas.

Todas essas constatações são de grande importância para a nossa pesquisa, pois enfatizam o fato de que o artigo acadêmico pode ser visto, principalmente, como um espaço de negociação dentro da comunidade acadêmica. Mas o que vem a ser um artigo acadêmico? A fim de entendermos esse gênero em toda a sua complexidade, ou pelo menos em parte dela, apoiar-nos-emos, principalmente, em Swales (1990/2004), por ser este o autor que mais se debruçou sobre as peculiaridades desse gênero. Assim, na tentativa de descrever as mais variadas culturas disciplinares e tendo como objeto de estudo o artigo acadêmico, tentaremos, nas próximas linhas, caracterizar o gênero em questão.

Em 1990, em sua obra *Genre Analysis: English in academic research settings*, Swales procurou descrever como se dava o processo de construção do artigo acadêmico, salientando, desde o princípio, que a escrita desse gênero não é uma tarefa fácil nem mesmo para os membros mais experientes de uma comunidade discursiva. Retoricamente, ainda segundo o autor, a grande maioria dos artigos apresenta a seguinte macroestrutura: Introdução, Métodos, Resultados e Discussão (IMRD). A fim de explicar como funcionam essas seções nos artigos acadêmicos, o autor parte do modelo de ampulheta proposto por Hill *et al.* em 1982, como

podemos ver na figura abaixo:

**Figura 2 – Organização geral de um artigo de pesquisa**



Fonte: HILL *et al.* (1982 *apud* SWALES, 1990, tradução de nossa responsabilidade).

Swales (1990) explica que, embora o esquema acima tenha sido resultado da análise de apenas um artigo da área de psicologia, o modelo indica, por exemplo, o fato de que, na Introdução de artigos de pesquisa, geralmente existe o esforço de realizar a transição entre o contexto geral de pesquisa para a pesquisa em si, justificando a realização da pesquisa atual com relação às anteriores. Já as seções de Métodos e Resultados estariam centradas apenas nos procedimentos da pesquisa em si, não havendo necessidade de transição, enquanto a Discussão seria a imagem refletida da Introdução ao mover-se de conclusões específicas para implicações maiores.

Tendo por base estudos sobre aspectos linguísticos presentes em artigos de pesquisa, Swales (1990) afirma que as evidências sugerem que existe uma substancial diferença de distribuição de aspectos linguísticos e retóricos entre as quatro seções padronizadas dos artigos de pesquisa. Em seguida, o autor nos oferece a sua própria visão do modelo IMRD.

Anos mais tarde, Swales acaba revisitando seu próprio conceito de artigo acadêmico e acaba admitindo não ser possível aplicar o modelo IMRD a todos os exemplares do gênero, afirmando que artigos acadêmicos só podem ser entendidos de acordo com sua especificidade. Sendo assim, Swales (2004) acredita que o gênero artigo acadêmico pode ser dividido pelo menos entre trabalhos teóricos e experimentais e que estes podem ainda ser divididos em três outros tipos de artigos: de revisão, teórico e experimental.

O artigo de revisão nasceu como resultado da crescente especialização, da expansão cronológica de ramificações de pesquisas em um campo, da proliferação de espaços para publicação, da pressão para publicar e do conseqüente aumento no número de participantes ativos na comunidade acadêmica. De acordo com Swales (2004), os artigos de revisão são tipicamente subdivididos em seções, cujos títulos se baseiam no conteúdo que abarcam, fazendo que a macroestrutura desse tipo de artigo seja, de certa forma, um tanto diferente do padrão IMRD, estabelecido por Swales em 1990. Desse modo, o autor define o artigo de revisão como sendo essencialmente uma revisão de literatura, geralmente precedida por uma contextualização do tópico abordado e finalizada com algumas avaliações gerais.

Essa característica mais proeminente do artigo de revisão foi confirmada por Bernardinho (2007) que, a partir da análise de artigos acadêmicos da área de linguística, percebeu que os artigos de revisão apresentam, basicamente, Introdução, Revisão de Literatura e Considerações Finais. Swales (2004) salienta, no entanto, que não existem muitos trabalhos que se tenham dedicado a explicar o que vem a ser um artigo de revisão. Apoiando-se nos trabalhos de Noguchi (2001), o autor subdivide os artigos de revisão entre (1) aqueles que apresentam uma visão histórica de uma faceta do campo de estudo, (2) os que apresentam a situação atual desse mesmo campo, (3) aqueles que propõem uma teoria ou um modelo para resolver alguma questão dentro do campo de estudo e, por fim, (4) os que se dedicam a chamar atenção para alguma questão também relacionada à área de estudo

Swales (2004) não se aprofunda na discussão do que vem a ser um artigo teórico. Por essa razão, recorreremos a Bernardinho (2007) que, tendo por base dois critérios centrais para a identificação dos diferentes tipos de artigos acadêmicos – propósitos realizados e distribuição de unidades de informação –, demonstrou que o artigo teórico é aquele “cujo objetivo principal é realizar uma discussão, prioritariamente, teórica sem, necessariamente, recorrer a análise de dados” (BERNARDINO, 2007:122).

A pesquisadora identificou ainda as três unidades retóricas mais recorrentes nesse tipo de artigo: Introdução, Discussão Teórica e Considerações Finais. Como observado pela pesquisadora, a seção que, no artigo de revisão, recebeu o nome de Revisão de Literatura passou a ser denominada Discussão Teórica. Segundo Bernardino (2007), essa mudança foi necessária uma vez que a referida seção cumpriu propósitos diferenciados como o de discutir a adequação de conceitos ou controvérsias em campos teóricos, ou ainda o de repensar determinadas concepções teóricas. Assim, as seções de Revisão de Literatura e de Discussão Teórica não são equivalentes.

Por fim, temos o artigo experimental. Para Swales (2004), esse é o tipo de artigo cuja maior preocupação é a análise de dados de qualquer natureza, sendo assim necessária a apresentação da seção de Análise e Discussão de Dados. O artigo experimental parece se enquadrar no modelo de ampulheta de Hill *et al.* (1982), apresentando, via de regra, as unidades retóricas Introdução, Metodologia, Resultados e Discussão, como discutido anteriormente nesta mesma seção. Assim, a descrição de artigo acadêmico oferecida por Swales em 1990 parece descrever, como afirma o próprio autor ao revisitar o conceito de artigo em 2004, as características mais peculiares do artigo acadêmico padrão, ou seja, o artigo experimental. Esse último, portanto, é objeto de nosso estudo e foco do tópico que se segue. Procuraremos, então, descrever as principais unidades retóricas desse tipo de artigo, tendo como foco o nosso *corpus*: artigos experimentais das áreas de Linguística e Medicina.

### 3.1 O ARTIGO ACADÊMICO EXPERIMENTAL E SUAS UNIDADES RETÓRICAS

O objetivo primeiro de um artigo acadêmico para aqueles que o escrevem não é o de, simplesmente, apresentar novas descobertas, mas, principalmente, assegurar que essas descobertas sejam aceitas por seus pares e ratificadas como pertencentes ao corpo de conhecimento pela comunidade disciplinar. Segundo Hyland (1998a), a habilidade de um escritor de simultaneamente demonstrar factualidade empírica e obter certificação de suas descobertas pela comunidade acadêmica está estreitamente relacionada a cuidadosas escolhas linguísticas e objetivos retóricos que subjazem à macroestrutura IMRD do artigo acadêmico.

Embora essa macroestrutura seja a grande referência para a construção de artigos experimentais, alguns estudiosos incluem entre essas unidades retóricas a seção relativa à Revisão de Literatura, como acontece com os artigos de revisão. Esse é o caso, por exemplo, de Motta-Rott & Hendges (2010). Outra importante contribuição nesse sentido foi o trabalho de Bernardino (2007), que também reconheceu a existência da Revisão de Literatura e das Considerações Finais em boa parte do *corpus* analisado, embora destacando que a mesma seção ora se encontrava diluída na Introdução ora nos Resultados e na Discussão de alguns exemplares.

A seguir, tentaremos esboçar, em linhas gerais, os principais objetivos retóricos de cada unidade componente da macroestrutura do artigo experimental, pois entendemos que necessitamos ter uma visão desse gênero como um todo se pretendemos entender como ele funciona como espaço de negociação e construção de posicionamentos. Assim, teremos a

oportunidade de compreender como as principais estratégias retóricas podem-se relacionar com a utilização do metadiscorso para a construção do posicionamento do autor, assunto da próxima etapa desse trabalho.

A fim de discorrermos sobre a Introdução de artigos acadêmicos experimentais, retomaremos a discussão sobre as principais contribuições de Swales (1990). No que diz respeito à Introdução, o autor afirma que muitos consideram ser essa a parte mais complexa da escrita de um artigo acadêmico por serem inúmeras as decisões a serem tomadas, como a quantidade de conhecimento prévio a ser incluído, o nível de autoridade a ser inserido, entre outros aspectos.

A Introdução de um artigo acadêmico é a seção responsável por contextualizar o problema de pesquisa dentro da área na qual ele se insere. É também nessa seção que encontramos os objetivos do estudo e a justificativa para a sua realização. Assim, após realizar a análise de inúmeros exemplares de artigos, pensando em todas as possíveis dificuldades ao tentarmos desenvolver esse gênero típico da academia, Swales (1990) nos apresenta o modelo *CARS (Create a Research Space)*, que se baseia em uma metáfora ecológica e, para o autor, parece capturar um número adequado de características das introduções de artigos de pesquisa.

### **Figura 3 – Modelo CARS para Introduções de artigos**

---

#### **Movimento 1 Estabelecer um território**

Passo 1 – Alegar relevância e/ou

Passo 2 – Fazer generalizações sobre o tópico e/ou

Passo 3 – Revisar itens de pesquisas anteriores.

#### **Movimento 2 Estabelecer um nicho**

Passo 1A – Contra-argumentar ou

Passo 1B – Indicar uma lacuna ou

Passo 1C – Levantar questões ou

Passo 1D – Continuar uma tradição

#### **Movimento 3 Ocupar o nicho**

Passo 1A – Apresentar objetivos **ou**



Passo 1B – Anunciar a presente pesquisa

Passo 2 – Anunciar os principais resultados

Passo 3 – Indicar a estrutura do artigo

---

Fonte: Swales (1990, p. 141, tradução de nossa responsabilidade).

Como podemos perceber, esse é um modelo de descrição retórica baseado em *movimentos* ou *moves*, aqui entendidos como unidades discursivas ou retóricas que desempenham determinada função ou determinado propósito comunicativo dentro de um discurso falado ou escrito (SWALES, 2004). Segundo Motta-Roth & Hendges (2010), o *Movimento 1* tem como principal meta apresentar uma determinada área de conhecimento. A fim de realizar tal tarefa, um escritor de artigos acadêmicos pode adotar três perspectivas que podem aparecer concomitantemente ou não: asseverar a importância do assunto (Passo1), fazer generalizações sobre o assunto (Passo 2), ou ainda revisitar itens de pesquisas anteriores. Já o *Movimento 2* demonstra a importância de se identificar um nicho no campo de conhecimento no qual seu estudo possa se enquadrar, utilizando, para tanto, uma das quatro estratégias descritas no modelo: apresentar argumentos contrários a estudos prévios sobre o assunto abordado (Passo 1A), identificar lacunas no conhecimento já estabelecido (Passo 1B), fazer questionamentos sobre o assunto (Passo 1C), ou continuar uma tradição de pesquisa já solidificada (Passo 1D). Por fim, o *Movimento 3* diz respeito à ocupação do nicho criado pelos movimentos anteriores. Nesse ponto da Introdução, os escritores podem definir os objetivos ou as principais características do trabalho (Passo 1A ou 1B), anunciar os principais resultados (Passo 2) e indicar a estrutura do artigo (Passo 3).

Motta-Roth & Hendges (2010) tomam essa representação esquemática de Swales como diferentes estratégias retóricas que partem do âmbito mais geral em direção ao mais específico, corroborando assim a ideia inicial de Hill *et al.* (1980) para a Introdução. Swales (1990), por seu turno, esclarece que tais movimentos retóricos representam as necessidades de reforçar a relevância do próprio campo de pesquisa frente a comunidade discursiva, de situar a pesquisa atual com relação a essa relevância e de mostrar como esse nicho dentro de um ecossistema maior será ocupado e defendido. O autor pontua também que o esforço retórico para criar esse espaço para o desenvolvimento da pesquisa dependerá ainda da existência de competição, do tamanho e da importância do nicho a ser estabelecido e de vários outros fatores, como a própria reputação do escritor.

O modelo *CARS* de Swales (1990), de maneira geral, como afirma o próprio autor, tem-se mostrado bastante eficaz na descrição da Introdução de artigos acadêmicos e serviu de inspiração para estudos subsequentes que tomaram por base produções pertencentes a áreas disciplinares específicas. Esse foi o caso, por exemplo, de Nwogu (1997), que, ao analisar a Introdução de artigos experimentais da área de Medicina, encontrou a seguinte organização retórica:

#### **Figura 4 – Modelo retórico da unidade de Introdução da área de Medicina**

---

**Movimento 1: Apresentando informações gerais**

**Movimento 2: Revisando pesquisas relacionadas**

**Movimento 3: Apresentando nova pesquisa**

---

Fonte: Nwogu (1997, p. 135, tradução de nossa responsabilidade).

A descrição retórica da Introdução de artigos acadêmicos da área de Medicina de Nwogu (1997) é mais sucinta do que a oferecida pelo modelo *CARS* de Swales (1990), guardando, no entanto, certa semelhança como veremos a seguir. O *Movimento 1* apresenta informações gerais a respeito do tópico a ser desenvolvido tanto pela apresentação do conhecimento já consolidado dentro do campo de pesquisa como pela referência ao principal problema de pesquisa. Já o *Movimento 2* situa o tópico do estudo dentro de pesquisas anteriores ao mencionar essas pesquisas e ao indicar lacunas nelas.

Após realizar a indicação de lacunas no conhecimento sobre o tópico a ser abordado no estudo, temos a introdução do *Movimento 3*, no qual a nova pesquisa é apresentada por meio da apresentação de seus principais objetivos e da referência aos principais procedimentos de investigação do estudo, podendo até incluir uma amostra de dados. Assim como o modelo *CARS* (SWALES, 1990), o modelo de Nwogu (1997) parece também partir de uma contextualização mais geral da pesquisa, passando pelas lacunas existentes no conhecimento já estabelecido em uma determinada área para então culminar com a apresentação da nova pesquisa por meio da apresentação de seus objetivos.

A unidade de Revisão de Literatura nem sempre aparece de forma destacada para dentro do artigo experimental, podendo encontrar-se diluída ora na Introdução ora nas seções de Resultados e Discussão, como destacado por Bernardino (2007). Optamos, no entanto, por fazer a descrição dessa seção porque, se ela aparecer em um artigo experimental, sua presença

trará características retóricas para o artigo que valem o esforço de serem compreendidas. Seguindo Motta-Rott e Hendges (2010), começaremos a nossa descrição, então, pelos principais objetivos dessa seção, a saber:

- utilizar, reconhecer e dar crédito à criação intelectual de outrem;
- indicar familiaridade com a produção de conhecimento prévia da área, fato que nos qualifica enquanto membros de uma determinada cultura disciplinar;
- evidenciar a necessidade de novas pesquisas apesar de o campo de estudo já se encontrar estabelecido;
- emprestar uma voz de autoridade e posicionamento intelectual ao texto;
- promover um diálogo entre a nova pesquisa e pesquisas prévias da área, fundamentando assim a primeira e indicando que ela procurará estender as pesquisas anteriores.

A partir da descrição desses objetivos, as autoras enfatizam ainda o fato de que, ao situar o estudo reportado na Revisão de Literatura, somos capazes de localizar e sinalizar qual parcela da grande área de estudo é relevante para o desenvolvimento de nossa própria pesquisa. Com base nessa constatação, Motta-Roth & Hendges (2010) apresentam o seguinte modelo de organização retórica para a seção de Revisão de Literatura:

### **Figura 5 – Modelo retórico da unidade de Revisão de Literatura**

---

#### **Movimento 1: Situar a pesquisa**

Subfunção 1A – Estabelecer interesse profissional no tópico ou

Subfunção 1B – Fazer generalizações do tópico e/ou

Subfunção 2A – Citar pesquisas prévias ou

Subfunção 2B – Estender pesquisas prévias ou

Subfunção 2C – Contra-argumentar pesquisas prévias ou

Subfunção 2D – Indicar lacunas em pesquisas prévias

---

Fonte: Motta-Roth & Hendges (2010, p. 93).

De acordo com o modelo apresentado acima, a Revisão de Literatura é dividida em

dois momentos principais, realizando, de certo modo, uma transição do aspecto mais geral para o mais específico. De acordo com Motta-Roth e Hendges (2010), no primeiro momento, o escritor pode estabelecer seu interesse profissional no tópico (Subfunção 1A) ou fazer afirmações mais gerais sobre o assunto que sugiram um conhecimento prévio, compartilhado entre escritor e leitor (Subfunção 1B). Já o segundo momento diz respeito à inserção da pesquisa de forma mais ou menos objetiva na área de interesse por meio de quatro possíveis formas orientadas dentro de um eixo de progressão que parte do objetivo para o avaliativo em um *continuum*. O escritor pode iniciar esse segundo momento então a partir da citação de pesquisas prévias (Subfunção 2A) ou mostrar concordância entre estudos prévios e sua própria pesquisa, continuando, assim, uma tradição de pesquisa na área (Subfunção 2B). Ao se aproximar do extremo mais avaliativo de progressão, o escritor pode se opor a pesquisas prévias com uma contra-argumentação (Subfunção 2C) ou, por fim, ressaltar as lacunas existentes nos estudos prévios mencionados (Subfunção 2D).

A próxima seção presente em artigos experimentais é a Metodologia. De acordo com Hyland (1998a), a seção de metodologia é tida como um relato objetivo de procedimentos e materiais empregados em uma determinada análise. De acordo com Swales (2004), a organização retórica dessa seção pode estar diretamente ligada a convenções disciplinares. A partir disso, percebemos a dificuldade de se estabelecer um modelo que possa abarcar a complexidade dessa seção em diferentes áreas do conhecimento.

Diante dessa dificuldade, Bernardino (2007) afirma que podemos dizer, em linhas gerais, que é na Metodologia que são apresentados o objeto de estudo, bem como os procedimentos e as categorias necessários ao processo de análise. Corroborando essa visão, Motta-Roth e Hendges (2010, p.115) estabelecem que a função retórica da Metodologia é “narrar os procedimentos de coleta dos dados e descrever os materiais que levam à obtenção de resultados, com maior ou menor detalhamento, dependendo do objeto de estudo”.

Embora não tenhamos encontrado muitos exemplos de organização retórica dessa seção específica, podemos mais uma vez recorrer ao trabalho de Nwogu (1997) para a área de Medicina, uma vez que essa é uma das áreas disciplinares abordadas neste estudo. Ao estudar a organização retórica de artigos experimentais da área de Medicina, Nwogu (1997) observou a recorrência dos seguintes movimentos retóricos:

---

**Figura 6 – Modelo retórico da unidade de Metodologia da área de Medicina**

---

**Movimento 1: Descrevendo procedimentos de coleta de dados**

**Movimento 2: Descrevendo os procedimentos experimentais**

**Movimento 3: Descrevendo procedimentos de análise de dados**

---

Fonte: Nwogu (1997, p.135, tradução de nossa responsabilidade).

Nwogu (1997) explica que o *Movimento 1* é responsável pela discussão de todos os aspectos do processo de identificação, seleção e delimitação dos dados, que podem ser expressos pela indicação da fonte dos dados, pela descrição da dimensão da amostra ou mesmo pela identificação dos critérios utilizados para a coleta de dados. Já o *Movimento 2* diz respeito a uma descrição lógica e sequenciada dos passos e dos procedimentos adotados durante a experimentação. Por fim, o *Movimento 3* identifica as ferramentas estatísticas utilizadas no estudo, bem como define os instrumentos de medida utilizados à medida que descrevem a situação do estudo. Assim, esse último movimento é criado a partir de elementos que constituem o experimento, ou seja, a partir da definição de terminologias, da indicação do processo de classificação dos dados e da identificação de instrumentos ou procedimentos analíticos.

Finalizadas as considerações acerca das três primeiras unidades retóricas dos artigos experimentais, passaremos, agora à explanação relativa às seções de Resultados e Discussão desses artigos.

Swales (1990), assim como Bernardino (2007) e Motta-Roth & Hendges (2010), entendem Resultados e Discussão como constituintes de uma única unidade retórica, uma vez que essas duas seções são responsáveis pela apresentação e interpretação dos dados. Nwogu (1997), Hyland (1998a) e o próprio Swales, em 2004, tratam dessas unidades em separado, elencando aspectos de cada uma dessas seções que acreditamos serem importantes para este estudo. Tentaremos, portanto, equacionar, nas próximas linhas, todas essas contribuições a fim de obtermos um panorama mais vasto dessas seções.

De acordo com Hyland (1998a), a seção de Resultados representa a razão de ser de um artigo experimental ao veicular um conhecimento novo por meio da apresentação, da explanação e da interpretação dos dados. Apesar da aparente objetividade dessa seção, a apresentação desses dados não é apenas expositiva, mas também argumentativa, fato que demonstra que essa unidade retórica apresenta um discurso cuidadosamente construído para

persuadir os leitores quanto à validade dos fatos científicos que subjazem a uma alegação em particular.

Apoiando-se em Thompson (1993), o autor afirma ainda que é comum que encontremos nesta seção justificativas para a utilização de procedimentos metodológicos ou mesmo interpretações a respeito dos dados encontrados que serão mais bem desenvolvidos posteriormente na seção de Discussão. Ainda de acordo com os estudos de Thompson (1993), afirmações inequívocas sobre os resultados são raras e interpretações são frequentemente atenuadas, uma vez que o objetivo não é estabelecer a verdade absoluta, e sim levar o interlocutor a concordar com o autor do artigo quanto ao significado dos dados.

Ainda de acordo com os estudos de Thompson (1993), Swales (2004) apresenta uma lista de comentários mais frequentes realizados nos Resultados que podem justificar a metodologia, interpretar os resultados, concordar com estudos prévios, avaliar os dados, admitir dificuldades de interpretação ou mesmo apontar discrepâncias. Swales (2004) considera esses comentários como movimentos persuasivos, o que parece deixar claro que escritores bem-sucedidos parecem não confiar na antiga máxima de que “os fatos falam por si mesmos”, preferindo, assim, validar e defender suas descobertas tão logo isso seja possível, ou seja, já na seção de Resultados.

Com relação a seção de Resultados, convém ainda apresentar um modelo de organização retórica dessa unidade, construído a partir dos estudos de Nwogu (1997) sobre artigos experimentais da área de Medicina, uma das áreas de interesse desse estudo.

### **Figura 7 – Modelo retórico da unidade de Resultados de área de Medicina**

---

**Movimento 1: Indicando observação consistente**

**Movimento 2: Indicando observações não consistentes**

---

Fonte: Nwogu (1997, p.135, tradução de nossa responsabilidade).

De acordo com o autor, o *Movimento 1* contém informações a respeito de observações gerais feitas no estudo. Ele também é responsável pelo relato de todas as outras observações que se relacionem diretamente com os objetivos do estudo, bem como explica os ajustes necessários até que se alcancem resultados consistentes. Já o *Movimento 2* apresenta os resultados negativos ou inesperados. Nwogu (1997) observa ainda que esse último movimento não é muito frequente, sugerindo assim que, ao relatar suas experiências, os escritores tendem

a selecionar, entre todos os resultados, aqueles que são mais importantes a seus propósitos.

Finalizada a discussão sobre os Resultados, passaremos à descrição da seção de Discussão. No que diz respeito a essa última seção, Hyland (1998a) ressalta que essa é a parte mais persuasiva de um artigo a qual continua o trabalho de interpretação dos dados iniciado na seção de Resultados ao destacar as principais descobertas e ao situá-las dentro de um contexto maior, relacionando os resultados obtidos aos resultados de pesquisas prévias. Corroborando essa ideia, temos Bernardino (2007), que, baseando-se nos trabalhos de Silva (1999) e tratando das unidades de Resultados e Discussão como uma só, afirma ainda que é nesse momento da escrita do artigo experimental que os autores deverão ter a capacidade de legitimar suas pesquisas e ganhar a adesão dos demais pares dentro da comunidade acadêmica.

Na tentativa de esboçar um panorama sobre como a seção de Discussão pode ser construída, baseando-se nos trabalhos de Peng (1987) e de Hopkins e Dudley-Evans (1988), Swales (1990) nos oferece um padrão dos oito movimentos mais recorrentes que enfatizam a natureza explicitamente retórica da Discussão, a saber:

---

### **Figura 8 – Movimentos mais recorrentes dentro da unidade retórica de Discussão**

---

1. Recapitulando informações prévias
2. Declarando os resultados
3. Comentando resultados (in)esperados
4. Fazendo referências a pesquisas prévias
5. Explanando
6. Exemplificando
7. Construindo deduções e hipóteses
8. Fazendo recomendações

---

Fonte: Swales (1990, p.172, tradução de nossa responsabilidade).

De acordo com Swales, ao utilizar o *Movimento 1*, os autores buscam fortalecer a discussão ao recapitular pontos principais, destacar informações teóricas ou relembrar o leitor acerca de informações técnicas. O *Movimento 2* diz respeito à declaração ou confirmação dos resultados e deve ser encarado como um movimento quase obrigatório. O *Movimento 3* gira

em torno de comentários a respeito de os resultados serem os esperados ou não. Já o *Movimento 4* faz referências a pesquisas anteriores com o propósito de estabelecer comparação ou explicação para os resultados obtidos na presente pesquisa. A explanação (*Movimento 5*) está relacionada, principalmente, à explicação de resultados surpreendentes. O movimento subsequente é a exemplificação que procura dar suporte à explanação. Já o *Movimento 7* gira em torno de deduções ou do estabelecimento de hipóteses que criam alegações generalizantes a respeito de alguns ou de todos os resultados da pesquisa. Por fim, temos as recomendações (*Movimento 8*) que dizem respeito à necessidade de novas pesquisas ou sugestões acerca de possíveis linhas de investigações futuras.

De certa forma, esse modelo se parece com o proposto por Motta-Roth & Hedges (2010), embora, como enfatizado por Swales (1990), tais movimentos não tenham sido listados necessariamente pela ordem em que aparecem dentro da seção, e sim pela frequência com que eles podem ocorrer dentro da Discussão, fazendo que essa unidade adquira padrões cíclicos. Já o modelo de Motta-Roth & Hedges (2010), como veremos mais adiante, parece demonstrar a ordem em que tais movimentos podem aparecer e, assim, constituir a seção de Resultados e Discussão. Quanto ao modelo acima exposto, cabe ainda ressaltar que o último movimento diz respeito à Conclusão (ou Considerações Finais), que ora aparece dentro da seção de Resultados e Discussão, ora aparece como uma unidade distinta, fato comprovado por Bernardino (2007), pelo menos no que diz respeito a artigos experimentais da área de Linguística.



**Figura 9 – Proposta de organização retórica da seção de Resultados e Discussão de Motta-Roth e Hendges (2010)**

---

**Movimento 1:** Recapitulação de informação metodológica

**Movimento 2:** Declaração de resultados

**Movimento 3:** Explicação do final (in)esperado

**Movimento 4:** Avaliação da descoberta

**Movimento 5:** Comparação da descoberta com a literatura

**Movimento 6:** Generalização

**Movimento 7:** Resumo

**Movimento 8:** Conclusão

---

Fonte: Motta-Roth e Hendges (2010, p. 128).

Retomando as contribuições de Swales, já em 2004, o autor se baseia nos trabalhos de Berkenkotter e Huckin (1995) para observar que a Discussão tende a realizar um caminho inverso ao da Introdução: 1) ocupando o nicho; 2) (re) estabelecendo o nicho e 3) estabelecendo um território adicional. Mesmo assim, o autor diz não encontrar subsídios suficientes para propor uma caracterização da unidade retórica em questão de forma que ela possa se prestar a cobrir as especificidades dessa seção na escrita de artigos pertencentes a áreas disciplinares diversas.

Swales (2004) prefere apresentar diferentes estruturas de organização retórica da Discussão, baseando-se em estudos que têm por foco áreas disciplinares diferentes (NWOGU, 1997; LEWIN *et al.*, 2001; KANOKSILAPATHAM, 2003), a fim de apontar que, embora tais modelos usem uma nomenclatura distinta para identificar os movimentos retóricos, em suas essências, são bastante similares. A esta pesquisa interessa o modelo de Nwogu (1997) que, como já mencionado anteriormente, fez a análise de artigos experimentais da área de Medicina, uma das áreas investigadas neste trabalho. Abaixo, podemos, então, visualizar a estrutura da seção de Discussão encontrada para a área de Medicina:

---

### Figura 10 – Modelo retórico da unidade de Discussão de artigos de Medicina

---

**Movimento 1: Destacando resultados globais de pesquisa**

**Movimento 2: Explicando resultados específicos de pesquisa**

**Movimento 3: Declarando conclusões de pesquisa**

---

Fonte: Nwogu (1997, p. 135, tradução de nossa responsabilidade).

De acordo com Nwogu (1997), pelo *Movimento 1* da Discussão, o autor pode confirmar ou refutar a realização do principal objetivo da pesquisa, consistindo, na maioria dos casos, em uma única sentença complexa que contém o principal resultado da pesquisa. Já o *Movimento 2* é o movimento mais elaborado da seção. A partir desse movimento, o autor reestabelece as principais observações realizadas durante o estudo, indicando importância, interpretando e justificando essas observações de acordo com os procedimentos adotados no estudo. Finalmente, temos o *Movimento 3*, que é uma tentativa de resumir as contribuições do estudo para a área na qual ele se insere. Nesse ponto, o autor pode tanto indicar as implicações do estudo para o conhecimento já estabelecido quanto sinalizar a necessidade de pesquisas posteriores.

Gostaríamos, no entanto, de enfatizar ainda que boa parte da descrição retórica até aqui exposta é oriunda da análise de artigos experimentais escritos em língua inglesa. Como mencionamos anteriormente, Costa (2015) diante de um arcabouço ainda maior do que o explanado até o momento e a partir da análise dos mesmos exemplares de artigos acadêmicos experimentais das áreas de Linguística e Medicina que analisaremos mais adiante, chegou aos seguintes modelos de descrição retórica para as áreas de Linguística e Medicina:

### Figura 11 – Descrição retórica de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Linguística

---

#### INTRODUÇÃO

##### **Movimento 1: Apresentando o tema**

Passo 1 – Fazendo generalização/ões sobre o tópico e/ou

Passo 2 – Estabelecendo a importância da pesquisa e

##### **Movimento 2: Apresentando a pesquisa**

Passo 1 – Apresentando objetivos e/ou

Passo 2 – Apresentando aspecto(s) metodológico(s) e/ou

Passo 3 – Indicando suporte teórico-metodológico

## **REVISÃO DE LITERATURA**

### **Movimento 1: Destacando a relevância do tópico**

Passo 1 – Estabelecendo interesse profissional no tópico e/ou

### **Movimento 2: Situando a pesquisa**

Passo 1 – Fazendo generalizações sobre o tópico e/ou

Passo 2 – Citando pesquisas prévias e

Passo 3 – Estendendo pesquisas prévias

## **METODOLOGIA**

### **Movimento 1: Apresentando a amostra da pesquisa e/ou**

### **Movimento 2: Apresentando análise de dados**

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **Movimento 1: Introduzindo a análise de dados e**

### **Movimento 2: Apresentando resultados e**

### **Movimento 3: Interpretando resultados**

## **CONCLUSÃO**

### **Movimento 1: Sumarizando o estudo e/ou**

### **Movimento 2: Traçando implicações pedagógicas**

## **REFERÊNCIAS**

### **Movimento 1: Listando referências completas de todos os trabalhos citados**

## **Figura 12 – Descrição retórica de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Medicina**

---

### **INTRODUÇÃO**

#### **Movimento 1: Apresentando o tema**

Passo 1 – Fazendo referência a pesquisas prévias e/ou

Passo 3 – Indicando limitações de pesquisas prévias e

#### **Movimento 2: Apresentando os objetivos da pesquisa**

### **METODOLOGIA**

#### **Movimento 1: Descrevendo procedimentos de coleta de dados**

Passo 1 – Indicando a fonte de dados e/ou

Passo 2 – Apresentando a amostra e

#### **Movimento 2: Descrevendo procedimentos experimentais**

Passo 1 – Relatando o processo experimental e/ou

Passo 2 – Identificando o principal aparato da pesquisa e/ou

#### **Movimento 3: Descrevendo procedimentos de análise de dados**

Passo 1 – Indicando o processo de classificação de dados e/ou

Passo 2 – Indicando o instrumento de análise estatística e/ou

Passo 3 – Apresentando método(s) e/ou

#### **Movimento 4 – Indicando aprovação por comitê de ética**

### **RESULTADOS**

#### **Movimento 1: Apresentando resultados específicos**

### **DISCUSSÃO**

#### **Movimento 1: Apresentando informação introdutória e**

#### **Movimento 2: Explicando resultados específicos de pesquisa**

Passo 1 – Interpretando o resultado e/ou

Passo 2 – Indicando a importância do resultado e/ou

Passo 3 – Comparando resultados com literatura prévia e/ou

Passo 4 – Indicando limitações dos resultados e/ou

**Movimento 3: Indicando implicações práticas de pesquisa**

## **CONCLUSÃO**

**Movimento 1: Apresentando interpretações gerais dos achados da pesquisa e/ou**

**Movimento 2: Indicando implicações práticas de pesquisa**

## **REFERÊNCIAS**

**Movimento 1: Listando referências completas de todos os trabalhos citados**

---

Fonte: Costa (2015, p. 206-7).

De acordo com as figuras 11 e 12, já podemos perceber que as duas áreas abordadas neste trabalho diferem de forma bastante acentuada já no que diz respeito à organização retórica de seus textos, como proposto por Costa (2015). Cabe-nos analisar agora, com base nesse modelo de descrição retórica que se revela bastante apropriado para este estudo, como essa diferença de organização poderá traduzir-se na construção do posicionamento dos autores das respectivas áreas por meio dos diferentes marcadores metadiscursivos interacionais, assunto de nossa próxima seção.

## 4 O METADISCURSO INTERACIONAL NA PROPOSTA DE KEN HYLAND

Neste ponto de nosso trabalho, trataremos do metadiscorso e de suas categorias analíticas. Para tanto, procuraremos nos apoiar nas contribuições teóricas de Ken Hyland, um pesquisador já bastante conhecido internacionalmente e em ascensão aqui no Brasil por seus trabalhos nas áreas de análise do discurso, escrita e inglês para fins acadêmicos (*English for Academic Purposes – EAP*). A proposta de Hyland nos interessa de modo particular devido ao fato de que a grande parte dos seus estudos se centra nas interações por meio de gêneros escritos dentro do contexto acadêmico, foco também de nossa pesquisa.

Uma das principais contribuições de Hyland nesse sentido foi o desenvolvimento de uma teoria sobre o metadiscorso que oferecesse um aporte teórico sólido o suficiente para que a análise do discurso seguindo esse viés se tornasse viável. Em sua obra *Metadiscourse* (2005), o autor reúne mais de dez anos de intensos estudos e reflexões acerca dessa temática, tornando-se uma referência para quem deseja analisar textos quanto a sua constituição metadiscursiva, principalmente se essa análise focar gêneros acadêmicos escritos. Esse fato faz que reconheçamos o papel crucial dos estudos de Hyland sobre o metadiscorso, fazendo das contribuições desse autor a nossa principal referência teórica sobre o assunto a ser desenvolvido neste tópico.

A seguir, apresentaremos um breve panorama sobre o metadiscorso. Trataremos das várias definições desse termo até chegarmos ao conceito que servirá de base para esta pesquisa. Também nos debruçaremos sobre a caracterização das categorias analíticas do metadiscorso, com especial atenção no que diz respeito à descrição dos marcadores metadiscursivos responsáveis pela construção do posicionamento, a saber: Marcadores de Atenuação (*Hedges*), Marcadores Atributivos (*Attributive Hedges*), Marcadores de Ênfase (*Boosters*), Marcadores de Atitude (*Attitude Markers*) e Marcadores de Automenção (*Self-mention*). Assim, pretendemos oferecer um quadro mais amplo sobre a perspectiva de análise metadiscursiva, a fim de entendermos como se dá a construção do posicionamento em textos pertencentes a diferentes culturas disciplinares.

### 4.1 O CONCEITO DE METADISCURSO

A fim de entendermos a complexidade que envolve o conceito de metadiscorso, realizamos uma rápida pesquisa em alguns dicionários de termos linguísticos, a saber:

*Dicionário de Linguística, Termos-Chave da Análise do Discurso, Dicionário de Análise do Discurso e Dicionário de Linguagem e Linguística.* Encontramos as seguintes definições para o termo:

O *metadiscorso* é para o discurso o que a metalíngua é para a língua: é o discurso acerca das regras de funcionamento do discurso. (DUBOIS *et al.*, 1973/1995, p.411)

Manifestação da heterogeneidade enunciativa, o locutor pode, em todo momento, comentar sua própria enunciação do interior mesmo dessa enunciação: o discurso é imbuído de *metadiscorso*. Esse *metadiscorso* pode, igualmente, atingir a palavra do co-enunciador, para firmá-la ou refutá-la: ao mesmo tempo que se realiza, a enunciação autoavalia-se, comenta-se, solicitando a aprovação do co-enunciador. [...] O *metadiscorso* não é reservado às interações espontâneas. Ele não está ausente dos discursos cuidadosamente controlados, sejam eles orais ou gráficos. [...] A existência do *metadiscorso*, assim como a da polifonia revela a dimensão profundamente dialógica do discurso, que deve abrir seus caminhos, negociar através de um espaço saturado pelas palavras e pelos outros enunciados. (MAINGUENEAU, 1998, p. 97-98)

No *Dicionário de Análise do Discurso* (2008), encontramos exatamente a mesma definição oferecida pelo dicionário de *Termos-chave da Análise do Discurso*. Já o *Dicionário de Linguagem e Linguística* (2004) não faz qualquer menção ao termo.

A primeira definição apresentada trata do metadiscorso muito superficialmente, fazendo uma reflexão apenas relativa à origem do termo (meta ou “reflexão sobre si” + discurso = “discurso sobre o discurso”), associando esse conceito ao de metalinguagem. Como discutido por Jubran (2009), vários estudos sobre o metadiscorso são unânimes quanto à sua caracterização por esse aspecto de autorreflexividade discursiva, ou seja, a capacidade do discurso dobrar-se sobre si mesmo, referenciando-se. No entanto, como ressaltado pela pesquisadora, nem sempre esses estudos apontam um consenso sobre o foco referencial nesse movimento metadiscursivo de autorreflexão.

Já o segundo conceito apresentado tem sua origem na Análise do Discurso de orientação francesa. É uma definição mais robusta e já atenta para as interações que podem ocorrer por meio do discurso. Essa definição entende o metadiscorso como comentários que podem ajudar o enunciador a corrigir-se ou corrigir o outro, marcar inadequação, eliminar antecipadamente um erro de interpretação, desculpar-se, reformular o propósito, entre outras coisas (MAINGUENEAU, 1998; CHARAUDEAU & MAINGUENEAU, 2008). Assim, esse

conceito de metadiscurso parte da utilização das formas metadiscursivas para explicar as funções discursivas que essas marcas ajudam a realizar, fato discutido por Cavalcante (2009).

Para a Linguística Aplicada, o conceito de metadiscurso começou a tomar forma e volume quando os linguistas deixaram de lado apenas o estudo da forma e passaram a considerar também o contexto de uso da língua, estabelecendo, assim, uma divisão entre o que é comunicação da informação e comunicação de efeito (HYLAND, 2005). Conforme Hyland (2005), muitos estudiosos se dedicavam apenas à investigação do caráter proposicional da linguagem, fato que só encontrou um contraponto a partir da distinção dos planos do discurso em interativo e autônomo (SINCLAIR, 1981<sup>12</sup> *apud* HYLAND, 2005).

O plano autônomo diz respeito somente à linguagem muito mais do que à forma como ela está relacionada ao mundo exterior e permite aos participantes compartilhar experiências relevantes a partir da reutilização de palavras usadas anteriormente, trabalhando-as em um novo contexto à medida que o discurso progride. Já o plano interativo está relacionado às formas como utilizamos a linguagem para negociar com os outros e apresentar nossos textos de forma interativa, criando, dessa forma, uma relação com o interlocutor. Ademais, é importante perceber que essa percepção de metadiscurso avança em relação ao conceito primeiro do metadiscurso como “o discurso acerca das regras de funcionamento do discurso” (DUBOIS *et al.*, 1973/1995), visto que considera o aspecto interacional agregado ao conceito.

Uma vez reconhecida a existência desses dois planos do discurso, chegou-se à conclusão de que a língua não é somente utilizada para veicular informações sobre o mundo: ela também age para apresentar essa informação por meio da própria estrutura do texto (no plano autônomo) e pode orientar os interlocutores em como estes devem entender esse mesmo texto (no plano interativo) (HYLAND, 2005). No entanto, até os anos de 1980, Sinclair era praticamente o único teórico que reconhecia e valorizava o caráter não-proposicional da linguagem, uma vez que pesquisas a respeito de como a linguagem era utilizada para realizar negociações estavam a cargo de sociólogos e sociolinguistas (HYLAND, 2005).

Ainda segundo Hyland (2005), o termo metadiscurso foi primeiramente utilizado por Zellig Harris em 1959<sup>13</sup>. Nesse momento, o metadiscurso tinha como objetivo primeiro

---

<sup>12</sup>SINCLAIR, J. Planes of discourse. In: RIZVI, S. (ed.). **The Two-fold Voice: Essays in Honour of Ramesh Mohan**. Salzburg: Salzburg University Press, 1981. 70-89

<sup>13</sup>HARRIS, Zellig. *Linguistic transformations for information retrieval*. In: Papers in Structural and Transformational Linguistics. Dordrecht: D.Reidel, 1970 (original work published 1959).



oferecer um entendimento sobre a linguagem em uso, principalmente no que dizia respeito à tentativa dos enunciadores de guiar a percepção de seus interlocutores sobre seus textos.

Outro autor que também trabalhou, ainda que de forma muito passageira, o conceito de metadiscurso foi Joseph M. Williams. Em sua obra *Style, toward clarity and grace* (1990), originalmente publicada em 1981 com o título *Style: ten lessons in clarity and grace*, o autor traz uma noção de metadiscurso como “a escrita sobre a escrita”, uma definição muito similar à primeira discutida no início desse tópico. Nas palavras do autor, “o metadiscurso é a linguagem que usamos quando, ao escrever sobre algum assunto, incidentalmente nos referimos ao ato e ao contexto da escrita sobre ele” (WILLIAMS, 1990, p.40)<sup>14</sup>. Encontramos, nesse ponto, uma clara referência aos atos de fala, posição endossada por Beauvais (1989) ao definir metadiscurso como “indicadores de força ilocucionária que indicam atos ilocucionários expositivos” (BEAUVAIS, 1989, p.15)<sup>15</sup>.

Seguindo ainda essa perspectiva, encontramos a definição de Vande Kopple (1985). Segundo o autor, o “metadiscurso é, portanto, o discurso sobre o discurso ou a comunicação sobre a comunicação” (VANDE KOPPLE, 1985, p.83)<sup>16</sup>. O autor afirma ainda que o metadiscurso auxilia nossos interlocutores a organizar, classificar, interpretar, avaliar e reagir ao conteúdo, sem, no entanto, adicionar informação proposicional. Essa também é a visão de Crismore *et al.* (1993)<sup>17</sup>, que, segundo Hyland (2005), entendem o metadiscurso como o material linguístico “que não adiciona nada ao conteúdo proposicional, mas que tem por objetivo ajudar o ouvinte ou leitor a organizar, interpretar e avaliar a informação dada” (CRISMORE *et al.*, 1993<sup>18</sup> *apud* HYLAND, 2005).

Diante das definições apresentadas até aqui, entendemos que, embora assumindo que qualquer enunciado real possa provavelmente envolver expressão e avaliação de ideias simultaneamente, esses teóricos tendem a pressupor que a função mais importante da linguagem é a comunicação da informação, fato que fez que o termo metadiscurso permanecesse confuso e obscuro ainda hoje. Segundo Hyland (2005), havia e ainda há, portanto, uma forte valorização da função referencial da linguagem, como se o trabalho primeiro da comunicação fosse o de conectar palavras a ideias.

---

<sup>14</sup>Tradução de nossa responsabilidade.

<sup>15</sup>Tradução de nossa responsabilidade.

<sup>16</sup>Tradução de nossa responsabilidade.

<sup>17</sup> CRISMORE, A.; MARKKANEN, R. & STEFFENSEN, M. *Metadiscourse in persuasive writing: a study of texts written by American and Finnish university students*. In: *Written Communication*, 5, 184 – 202, 1993.

<sup>18</sup>Tradução de nossa responsabilidade.

Em contrapartida, Hyland (1998) afirma que o metadiscorso chama nossa atenção para as formas pelas quais os escritores se projetam em seus trabalhos a fim de sinalizar suas intenções comunicativas. Nesse momento, baseando-se na visão de escrita como engajamento social e comunicativo entre escritor e leitor<sup>19</sup>, influenciado pelas metafunções ideacional, interpessoal e textual da linguagem (HALLIDAY, 1994), o autor trata desse conceito como aqueles aspectos do texto que explicitamente se referem à organização do discurso (metadiscorso textual) ou ao posicionamento do escritor em relação ao conteúdo ou em relação ao leitor (metadiscorso interpessoal)<sup>20</sup>.

Já no ano 2000, Hyland começa a ampliar seu conceito de metadiscorso e ressalta que, por meio de um uso consciente de seus recursos, um escritor é capaz de transformar o que seria um texto indiferente ao seu interlocutor em algo coerente, de fácil compreensão, mas também o relaciona a um dado contexto e veicula sua personalidade, credibilidade, sensibilidade com a audiência e com a mensagem. Metadiscorso é, assim, um dos meios pelos quais escritores/falantes e suas audiências estabelecem atos mútuos de compreensão e envolvimento.

Em 2004, a teoria de Hyland passa por importantes modificações. Embora a teoria do metadiscorso já servisse de base para vários estudos sobre gêneros diversos, principalmente, aqueles pertencentes à escrita acadêmica, Hyland e Tse (2004) afirmam que a origem dessa teoria em guias de estilo (WILLIAMS, 1981) e em “reflexões intuitivas” (VANDE KOPPLE, 1985) não forneciam uma base teórica sólida o suficiente para a análise de textos reais ou para um entendimento de como escritores se comunicam efetivamente. Devido a esse fato, os estudos nessa área eram muito mais sugestivos do que definitivos, fazendo que muitos pesquisadores recorressem a outros conceitos, como *avaliação* (HUNSTON & THOMPSON, 2001)<sup>21</sup> ou *engajamento* (HYLAND, 2001a)<sup>22</sup>, como formas potencialmente mais produtivas de se explorar o aspecto interpessoal do discurso (HYLAND & TSE, 2004). Assim,

---

<sup>19</sup>Por ser um pesquisador cuja pesquisa se centra, principalmente, em gêneros acadêmicos escritos, a proposta de Hyland para o metadiscorso utiliza os termos *escritor* e *leitor*. Porém, ao longo de nossa explanação, utilizaremos também os termos *locutor* e *interlocutor* por reconhecermos a aplicabilidade dessa mesma teoria também para a modalidade oral ou mesmo visual da linguagem. No entanto, respeitaremos a opção do autor enquanto estivermos apresentando sua teoria.

<sup>20</sup>Explicaremos a divisão entre metadiscorso textual e interpessoal com mais detalhes no próximo tópico no qual trataremos da evolução da proposta de classificação do metadiscorso de Hyland.

<sup>21</sup>HUNSTON, S. & THOMPSON, G. (eds.) **Evaluation in text**. Oxford:Oxford University Press, 2001.

preocupados ainda com esse fato, os autores lançam os princípios para a construção do conceito do metadiscurso, a saber:

1. O metadiscurso é distinto de aspectos proposicionais do discurso;
2. O metadiscurso se refere a aspectos do texto que abarcam as interações entre escritor e leitor;
3. O metadiscurso distingue as relações que são externas ao texto daquelas que são internas. (HYLAND & TSE, 2004:159)<sup>23</sup>

Como podemos perceber, o primeiro princípio trata da distinção necessária entre conteúdo proposicional e metadiscurso. Nesse ponto, os autores afirmam encontrar duas dificuldades. A primeira delas é que, por vezes, um mesmo item textual pode ser considerado tanto conteúdo proposicional quanto recurso metadiscursivo. A segunda dificuldade que encontramos para realizar essa distinção é o fato de que não existe uma definição consistente do que vem a ser esse conteúdo proposicional de fato. Hyland e Tse (2004) destacam ainda que algumas definições desse conteúdo proposicional o tomam por um aspecto primário da linguagem, o que coloca o metadiscurso em segundo plano. Ao revisitar esse critério, Hyland (2005) afirma que o metadiscurso não é um aspecto secundário da linguagem e sim especializado:

É como nós organizamos nossos textos e construímos nosso posicionamento diante daquilo que falamos. É o que engaja nossos interlocutores e os encoraja a aceitar nossas posições. O metadiscurso é, portanto, um importante conceito para analisar as formas pelas quais os escritores se engajam com suas questões e com seus leitores, fato que nos permite comparar as estratégias usadas por membros de diferentes grupos sociais (Hyland, 2005, p.41).<sup>24</sup>

Concordamos com o posicionamento acima exposto, o que nos permite dizer que o metadiscurso não oferece simplesmente suporte para o conteúdo proposicional. Ele é também o meio pelo qual o conteúdo proposicional se torna coerente, inteligível e persuasivo para uma determinada audiência.

De acordo com o segundo princípio, Hyland e Tse (2004) entendem que o metadiscurso incorpora as interações necessárias para a realização de uma comunicação bem-

---

<sup>22</sup>HYLAND, Ken. *Bringing in the readers: Addressee features in academic discourse*. In: *Written Communication* 18/4, 2001a. 224-45.

<sup>23</sup> Tradução de nossa responsabilidade.

<sup>24</sup> Tradução de nossa responsabilidade.

sucedida. Rejeitando a divisão entre metadiscurso textual e interpessoal, os autores sugerem ainda que todo o metadiscurso pertence ao âmbito interpessoal do discurso. Hyland (2005) afirma que devemos encarar a sinalização explícita de conexões e as relações entre elementos em um argumento como relacionados à consciência que o escritor tem de si e de seu leitor ao escrever. Por isso, Hyland e Tse (2004) afirmam que o então chamado metadiscurso textual é, na verdade, resultado das escolhas realizadas pelo enunciador quanto às relações e aos aspectos da organização que ele deseja destacar para acomodar o entendimento de seu coenunciador, guiar sua leitura ou torná-lo consciente quanto às interpretações preferidas do enunciador, ou seja, é, portanto, um outro aspecto das características interpessoais de um texto. Daí surge a afirmação de que todo metadiscurso se refere a interações entre interlocutores.

Já o terceiro princípio está intimamente ligado ao primeiro. Se um mesmo item textual, dependendo do contexto, ora é conteúdo proposicional, ora é um recurso metadiscursivo, precisamos então de um critério que nos permita reconhecer a função desse item ao analisarmos um texto. Dessa forma, esse último princípio se atenta para a distinção entre referências externas e internas ao discurso. Hyland e Tse (2004) explicam essas relações, apresentando o exemplo dos conectivos. Temos uma referência interna quando um item lexical organiza o discurso como argumento, estabelecendo relações entre proposições, por exemplo. Dessa forma, as referências internas apontam para o próprio discurso, fazendo que as reconheçamos como metadiscurso. Por outro lado, quando esse mesmo item lexical conecta atividades do mundo externo ao texto, representando experiências como uma série de eventos, temos uma referência externa. Assim, as referências externas apontam para questões externas ao discurso, ou seja, dizem respeito a eventos que ocorrem no mundo, fazendo que interpretemos os itens textuais que a constituem como pertencentes ao conteúdo proposicional.

Diante das descrições desses três princípios, concordamos com Hyland (2005) quando enfatiza que essa distinção entre questões do mundo real e do discurso são centrais para que o metadiscurso tenha qualquer coerência como meio de conceitualização e entendimento das formas por meio das quais enunciadores criam significados e negociam suas ideias com os outros. De outro modo, não teríamos condições de reconhecer os itens léxico-gramaticais que constroem o metadiscurso.

Com base nesses três princípios, Hyland (2005) nos oferece o seguinte conceito:

Metadiscorso é o termo abrangente para as expressões autorreflexivas usadas para negociar significados interacionais em um texto, permitindo ao escritor (ou falante) expressar um ponto de vista ou se engajar com leitores enquanto membros de uma comunidade particular. (HYLAND, 2005, p. 37)

O autor ainda afirma que entende o metadiscorso como um sistema de significados realizados por um conjunto aberto de itens linguísticos. Como observamos na descrição dos princípios que nortearam a formulação desse conceito, tais itens podem também desempenhar funções não-metadiscursivas e, por isso, só podem ser reconhecidos em exemplos reais de realização.

Assim, o metadiscorso, inicialmente aqui definido como o “discurso sobre o discurso”, na verdade, oferece uma forma de entender a linguagem em uso. Essencialmente, o metadiscorso está relacionado à ideia de que a comunicação é muito mais do que a simples troca de informação, bens e serviços, pois envolve também a personalidade, a atitude e as pressuposições daqueles que estão envolvidos nesse processo. Essa é, então, uma visão dinâmica da língua que acentua o fato de que, ao falar ou escrever, nós negociamos com os outros, tomando decisões sobre que tipo de efeito esperamos causar em nossos interlocutores (HYLAND, 2005). O metadiscorso nos oferece, então, um embasamento teórico para a compreensão da comunicação enquanto engajamento social.

É, portanto, nessa última definição de metadiscorso que nos apoiaremos. Acreditamos que tal definição, além de clara, oferece a consistência teórica necessária para a execução do estudo que nos propomos a realizar. No próximo tópico, trataremos da evolução dos modelos de classificação dos marcadores metadiscursivos de Hyland, a fim de entendermos como esse conceito de metadiscorso pode ser aplicado em nossa pesquisa.

#### 4.2 A CLASSIFICAÇÃO DO METADISCURSO

Como vimos na seção anterior, o conceito de metadiscorso foi ampliado e passou a agregar em si vários aspectos discursivos a fim de demonstrar como o enunciador se projeta em seu texto para influenciar a forma como seu coenunciador o recebe. A seguir, faremos uma exposição cronológica acerca dos diversos modelos de classificação das categorias analíticas do metadiscorso. Com isso, pretendemos entender como a evolução do conceito discutido no tópico anterior influenciou diversas pesquisas sobre o metadiscorso dentro da Linguística Aplicada.

Assim, iniciaremos nosso percurso pelo sistema de classificação do metadiscorso proposto por Vande Kopple (1985), que acabou servindo de referência para diversos analistas. Podemos, assim, resumir a proposta do autor:

**Figura 13 – Classificação do metadiscorso de Vande Kopple (1985)**

<b>Metadiscorso textual</b>
<p><b>Conectivos textuais</b> (<i>Text connectives</i>) – usados para mostrar como partes de um texto são conectadas a outras. Incluem sequenciadores (primeiro, próximo, em terceiro lugar), conectivos lógicos ou temporais (<i>embora, no entanto, como consequência, ao mesmo tempo em que</i>), recapituladores (<i>como apontado no capítulo 1</i>), anunciadores (<i>como veremos na próxima seção</i>) e topicalizadores (<i>por exemplo, em relação a</i>).</p> <p><b>Marcadores de reformulação</b> (<i>Code glosses</i>) – usados para ajudar os interlocutores a apreender o sentido pretendido pelo enunciador. Baseados na avaliação que o enunciador faz acerca do conhecimento prévio de seu coenunciador, esses dispositivos reforçam, explicam, definem ou esclarecem o sentido de uma acepção, colocando a reformulação entre parênteses ou fazendo dela um exemplo, etc.</p>
<b>Metadiscorso interpessoal</b>
<p><b>Marcadores ilocucionais</b> (<i>Illocution markes</i>) – usado para tornar explícito um ato discursivo desempenhado pelo enunciador em um determinado ponto do texto (<i>para resumir, eu prometo, nós afirmamos que</i>).</p> <p><b>Marcadores de validade</b> (<i>Validity markers</i>) – usados para expressar o comprometimento do enunciador para com a probabilidade ou verdade de um enunciado. Aqui estão incluídos os atenuadores ou <i>hedges</i> (<i>talvez, pode, parece</i>), enfáticos ou <i>emphatics</i> (<i>claramente, indubitavelmente, é óbvio que</i>) e atributivos ou <i>attributors</i> (<i>de acordo com Einstein</i>) que realçam uma posição do autor ao invocar o apoio de um outro que possua credibilidade.</p> <p><b>Marcadores de citação</b> (<i>Narrators</i>) – usados para informar o leitor quanto à origem da informação apresentada – quem disse ou escreveu alguma coisa (<i>de acordo com James, William anunciou que</i>).</p> <p><b>Marcadores de atitude</b> (<i>Attitude markers</i>) – usados para expressar as atitudes do enunciador com relação ao material proposicional que ele ou ela apresenta (<i>surpreendentemente, acho interessante que</i>).</p> <p><b>Comentários</b> (<i>Commentaries</i>) – usados para se dirigir diretamente ao interlocutor, direcionando-os</p>

a um diálogo implícito ao comentar sobre o provável estado de espírito ou a possível reação do interlocutor ao texto (*muitos de vocês se oporão à ideia de que, você provavelmente achará o material a seguir difícil em um primeiro momento*).

---

Fonte: Vande Kopple (1985, tradução de nossa responsabilidade).

De acordo com a figura acima, o pesquisador entende que existem sete “tipos” de metadiscorso e que esses “tipos” se encontram distribuídos entre o metadiscorso textual e o interpessoal. Vande kopple (1985) justifica essa divisão, baseando-se nas três macrofunções de Halliday (1973)<sup>25</sup>. O autor acredita que o metadiscorso textual mostra como podemos relacionar proposições de maneira que formem um texto coeso e coerente, bem como demonstrar como elementos individuais dessas proposições fazem sentido em conjunto com outras partes do texto. Já o metadiscorso interpessoal nos auxilia a expressar nossas personalidades e nossas reações ao conteúdo proposicional de nossos textos e a caracterizar a interação que gostaríamos de estabelecer com nossos interlocutores sobre o conteúdo.

Embora atente para essa divisão, as categorias de Vande Kopple (1985) apresentam algumas sobreposições funcionais. Em linhas gerais, podemos elencar o fato de que o autor não nos fornece exemplos dos marcadores de reformulação, além do fato de que a descrição dos marcadores de validade atributivos e de citação apresentam praticamente a mesma definição. Hyland (2005) ressalta que, se tomarmos, nesse ponto, a escrita acadêmica como base, encontramos nas citações as garantias de que precisamos para endossar nosso posicionamento (marcadores de validade atributivos), bem como indicamos a procedência de nossos argumentos (marcadores de citação), fato que colocaria esses dois marcadores dentro de uma mesma categoria, ao contrário do que fez Vande Kopple (1985).

Devido a imprecisões como essas, Hyland (2005) afirma que esse modelo se mostrou de difícil aplicação na prática, recebendo duras críticas e sendo revisado em várias ocasiões pelo próprio Hyland e por outros autores, como Crismore. Em uma dessas revisões, surgiu o modelo que apresentaremos a seguir:

---

<sup>25</sup> HALLIDAY, M.A.K. **Explorations in the Functions of the Language**. New York: Elsevier Noth-Holland, Inc., 1973.

**Figura 14 – Proposta de classificação do metadiscurso de Crismore *et al.* (1993)**

<b>Categoria</b>	<b>Função</b>	<b>Exemplos</b>
<b>Metadiscurso textual</b>		
<b>1. Marcadores Textuais</b>		
Conectivos lógicos	Mostram a conexão entre ideias.	Portanto; então; ademais
Sequenciadores	Indicam a sequência do material.	Primeiro; próximo
Recapituladores	Referem-se a um material textual mencionado anteriormente.	Como vimos no cap. 1
Topicalizadores	Indicam uma mudança no tópico.	Bem; agora discutiremos
<b>2. Marcadores interpretativos</b>		
Reformuladores	Explicam o material textual.	Por exemplo; ou seja
Marcadores ilocucionais	Nomeiam o ato desempenhado.	Em suma; para concluir
Marcadores de anúncio	Anunciam o material que está por vir.	Na próxima seção
<b>Metadiscurso interpessoal</b>		
Atenuadores	Demonstram incerteza quanto à verdade de uma asserção.	Pode; é possível
Marcadores de certeza	Expressam total comprometimento com a asserção.	Certamente; sabe; mostra
Atributivos	Indicam a fonte ou o suporte da/para a informação.	X alega que...
Marcadores de atitude	Demonstram os valores afetivos do enunciador.	Espero/concordo; surpreendentemente
Comentários	Constroem o relacionamento com o interlocutor.	Você pode não concordar que...

Fonte: Crismore *et al.* (1993, *apud* Hyland, 2005, p. 34, tradução de nossa responsabilidade).



Se compararmos a figura 14 com a figura 13, perceberemos que, basicamente, Crismore *et al.* (1993) expandiram e reorganizaram as categorias do metadiscorso propostas no primeiro modelo por Vande Kopple (1985). As subfunções dos *conectivos textuais* se tornaram categorias de marcadores textuais propriamente ditas. Já os *reformuladores*, os *marcadores ilocucionais* e os *marcadores de anúncio* foram rearranjados dentro de uma mesma nova categoria dentro do metadiscorso textual, os *marcadores interpretativos*. As subfunções dos *marcadores de validade* se tornaram marcadores independentes: *atenuadores*, *marcadores de certeza* (e não mais *enfáticos*) e *atributivos*. Hyland (2005) aponta, entre outros problemas, que, embora esse modelo seja mais consistente que o primeiro, não existem razões que justifiquem a divisão dos marcadores do metadiscorso textual em *textuais* e *interpretativos*, uma vez que os aspectos organizacionais obviamente contribuem para a coerência de um texto e, portanto, ajudam o leitor a interpretá-lo.

Apesar dos problemas, os estudos de Vande Kopple (1985) e de Crismore (1989; 1993) foram utilizados em várias pesquisas que abordaram o estudo do metadiscorso no exterior e serviram de base para o desenvolvimento da teoria aqui no Brasil, como os trabalhos de Silva (1999) e Gibbon (2012). Silva (1999) investigou a organização retórica da seção de Resultados e Discussão de artigos acadêmicos da área de Química escritos em inglês e analisou a presença do pronome pessoal “nós” bem como expressões que sinalizam atitude ou validade como elementos indicadores de subjetividade, ou seja, indicadores de posicionamento do autor sobre seus dados na seção de Resultados e Discussão. Gibbon (2012) analisou introduções de dissertações das áreas de Engenharia, Educação, Medicina e Literatura em busca da voz metadiscursiva (que corresponde a diferentes pontos de vista sob os quais o metadiscorso pode ser declarado: primeira, segunda ou terceira pessoas) dos autores dessas áreas. Para tanto, a pesquisadora utilizou o modelo de Crismore (1989)<sup>26</sup>. No entanto, foram as propostas de Hyland (1998/2000, 2005) e de Hyland e Tse (2004) que acabaram por influenciar um maior número de pesquisas.

O sistema adotado por Hyland em 1998 e 2000 segue Crismore *at al.* (1993) ao distinguir tipos textuais e interpessoais e ao classificar as funções mais específicas dentro desses posteriormente. No entanto, tal esquema foi profundamente modificado durante esse estudo. Essas modificações ajudaram a mais claramente identificar as funções retóricas ao minimizar sobreposições funcionais, como podemos evidenciar no quadro abaixo:

---

<sup>26</sup>CRISMORE, A. **Talking with readers: metadiscourse as rhetorical act**. New York: Peter Lang, 1989.

**Figura 15 – Primeira proposta de classificação do metadiscurso de Hyland (1998)**

<b>Categoria</b>	<b>Função</b>	<b>Exemplos</b>
<i>Metadiscurso textual</i>		
Conectivos lógicos	Expressam a relação semântica entre orações principais.	Mas / portanto / assim / e
Marcadores de enquadramento	Referem-se explicitamente aos atos do discurso ou aos estágios do texto.	Finalmente / nós tentamos / nosso objetivo aqui
Marcadores endofóricos	Referem-se a informações em outras partes do texto.	Observado acima / veja fig. 1 / tabela 2 / abaixo
Evidenciais	Referem-se à fonte de informação de outros textos.	De acordo com X / Y, 1990 / Z afirma.
Reformuladores	Ajudam o leitor a apreender os significados do material ideacional.	Exemplo / em outras palavras / tais como
<i>Metadiscurso interpessoal</i>		
Atenuadores	Negam o total comprometimento do autor com o enunciado.	Pode / talvez / é possível
Enfáticos	Enfatizam a força ou a certeza do autor em relação à mensagem.	De fato / definitivamente / é claro / óbvio
Marcadores de atitude	Expressam a atitude do escritor em relação ao conteúdo proposicional	Surpreendentemente / Eu concordo / X alega
Marcadores relacionais	Referem-se explicitamente ao leitor ou constroem a relação com ele.	Francamente / observe que / você pode ver
Marcadores pessoais	Explicitam referência ao autor.	Eu / nós / meu / nosso

Fonte: Hyland (1998, p. 442, tradução de nossa responsabilidade).

De acordo com Hyland (1998,2000), o *metadiscurso textual* se refere a dispositivos que permitem a recuperação da intenção do escritor ao estabelecer explicitamente as interpretações preferíveis dos significados proposicionais. Já o *metadiscurso interpessoal* chama a atenção dos leitores para a perspectiva do autor no que se refere à informação

proposicional e aos próprios leitores, contribuindo assim com a relação escritor-leitor e antecipando o subjetivo potencial de rejeição dos enunciados.

No que tange à escrita acadêmica, a utilização de recursos do metadiscurso textual é dependente das relações de conhecimento entre os participantes e da avaliação, por parte do escritor, dos aspectos que precisam estar explícitos em um texto para uma determinada audiência. Já o uso do aparato metadiscursivo interpessoal é socialmente definido pela comunidade discursiva e influencia questões como a expressão de atitude, o grau de envolvimento do leitor, o comprometimento aparente com o conteúdo proposicional, entre outras.

Os itens pertencentes ao metadiscurso textual podem desempenhar cinco funções. Os *conectivos lógicos*, termo emprestado do modelo de Crismore *et al.* (1993), referem-se a itens, principalmente conjunções, que ajudam os leitores a interpretar conexões lógicas entre ideias ao sinalizar relações aditivas, conclusivas e contrastivas na argumentação do escritor. Os *marcadores de enquadramento* são referências explícitas aos limites textuais ou elementos da estrutura esquemática do texto, tornando-se perceptíveis ao introduzir mudanças no discurso ou ao preparar o terreno para o próximo passo na argumentação. Os *marcadores endofóricos* se referem a outras partes do texto, fazendo que o material proposicional adicional se torne disponível ao leitor, fato que permite que esse último resgate as intenções argumentativas do escritor.

Os *evidenciais* englobam tanto os marcadores de citação de Vande Kopple (1985) quanto os atributivos de Crismore *et al.* (1993), indo além. As citações ajudam a guiar a interpretação do leitor e a estabelecer intertextualidade, capturando assim a necessidade dos acadêmicos de demonstrar conhecimento de outros textos no mesmo campo de atuação. Assim, os marcadores evidenciais adiantam a posição do escritor ao demonstrarem que este tem consciência de pesquisas prévias e ao confirmarem sua lealdade com a comunidade acadêmica. Por fim, os *reformuladores* se referem ao ato do escritor de fornecer informações adicionais a fim de assegurar que o leitor seja capaz de capturar os significados pretendidos pelo escritor. Esse último marcador pode explicar, comparar ou expandir o que está sendo dito.

De acordo com Hyland (1998), também são cinco as subcategorias do metadiscurso interpessoal. Os *atenuadores* ou *hedges* marcam a relutância do escritor em apresentar ou avaliar a informação proposicional categoricamente. Os *enfáticos*, por outro lado, implicam certeza e enfatizam a força de compromisso com a proposição. O equilíbrio entre esses dois

dispositivos é muito importante para a escrita acadêmica uma vez que a força dos enunciados não só veicula o comprometimento do escritor com o conteúdo do texto como também reconhece as necessidades dos leitores (HYLAND, 1997).

Os *marcadores de atitude* expressam a atitude afetiva do escritor em relação à informação textual, veiculando surpresa, obrigação, concordância, importância, entre outras atitudes. Os *marcadores relacionais* são dispositivos que se referem explicitamente aos leitores, seja por focar seletivamente a sua atenção, seja por incluí-los como participantes na situação textual. Já os *marcadores pessoais* refletem a importância do grau de presença do escritor.

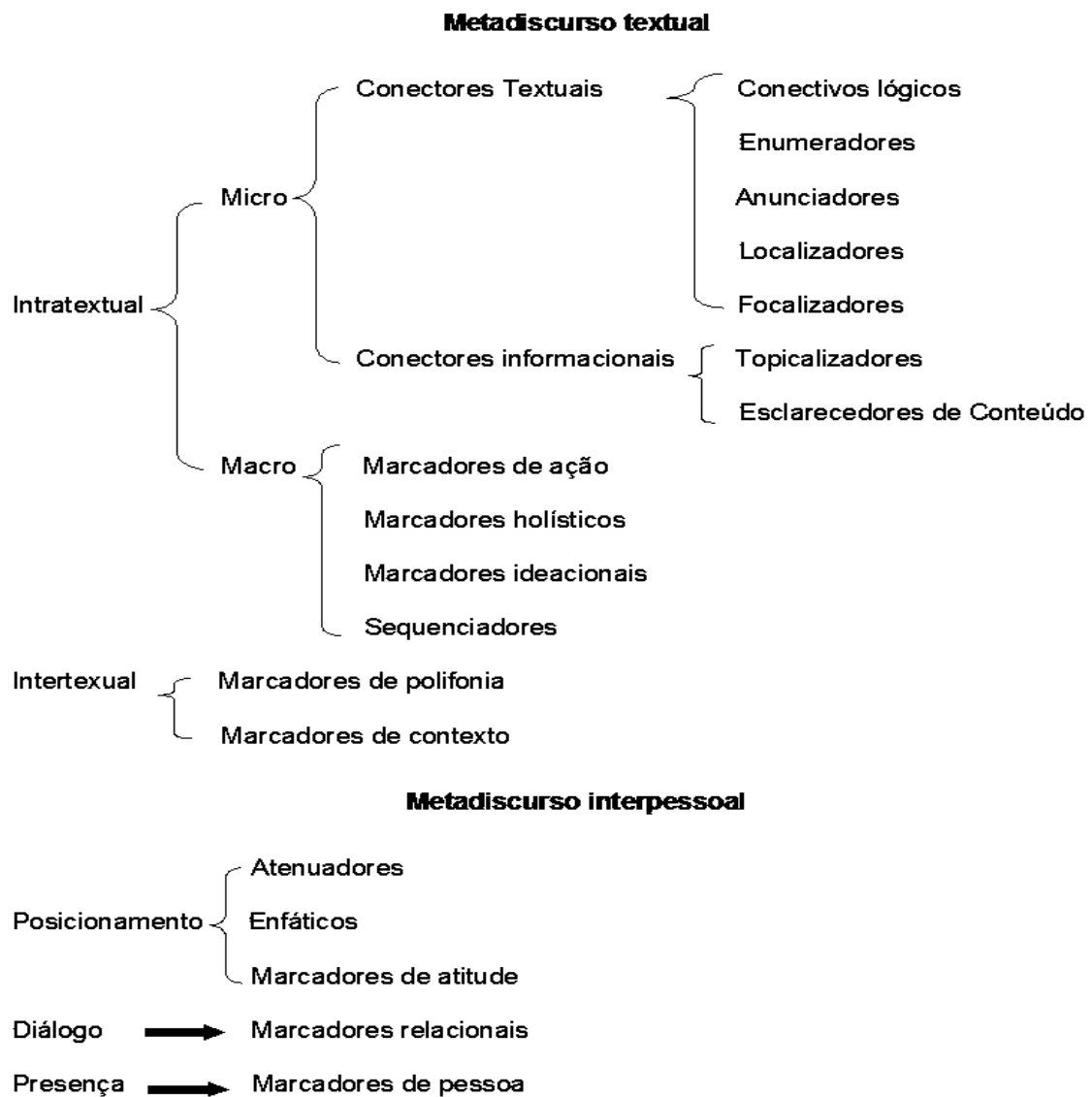
Hyland (1998) ressalta ainda que, enquanto há a tendência de focar em formas superficiais e em efeitos criados pelo escritor, o metadiscorso não é um aparato estilístico independente do qual os autores possam-se utilizar como bem queiram. Isso se deve ao fato de que a utilização de recursos metadiscursivos pertence integralmente ao contexto no qual ocorre e por fim está ligada a normas e expectativas de comunidades culturais e profissionais específicas.

Sendo a escrita uma atividade social situada culturalmente, o uso eficaz do metadiscorso é criticamente dependente do contexto retórico e das observações do autor a respeito de relações interpessoais e intertextuais apropriadas. Para entender a pragmática do metadiscorso, então, faz-se necessário localizá-lo dentro das configurações que determinam seu uso e que dão seu significado. Assim, a análise a respeito dos marcadores metadiscursivos é fundamentalmente funcional. Dessa forma, a classificação de Hyland (1998/2000) também traz, como aspecto fundamental, o fato de que uma análise metadiscursiva tem como foco os dispositivos explícitos no texto geralmente interpretados como metadiscorso e considera outros traços como sendo proposicionais. No entanto, a exemplo dos modelos expostos anteriormente, não existe, por parte do autor, uma preocupação em estabelecer parâmetros seguros para a distinção entre o conteúdo proposicional e o metadiscorso.

No Brasil, esse modelo de Hyland (1998, 2000) influenciou várias pesquisas. Araújo (2003) aplicou o referido modelo à análise de artigos de pesquisa escritos em inglês. Carvalho (2005) descreveu e explicou as funções e a frequência dos reformuladores e dos marcadores relacionais e pessoais em textos didáticos escritos em língua alemã. Silva (2004) estudou os atenuadores (*hedges*) em introduções de dissertações de mestrado da área de Linguística Aplicada.

Foi também com base na proposta de Hyland (1998, 2000) que Moraes (2005) analisou o uso do metadiscorso em artigos acadêmicos tendo como variáveis a língua (português e inglês) e a área disciplinar (Linguística, Letras e Artes e Ciências Biomédicas) em que esses artigos foram escritos. Supondo que categorias de uma língua não possam ser transpostas para outra e que o gênero discursivo estudado deve ser considerado, a pesquisadora propõe a seguinte reformulação do modelo proposto por Hyland (1998/2000):

**Figura 16 – Proposta de classificação do Metadiscorso de Moraes (2005)**



De acordo com Moraes (2005), o metadiscorso textual foi dividido entre *intratextual* ou *intertextual*, referindo-se, assim, a itens que remetem ao próprio texto e itens que se referem a outros textos, respectivamente. Os mecanismos intratextuais podem atuar ainda em nível micro (referindo-se a pequenas partes do texto) ou macro (referindo-se ao texto como um todo). Já os mecanismos intertextuais são divididos em *marcadores de polifonia* (outras “vozes” que atravessam o texto) e *marcadores de contexto* (situam o leitor dentro de um contexto sócio-histórico).

O nível micro dos mecanismos intratextuais também se subdivide entre *conectores textuais* e *conectores informacionais*. Os conectores textuais são ainda subdivididos em *conectivos lógicos* (ajudam o leitor a interpretar conexões pragmáticas entre ideias sinalizando relações de diferentes tipos: adição, contraste, consequência, resultado e tempo), *enumeradores* (palavras, expressões, números ou letras utilizados com o propósito de dar sequência às ideias do autor), *anunciadores* (anunciam mudança de tópico ou o que será visto posteriormente), *localizadores* (localizam em que parte do texto está uma informação, conectando ideias posteriores a anteriores ou recuperando uma informação dada anteriormente) e *focalizadores* (reduzem o foco do que está sendo dito pelo autor). Os conectores informacionais subdividem-se em *topicalizadores* e *esclarecedores de conteúdo* (ou *reformuladores* na nossa tradução do modelo de Hyland (1998/2000)). Os topicalizadores introduzem um tópico e os esclarecedores de conteúdo definem, explicam ou expandem o que foi dito. No nível macro dos mecanismos intratextuais, temos os *marcadores de ação* (especificam o ato de fala desempenhado pelo autor e/ou anunciam objetivos discursivos), os *marcadores holísticos* (referem-se ao texto como um todo), os *marcadores ideacionais* (organizam blocos de ideias) e os *sequenciadores* (títulos e subtítulos que marcam as diferentes partes do texto).

Já o metadiscorso interpessoal sofreu menos divisões do que as listadas até agora. Moraes (2005) classificou as categorias propostas por Hyland (1998, 2000) em três “tipos”: os que marcam o *posicionamento* do autor, os que marcam o *diálogo* entre os participantes da interação e os que marcam a *presença* explícita do autor no texto. Como veremos a seguir, Hyland (2005) também abordará a questão do posicionamento, aspecto central para a nossa pesquisa. Para Moraes (2005), o posicionamento é constituído pelos *atenuadores* (atenuam o total comprometimento do autor com os enunciados), pelos *ênfatizadores* (ênfatizam a força ou a certeza do autor na mensagem) e pelos *marcadores de atitude* (indicam a atitude afetiva do autor com relação à informação textual, expressando surpresa, importância, concordância,

etc.). O diálogo é realizado pelos *marcadores relacionais* (dirigem-se explicitamente ao leitor para focar sua atenção ou inseri-lo como participante do discurso) e a presença pelos *marcadores de pessoa* (pronomes pessoais e possessivos de primeira pessoa).

Assim, podemos perceber que Moraes (2005) sentiu a necessidade de desmembrar várias categorias propostas por Hyland (1998, 2000), principalmente no que diz respeito ao metadiscorso textual. Além disso, a pesquisadora parece ter-se inspirado no modelo de Vandekopple (1985) e de Crismore *et al.* (1993) ao retomar categorias como topicalizadores e sequenciadores. Para a nossa pesquisa, é importante a forma como Moraes (2005) já sinaliza como atenuadores, enfáticos e marcadores de atitude ajudam a constituir o posicionamento do autor com relação às informações contidas em seu próprio texto, fato também discutido no próximo modelo de Hyland, também desenvolvido em 2005.

Outra importante pesquisa que também utilizou como referência o modelo de Hyland (1998,2000) foi a de Bernardino (2007). A pesquisadora investigou como adjuntos modais constroem o metadiscorso interpessoal em artigos experimentais, teóricos e de revisão de literatura da área de Linguística. Tendo como ponto de partida os adjuntos modais realizadores do metadiscorso interpessoal, Bernardino (2007) chegou à conclusão de que esses recursos léxico-gramaticais estão distribuídos entre quatro categorias analíticas do metadiscorso interpessoal propostas por Hyland (1998, 2000). Assim, foram investigados os marcadores de atenuação, de ênfase, atributivos e atitudinais.

Para Bernardino (2007), os marcadores de atenuação não expressam somente o grau de compromisso dos escritores com a verdade de suas proposições como também uma atitude com relação à audiência. Já os marcadores de ênfase, além de convicção, expressam também envolvimento e solidariedade com a audiência, marcando o conteúdo proposicional como uma informação partilhada. Os marcadores atributivos são, na verdade, uma subcategoria dos marcadores de atenuação, diferindo dos demais pelo fato de que se referem ao relacionamento entre elementos proposicionais mais do que à relação entre escritor e proposições. Ainda segundo a pesquisadora, esses últimos marcadores atuam limitando o escopo de acompanhamento da declaração mais do que nos falam sobre o grau de certeza do autor. Por fim, a pesquisadora caracteriza os marcadores atitudinais também de acordo com Hyland (1998, 2000).

No que diz respeito à realização desses marcadores pelos adjuntos modais, Bernardino (2007) chegou à seguinte figura:

**Figura 17 – Relação entre marcadores do metadiscurso interpessoal e adjuntos modais**

<b>Categoria</b>	<b>Recurso léxico-gramatical</b>
Marcadores de atenuação	Adjuntos modais de probabilidade e suposição
Marcadores de ênfase	Adjuntos modais de suposição, persuasão, obviedade, probabilidade e intensidade
Marcadores atributivos	Adjuntos modais de validade, intensidade e usualidade
Marcadores atitudinais	Adjuntos modais de desejo, predição e intensidade

**Fonte:** Bernardino (2007, p. 116).

A pesquisa de Bernardino (2007) realiza, assim, um pequeno inventário sobre quais recursos léxico-gramaticais, mais especificamente com relação aos adjuntos modais, são realizadores do metadiscurso. Essa é também uma preocupação de nossa pesquisa, fato que torna os procedimentos metodológicos de Bernardino (2007) a nossa principal referência para alcançarmos esse objetivo. Por isso, assim como a referida pesquisadora, também faremos a distinção entre os marcadores de atenuação e os marcadores atributivos. Passemos, então, à descrição do último modelo de Hyland para a classificação do metadiscurso.

Conforme o tópico anterior no qual discutimos a evolução do conceito de metadiscurso, Hyland e Tse (2004) lançaram as bases teóricas para o modelo que apresentaremos a seguir:



**Figura 18 – Modelo de classificação do metadiscurso de Hyland (2005)**

<b>Categoria</b>	<b>Função</b>	<b>Exemplos</b>
<i>Interativa</i>	<i>Ajuda a guiar o leitor por meio do texto</i>	<i>Recursos</i>
Marcadores de transição	Expressam a relação semântica entre orações principais.	Mas / portanto / assim / e
Marcadores de enquadramento	Referem-se explicitamente aos atos do discurso, sequências ou aos estágios do texto.	Finalmente / nós tentamos / nosso objetivo aqui
Marcadores endofóricos	Referem-se a informações em outras partes do texto.	Observado acima / veja fig. 1 / tabela 2 / abaixo
Evidenciais	Referem-se a informações oriundas de outros textos.	De acordo com X / Y, 1990 / Z afirma.
Reformuladores	Elaboram significados proposicionais	Exemplo / em outras palavras / tais como
<i>Interacional</i>	<i>Envolve o leitor no texto</i>	<i>Recursos</i>
Atenuadores	Negam o total comprometimento do autor e abrem o diálogo	Pode / talvez / é possível
Enfáticos	Enfatizam a certeza e fecham o diálogo.	De fato / definitivamente / é claro / óbvio
Marcadores de atitude	Expressam a atitude do escritor em relação ao conteúdo proposicional.	Surpreendentemente / Eu concordo / X alega
Automenções	Explícitam referência ao autor.	Eu / nós / meu / nosso
Marcadores de engajamento	Explicitamente constroem relação com o leitor.	Considere / observe / você pode ver que...

Fonte: Hyland (2005, p. 49)<sup>27</sup>.

Segundo Hyland (2005), a dimensão interativa (anteriormente entendida como metadiscurso textual) diz respeito à consciência que o locutor tem de sua audiência e às

<sup>27</sup> Tradução de nossa responsabilidade.

formas pelas quais ele procura acomodar o provável conhecimento prévio, os interesses, as expectativas retóricas e as habilidades de processamento dessa mesma audiência. O objetivo do locutor, nesse sentido, é moldar seu texto a fim de corresponder às necessidades de seu interlocutor em particular, organizando seus argumentos de forma que ele possa recuperar as interpretações pretendidas pelo autor e os seus objetivos.

A utilização dos recursos dessa categoria se refere tanto à organização do texto como à própria relação entre locutor e interlocutor. Já a dimensão interacional está relacionada às formas pelas quais locutores conduzem a interação ao penetrarem e realizarem comentários em seus textos. O objetivo do locutor aqui é tornar sua visão explícita e envolver o interlocutor ao permitir que eles respondam ao texto. Essa é a expressão da voz do locutor, ou da personalidade reconhecida pela comunidade, e inclui as formas por meio das quais ele veicula julgamentos e se alinha à sua audiência. O metadiscurso aqui é essencialmente avaliativo e está relacionado a engajamento, expressando solidariedade, antecipando objeções e respondendo a possíveis diálogos com outros.

Ainda segundo o autor, os recursos interativos são usados para organizar a informação proposicional de forma que o público-alvo a reconheça como coerente e convincente. Assim, como a sua proposta de 1998/2000, a dimensão interativa é realizada por cinco marcadores:

- Marcadores de transição: são principalmente conjunções e locuções adverbiais que sinalizam relações de adição, causa e contraste no pensamento do locutor. Hyland (2005) enfatiza ainda que o mais importante desses marcadores é o fato de eles desempenharem um papel interno ao discurso, ajudando o leitor ou ouvinte a interpretar ligações entre ideias e não se essas relações são de coordenação ou de subordinação.
- Marcadores de enquadramento: são itens linguísticos responsáveis por sequenciar, nomear, prever e mudar argumentos, tornando claro o discurso para leitores ou ouvintes. Assim, esses marcadores são usados para dar sequência a partes do texto ou internamente ordenar argumentos, nomear explicitamente estágios do texto, anunciar objetivos discursivos e indicar mudanças de tópicos, estabelecendo assim os limites textuais.
- Evidenciais: no que diz respeito à escrita acadêmica, esses recursos se referem à literatura estabelecida pelas diversas culturas disciplinares e fornecem importante

apoio para a argumentação. Os evidenciais indicam assim a fonte das citações utilizadas pelo escritor na construção de seus objetivos persuasivos.

- Reformuladores: oferecem informações adicionais ao parafrasear, explicar ou reelaborar o que está sendo dito, a fim de assegurar que o leitor ou ouvinte recupere as intenções do locutor. Uma das possíveis marcas desse tipo de recurso é o fato de aparecer entre parênteses.

Uma vez que é nossa intenção descrever como se dá o posicionamento dos escritores em relação aos seus textos e em relação à sua audiência dentro de culturas disciplinares distintas, prosseguiremos com a descrição dos recursos da dimensão interacional.

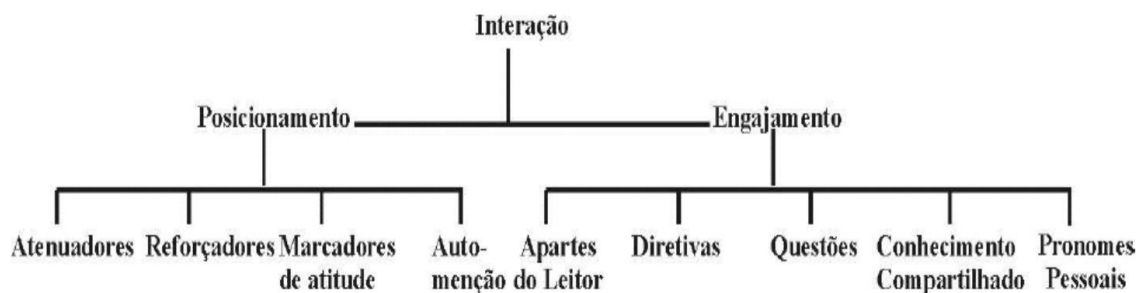
Para Hyland (2005b), a interação na escrita acadêmica envolve essencialmente posicionamento ou adoção de um ponto de vista com relação tanto às questões discutidas no texto como a outros que também possuem um determinado posicionamento com relação a essas mesmas questões. Assim, os escritores têm de demonstrar competência enquanto participantes efetivos de uma determinada disciplina para persuadir sua audiência, e isso é, pelo menos em parte, alcançado por meio do diálogo entre escritor e leitor que os situa tanto em relação a suas pesquisas quanto a eles mesmos. Isso significa adotar uma voz disciplinar, usando, para tanto, uma linguagem que estabeleça relações entre pessoas e entre pessoas e ideias (HYLAND, 2005b, 2008).

De acordo com Hyland (2008), essa voz é muito mais social do que pessoal, e, por isso, essa concepção é muito importante tanto para entender a escrita acadêmica como para explicar as formas pelas quais a persuasão é alcançada em diferentes áreas. Escritores equacionam suas ideias de forma a negociar formas de obter credibilidade para si e seus estudos ao reivindicar solidariedade por parte do leitor, avaliar ideias e considerar visões alternativas. Assim, controlar sua voz disciplinar, ou o nível de personalidade autorizada em um texto, tornou-se central para a construção de um discurso convincente.

A persuasão, então, pode ser obtida, principalmente, por meio dos recursos interacionais. Escritores têm de reconhecer e fazer escolhas a partir das opções retóricas disponíveis em suas áreas de forma que eles possam veicular uma *persona* e um apelo dentro dos limites de suas disciplinas (HYLAND, 2008). E esse entendimento é crucial para a nossa pesquisa uma vez que procuraremos investigar as práticas discursivas de diferentes áreas disciplinares.

Assim, de acordo com Hyland (2005b), os recursos interacionais descritos no quadro 4 podem ainda ser organizados da seguinte maneira:

**Figura 19 - Recursos-chave da interação acadêmica**



Fonte: Hyland (2005b, p. 177)<sup>28</sup>

De acordo com a figura 3, posicionamento e engajamento são dois lados da mesma moeda, pois ambos contribuem para a dimensão interpessoal do discurso. O posicionamento se refere à voz textual do escritor ou à personalidade reconhecida pela comunidade, uma função atitudinal e voltada para o escritor que diz respeito às formas pelas quais ele se apresenta e veicula seus julgamentos, suas opiniões e seu comprometimento. O engajamento, por outro lado, está mais para uma função de alinhamento, atendo-se às formas por meio das quais os escritores reconhecem retoricamente a presença de seu leitor a fim de colocá-lo a par dos argumentos de forma ativa, incluindo-o como participante discursivo e guiando-o à interpretação.

Com base em Hyland (2005b, 2008), são quatro as categorias analíticas do metadiscorso responsáveis pelo posicionamento:

- Atenuadores ou marcadores de atenuação: anteriormente definidos apenas como os recursos que negavam o total comprometimento do escritor com as proposições, nesse modelo, esses recursos indicam também a decisão do autor de reconhecer vozes e pontos de vista alternativos aos seus. Esse marcador enfatiza ainda a subjetividade de uma posição ao permitir que uma informação seja apresentada como uma opinião em vez de um fato e, portanto, abre essa posição à negociação.

<sup>28</sup> Tradução de Cavalcante (2009:350).

- Reforçadores ou marcadores de ênfase: permitem que o escritor feche as possibilidades de interpretações alternativas, desviando-se de visões conflituosas e expressando sua certeza a respeito daquilo que dizem. Ao fechar as possíveis alternativas, esse recurso enfatiza a certeza e procura angariar a empatia da audiência ao marcar envolvimento com o tópico e ao se posicionar contrariamente a outras vozes.
- Marcadores de atitude: indicam a atitude afetiva do escritor em vez de sua atitude epistêmica com relação às proposições. Eles veiculam surpresa, concordância, importância, obrigação, frustração etc.
- Marcadores de automenção: referem-se ao grau de presença explícita do autor em um texto medido pela frequência de pronomes de primeira pessoa para apresentar informações. A presença ou a ausência desse marcador é geralmente uma escolha consciente dos escritores.

Ainda segundo o autor, os recursos responsáveis pelo engajamento são cinco:

- Apartes do leitor: permitem que o escritor se dirija ao leitor diretamente ao brevemente interromper a construção da argumentação para oferecer um comentário a respeito do que está sendo dito.
- Diretivas: são expressas principalmente por meio de verbos no imperativo ou modais de obrigação, (1) direcionando os leitores a outra parte do texto ou a outros textos (atos textuais), ou dando instruções de como eles devem (2) cumprir determinadas ações no mundo real ou (3) interpretar um argumento.
- Questões: são a principal estratégia de envolvimento dialógico, convidando ao engajamento, encorajando a curiosidade e trazendo os leitores para uma arena na qual eles podem ser guiados até o ponto de vista do escritor.
- Conhecimento partilhado: fazem que os leitores reconheçam algo como familiar ou aceito pela comunidade como um todo, permitindo que se identifiquem com uma determinada visão e se tornem também construtores do argumento desenvolvido pelo escritor.
- Pronomes pessoais: trazem os leitores para a discussão, sendo realizado principalmente pelo inclusivo “*nós*”.

Podemos perceber que, ao trazer para a descrição desse modelo o conceito de “voz”, Hyland (2005b) se apoia em Bakhtin (1986)<sup>29</sup> para explicar como esses recursos possuem um propósito dialógico quanto ao que se referem para se anteciparem, ou mesmo assumirem vozes efetivas ou antecipadas, a posições de leitores em potencial. Tal fato ampliou as possibilidades de análise relativas ao estudo das categorias analíticas do metadiscorso interacional, atentando, como sinalizado por Moraes (2005), para a importante distinção entre posicionamento e engajamento, fato que torna esse modelo nossa referência principal de análise.

No Brasil, essa última proposta de Hyland também suscitou algumas pesquisas. Rottava (2007) analisou os aspectos interativos e interacionais presentes na produção oral de aprendizes de português como língua estrangeira. Paula (2009) analisou as duas dimensões do metadiscorso em introduções de artigos acadêmicos da área de linguística. Cavalcante (2009) aliou os processos de metadiscursividade, argumentação e referenciação na análise de sequências dissertativas. Sampaio (2009) analisou a produção escrita de alunos do Ensino Fundamental, aplicando o referido modelo a textos narrativos e dissertativos. Cavalcante (2010) propõe uma articulação entre os marcadores metadiscursivos de Hyland (2005), a sequência argumentativa de Bronckart (2007) e alguns processos referenciais para analisar redações do curso Vestibular da Universidade Federal do Maranhão. Ainda no mesmo ano, Cavalcante comparou o modo de organização sequencial argumentativa de textos acadêmicos e o modo de organização sequencial narrativo de contos, fábulas, lendas e anedotas, abordando principalmente os marcadores de atitude. Santos (2011) analisou textos narrativos sob o viés dos marcadores metadiscursivos de interação.

Esses são apenas alguns exemplos de como o metadiscorso vem sendo abordado em território nacional, mas que revelam o potencial ainda a ser explorado nesse campo de estudos. Tendo em vista que o objetivo central desta pesquisa é justamente entender como se dá a construção do posicionamento dos pares mais experientes de duas áreas disciplinares distintas, nossa pesquisa pretende ampliar os estudos realizados até aqui, aplicando o modelo de Hyland (2005b), realizando, contudo, a adaptação desse modelo sugerida por Bernardino (2007) quanto à separação dos marcadores de atenuação e atributivos, a fim de atingirmos

---

<sup>29</sup> BAKHTIN, M. **The Dialogic Imagination: Four Essays**. (ed. M. Holquist, trans. C. Emerson and M. Holquist). Austin: University of Texas, 1986.

nosso principal objetivo, que é tentar conhecer como se dá a construção do metadiscurso interacional em práticas discursivas de culturas disciplinares distintas.

## 5 METODOLOGIA

Neste momento de nossa pesquisa, apresentaremos as escolhas e os procedimentos metodológicos que nos levaram aos resultados que serão apresentados logo mais adiante. Porém, antes de iniciarmos a descrição de nossos procedimentos metodológicos, é importante ressaltar que nosso trabalho é resultado de um esforço em conjunto por ter sido originado a partir do projeto maior *Práticas discursivas em comunidades disciplinares acadêmicas*, coordenado pela Professora Doutora Cibele Gadelha Bernardino do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE - PosLA. Como já exposto anteriormente, esse projeto tem como objetivo central verificar como campos disciplinares distintos constroem diferentemente os gêneros acadêmicos em termos de descrição sociorretórica e de construção do metadiscurso. Além disso, o projeto é composto por um *corpus* de análise constituído por artigos científicos publicados em língua portuguesa por docentes efetivos dos cursos de graduação da Universidade Estadual do Ceará das áreas disciplinares de Letras, Geografia e Medicina e compilados em uma data anterior ao nosso ingresso no grupo.

Assim, o fato de pertencermos a um grupo maior de pesquisa fez que encontrássemos o *corpus* de análise já selecionado e formatado. Também foi uma decisão do grupo de pesquisa investigar 10 artigos pertencentes à cultura disciplinar de Medicina e outros 10 artigos da cultura disciplinar de Linguística quanto à organização retórica e à construção do metadiscurso interacional. A análise quanto à organização retórica ficou a cargo de Costa (2015) e a construção do metadiscurso ficou sob nossa responsabilidade. Pelo fato de as duas pesquisas apresentarem exatamente os mesmos 20 exemplares de artigos acadêmicos experimentais pertencentes às culturas disciplinares das áreas de Medicina e Linguística como *locus* de estudo, temos a relação íntima entre o estudo aqui apresentado e o trabalho de Costa (2015), que será nossa referência constante quando estivermos discutindo a distribuição dos marcadores do metadiscurso dentro das unidades retóricas que compõem os artigos acadêmicos de ambas as culturas disciplinares aqui abordadas.

Procuraremos, então, descrever como a presente pesquisa será conduzida. Cabe ainda ressaltar que nossa pesquisa possui natureza exploratória-descritiva, tendo nossa análise de dados cunho quantitativo-qualitativo, uma vez que consiste no mapeamento das categorias do metadiscurso responsáveis pelo posicionamento e pela posterior discussão sobre como essas categorias podem ser realizadas léxico-gramaticalmente ao longo das unidades retóricas de artigos acadêmicos experimentais que sevem de base para a composição do *corpus* deste



estudo. Iniciaremos nossa descrição pela apresentação do *corpus* estudado, encerrando esta seção com os procedimentos de análise.

## 5.1 O CORPUS

Tendo como propósito investigar as práticas discursivas nas áreas de Medicina e Linguística, nossa pesquisa analisou os itens léxico-gramaticais que atuam como marcadores do metadiscorso interacional responsáveis pela construção do posicionamento em todas as unidades retóricas de 20 artigos experimentais (10 artigos de cada cultura disciplinar). Esse levantamento nos rendeu uma amostra de 28.488 palavras para a cultura disciplinar de Medicina e outra amostra de 43.372 palavras para a cultura disciplinar de Linguística. Esses dados foram obtidos por meio da ferramenta *Contar Palavras* do programa editor de texto *Word*. Não entraram para efeito de contagem de palavras os resumos dos artigos ou as referências destes.

Ressaltamos mais uma vez que os artigos que serviram de *locus* para o nosso estudo já se encontravam previamente selecionados e formatados por pertencerem ao *corpus* do projeto maior *Praticas discursivas em comunidades disciplinares acadêmicas*, coordenado pela Profa. Dra. Cibele Gadelha Bernardino. O *corpus* do projeto maior é composto por mais de 400 artigos experimentais, coletados a partir de publicações *Qualis* da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), sendo os artigos de autoria de professores mestres, doutores ou pós-doutores, ou seja, dos pares mais experientes atuantes nos cursos de graduação e pós-graduação da Universidade Estadual do Ceará.

## 5.2 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Os artigos que serviram de base para a compilação de nosso *corpus* foram previamente catalogados, recebendo a seguinte denominação:

- Artigos de Medicina: AM1, AM2, AM3, ..., AM10.
- Artigos de Linguística/Linguística Aplicada: AL1, AL2, AL3, ..., AL10.

Diante dos artigos já previamente selecionados e denominados, prosseguimos com a contagem de palavras de ambas as amostras por meio da ferramenta *Contar Palavras* do

programa *Word*, pertencente ao pacote *Office 360* da Microsoft, versão 2013. Realizamos a análise dos marcadores do metadiscorso manualmente. Podemos descrever esse primeiro esforço analítico da seguinte maneira:

1. Com o auxílio da *Internet*, acessamos programas online que converteram os artigos que estavam em formato *pdf* em documentos do *Word*.
2. Com o auxílio da ferramenta *Contar Palavras* do programa editor de texto *Word*, excetuando-se os resumos e as referências dos artigos acadêmicos de ambas as culturas disciplinares, chegamos ao número de 28.488 palavras para a área de Medicina e 43.372 palavras para a área de Linguística.
3. Manualmente, realizamos o levantamento de todos os marcadores metadiscursivos aqui analisados que receberam etiquetas representadas na figura abaixo de acordo com a função desses marcadores, procedimento sugerido por Bernardino (2007):

**Figura 20 – Etiquetas utilizadas para o levantamento dos marcadores metadiscursivos interacionais**

<i>Marcadores interacionais</i>	<i>Etiquetas</i>
<b>MARCADOR DE ATENUAÇÃO</b>	<MA>
<b>MARCADOR ATRIBUTIVO</b>	<MATRI>
<b>MARCADOR DE ÊNFASE</b>	<ME>
<b>MARCADOR DE ATITUDE</b>	<MAT>
<b>MARCADOR DE AUTOMENÇÃO</b>	<MAM>

**Fonte:** elaboração nossa.

A primeira amostra do *corpus* a ser etiquetada foi a da cultura disciplinar de Medicina. Ao analisarmos os artigos dessa área, percebemos a recorrência de uma estrutura a qual denominamos de Automenção Ocultada, que será explicada mais detalhadamente em nossa análise. Essa estrutura também foi marcada em nosso *corpus* e recebeu a seguinte etiqueta: <AMO>. Ao longo de nossa análise, esse recurso também se mostrou recorrente para a área de Linguística, como veremos mais adiante.

4. Ao mesmo tempo em que esses marcadores eram etiquetados, suas realizações léxico-gramaticais eram tabuladas em um documento de Word em separado a fim de posterior contagem e classificação.

Essa primeira etapa de nosso trabalho foi extremamente trabalhosa e demandou muito tempo e releituras dos textos analisados. Por ser uma categoria aberta (HYLAND, 2005), a análise do metadiscorso interacional oferece vários desafios ao pesquisador, pois, em um determinado contexto, podemos ter um item léxico-gramatical como um determinado marcador metadiscursivo e, em outro contexto, ter esse mesmo item atuando como um outro marcador. Por isso e por se tratar de uma pesquisa exploratória que não tem a pretensão de chegar a resultados definitivos quanto ao tema abordado, empreendimento quase impossível quando nos referimos à linguagem, ao longo do desenvolvimento de nossa pesquisa, procuramos nos deter apenas em itens léxico-gramaticais simples, deixando expressões mais complexas, como orações, e aspectos da língua, como tempos verbais, de fora de nossa análise. Quanto aos verbos, é importante salientar que nos fixamos em seus valores enquanto modalizadores, por exemplo.

5. Manualmente, mapeamos os marcadores metadiscursivos quanto a sua distribuição ao longo das unidades retóricas dos artigos acadêmicos.
6. Concomitante à identificação dos recursos metadiscursivos abordados, realizamos também, principalmente com base em Neves (2011), um levantamento de quais itens léxico-gramaticais foram realizadores dos marcadores em questão.
7. Por fim, com base no trabalho de Costa (2015), procuramos relacionar a distribuição dos marcadores metadiscursivos encontrados com os propósitos das unidades retóricas dos artigos analisados.

Embora conciso, o processo de análise descrito acima não foi, de forma alguma, simples. Foram necessárias várias leituras dos artigos para se chegar a uma classificação razoável dos marcadores do metadiscorso, o que produziu muita dificuldade para estabilizarmos os resultados obtidos. Além disso, todos os cálculos de frequência tiveram de ser feitos de forma manual, fato que trouxe algumas limitações para a apresentação dos dados que veremos a seguir. Preferimos apresentá-los, em sua maioria, por meio de números brutos e não por meio de porcentagens, como é costume ao se trabalhar com linguística de *corpus*.

Entendemos que tais limitações, porém, não tiram o mérito de nosso trabalho, tampouco diminuem suas implicações para o entendimento das práticas discursivas de culturas disciplinares distintas. Vejamos, a seguir, como o esforço analítico descrito brevemente nesta seção se traduziu em resultados para esta pesquisa.

## 6 OS MARCADORES METADISCURSIVOS E A CONSTRUÇÃO DO POSICIONAMENTO NA CULTURA DISCIPLINAR DA ÁREA DE MEDICINA

### 6.1 UM PANORAMA SOBRE AS OCORRÊNCIAS DOS MARCADORES METADISCURSIVOS E DE SUAS REALIZAÇÕES LÉXICO-GRAMATICAI

Nesta etapa de nosso trabalho, passaremos à análise dos resultados no que diz respeito aos marcadores metadiscursivos responsáveis pela construção do posicionamento de acordo com as propostas de Hyland (1998, 2000 e 2005b). Como já mencionado anteriormente em nossa metodologia, os resultados aqui apresentados foram obtidos a partir da análise de 10 exemplares completos de artigos acadêmicos pertencentes à cultura disciplinar da área de Medicina, um estudo, neste caso, que compreendeu um universo de 28.488 palavras. Primeiramente, discorreremos acerca dos dados quantitativos de nossa análise. Feitas as devidas interpretações dos dados, prosseguiremos com o mapeamento dos itens léxico-gramaticais realizadores desses recursos em língua portuguesa.

Para início de conversa, vejamos a tabela abaixo:

**Tabela 1 - Percentual dos tipos de marcadores metadiscursivos em relação ao total de palavras (28.488) do *corpus* para a cultura disciplinar da área de Medicina (10 artigos completos)**

Metadiscorso Interacional de Posicionamento	TOTAL	%
<MA> MARCADOR DE ATENUAÇÃO	153	0,54
<MATRI> MARCADOR ATRIBUTIVO	113	0,39
<MAT> MARCADOR DE ATITUDE	102	0,36
<ME> MARCADOR DE ÊNFASE	94	0,33
<MAM> MARCADOR DE AUTOMENÇÃO	42	0,15
<b>TOTAL DE MARCADORES</b>	<b>504</b>	<b>1,77</b>

Fonte: elaboração nossa.

Como é possível observar na tabela 1, para a área de Medicina, os marcadores metadiscursivos responsáveis pelo posicionamento representam um percentual de 1,76% de

todas as palavras que compuseram nosso *corpus*. Trata-se de um percentual baixo, é verdade, mas que se mostrará bastante significativo, como veremos no decorrer de nossa análise. Também é possível perceber que a categoria dos marcadores de atenuação (hedges) foi a mais recorrente, como podemos observar na tabela logo abaixo, que traz o percentual de todas as categorias do metadiscursos analisadas neste estudo com relação ao total de marcadores identificados.

**Tabela 2 - Percentual dos tipos de marcadores metadiscursivos em relação ao total de marcadores do metadiscursos (504) para a cultura disciplinar da área de Medicina (10 artigos completos)**

<b>Metadiscursos Interacional de Posicionamento</b>	<b>TOTAL</b>	<b>%</b>
<b>&lt;MA&gt; MARCADOR DE ATENUAÇÃO</b>	153	30,36
<b>&lt;MATRI&gt; MARCADOR ATRIBUTIVO</b>	113	22,42
<b>&lt;MAT&gt; MARCADOR DE ATITUDE</b>	102	20,24
<b>&lt;ME&gt; MARCADOR DE ÊNFASE</b>	94	18,65
<b>&lt;MAM&gt; MARCADOR DE AUTOMENÇÃO</b>	42	8,33

Fonte: elaboração nossa.

Seguindo a classificação proposta por Hyland (1998, 2000, 2005b), verificamos que, para a referida área do conhecimento, os marcadores de atenuação são os mais utilizados na construção do posicionamento nos artigos analisados, seguidos dos marcadores atributivos, marcadores de atitude, marcadores de ênfase e, por fim, marcadores de automenção.

### **6.1.1 Marcadores de Atenuação <MA>**

Os marcadores de atenuação <MA> correspondem a mais de 30% dos marcadores metadiscursivos aqui encontrados, com 153 ocorrências. Esses marcadores são aqueles que demonstram o reconhecimento, por parte do autor, de outras vozes que podem apresentar uma posição diferente da sua, abrindo o conteúdo proposicional a negociações entre os pares mais experientes da academia. Como discutido por Hyland (2005), os marcadores de atenuação enfatizam a subjetividade de um posicionamento ao permitir que uma determinada

informação seja apresentada mais como uma opinião do que como um fato, deixando, então, esse posicionamento sujeito a negociações. Vejamos os exemplos abaixo:

- (1) O maior entendimento do contexto social e cultural no qual o paciente está inserido irá definir até onde é favorável ou não continuar tratamentos invasivos em pacientes terminais. Essa conduta, até mesmo, **poderia** <MA> evitar uma revolta familiar por falhas terapêuticas ou evoluções desfavoráveis. (AM1)
- (2) Além disso, **poder-se-ia** <MA> questionar a abordagem do assunto em momento que **poderia** <MA> ser considerado prematuro na carreira médica (segundo ano do curso), ainda um tanto longe do contato mais próximo e continuado com pacientes, o que só ocorre, na maioria dos currículos no Brasil, nos últimos dois anos. No entanto, entendemos que essa abordagem “prematura” é a desejada, visto que **procura** <MA> discutir o assunto antes que o aluno se encontre em situação similar, preparando-o para esse momento. Além disso, os alunos refletem sobre situações vivenciadas em aulas práticas, em estágios e até mesmo em experiências pessoais ou com familiares. (AM3)

No exemplo (1) acima, o autor faz uso de um atenuador para apresentar um possível desdobramento quanto à utilização de uma determinada conduta na área médica, reconhecendo que a consequência apontada no texto (*evitar uma revolta familiar por falhas terapêuticas ou evoluções desfavoráveis*) não é a única existente, havendo outras possibilidades. Já no exemplo (2), o autor usa os marcadores de atenuação para antecipar possíveis questionamentos, mostrando-se consciente a respeito das outras vozes que permeiam o discurso da cultura disciplinar à qual pertence.

Esses marcadores foram realizados, em sua maioria, por verbos, nomes, adjetivos e advérbios, como *poder*, *dever*, *possibilidade*, *possível*, *provavelmente*, classificados por Neves (2013) como pertencentes à modalidade epistêmica no eixo das possibilidades que, neste caso mais específico, diz respeito ao julgamento que os autores fazem do que é provável que aconteça. Abaixo, apresentamos outros exemplos desses e de outros recursos léxico-gramaticais realizadores, nesta pesquisa, do marcador de atenuação:

#### 6.1.1.1 Marcador de atenuação <MA> realizado por verbos modalizadores de possibilidade epistêmica *poder* (75 ocorrências) e *dever* (três ocorrências)

- (3) A aceitação das IF obtida no presente estudo (98,76%) foi maior do que aquela obtida nos estudos de Nunes e colaboradores (70,0%) e de Alano (79,0%), **podendo** <MA> ser reflexo da boa integração entre o farmacêutico e os demais membros da equipe, além da preocupação constante com a qualidade e segurança da assistência prestada (AM5)
- (4) A carência de esclarecimento coerente sobre a doença, que por vezes acometia a própria mãe, em muitos casos **pode** <MA> ser ocasionada por falta de envolvimento dos profissionais de saúde na educação. (AM8)
- (5) Prevê-se, portanto, que, com maior tempo de observação, este último paciente e outros desse grupo **deverão** <MA> apresentar alterações radiológicas diagnósticas de EA. (AM7)

- (6) Na comunidade em que as informantes estavam inseridas, foi perceptível o fato de que as mães se referem à asma como “puxado ou cansaço”, o que **deve** <MA> ser validado como informação na história clínica diante das características culturais linguísticas da comunidade. (AM8)

Nos exemplos (3) a (6), podemos perceber que os verbos *poder* e *dever* incidem sobre o conteúdo proposicional indicando as possibilidades de interpretação do tópico abordado naquele momento da escrita do artigo acadêmico. Podemos constatar, assim, que o uso desses modalizadores se enquadra dentro da categoria de marcadores de atenuação, pois, ao utilizar esses recursos, o autor reconhece que há outras formas possíveis de se interpretar os dados ou o assunto de suas pesquisas, abrindo espaço para negociação entre pares na academia.

#### 6.1.1.2 Marcador de atenuação <MA> realizado por verbo modalizador *possibilitar* (uma ocorrência)

- (7) A observação participante **possibilitou** <MA> envolvimento com os sujeitos, tendo sido feitas anotações descritivas e exploratórias no diário de campo, como atitudes, comportamentos das mães com a criança e em relação ao estado de emergência do filho, emergindo na realidade dos sujeitos num “continuum”. (AM8)

No exemplo (7), a utilização do verbo *possibilitar* pode ser parafraseada como “a observação participante *tornou possível* o envolvimento com os sujeitos”, ou seja, o *envolvimento com os sujeitos* é apenas um dos possíveis resultados da observação participante, fato que coloca este resultado expresso no estudo no eixo das probabilidades. O autor do texto poderia ter escrito “a observação participante resultou no envolvimento com os sujeitos”, fechando as possibilidades, mas não o fez, atenuando assim o conteúdo proposicional (*envolvimento com os sujeitos*) que passa então a pertencer ao campo das probabilidades.

#### 6.1.1.3 Marcador de atenuação <MA> realizado por verbos epistêmicos de Julgamento: verbo *indicar* e expressões como *ser indicado que*, *ser indicativo de*, *dar indicações de*, *ser indícios de* (sete ocorrências); verbo *sugerir* e expressões como *ser sugerido que* (oito ocorrências); verbo *acreditar* (quatro ocorrências)

- (8) O protocolo Spikes foi desenvolvido para treinamento de estudantes e profissionais experientes. **Acreditamos** <MA> que o contato com esse tipo de exposição ainda na faculdade permita aos alunos um preparo melhor e evite estresse e ansiedade futuros para médicos e pacientes. (AM3)



- (9) Os medicamentos mais envolvidos nos PRM identificados pertenciam ao sistema cardiovascular, **sendo indicativo da** <MA> necessidade de maior atenção por parte da equipe multiprofissional sobre tais medicamentos no tocante à prescrição, dispensação e administração. (AM5)
- (10) Há registro de aumento do número de internações por asma entre 1993 e 1999, e **indícios de que** <MA> a prevalência da doença esteja aumentando em todo o mundo, inclusive no Brasil. (AM8)
- (11) Além disso, estudos **indicam** <MA> que as mulheres buscam os métodos abortivos mais seguros e efetivos associados a menor efeito adverso e dor, à conveniência, que não seja invasivo e que seja econômico. (AM9)
- (12) Os resultados obtidos no presente estudo **sugerem** <MA> que a participação do farmacêutico residente na equipe assistencial de transplante hepático e renal do hospital universitário é importante, necessária e amplamente aceita pela equipe médica e de enfermagem, contribuindo para o contínuo aprimoramento da qualidade da assistência prestada aos pacientes. (AM5)
- (13) No entanto, constatando-se ausência de correlação entre a melhora nos escores da depressão e o grau de supressão da prolactina, **foi sugerido** <MA> que a bromocriptina pudesse ter efeitos independentes sobre a secreção hormonal e a depressão. (AM6)

Segundo Hyland (1998), os verbos e as expressões contidos nos exemplos (8) a (13) refletem avaliações dos autores a respeito do *status* factivo dos eventos e incluem especulação e dedução. Podemos perceber que, com a utilização dos verbos e das expressões acima, os autores procuram mitigar, isto é, procuram suavizar o conteúdo proposicional ao qual se referem. Ao fazer uso dos verbos *indicar* e *sugerir*, como nos exemplos (11) e (12), podemos perceber que os autores colocam seus achados de forma mais branda, evitando um embate direto com posicionamentos diferentes dos seus.

#### 6.1.1.4 Marcador de atenuação <MA> realizado por verbos epistêmicos evidenciais: *procurar* (oito ocorrências), *buscar* (três ocorrências) e *parecer* (uma ocorrência)

- (14) Diferentemente desses autores, **procuramos** <MA> determinar o acesso ao Túnel do Tarso criando os portais proximal e distal não baseados na palpação de estruturas anatômicas mais sim através de linhas geométricas que partiram de pontos anatômicos pré-estabelecidos e da interligação das mesmas, conseguindo-se assim de maneira matemática determinar o portal proximal e o distal. (AM2)
- (15) **Buscou-se** <MA> explicitar, na análise do conjunto de informações que expressam as experiências particulares das mães dos entrevistados, os significados e noções da asma infantil nos diferentes discursos, no qual se revelaram as lógicas internas e as possíveis relações estabelecidas entre essas formas díspares de expressar realidades tão diversas. (AM8)
- (16) Os resultados encontrados mostram que a maioria dos alunos encarou o protocolo de forma positiva. De forma geral, **parecem** <MA> considerar o modelo de seis passos como um guia que facilita o processo de transmissão de más notícias. Esse mesmo aspecto é visto como um ponto positivo, no sentido de auxiliar de forma prática esse processo, e negativo, limitando e restringindo a liberdade do médico nesse momento. (AM3)

Os verbos *procurar* e *buscar*, nos exemplos (14) e (15), são o que Hyland (1998) chama de “narradores de ponderação”. Por meio do uso desses verbos, os autores parecem ponderar entre o que eles tencionaram encontrar e o que de fato encontraram. Ainda segundo

o autor, esses atenuadores funcionam criando um contexto que remove a responsabilidade do pesquisador no que diz respeito ao grau de sucesso que este poderá alcançar ao final de seu empreendimento investigativo.

Já o exemplo (16) traz um verbo que se refere à percepção do autor com relação aos resultados obtidos. O verbo *parecer* demonstra o que foi possível perceber a partir dos dados encontrados, mas que não pode ser afirmado categoricamente. Conforme Hyland (1998), ao fazer uso desses recursos metadiscursivos, os pesquisadores reconhecem que seus resultados nunca poderão incluir todas as variáveis possíveis e que são, invariavelmente, produto de uma informação incompleta.

#### 6.1.1.5 Marcador de atenuação <MA> realizado por advérbios epistêmicos asseverativos relativos: *provavelmente* (seis ocorrências), *possivelmente* (duas ocorrências) e *talvez* (uma ocorrência)

- (17) A ausência de aderências do retináculo aos tecidos **provavelmente** <MA> determinados pelo fato de todos os cadáveres serem jovens e não apresentarem doenças prévias na região estudada, corroborou para a ausência total de lesão neurológica e/ou vascular. (AM2)
- (18) A ausência de níveis acentuadamente elevados de prolactina na série, apesar da presença de prolactinomas, está **possivelmente** <MA> associada à abordagem cirúrgica prévia e ao uso de bromocriptina em vários casos. (AM6)
- (19) É possível que haja um fator determinante não identificado neste estudo. **Talvez** <MA> um estudo mais amplo e com maior número de variáveis independentes favoreça a descoberta do motivo dessa diferença.

Os advérbios epistêmicos *possivelmente*, *provavelmente* e *talvez*, nos exemplos, acima colocam o conteúdo proposicional no campo da eventualidade, como algo que os autores acreditam ser possível ou provável. Quando, por exemplo, no exemplo (19), o autor argumenta que *talvez um estudo mais amplo possa descobrir o motivo da diferença em questão*, ele deixa nas entrelinhas que isso pode eventualmente acontecer ou não. Neves (2011) afirma que a utilização desses advérbios não compromete a verdade do que é dito, mas cria um efeito de atenuação, como podemos comprovar nos exemplos acima.

#### 6.1.1.6 Marcador de atenuação <MA> realizado por adjetivo epistêmico *possível* (23 ocorrências)

- (20) Assim, o médico utilizar-se-ia desses aspectos como um recurso a mais para o sucesso da relação e da terapêutica. Desse modo, conquistada a empatia do paciente, **seria possível** <MA> indicar e

- executar o mais adequado tratamento para o caso. (AM1)
- (21) Na análise estatística foi utilizado o teste do qui-quadrado seguido ou não pelo teste exato de Fischer. A possível <MA> associação entre os níveis de prolactina e a presença de sintomas psicológicos, foi avaliada através da análise de regressão. (AM6)
- (22) É possível que <MA> por se tratar de medicamento e, portanto, com base no ponto de vista da saúde e da indústria farmacêutica, há uma maior aceitação entre as gestantes para a utilização do misoprostol, e este pode ser um fator facilitador de seu uso nessa população para provocar aborto. (AM9)

O adjetivo de modalização epistêmica de eventualidade *possível*, como classificado por Neves (2011), segue a esteira dos advérbios epistêmicos asseverativos relativos, apresentando, porém, uma frequência (23 ocorrências) muito mais significativa do que a desses últimos (oito ocorrências). A autora define esse tipo de adjetivo como recursos léxico-gramaticais que exprimem o conhecimento ou a opinião do falante. Nos exemplos acima, podemos perceber que o adjetivo possível, assim como os advérbios asseverativos relativos, também coloca o conteúdo proposicional dentro do campo das possibilidades.

#### 6.1.1.7 Marcador de atenuação <MA> realizado por advérbio de frequência *sempre* (cinco ocorrências) e advérbio deôntico *necessariamente* (duas ocorrências) polarizados pelo advérbio *não*

- (23) A reação do paciente depende de fatores como personalidade, crenças religiosas, apoio familiar e contexto cultural em que vive. Nem sempre <MA> o médico tem a oportunidade de conhecer esses aspectos antes de comunicar uma má notícia. (AM3)
- (24). Esses estudos nem sempre <MA> excluem outras patologias relacionadas a distúrbios psicológicos, utilizam escalas variáveis e às vezes inadequadas de quantificação dos sintomas psiquiátricos e têm resultados discordantes quanto à relação entre os níveis prolactinêmicos e esses sintomas. (AM6)
- (25) Por outro lado, a redução nas internações hospitalares por abortamento nos últimos anos pode ser explicada pela utilização de métodos mais seguros, que não necessariamente <MA> obrigam a mulher a utilizar cuidados médicos.

Como veremos logo mais adiante, o advérbio de frequência *sempre* geralmente aparecerá como um marcador de ênfase ao longo de nossa análise e o advérbio deôntico *necessariamente* que expressa obrigação figurará, via de regra, entre os marcadores de atitude, uma vez que expressa o que os autores julgam necessário, demonstrando a atitude do autor quanto ao que é dito. Nos exemplos acima, porém, esses advérbios se encontram modificados pelo advérbio *não*, o que nos permite colocá-los, desta vez, dentro da categoria dos marcadores de atenuação. Quando, nos exemplos 23 a 25, os advérbios modificados incidem sobre o conteúdo proposicional, o que seria uma regra ou algo obrigatório se torna relativo. Quando o autor argumenta que *nem sempre o médico tem a oportunidade de*

*conhecer determinado aspecto*, como no exemplo 23, podemos entender que ter essa oportunidade pode acontecer ou não. O mesmo fenômeno acerca da relativização das proposições também fica evidente nos demais exemplos acima.

#### 6.1.1.8 Marcador de atenuação <MA> realizado pelos substantivos epistêmicos *possibilidade* (três ocorrências) e *opinião* (uma ocorrência)

- (26) Existe a opinião de que <MA> paciente poderá não suportar uma notícia ruim afetando, assim, a evolução de seu quadro clínico negativamente; ou ainda de que o paciente possa responsabilizar o médico diretamente pelo infortúnio comunicado por este. (AM3)
- (27) Não foi observada uma maior quantidade dessas células marcadas pelo anti-CD68 nas placentas das pacientes que entraram em trabalho de parto. O fato de não ocorrer um aumento quantitativo de células CD68+ não exclui a possibilidade de <MA> essas células estarem mais ativadas e participando do desencadeamento do parto. (AM10)

Hyland (1998) afirma que esse processo de nominalização é comum no discurso científico e que esse recurso não é um exemplo verdadeiro de modalidade objetiva, mas serve para disfarçar a atenuação, atribuindo a possibilidade ou a opinião a vagas circunstâncias externas. Ainda segundo o autor, a nominalização ajuda a transformar uma opinião em uma qualidade abstrata. Dessa forma, os processos e os participantes aparecem como remotos e autônomos a esconder a fonte de modalidade e permitem que os autores façam que o enunciado se torne mais distante e objetivo, como podemos perceber no exemplo (26). Já no exemplo (27), podemos perceber que o uso do substantivo *possibilidade* revela o grau de confiança do autor na verdade, ainda que o autor procure esconder esse julgamento.

#### 6.1.2 Marcadores atributivos <MATRI>

Retomando os dados apresentados na tabela 2, passaremos agora a discutir os resultados encontrados para a segunda categoria dos marcadores metadiscursivos responsáveis pelo posicionamento: os marcadores atributivos <MATRI>. Em sua proposta de 2005b, Hyland não menciona esses marcadores, colocando-os dentro da categoria dos atenuadores. No entanto, preferimos retomar, como mencionamos em nosso referencial teórico, a proposta desse autor com relação a essa categoria por entendermos que ela apresenta características bem definidas e distintas dos marcadores tradicionalmente classificados como atenuadores, assim como discutido por Bernardino (2007).

Os marcadores atributivos foram a segunda classe mais utilizada pelos autores dos 10 artigos acadêmicos analisados, totalizando 113 ocorrências. Esses recursos metadiscursivos são responsáveis por circunscrever o campo em que o conteúdo proposicional se torna válido. Vejamos, a seguir, exemplos, das principais ocorrências desse tipo de marcador.

6.1.2.1 Marcador atributivo <MATRI> realizado por advérbios modalizadores delimitadores ou circunscritores restritivos: *principalmente* (12 ocorrências), *especialmente* (quatro ocorrências), *sobretudo* (três ocorrências), particularmente (duas ocorrências), *simplesmente* (duas ocorrências), *especificamente* (duas ocorrências), *cl clinicamente* (uma ocorrência), *estatisticamente* (duas ocorrências), *potencialmente* (duas ocorrências), *cientificamente* (uma ocorrência), *idealmente* (uma ocorrência) e *praticamente* (uma ocorrência)

- (28) Somando a isso, condizente com as angústias de Dra. Sheila, a maioria dos médicos concorda que tais peculiaridades da doença neoplásica trazem elevados níveis de ansiedade e medo de comunicar a notícia, sentimentos que advêm **especialmente** <MATRI> da falta de preparo técnico para lidar com a gama de emoções que o paciente aflora no momento do diagnóstico (AM1)
- (29) O uso de medicamentos por pacientes transplantados hepático e renal perpassa a profilaxia, tratamento de infecções secundárias, controle de rejeição, entre outros e requer para o sucesso do transplante o monitoramento do uso, análise de incompatibilidades, manejo das interações medicamentosas **cl clinicamente** <MATRI> significativas, orientação sobre o uso racional dos medicamentos, acompanhamento dos níveis séricos, entre outras estratégias. (AM5)
- (30) Além disso, para que esta tecnologia de controle apresente resultados sustentáveis é extremamente importante que as comunidades se apropriem deste método, não só acreditando na sua eficácia, mas contribuindo de forma direta; **principalmente** <MATRI> repondo os peixes que por algum motivo tenham morrido ou tenham sido retirados dos tanques. (AM7)
- (31) Em relação às receitas para ajudar na cura da asma, o profissional de saúde deveria sempre procurar conhecer e valorizar o que é **cientificamente** <MATRI> comprovado por evidências, tentando mostrar ao cliente o que deve ser mantido e o que evitar. (AM8)

Os advérbios presentes nos exemplos acima atuam demarcando, ou seja, estabelecendo os limites de até que ponto podemos entender o conteúdo proposicional como verdadeiro. Segundo Neves (2011), podemos ainda perceber que os exemplos 28 e 30 podem representar a delimitação do enunciado a partir da perspectiva do autor, isto é, podem demonstrar as restrições que o autor julga necessário ressaltar para que o conteúdo proposicional seja propriamente interpretado. Já nos exemplos 29 e 31, podemos perceber que a validade do enunciado é fixada dentro de um domínio do conhecimento, os domínios *clínico* e *científico*, respectivamente.

Considerando o que diz Neves (2011), podemos perceber que os advérbios

circunscritores não garantem nem negam propriamente o valor de verdade do que se diz, mas fixam condições de verdade, isto é, delimitam o âmbito das afirmações e das negações, fato que os enquadra perfeitamente enquanto marcadores atributivos. A autora afirma ainda que, nessa modalização, o enunciador “circunscreve os limites dentro dos quais o enunciado, ou o constituinte do enunciado, deve ser interpretado, dentro dos quais, portanto, se pode procurar factualidade, ou não, do que é dito” (NEVES, 2011, p. 250).

Ainda segundo Neves (2011), é importante ressaltar que os advérbios delimitadores ou circunscritores podem também marcar, como limite, um todo genérico. Vejamos, a seguir, alguns exemplos desses recursos:

6.1.2.2 Marcador atributivo <MATRI> realizado por advérbios modalizadores delimitadores ou circunscritores generalizadores: *cerca de* (oito ocorrências), *quase* (seis ocorrências), *aproximadamente* (sete ocorrências), *de uma forma geral* (duas ocorrências), *normalmente* (duas ocorrências), *em geral* (cinco ocorrências), *em torno de* (três ocorrências), *geralmente* (uma ocorrência), *em média* (duas ocorrências)

- (32) **Normalmente** <MATRI> as pessoas temem o desconhecido, e um futuro incerto pode ser mais angustiante que a verdade. Além disso, o paciente pode querer resolver questões pendentes e adotar medidas práticas para si e sua família. (AM3)
- (33) Os problemas durante as várias fases da assistência hospitalar à saúde (prescrição, dispensação e administração de medicamentos) estão **geralmente** <MATRI> associados a maiores riscos aos pacientes. (AM5)
- (34) Por outro lado, não consideramos aqui a alternativa literalmente oposta aos argumentos até então citados, de que a bromocriptina poderia ser responsável por sintomas mentais como alucinações, confusão ou excitação psicomotora. Estes efeitos, raros, são dose-dependentes e observados em indivíduos mais velhos, **em geral** <MATRI> com história prévia de doença psiquiátrica<sup>19</sup>. (AM6)
- (35) Na avaliação inicial desses familiares, mostramos que **cerca da** <MATRI> metade deles (47%) apresentava dor lombar com características inflamatórias crônicas, definidas por Calin et al. (AM7)
- (36) **Quase** <MATRI> 35% dos casos tiveram diagnóstico de MF após o nascimento, o que coloca estas mães diante de uma informação recente e dramática e dificulta ainda mais o acesso a essa população. (AM9)
- (37) Já nos outros tipos de depósitos a infestação diminuiu **em torno de** <MATRI> 33 vezes, entretanto a respeito deste tipo de reservatório (outros) é importante deixar claro que eles não apresentam uma contagem tão fidedigna, devido principalmente a dificuldade em identificá-los na sua totalidade, já que os mesmos **só** <MATRI> são contabilizados se estiverem com água. (AM4)

Nos exemplos 32, 33 e 34, temos uma clara referência ao processo de generalização do conteúdo proposicional modificado pelos advérbios ou pelas expressões adverbiais *normalmente*, *geralmente* e *em geral*. Já os exemplos 35 a 37, conforme Neves (2011), apresentam um tipo de generalização que abrange o não atingimento (com aproximação) de

limite. Recursos como *cerca de*, *quase*, *aproximadamente*, *em torno de*, por exemplo, indicam o grau de precisão a partir do qual uma ideia pode ser interpretada como verdadeira (HYLAND, 1998). A utilização desses recursos pode ser encarada como uma clara tentativa de classificar e comentar o conteúdo proposicional da forma mais acurada possível.

6.1.2.3 Marcador atributivo <MATRI> realizado por advérbios de inclusão com exclusividade: *apenas* (14 ocorrências), *somente* (oito ocorrências), *só* (cinco ocorrências) e *exclusivamente* (uma ocorrência).

- (38) A nossa amostragem foi bastante reduzida, de oito sujeitos, e **somente** <MATRI> foi realizado um estudo simples na fase pós-contraste, explicando o resultado encontrado. (AM7)
- (39) Porém, entre as placentas, houve diferença significativa na porcentagem de células marcadas. Houve casos em que a placenta apresentou **apenas** <MATRI> 4,5% de células marcadas e outros casos em que a placenta apresentou mais de 60% de marcação celular. (AM10)

Nos exemplos acima, os advérbios de inclusão com exclusividade, assim classificados por Neves (2011), parecem ajudar a construir um significado delimitador. Além disso, como discutido por Bernardino (2007), o uso desse tipo de advérbio pode inclusive veicular um viés afetivo. No exemplo 39 acima, a utilização de *apenas*, além de parecer delimitar os resultados obtidos, ainda pode sugerir que o pesquisador esperava outro resultado, representando também uma possível quebra de expectativa (BERNARDINO, 2007).

6.1.2.4 Marcador atributivo <MATRI> realizado por sintagmas de valor adverbial que indicam frequência: *às vezes* (três ocorrências), *por vezes* (duas ocorrências), *muitas vezes* (quatro ocorrências), *na maioria das vezes* (uma ocorrência).

- (40) Uma das tarefas mais difíceis é reagir às emoções dos pacientes. **Muitas vezes** <MATRI>, os médicos não são capazes de responder adequadamente aos sentimentos expressos pelo paciente ou até mesmo de identificá-los. (AM3)
- (41) Formas paucissintomáticas e subclínicas da doença são frequentes, gerando uma grande população de pacientes sem reconhecimento da doença, incluindo familiares de pacientes diagnosticados. A história natural da doença é, **na maioria das vezes** <MA>, benigna, pois em menos de 20% dos pacientes ocorre progressão para uma forma incapacitante. (AM7)

A partir da análise dos exemplos 40 e 41, podemos perceber que os sintagmas adverbiais que indicam frequência funcionam quase da mesma forma dos advérbios delimitadores generalizadores. Esses recursos, nos exemplos acima, estabelecem que nem sempre o conteúdo proposicional ao qual se referem acontece de fato, delimitando assim as

possíveis interpretações de como os fenômenos abordados poderão ser validados. Nos exemplos acima, poderíamos trocar as expressões *muitas vezes* e *na maioria das vezes* pelo advérbio *geralmente*, por exemplo, sem que houvesse mudança quanto à compreensão do conteúdo proposicional, o que corrobora a nossa tentativa de classificar esses itens léxico-gramaticais como marcadores atributivos.

#### 6.1.2.5 Marcador atributivo <MATRI> realizado pelo adjetivo *único* e por suas flexões (três ocorrências).

- (42) Neste último trabalho, 14,3% dos pacientes tinham história familiar da doença, enquanto no trabalho de Chahade et al. é apresentada, em uma família, correlação entre HLA-B27-CW2 com a EA e de HLA-B27-BW21 com tuberculose familiar; finalmente, entre os 53 pacientes analisados por Houli et al. no Rio de Janeiro, havia dois pares de irmãos afetados, sendo um deles de gêmeos HLA-B27 positivos, com evoluções diferentes da doença. Essas são **as únicas** <MATRI> referências que encontramos na literatura nacional e latino-americana de epidemiologia familiar na EA. (AM7)
- (43) Primeiro, foram selecionados os serviços responsáveis pela maioria dos partos realizados na cidade de Fortaleza para diminuir o viés de amostragem. Depois, a amostra foi pareada segundo gênero, local e tempo de nascimento de forma a tornar os grupos mais semelhantes, sendo o diagnóstico de malformação a **única** <MATRI> característica que os diferenciou. (AM9)

De acordo com os exemplos acima, o adjetivo *única(s)* funciona restringindo as possibilidades de encontrarmos outras *referências na literatura nacional e latino-americana de epidemiologia na EA* (exemplo 42) e também de identificarmos *outra característica que possa diferenciar os grupos em estudo a não ser o diagnóstico de informação* (exemplo 43). Em ambos os casos, temos nossas possibilidades de interpretação do conteúdo proposicional delimitadas, o que nos leva a classificar esse recurso como um marcador atributivo.

#### 6.1.2.6 Marcador atributivo <MATRI> realizado pelo substantivo *média* (três ocorrências)

- (44) A idade **média de** <MATRI> início dos sintomas nos pacientes foi de 23 anos, enquanto nos familiares sintomáticos a **média de** <MATRI> início da lombalgia inflamatória crônica foi de 29 anos. Artrite periférica em joelhos, tornozelos ou quadris estava presente em 64% dos pacientes (9/14) e 13% dos familiares (4/30) e história prévia de uveíte, em 21% dos pacientes (3/14) e em 3% (1/30) dos familiares. (AM7)
- (45) O presente estudo detectou que 83,3% das mães entrevistadas referiram usar pelo menos um medicamento durante a gestação, frequência próxima à de 83,8% verificada por Mengue et al.<sup>19</sup>. Foi detectado um total de 383 exposições, perfazendo **uma média de** <MATRI> 1,8 medicamentos por gestante, inferior aos 2,3 medicamentos por gestante relatados.



No caso da utilização do substantivo *média* dos exemplos acima, podemos identificar um esforço, por parte dos autores do texto, de descrever a realidade dos fatos científicos encontrados da maneira mais acurada possível. Além disso, foi possível classificamos esse recurso como realizador dos marcadores atributivos por nos remeter ainda ao uso do advérbio modalizador delimitador *aproximadamente*, sendo possível, inclusive, parafrasear ambos os exemplos utilizando o referido advérbio.

### 6.1.3 Marcadores de Atitude <MAT>

Ainda de acordo com a Tabela 2, temos que, para a cultura disciplinar da área de Medicina, o marcador de atitude <MAT> figura em terceiro lugar em termos de ocorrências (102). Os marcadores de atitude indicam a atitude afetiva do escritor em vez de sua atitude epistêmica com relação às proposições. Eles veiculam surpresa, concordância, importância, obrigação, frustração etc. (HYLAND, 2005). Partimos então dessa definição para elencarmos os itens léxico-gramaticais listados a seguir como marcadores atributivos.

Vejamos, a seguir, suas principais realizações:

6.1.3.1 Marcador de atitude <MAT> realizado por verbo modalizador de necessidade deôntica: *dever* (18 ocorrências), *precisar* (uma ocorrência), *necessitar* (uma ocorrência), *ser necessário* (quatro ocorrências), *fazer-se necessário* (duas ocorrências), *ser preciso* (uma ocorrência)

- (46) Acreditando que um dos principais pilares da prevenção e controle da asma diz respeito ao processo educativo, **é preciso** <MAT> conhecer as características culturais e sociais da mãe-cuidadora dessa criança asmática que procuram, em crise, o serviço de emergência. (AM8)
- (47) Em contrapartida, os atrasos na definição diagnóstica da asma **devem** <MAT> ser observadas, **devendo** <MAT> adaptar-se a diagnóstico novo, com descrição detalhada da história clínica da criança que permita detecção precoce, para tratamento mais eficaz. (AM8)
- (48) Os significados culturais da asma infantil, com origem na mãe-cuidadora, estão relacionados à falta de conhecimentos, formação ou de mais informação. **Faz-se necessário** <MAT> socializar o conhecimento e democratizar os processos de aprendizagem dos cidadãos para também favorecer a assistência interdisciplinar e transdisciplinar por parte dos profissionais. (AM8)

Nos exemplos acima, podemos observar que os autores dos excertos constroem seus textos deixando claro que procedimentos julgam obrigatórios, como no exemplo 47. Nos exemplos 46 e 48, temos a obrigatoriedade expressa de forma indireta e voltada para o interlocutor, embora esse último não se encontre explícito. Sobre quem recai a obrigação de

*conhecer as características culturais e sociais da mãe-cuidadora* ou de *socializar o conhecimento e democratizar os processos de aprendizagem dos cidadãos*? Provavelmente, essa responsabilidade deva recair sobre os demais pares experientes pertencentes à mesma cultura disciplinar dos autores.

### 6.1.3.2 Marcador de atitude <MAT> realizado por adjetivo deôntico *necessário* (três ocorrências)

- (49) Esse atendimento inicia-se no ambulatório, por meio da dispensação e orientação quanto ao uso dos medicamentos, prossegue durante o ato cirúrgico com a dispensação de todos os materiais e medicamentos **necessários** <MAT> ao transplante, perpassa o período de internação e permanece no período pós-alta com a dispensação e monitoração do uso dos medicamentos. (AM5)

O exemplo (49) traz o adjetivo deôntico *necessário* que, assim como os modalizadores deônticos discutidos no item anterior, também implica uma noção de obrigação.

### 6.1.3.3 Marcador de atitude <MAT> realizado por construções predicativas avaliativas: *ser importante* (oito ocorrências), *ser suficiente* (uma ocorrência), *ser interessante* (uma ocorrência), *ser conveniente* (duas ocorrências), *ser prudente* (uma ocorrência), *ser difícil* (uma ocorrência), *ser fácil* (uma ocorrência), *ser imprescindível* (uma ocorrência).

- (50) Entretanto, **é interessante** <MAT> salientar que essa conduta não é universal; em uma minoria, há discursos totalmente contrários a essa autonomia... (AM1)
- (51) O termo “má notícia” designa qualquer informação transmitida ao paciente ou a seus familiares que implique, direta ou indiretamente, alguma alteração negativa na vida destes. **É importante** <MAT> que seja definido do ponto de vista do paciente: a notícia recebida por este é considerada desagradável em seu contexto (AM3)
- (52) Disfunção sexual está presente em 58% dos hiperprolactinêmicos, mais noticiada nos homens. **É difícil** <MAT> dissociar efeito comportamental direto da prolactina das consequências do hipogonadismo. (AM6)
- (53) Ao utilizarem o misoprostol de forma clandestina, as mães correm o risco de não abortarem e gestarem filhos com doenças congênitas, transferindo os riscos que anteriormente eram delas, por se submeterem às diversas práticas abortivas, para os fetos expostos ao misoprostol, que podem nascer com danos permanentes e limitantes. **É imprescindível que** <MAT> mulheres em idade fértil tenham acesso à informação sobre os possíveis riscos de doenças congênitas para o feto exposto ao misoprostol em tentativas malsucedidas de aborto. (AM9)

Os exemplos acima se enquadram perfeitamente dentro da definição de marcadores de atitude proposta por Hyland (2005). Por meio da utilização dessas construções predicativas avaliativas que incidem sobre todo o conteúdo proposicional que ocorrem depois delas, podemos perceber a atitude dos autores com relação ao que é expresso em seus artigos.

6.1.3.4 Marcador de atitude <MAT> realizado por adjetivo avaliativo: *indispensável* (duas ocorrências), *difícil* (quatro ocorrências), *fundamental* (duas ocorrências), *exagerado* (duas ocorrências), *crucial* (uma ocorrência), *importante* (cinco ocorrências), *melhor* (duas ocorrências), *traumatizante* (uma ocorrência), *interessante* (duas ocorrências), *extraordinário* (uma ocorrência), *inadequado* (uma ocorrência), *robusto* (uma ocorrência), *controvertido* (uma ocorrência), *fortes* (duas ocorrências), *apropriado* (duas ocorrências), *eficaz* (duas ocorrências), *relevante* (duas ocorrências), *pouco* (duas ocorrências), *satisfatório* (duas ocorrências), *dúbio* (uma ocorrência), *incipientes* (uma ocorrência), *desconfortável* (uma ocorrência).

- (54) Desta forma, a utilização desta espécie de peixe se mostrou **mais interessante** <MAT> do que a utilização dos larvicidas convencionais, pois foi capaz de baixar as infestações sem a necessidade de utilização de componentes químicos no ambiente. (AM4)
- (55) Atualmente, a sobrevida do paciente portador de doença hepática crônica submetido a transplante entre o primeiro e o quinto ano varia de 70 a 90%. Para algumas indicações, como na doença hepática crônica colestática, a sobrevida **é ainda melhor** <MAT>. (AM5)
- (56) A fase preventiva **é relevante** <MAT> em razão das recidivas das crises asmáticas (AM8)
- (57) Estes dados são também **apropriados** <MAT> para posterior incorporação em meta-análises sobre o tema. (AM9)

Seguindo a esteira das construções predicativas avaliativas, temos também os adjetivos avaliativos que, surpreendentemente, foram bastante frequentes no *corpus* referente à cultura disciplinar da área de Medicina. Sentimos a necessidade de separar a realização desse recurso das construções predicativas avaliativas, porque, ao contrário dessas últimas, esses adjetivos não se encontram topicalizados, incidindo apenas sobre parte do conteúdo proposicional.

6.1.3.5 Marcador de atitude <MAT> realizado por verbos factivos do tipo avaliativo (três ocorrências): *merecer* (duas ocorrências) e *valer* (uma ocorrência)

- (58) A subjetividade que a prática médica impõe **merece** <MAT> ser curricularmente contemplada com a mesma ênfase que a objetividade tem merecido nas escolas médicas. (AM1).
- (59) Nesse cenário, **vale destacar** <MAT> a implantação em 2010 da Residência Multiprofissional em Atenção Hospitalar à Saúde na Universidade Federal do Ceará, com área de concentração em Transplante, que forma entre outros profissionais o farmacêutico, para atuar especificamente junto a esse grupo de pacientes. (AM5)

Nos exemplos acima, podemos perceber a avaliação feita pelos autores dos excertos que, ao utilizarem os verbos *merecer* e *valer*, revelam o que é importante ser contemplado (exemplo 58) ou ressaltado (exemplo 59).

#### 6.1.3.6 Marcador de atitude <MAT> realizado pelos advérbios *infelizmente* (uma ocorrência) e *diferentemente* (uma ocorrência)

- (60) Seguindo o raciocínio das características individuais, observa-se nitidamente na maioria dos depoimentos que o estadiamento da doença no momento da primeira consulta influencia sobremaneira a construção do vínculo, já que naqueles, cujo diagnóstico é precoce, as possibilidades de remissão são diversas e evidentes. Porém, **infelizmente** <MAT>, ainda muitos chegam com formas avançadas, o que é justificado por alguns pela negligência própria dos pacientes pelo receio da gravidade de sua doença. (AM1)
- (61) **Diferentemente** <MAT> desses autores, procuramos determinar o acesso ao Túnel do Tarso criando os portais proximal e distal não baseados na palpação de estruturas anatômicas mais sim através de linhas geométricas que partiram de pontos anatômicos pré-estabelecidos e da interligação das mesmas, conseguindo-se assim de maneira matemática determinar o portal proximal e o distal. (AM3)

No exemplo 60, a atitude afetiva do autor do texto é expressa por meio de um advérbio classificado por Neves (2011) como modalizador afetivo, em outras palavras, como aquele que indica o estado de espírito do falante em relação ao conteúdo da asserção. Já o exemplo 61 nos apresenta o advérbio *diferentemente* que Bernardino (2007) classificou como adjunto modal de predição, que são os advérbios que preveem uma quebra de expectativa com relação ao que o interlocutor, provavelmente, estaria esperando em relação ao conteúdo proposicional discutido.

#### 6.1.3.7 Marcador de atitude <MAT> realizado por substantivo: *necessidade* (quatro ocorrências) e *importância* (cinco ocorrências)

- (62) Uma vez detectada a alta prevalência de distúrbios psiquiátricos em pacientes hiperprolactinêmicos, conclui-se **pela necessidade de** <MAT> investigação cuidadosa tanto de indivíduos com queixas psiquiátricas, quanto de indivíduos com hiperprolactinemia, com a finalidade de detectar situações potencialmente tratáveis e que permitam melhor qualidade de vida para estes pacientes.
- (63) Entre os agentes de controle biológico em utilização em todo o mundo, os bacilos entomopatogênicos apresentam especial **importância** <MAT>.

Assim como aconteceu com alguns exemplos de marcadores de atenuação analisados anteriormente, também encontramos exemplo de marcadores atitudinais realizados por nominalizações. No exemplo 62, temos a utilização do substantivo *necessidade* que podemos entender como a expressão de obrigação, ainda que de forma impessoal. Já o exemplo (63)

traz o substantivo *importância* que demonstra um claro julgamento por parte do autor do texto sobre o que é importante de acordo com seu ponto de vista.

#### 6.1.4 Marcador de ênfase <ME>

Em nosso estudo para a cultura disciplinar de Medicina, os marcadores de ênfase ocorreram 94 vezes em nosso *corpus*. Como discutido em nosso referencial teórico, esses marcadores permitem que os escritores fechem as alternativas de interpretação, desviem-se de visões conflituosas e expressem certeza a respeito do conteúdo proposicional (HYLAND, 2005). Segundo Hyland (2005), a utilização desses mecanismos sugere que o escritor reconhece posições potencialmente divergentes da sua, mas prefere diminuir o escopo de possibilidades de interpretação dos fatos ao invés de aumentá-lo. Esses marcadores podem reforçar o valor de verdade ou amplificar a força do que é dito, como podemos comprovar nos exemplos elencados a seguir.

Vejamos as principais realizações desse marcador metadiscursivo:

##### 6.1.4.1 Marcadores de Ênfase <ME> realizados por verbos epistêmicos factivos: *saber* (quatro ocorrências), *observar* (12 ocorrências), *perceber* (três ocorrências), *detectar* (três ocorrências)

- (64) A maioria dos médicos, no entanto, utiliza sua experiência na prática clínica para decidir como se comportar ao transmitir uma má notícia. **Sabemos** <ME> que o resultado nem sempre é satisfatório. (AM3)
- (65) Hoje o dengue causa cerca de 50 a 100 milhões de casos anuais e, 250 a 500 mil casos de dengue hemorrágico por ano, no mundo. O problema aumenta, pois **é sabido** <ME> que cerca de 50% da população mundial vivem em áreas endêmicas para o dengue. (AM4)
- (66) Diante dos relatos em relação à asma infantil, **percebeu-se** <ME> nas falas das mães um conhecimento cultural sobre a doença do filho, no qual utilizam recursos do saber popular para prevenir a asma, como o cuidado ambiental e a utilização de remédios caseiros à base de plantas medicinais. (AM8)
- (67) Não **se observou** <ME> maior concentração de macrófagos na periferia das vilosidades nem próximo aos trofoblastos, como já havia sido descrito em estudo anterior. (AM10)

Neves (2011) classifica como factivos os predicados que têm a propriedade de implicar, por parte do falante, a pressuposição de que a proposição completiva é factual. Assim, ao utilizar esse recurso léxico-gramatical, os autores dos excertos acima apresentam o conteúdo proposicional sobre os quais esses verbos incidem não indicando apenas um simples evento, mas um fato que permanece afirmado, quer os verbos em questão estejam em um

enunciado afirmativo (exemplos 64 a 66), quer estejam em um enunciado negativo (exemplo 67) (NEVES, 2011).

6.1.4.2 Marcadores de Ênfase <ME> realizados por verbos causativos afirmativos: *mostrar* (14 ocorrências), *evidenciar* (duas ocorrências), *ser evidente* (uma ocorrência) *verificar* (duas ocorrências), *constatar* (quatro ocorrências), *demonstrar* (cinco ocorrências), *confirmar* (cinco ocorrências), *concluir* (duas ocorrências), *indicar* (uma ocorrência), *corroborar* (uma ocorrência).

- (68) Diversos trabalhos **mostram** <ME> que a maioria das queixas dos pacientes faz referência a dificuldades comunicacionais com o médico e não a sua competência clínica, apontando que um bom relacionamento aumenta a satisfação do paciente e a qualidade do serviço de saúde, além de influenciar positivamente o estado de saúde do paciente. (AM1)
- (69) **Conclui-se** <ME> também pela necessidade de estudos que avaliem o efeito do tratamento da hiperprolactinemia sobre as manifestações psiquiátricas e estudos que investiguem as bases neuropatológicas desta associação. (AM6)
- (70) Os achados deste estudo **demonstraram que** <ME>, mesmo diante das restrições de uso, não existe um controle efetivo do misoprostol, utilizado ainda hoje como método abortivo no Brasil. (AM9)

Ainda segundo Neves (2011), os verbos acima listados e exemplificados se enquadram também entre os causativos afirmativos. Esses verbos são implicativos simples e indicam uma condição suficiente e não uma condição necessária e suficiente ao mesmo tempo. Em um enunciado afirmativo com um desses predicados na oração principal, o complemento é implicado como factual. Já em um enunciado negativo, o complemento fica neutro.

6.1.4.3 Marcadores de Ênfase <ME> realizados por advérbios modalizadores epistêmicos asseverativos afirmativos: *claramente* (quatro ocorrências), *com clareza* (uma ocorrência), *claro* (uma ocorrência), *nitidamente* (uma ocorrência), *literalmente* (uma ocorrência), *justamente* (uma ocorrência), *sabidamente* (uma ocorrência), *certamente* (uma ocorrência), *de fato* (uma ocorrência)

- (71) Demonstrou-se **com clareza** <ME> a capacidade do *Betta splendens* como agente de controle biológico para formas imaturas de *Aedes aegypti*, em tanques de alvenaria. (AM4)
- (72) **De fato** <ME>, Moller et al.<sup>(34)</sup>, encontraram 20% de EA entre os familiares de primeiro grau de pacientes, associada ao HLA-B27, considerando, assim, que a tipificação deste antígeno é provavelmente o melhor teste preditivo para a aquisição da doença, e sugerem que exames radiológicos repetidos de familiares de primeiro grau HLA-B27 negativos sejam evitados. (AM7)
- (73) A mudança de estilos de vida ocorre principalmente pela mãe, que tem que parar de trabalhar fora de casa. Por outro lado, quando pára de trabalhar, a mãe sacrifica a renda familiar, **justamente**

<ME> quando a necessidade financeira é maior, em razão das necessidades de cuidado, como na substituição do uso de fogão a lenha para o uso de fogão a gás. (AM8)

Os advérbios asseverativos não garantem que o conteúdo do que se diz seja, realmente, verdadeiro, ou não verdadeiro, ou possível etc. Com certeza, esses advérbios indicam que o falante quer marcar seu enunciado como digno de crédito, quanto a tais variáveis (NEVES, 2011). Essa definição de advérbio modalizador asseverativo nos remete à definição de marcadores de ênfase, o que nos levou a classificar os exemplos acima dentro dessa categoria sem maiores dificuldades.

#### 6.1.4.4 Marcadores de Ênfase <ME> realizados por advérbio de frequência *sempre* (duas ocorrências)

(74) Os resultados encontrados nesse estudo estão demonstrados nas tabelas com seus respectivos gráficos de acordo com sexo (Tabela 1, Gráfico 1), raça (Tabela 2, Gráfico 2), liberação do retináculo se completa ou parcial (Tabela 3 e 4 Gráfico 3 e 4), Presença ou não de complicações (lesão vascular e/ou neurológica) e o tempo cirúrgico (Tabela 5, Gráfico 5), **sempre** <ME> comparando o tornozelo direito com o tornozelo esquerdo.

Como podemos perceber de acordo com o exemplo acima, o advérbio de frequência *sempre* coloca o conteúdo proposicional sobre o qual incide fora do campo de negociação, demonstrando, no exemplo 74, que não há desvios quanto aos procedimentos adotados na obtenção dos resultados. Quando, no entanto, esse mesmo advérbio aparece modificado pelo advérbio *não*, temos o efeito contrário, transformando o marcador de ênfase em marcador de atenuação, como discutido anteriormente no item 5.1.1.7.

#### 6.1.4.5 Marcadores de Ênfase <ME> realizados por expressões com substantivos: *o fato de* (13 ocorrências) e *evidência de* (quatro ocorrências), *prova de* (uma ocorrência)

(75) A ausência de aderências do retináculo aos tecidos provavelmente determinados **pelo fato de** <ME> todos os cadáveres serem jovens e não apresentarem doenças prévias na região estudada, corroborou para a ausência total de lesão neurológica e/ou vascular. (AM2)

(76) **Há evidências de que** <ME> citocinas inflamatórias aumentem durante o trabalho de parto, principalmente interleucina-1 (IL-1) e o fator alfa de necrose tumoral (TNF- $\alpha$ ). Essas citocinas são secretadas pelos macrófagos que são as células mais frequentes do estroma viloso placentário. (AM 10)

(77) **Há provas robustas dos** <ME> efeitos da prolactina no comportamento em várias espécies animais<sup>7</sup>. Associação de hiperprolactinemia com sintomas psiquiátricos está descrita na literatura. (AM6)

Por fim, no que diz respeito a marcadores de ênfase, temos a utilização das expressões exemplificadas acima. Como podemos observar, ao incidir sobre o conteúdo proposicional, esses recursos colocam o conteúdo discutido como verdadeiro.

### 6.1.5 Marcadores de Automenção <MAM>

Os marcadores de automenção <MAM> referem-se ao grau de presença explícita do autor em um texto e são medidos por meio da frequência de pronomes pessoais e possessivos de 1ª pessoa em inglês (HYLAND, 2005). Já em português, além dos recursos léxico-gramaticais já mencionados, temos também as desinências verbais de 1ª pessoa que, em nosso *corpus*, representou o maior número de realizações, como veremos a seguir:

#### 6.1.5.1 Marcadores de automenção <MAM> realizados por desinências verbais de 1ª pessoa –*amos* (23 ocorrências)

- (78) **Procuramos** <MAM> identificar as possíveis falhas do método, sua aplicabilidade em nosso meio e a aceitação dos alunos diante do que foi exposto. Além disso, **buscamos** <MAM> levantar a discussão em torno do tema da transmissão de más notícias e do ensino de habilidades comunicacionais na Medicina. (AM3)
- (79) A prevalência de uveíte anterior em pacientes com EA se situa em torno de 20% a 30%. **Detectamos** <MAM>, em nossa avaliação, 21% de pacientes em seguimento oftalmológico por uveíte, e apenas um dos familiares de primeiro grau (3%) tinha história de uveíte, apresentando o antígeno HLA-B27, lombalgia inflamatória e sinais físicos de sacroiliite, mas sem alterações radiológicas. (AM7)

#### 6.1.5.2 Marcadores de automenção <MAM> realizados por pronomes possessivos de 1ª pessoa *nosso(a), nossos(as)* (12 ocorrências)

- (80) Em **nosso** <MAM> estudo, 100% dos pacientes e 47% (14/30) dos familiares de primeiro grau apresentavam dor lombar do tipo inflamatória com quatro ou cinco das características descritas por Calin et al. (AM7)
- (81) Artrite periférica foi documentada em 64% dos **nossos** <MAM> pacientes com EA e em quatro familiares (13%), incluindo dois com diagnóstico definido da doença e dois com lombalgia inflamatória, porém sem critérios radiológicos da doença. (AM7)

#### 6.1.5.3 Marcadores de automenção <MAM> realizados por pronome pessoal do caso oblíquo *nos* (duas ocorrências)



(82) Este estudo **nos** <MAM> permitiu a utilização clínica desta técnica na Síndrome do Túnel do Tarso em pacientes portadores de Mal de Hansen, enfermidade freqüente em nosso meio. (AM2)

A freqüência dos marcadores de auto-menção em nosso *corpus* poderia ter sido maior se não fosse a utilização da estrutura sintática observadas nos exemplos abaixo:

(83) Para coleta dos dados **realizou-se** <AMO> visita domiciliar programada e com autorização prévia das sete mães. (AM8)

(84) Dentre as 6.424 células contadas no estroma das vilosidades coriônicas, 1.135 (17,6%) foram consideradas CD68+ (Figura 1). **Observou-se** <AMO> que cada placenta era homogênea, ou seja, mantinha a mesma proporção de células marcadas nas vilosidades coriônicas. (AM10)

Foram 59 ocorrências dessa estrutura, ou seja, uma freqüência de 0,21% em relação ao *corpus* analisado para a área de Medicina. Temos, então, 17 ocorrências a mais do que a realização dos marcadores de automenção explícitos. Como podemos depreender a partir dos exemplos acima, representam uma clara tentativa dos autores da cultura disciplinar de medicina de esconder a presença explícita da autoria nos artigos analisados, o que é uma recomendação dos manuais de metodologia do trabalho científico de maneira geral.

## 6.2 A DISTRIBUIÇÃO DOS MARCADORES METADISCURSIVOS INTERACIONAIS DE POSICIONAMENTO NAS DIVERSAS UNIDADES RETÓRICAS DO ARTIGO ACADÊMICO DA ÁREA DE MEDICINA.

A fim de detalharmos o comportamento e a participação dos marcadores do metadiscorso ao longo da construção retórica dos artigos acadêmicos, devemos voltar para cada unidade retórica dos artigos acadêmicos da área e para seus objetivos. Neste ponto, cabe ainda ressaltar que, como já mencionamos anteriormente, nosso trabalho faz parte de um esforço em conjunto desenvolvido por um grupo de pesquisa que busca descrever o gênero artigo científico em diferentes culturas disciplinares.

Por isso, conforme mencionamos antes, ao tentarmos descrever a relação entre a utilização dos diversos recursos metadiscursivos responsáveis pela construção do posicionamento e os objetivos retóricos das diversas seções dos artigos acadêmicos presentes neste estudo, teremos, conforme mencionamos antes, o trabalho de Costa (2015) como uma de nossas principais referências, uma vez que a referida pesquisadora faz parte desse grupo de pesquisa e fez a descrição retórica dos mesmos exemplares de artigos analisados aqui. Costa

(2015) tinha por objetivo analisar, comparativamente, a produção e o consumo do artigo experimental nas áreas de Linguística e Medicina, considerando as culturas disciplinares dessas áreas, os propósitos comunicativos do gênero e a sua relação com as práticas de organização retórica adotadas por cada área.

Vejamos à distribuição geral das categorias do metadiscorso responsáveis pelo posicionamento encontradas nos artigos acadêmicos da cultura disciplinar de Medicina:

**Tabela 3 - Percentual de marcadores metadiscursivos em relação ao total de marcadores do metadiscorso (504) para as unidades retóricas dos artigos acadêmicos da cultura disciplinar da área de Medicina (10 artigos completos)<sup>30</sup>**

UNIDADES RETÓRICAS	TOTAL	%
INTRODUÇÃO	117	23,21
METODOLOGIA	30	5,95
RESULTADOS	50	9,92
DISCUSSÃO	286	56,75
CONCLUSÃO	21	4,17

Fonte: elaboração nossa.

De acordo com Costa (2015), em nossa amostra composta por 10 artigos, apenas três deles apresentaram simultaneamente essas cinco unidades retóricas. Todos os artigos analisados apresentaram uma frequência de 100% para as seções de Introdução e Metodologia. Em dois deles, as seções de Resultados e Discussão apareceram como uma só. Já a seção de Conclusão esteve presente em apenas cinco dos exemplares analisados. Com base nessas informações e por meio da leitura da tabela acima, podemos perceber que os recursos metadiscursivos responsáveis pelo posicionamento são mais recorrentes nas seções de Discussão. Nesta seção, encontramos mais de 50% de todas as realizações léxico-gramaticais dos marcadores metadiscursivos responsáveis pelo posicionamento já mapeados

<sup>30</sup> Sabemos, neste ponto de nosso trabalho, que o número de palavras que compõem uma determinada unidade retórica pode variar de maneira significativa de uma seção para outra. No entanto, como veremos ao longo de toda nossa exposição, entendemos que a organização retórica dessas mesmas unidades é muito mais crucial para o aparecimento de marcadores do metadiscorso os quais analisamos do que para o tamanho das unidades retóricas em si.

neste estudo sobre a cultura disciplinar da área de Medicina. Verifiquemos ainda a distribuição de cada uma das categorias do metadiscorso dentro das unidades retóricas apontadas por Costa (2015):

**Tabela 4 - Distribuição dos marcadores metadiscursivos nas diversas unidades retóricas dos artigos experimentais da área de Medicina**

<b>Metadiscorso Interacional de Posicionamento</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>METODOLOGIA</b>	<b>RESULTADOS</b>	<b>DISCUSSÃO</b>	<b>CONCLUSÃO</b>
<b>&lt;MA&gt; MARCADOR DE ATENUAÇÃO</b>	31	17	3	96	6
<b>&lt;MATRI&gt; MARCADOR ATRIBUTIVO</b>	24	6	24	58	1
<b>&lt;MAT&gt; MARCADOR DE ATITUDE</b>	30	3	2	56	11
<b>&lt;ME&gt; MARCADOR DE ÊNFASE</b>	22	3	19	49	1
<b>&lt;MAM&gt; MARCADOR DE AUTOMENÇÃO</b>	10	1	2	27	2
<b>TOTAL</b>	117	30	50	286	21

Fonte: elaboração nossa.

Vejam também a distribuição, nas unidades retóricas, do recurso que chamamos de Automenção Ocultada <AMO>:

**Tabela 5 - Ocorrência bruta e percentual do recurso Automenção Ocultada <AMO> em relação ao total de palavras do *corpus* (28.488) nas unidades retóricas dos artigos acadêmicos da cultura disciplinar da área de Medicina (10 artigos completos)**

UNIDADES RETÓRICAS	TOTAL	%
<b>INTRODUÇÃO</b>	8	0,03
<b>METODOLOGIA</b>	24	0,08
<b>RESULTADOS</b>	5	0,02
<b>DISCUSSÃO</b>	19	0,07
<b>CONCLUSÃO</b>	3	0,01
<b>TOTAL</b>	59	0,21

Fonte: elaboração nossa.

Observando a tabela 4, percebemos que, para a Introdução, os marcadores de atitude são os mais recorrentes (36 ocorrências), seguidos de perto pelos marcadores de atenuação (30 ocorrências) e pelos marcadores atributivos (25 ocorrências). Já para a seção de Metodologia, o recurso metadiscursivo mais utilizado foram os marcadores de atenuação com 17 ocorrências, e, também de acordo com a tabela 5, essa foi a seção em que mais identificamos a automenção ocultada (24 ocorrências). No que diz respeito à seção de Resultados, temos o marcador atributivo como recurso metadiscursivo mais recorrente (24 ocorrências) juntamente do marcador de ênfase (16 ocorrências). É, no entanto, na seção de Discussão que encontramos o maior número de ocorrências com relação a todos os marcadores do metadiscorso. É também nessa seção que observamos a segunda maior recorrência da automenção ocultada (19 ocorrências). Por fim, temos que a seção de Conclusão é a que menos apresenta recursos metadiscursivos em sua composição, apresentando como recurso mais recorrente os marcadores de atitude.

Discutiremos as razões para essa distribuição a seguir, quando procuraremos relacionar o uso dos marcadores metadiscursivos e o propósito das unidades retóricas dos artigos da cultura disciplinar de Medicina, como discutido por Costa (2015).

### 6.2.1 A Introdução

Como observamos na tabela 3, a seção de Introdução foi a segunda em termos de ocorrências dos marcadores do metadiscorso interacional responsáveis pelo posicionamento (HYLAND, 1998, 2000, 2005b). Vejamos a tabela 6 abaixo:

**Tabela 6 - A Introdução do artigo acadêmico da cultura disciplinar da área de Medicina e os marcadores metadiscursivos**

ARTIGO	MARCADOR DE ATENUAÇÃO	MARCADOR ATRIBUTIVO	MARCADOR DE ATITUDE	MARCADOR DE ÊNFASE	MARCADOR DE AUTOMENÇÃO
AM1	2	3	7	2	0
AM2	4	1	0	0	0
AM3	7	1	2	1	4
AM4	3	4	5	6	1
AM5	2	4	4	1	0
AM6	1	2	2	0	0
AM7	0	6	3	2	3
AM8	4	0	3	2	0
AM9	4	2	1	1	1
AM10	4	1	3	7	1
TOTAL	31	24	30	22	10

Fonte: elaboração nossa.

De acordo com a tabela acima, foram 31 ocorrências de marcadores de atenuação, 24 de marcadores atributivos, 30 de marcadores de atitude, 22 marcadores de ênfase e 10 de automenção para a seção de Introdução. A fim de entendermos as razões pelas quais encontramos essa distribuição, precisamos, primeiramente, entender os propósitos dessa seção. Para tanto, recorreremos a Costa (2015):

## **Figura 21 - Descrição retórica da unidade de Introdução de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Medicina**

---

### **Movimento 1: Apresentando o tema**

Passo 1 – Fazendo referência a pesquisas prévias e/ou

Passo 3 – Indicando limitações de pesquisas prévias e

### **Movimento 2: Apresentando os objetivos da pesquisa**

---

Fonte: Costa, 2015, p. 183.

Para essa seção, com base no modelo de Nwogu (1997), Costa (2015) propõe dois movimentos principais: a apresentação do tema da pesquisa e dos objetivos da pesquisa. A fim de apresentar o tema da pesquisa, os autores podem, ainda, utilizar-se de duas estratégias possíveis: fazer referências a pesquisas prévias e/ou indicar limitações de pesquisas prévias. A utilização dos marcadores metadiscursivos nessa seção se tornou mais evidente justamente quando os autores buscavam estabelecer o contexto geral de suas pesquisas, como nos exemplos abaixo:

- (85) Vários trabalhos na literatura mostram que os depósitos predominantes variam de região para região e, **principalmente** <MATRI> de acordo com os hábitos da população, condições ambientais e com o fornecimento de água [...] (AM4)
- (86) Apesar de vasta literatura internacional, no Brasil ainda são **incipientes** <MAT> estudos que avaliem o impacto da atividade clínica do farmacêutico em grupos específicos de pacientes, tais como os transplantados. (AM5)
- (87) São **poucos** <MAT> os estudos publicados sobre o tema, **em geral** <MATRI> com número pequeno de pacientes. Esses estudos **nem sempre** <MA> excluem outras patologias relacionadas a distúrbios psicológicos, utilizam escalas variáveis e **às vezes** <MA> inadequadas de quantificação dos sintomas psiquiátricos e têm resultados discordantes quanto à relação entre os níveis prolactinêmicos e esses sintomas. (AM6).

Ao expor estudos prévios sobre o tema de seu estudo, como no exemplo 85, os autores podem fazer uso dos marcadores atributivos <MATRI>, que, como mencionamos anteriormente, circunscrevem o campo de validade do conteúdo proposicional e, portanto, ajudam o autor a descrever com precisão o panorama no qual o tema de suas pesquisas está envolvido. A fim de justificar a elaboração de uma nova pesquisa, os autores utilizam marcadores de atitude <MAT>, como *incipientes* e *poucos*, para avaliar as pesquisas prévias.

Nesse ponto da seção, também foi frequente a utilização de marcadores de atenuação <MA>, como no exemplo 87, o que nos sugere que os autores sabem que uma posição

extremamente enfática poderia trazer conflitos dentro da academia, fato que causaria desconforto e tensão com relação a seus pares. Então, a fim de reduzir a possibilidade de tais conflitos, os autores se utilizam de marcadores de atenuação para amenizar seus posicionamentos e demonstrar respeito pelo trabalho dos demais colegas (HYLAND, 2000).

Os marcadores de ênfase foram mais presentes no momento em que os pesquisadores faziam referência a pesquisas prévias como podemos perceber nos exemplos abaixo:

- (88) Vários trabalhos na literatura **mostram que** <ME> os depósitos predominantes variam de região para região e, **principalmente** <MATRI> de acordo com os hábitos da população, condições ambientais e com o fornecimento de água<sup>1 2 8 11 18 19</sup>. (AM4)
- (89) **Sabe-se** <AMO> <ME> que o período de evolução de uma gravidez é um dos fatores essenciais para o seu êxito. Dentre os fatores envolvidos no relaxamento miométrial para garantir esse tempo **necessário** <MAT> de evolução, destaca-se a progesterona. Por outro lado, a distensão miométrial, níveis elevados de estrógenos e de citocinas inflamatórias são exemplos de fatores que estimulam a contratilidade uterina. **Há evidências de que** <ME> ocorra infiltração de leucócitos e macrófagos na interface materno-fetal no início do trabalho de parto<sup>1,2</sup> em placentas humanas e de camundongos<sup>1,3</sup>. **Há evidências também de que** <ME> fenômenos imunoinflamatórios com ativação de macrófagos no miométrio e no colo uterino estão associados ao desencadeamento do trabalho de parto<sup>1,2</sup>. (AM10)

Ao utilizar esses marcadores de ênfase, os autores dos excertos acima demonstram que as pesquisas prévias citadas por eles são dignas de crédito e que, por terem credibilidade, serviram de ponto de partida para o trabalho que desenvolveram.

Ainda de acordo com a tabela 5, discutiremos agora a respeito dos marcadores de automenção <MAM>. Como podemos perceber, tais marcadores não são muito frequentes na seção de Introdução. No entanto, o momento em que eles geralmente aparecem na construção da Introdução se torna fundamental para o artigo acadêmico como um todo: o estabelecimento dos objetivos da pesquisa a ser apresentada nas seções seguintes. Vejamos os exemplos abaixo:

- (90) **Procuramos** <MAM> identificar as possíveis falhas do método, sua aplicabilidade em nosso meio e a aceitação dos alunos diante do que foi exposto. Além disso, **buscamos** <MAM> levantar a discussão em torno do tema da transmissão de más notícias e do ensino de habilidades comunicacionais na Medicina. (AM3)
- (91) Diante da escassez de estudos familiares sobre a EA no Brasil, **investigamos** <MAM> a frequência da doença sintomática, paucissintomática e subclínica em familiares de primeiro grau de probandos. **Avaliamos** <MAM> também a eficácia da RM, em relação à radiologia convencional, para detectar alterações inflamatórias precoces das articulações sacroilíacas e da citometria de fluxo para detecção do antígeno HLA-B27 em relação ao método convencional de microlinfocitotoxicidade. (AM7)
- (92) Neste estudo, **compararemos** <MAM> a quantidade de macrófagos nas vilosidades coriônicas de placentas a termo após parto vaginal e após parto cesariano eletivo. A hipótese inicial é de que haja um maior número de macrófagos nas vilosidades coriônicas de placentas coletadas após parto vaginal. (AM10)

Como estabelecido por Hyland (2005b), os marcadores de automenção referem-se ao grau de presença explícita dos autores no texto. Apenas três das dez introduções analisadas aqui apresentaram marcadores de automenção ao estabelecer os objetivos da pesquisa, o que nos leva a crer que os autores da área de Medicina tendem a se ocultar como fonte da agência das proposições em seus textos. No entanto, ainda é cedo para uma afirmação como essa. Antes, devemos analisar como esse marcador se comporta nas demais seções do artigo para confirmarmos ou refutarmos essa hipótese. Passemos então para a próxima unidade retórica, a Metodologia.

### **6.2.2 A Metodologia**

Vejamos, agora, a distribuição dos recursos metadiscursivos na seção da metodologia que foi recorrente em 100% dos artigos aqui analisados (COSTA, 2015):



**Tabela 7 - A Metodologia do artigo acadêmico da cultura disciplinar da área de Medicina e os marcadores metadiscursivos**

ARTIGO	MARCADOR DE ATENUAÇÃO	MARCADOR ATRIBUTIVO	MARCADOR DE ATITUDE	MARCADOR DE ÊNFASE	MARCADOR DE AUTOMENÇÃO
AM1	3	1	1	0	0
AM2	0	0	1	1	0
AM3	2	0	0	0	1
AM4	1	2	0	0	0
AM5	0	1	1	0	0
AM6	2	0	0	1	0
AM7	1	0	0	0	0
AM8	4	0	0	0	0
AM9	4	1	0	1	0
AM10	0	1	0	0	0
TOTAL	17	6	3	3	1

Fonte: elaboração nossa.

De acordo com a tabela 7, observando agora o número de ocorrências de marcadores metadiscursivos para a Metodologia, temos os seguintes números: 17 marcadores de atenuação, seis marcadores atributivos, três de atitude, três de ênfase e um de automenção. Contabilizamos um total de 30 ocorrências que corresponde a apenas 5,95% de todas as ocorrências dos marcadores metadiscursivos encontrados nesta análise. É pouco, portanto, se considerarmos que essa seção está presente em todos os artigos analisados.

Em linhas gerais, por descrever o objeto de estudo e os procedimentos de análise, a seção de Metodologia não abre muitos espaços para a negociação (BERNARDINO, 2007). Essa unidade retórica, para a cultura disciplinar da área de Medicina, é descrita assim por Costa (2015):

## **Figura 22 - Descrição retórica da unidade de Metodologia de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Medicina**

---

### **Movimento 1: Descrevendo procedimentos de coleta de dados**

Passo 1 – Indicando a fonte de dados e/ou

Passo 2 – Apresentando a amostra e

### **Movimento 2: Descrevendo procedimentos experimentais**

Passo 1 – Relatando o processo experimental e/ou

Passo 2 – Identificando o principal aparato da pesquisa e/ou

### **Movimento 3: Descrevendo procedimentos de análise de dados**

Passo 1 – Indicando o processo de classificação de dados e/ou

Passo 2 – Indicando o instrumento de análise estatística e/ou

Passo 3 – Apresentando método(s) e/ou

### **Movimento 4 – Indicando aprovação por comitê de ética**

---

Fonte: Costa 2015, p.190-1.

Segundo a autora, as seções de Metodologia dos artigos aqui analisados podem-se construir em torno dos seguintes movimentos: a descrição dos procedimentos de coletas de dados, dos procedimentos experimentais, dos procedimentos de análise de dados e a indicação da aprovação por comitê de ética.

Assim, quanto à Metodologia, dada a escassez de recursos metadiscursivos responsáveis pelo posicionamento, o que mais nos chamou a atenção não foram os marcadores metadiscursivos nessa seção encontrados, mas sim o que os autores procuraram ocultar. Vejamos os exemplos 93, 94 e 95 abaixo:

- (93) Por fim, **ressalta-se** <AMO> que foram cumpridas as determinações da Resolução nº 196/96 (Conselho Nacional de Saúde – CNS) sobre pesquisa com seres humanos e que a coleta de dados se iniciou após aprovação do projeto, elaborado de acordo com as diretrizes do CNS, pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da instituição em que o estudo foi realizado, com a participação dos médicos ocorrendo de forma anônima, voluntária e com consentimento informado. (AM1)
- (94) Foram trabalhados os 3 bairros mais (23,7%) populosos e que apresentavam maior (33,1%) número de imóveis que foram Can, Matadouro e Alto do Custódio. **Analisou-se** <AMO> cerca de 2.000 formulários (etiqueta FAD-02) utilizados na rotina do Programa de Controle do Dengue, para o envio de espécimes ao laboratório. (AM4)
- (95) Durante as entrevistas, **procurou-se** <AMO> tornar o ambiente descontraído e tranquilo,

possibilitando maior envolvimento de ambas as partes, pesquisadoras e informantes, ao mesmo tempo aproveitando para se fazer anotações no diário de campo.<sup>13</sup> Nesse momento, **tencionou-se** <AMO> permanecer nos níveis de observador participante e reflexivo, identificando sentimentos e interpretações. (AM8)

Ao realizarmos uma leitura mais atenta dos excertos acima, podemos perceber que os autores preferiram utilizar a estrutura *verbo + se* que indica indeterminação do sujeito quando, pelo contexto, podemos claramente inferir que os sujeitos são os autores da pesquisa. No exemplo 93, por exemplo, quem, na verdade, ressalta o fato de o trabalho ter cumprido determinações de certa resolução e ter sido aprovado pelo comitê de ética senão os próprios autores da pesquisa? Já nos exemplos 94 e 95, os autores dos artigos descrevem os procedimentos para análise e coleta de dados, fazendo uso dessa mesma estrutura para se referirem a maneiras de proceder claramente realizadas por eles mesmos, numa tentativa de manter a descrição de tais procedimentos da forma mais objetiva possível.

O uso dessa estrutura nos chamou ainda mais atenção devido também ao fato de nove seções de Metodologias, como podemos comprovar por meio da tabela 7. Se compararmos os dados de tabela 7 com os dados da tabela 5, perceberemos que a Automenção Ocultada <AMO> ocorreu 24 vezes apenas na seção de Metodologia. Esse, porém, não foi um fenômeno exclusivo da seção de Metodologia, como veremos no decorrer dessa exposição.

### 6.2.3 Os Resultados

Voltemos, então, ao nosso foco. Observemos, a seguir, a tabela 8, que traz a distribuição dos marcadores do metadiscorso aqui estudados para a seção de Resultados:

**Tabela 8 - A seção de Resultados do artigo acadêmico da cultura disciplinar da área de Medicina e os marcadores metadiscursivos**

ARTIGO	MARCADOR DE ATENUAÇÃO	MARCADOR ATRIBUTIVO	MARCADOR DE ATITUDE	MARCADOR DE ÊNFASE	MARCADOR DE AUTOMENÇÃO
AM1*	0	0	0	0	0
AM2	0	0	3	3	0
AM3	0	4	4	4	0
AM4	1	2	3	3	0
AM5	0	5	0	0	0
AM6	0	1	3	3	0
AM7	0	5	2	2	1
AM8*	0	0	0	0	0
AM9	2	5	1	1	1
AM10	0	2	3	3	0
TOTAL	3	24	19	19	2

\*AM1 e AM8 trazem as seções de Resultados e Discussão como uma só unidade retórica.

Fonte: elaboração nossa.

A seção de Resultados figura em terceiro lugar quanto à recorrência de recursos metadiscursivos responsáveis pelo posicionamento, abrigando, em sua construção, 9,92% dos marcadores aqui mapeados. Os marcadores atributivos <MATRI>, já mencionados anteriormente, foram recorrentes em todas as unidades retóricas do artigo acadêmico da área de Medicina. No entanto, diante dos números apresentados nas tabelas 4 e 8, parece-nos que a utilização desse recurso metadiscursivo se mostrou mais contundente na seção de Resultados, unidade retórica presente em oito dos 10 artigos analisados neste estudo.

Conforme Costa (2015), essa seção pode apresentar a seguinte organização retórica:

**Figura 23 - Descrição retórica da unidade de Resultados de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Medicina**

**Movimento 1: Apresentando resultados específicos**

Fonte: Costa, 2015, p.195.

Para a autora, o objetivo dessa unidade retórica é fazer uma exposição clara e objetiva de resultados específicos da pesquisa, deixando as devidas interpretações desses resultados para a próxima seção, a Discussão. Sendo assim, vejamos alguns exemplos de como a utilização dos marcadores atributivos pode contribuir para a construção da referida seção:

- (96) Já nos outros tipos de depósitos a infestação diminuiu em torno de 33 vezes, entretanto a respeito deste tipo de reservatório (outros) é importante deixar claro que eles não apresentam uma contagem tão fidedigna, devido **principalmente** <MATRI> a dificuldade em identificá-los na sua totalidade, já que os mesmos **só** <MATRI> são contabilizados se estiverem com água. (AM4)
- (97) Quanto à exposição a fatores físicos, **cerca de** <MATRI> 24% de toda a amostra relatou que sofreu algum tipo de traumatismo, radiografia, procedimento invasivo e choque elétrico, embora sem consequências para a gestação. (AM9)

De acordo com Hyland (1998), a fim de descrever mais precisamente as nuances da conduta experimental, fazemos uso dos marcadores atributivos. A utilização desses marcadores, como nos exemplos acima, permite que os desvios entre modelos hipotéticos ou idealizados de um determinado fenômeno e exemplos de seu real comportamento sejam expressos da maneira mais precisa possível. Seguindo esse caminho, no exemplo 96, os marcadores atributivos utilizados ajudam a estabelecer as condições em que os resultados obtidos na pesquisa são válidos. Já o exemplo 97 traz um marcador atributivo que indica o grau de precisão pretendido pelo autor do texto e veicula ainda o sentido no qual o resultado descrito pode ser tomado como verdadeiro.

Os marcadores de ênfase também foram frequentes nessa seção e também ajudaram a compor o seu objetivo retórico, como podemos ver nos exemplos abaixo:

- (98) Através do teste t de Student, os níveis de significâncias de 5% e 1%, **constatou-se que** <ME> não houve diferença significativa entre o tempo médio operatório dos tornozelos direitos e esquerdos, p valor 0,71. (AM2)
- (99) Com base nas respostas à primeira pergunta aberta, **percebe-se que** <ME> muitos alunos tentaram classificar o modelo usando expressões como “guia”, “metodologia”, “protocolo”, “roteiro”, “ferramenta”, “instrumento” ou o próprio termo “modelo”, já contido na pergunta. (AM3)

O uso dos marcadores de ênfase acima colocam os achados da pesquisa dentro do plano factual, em outras palavras, o conteúdo proposicional exposto é tratado como um fato, contribuindo, assim, para os objetivos da referida unidade retórica.

#### 6.2.4 A Discussão

Passemos agora à unidade retórica de Discussão ou de Resultados e Discussão, uma vez que, em nosso *corpus*, temos dois artigos que seguiram essa última organização.

**Tabela 9 - A seção de Discussão ou Resultados e Discussão do artigo acadêmico da cultura disciplinar da área de Medicina e os marcadores metadiscursivos**

ARTIGO	MARCADOR DE ATENUAÇÃO	MARCADOR ATRIBUTIVO	MARCADOR DE ATITUDE	MARCADOR DE ÊNFASE	MARCADOR DE AUTOMENÇÃO
AM1*	5	8	13	6	0
AM2	6	0	1	4	3
AM3	23	9	14	2	4
AM4	4	4	5	5	0
AM5	7	4	3	0	1
AM6	11	7	5	10	2
AM7	6	8	2	7	15
AM8*	10	11	10	6	0
AM9	18	6	3	4	0
AM10	6	1	0	5	2
TOTAL	96	58	56	49	27

\*AM1 e AM8 trazem as seções de Resultados e Discussão como uma só unidade retórica.

Fonte: elaboração nossa.

De acordo com a tabela 9, podemos perceber que a seção de Discussão é a que mais concentra o uso de recursos léxico-gramaticais realizadores do metadiscurso, sendo os mais recorrentes os marcadores de atenuação (96 ocorrências). Os marcadores atributivos aparecem em segundo lugar com 58 ocorrências, seguido dos marcadores atitudinais (56 ocorrências), dos marcadores de ênfase (49 ocorrências) e dos marcadores de automenção (27 ocorrências). Vejamos os objetivos retóricos dessa seção:

## Figura 24 - Descrição retórica da unidade de Discussão de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Medicina

---

### Movimento 1: Apresentando informação introdutória e

### Movimento 2: Explicando resultados específicos de pesquisa

Passo 1 – Interpretando o resultado e/ou

Passo 2 – Indicando a importância do resultado e/ou

Passo 3 – Comparando resultados com literatura prévia e/ou

Passo 4 – Indicando limitações dos resultados e/ou

### Movimento 3: Indicando implicações práticas de pesquisa

---

Fonte: Costa 2015, p. 200.

Costa (2015) explica que a referida seção, para a cultura disciplinar da área de Medicina, começa a ser construída a partir da apresentação de uma informação introdutória, seguida da explicação dos resultados específicos da pesquisa, sendo finalizada por meio das indicações das implicações práticas da pesquisa. A fim de explicar os resultados específicos, os autores podem interpretar os resultados, indicar a importância do resultado, comparar os resultados com a literatura prévia ou ainda indicar limitações nos resultados. Vejamos agora exemplos das realizações desses objetivos:

- (100) A ausência de níveis acentuadamente elevados de prolactina na série, apesar da presença de prolactinomas, está **possivelmente** <MA> associada à abordagem cirúrgica prévia e ao uso de bromocriptina em vários casos. A falta de normalização dos níveis de prolactina na presença desse agonista dopaminérgico **pode** <MA> estar relacionada ao uso irregular deste ou à utilização de doses insuficientes para obtenção de valores normais de prolactina. (AM6)
- (101) Em **nosso** <MAM> estudo, 21% dos familiares sintomáticos (3/14) preencheram os critérios modificados de Nova York para o diagnóstico de EA, enquanto um outro familiar apresentava sacroiliíte suspeita (grau I). **Prevê-se** <AMO>, portanto, que, com maior tempo de observação, este último paciente e outros desse grupo **deverão** <MA> apresentar alterações radiológicas diagnósticas de EA. (AM7)
- (102) O acesso ao Túnel do Tarso no sentido proximal - distal no tornozelo direito e de distal - proximal no tornozelo esquerdo não apresentaram diferenças estatísticas quanto à liberação do retináculo flexor; em ambos, a liberação se deu de maneira parcial nos primeiros casos, o que **pode** <MA> ser explicado pela curva de aprendizado enfrentada pelos autores. No entanto, houve maior facilidade quando o acesso distal foi utilizado, **fato esse que** <ME> **pode** <MA> ter sido determinado pela rigidez cadavérica. (AM2)
- (103) No que tange às características dos RN investigados, as diferenças de peso, adequação de peso e idade gestacional, status ao nascimento e status na alta hospitalar encontradas entre os grupos caso e controle não interferiram na análise de causalidade de misoprostol sobre a MF, porque são eventos **sabidamente** <ME> decorrentes dos defeitos congênitos. (AM9)

Os excertos acima são realizações do primeiro passo descrito por Costa (2015) do segundo movimento para a seção de Discussão: interpretando o resultado. Conforme os referidos exemplos, percebemos a utilização de vários recursos metadiscursivos, principalmente, dos marcadores de atenuação e de ênfase. A utilização de marcadores metadiscursivos também foi frequente quando os autores procuraram indicar a importância dos resultados das pesquisas (exemplo 104) ou as limitações da pesquisa (exemplos 105 a 106):

- (104) **Observou-se** <ME> ainda que a redução da infestação ocorrida nos outros tipos de depósitos **deve-se** <MA>, **provavelmente** <MA>, **ao fato da** <ME> diminuição da população de mosquitos, devido a predação das larvas pelo peixe, e não apenas a mudança de local de postura como ocorre quando se veda um depósito ou se elimina o mesmo do ambiente doméstico. Desta forma, a utilização desta espécie de peixe se mostrou **mais interessante do que** <MAT> a utilização dos larvicidas convencionais, pois foi capaz de baixar as infestações sem a necessidade de utilização de componentes químicos no ambiente. (AM4)
- (105) **Acreditamos que** <MA><MAM>a alta frequência de positividade do antígeno HLA-B27 em **nossos** <MAM> pacientes seja decorrente do acaso, favorecido pelo pequeno tamanho da amostra e **pelo fato de** <ME> **somente** <MATRI> três pacientes não serem completamente caucasoídes. (AM7)
- (106) Apesar de limitações no poder estatístico, os resultados deste estudo **sugerem** <MA> uma maior exposição ao misoprostol durante a gestação em RN malformados comparados a RN saudáveis, estando os primeiros mais suscetíveis a MF congênitas limitantes. Estes dados **são também apropriados** <MAT> para posterior incorporação em meta-análises sobre o tema. (AM9)
- (107) Como limitação do estudo, **deve-se** <MAT> considerar que as perguntas foram aplicadas alguns meses após o treinamento oferecido, quando os alunos já se encontravam no semestre seguinte. Isto **pode** <MA> ter distorcido algumas respostas. Por outro lado, **acreditamos** <MAM><MA> que aplicar o estudo logo após o treinamento no método também **não seria conveniente** <MAT>, visto que **poderíamos** <MAM><MA> obter muitas respostas positivas, não tendo havido tempo para reflexão sobre o método e até mesmo para sua utilização na prática. Além disso, **poder-se-ia** <MA> questionar a abordagem do assunto em momento que **poderia** <MA> ser considerado prematuro na carreira médica (segundo ano do curso), ainda um tanto longe do contato mais próximo e continuado com pacientes, o que **só** <MATRI> ocorre, na maioria dos currículos no Brasil, nos últimos dois anos. (AM3)

Assim, no que diz respeito a essa última seção, Hyland (1998a) ressalta que essa é a parte mais persuasiva de um artigo, a qual continua o trabalho de interpretação dos dados iniciado na seção de Resultados ao destacar as principais descobertas e ao situá-las dentro de um contexto maior, relacionando os resultados obtidos aos resultados de pesquisas prévias, como pudemos comprovar a partir da análise dos exemplos acima. Daí se percebe a presença de tantos recursos léxico-gramaticais realizadores do metadiscorso, fato que a torna um *locus* fértil para o estudo desses recursos linguísticos.



### 6.2.5 A Conclusão

A unidade retórica de Conclusão apresentou os seguintes resultados:

**Tabela 10 - A seção de Conclusão do artigo acadêmico da cultura disciplinar da área de Medicina e os marcadores metadiscursivos**

ARTIGO	MARCADOR DE ATENUAÇÃO	MARCADOR ATRIBUTIVO	MARCADOR DE ATITUDE	MARCADOR DE ÊNFASE	MARCADOR DE AUTOMENÇÃO
AM1	1	1	4	1	0
AM2	0	0	0	0	0
AM3	4	0	2	0	2
AM4*	0	0	0	0	0
AM5	1	0	2	0	0
AM6*	0	0	0	0	0
AM7*	0	0	0	0	0
AM8	0	0	3	0	0
AM9*	0	0	0	0	0
AM10*	0	0	0	0	0
TOTAL	6	1	11	1	2

\*AM4, AM6, AM7, AM9 e AM10 não apresentaram a seção de Conclusão.

Fonte: elaboração nossa.

Dos artigos que analisamos, apenas cinco apresentaram a seção de Conclusão (COSTA, 2015). Essa seção também foi a que menos apresentou realizações léxico-gramaticais das categorias do metadiscorso. Vejamos como essa unidade retórica pode-se organizar:

**Figura 25 - Descrição retórica da unidade de Conclusão de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Medicina**

---

**Movimento 1: Apresentando interpretações gerais dos achados da pesquisa e/ou**

**Movimento 2: Indicando implicações práticas de pesquisa**

---

Fonte: Costa, 2015, p. 203.

De acordo com a figura acima, a seção de Conclusão possui dois propósitos: o de apresentar interpretações gerais dos achados da pesquisa e/ou de indicar implicações práticas da pesquisa. Os marcadores metadiscursivos foram mais recorrentes ao apresentar interpretações gerais sobre os resultados da pesquisa, como podemos observar nos exemplos abaixo:

- (108) Portanto, recomenda-se realizar um trabalho educativo intenso, dialógico e problematizador em estreita colaboração com o tratamento, visando à melhoria do prognóstico da doença. Dessa forma, profissionais de saúde e mãe cuidadora da criança **devem** <MAT> ser responsabilizados pela prevenção e eliminação da doença, bem como pela a promoção da saúde. (AM8)
- (109) Esta questão chama a atenção para que se insista neste ponto durante as aulas e se enfatize **a importância da** <MAT> adaptação a cada situação. Isto **pode** <MA> ser mais trabalhado por meio de dramatização com situações-problema. (AM3)
- (110) Diante disso, **evidencia-se** <ME> **a maior necessidade de** <MAT> estudos e discussões acerca do assunto, visando a uma melhor formação do médico oncologista no âmbito da relação médico-paciente-família. (AM1)

Com essa última exposição, encerramos nossas considerações sobre o comportamento dos marcadores metadiscursivos responsáveis pelo posicionamento para a cultura disciplinar da área de Medicina.

## **7 OS MARCADORES METADISCURSIVOS E A CONSTRUÇÃO DO POSICIONAMENTO NA CULTURA DISCIPLINAR DA ÁREA DE LINGUÍSTICA**

### **7.1 UM PANORAMA SOBRE AS OCORRÊNCIAS DOS MARCADORES METADISCURSIVOS E DE SUAS REALIZAÇÕES LÉXICO-GRAMATICAIIS**

Dando continuidade ao nosso empreendimento analítico em busca do que caracteriza as práticas discursivas dos pares mais experientes das áreas de Medicina e Linguística no que concerne à construção do posicionamento em artigos acadêmicos experimentais escritos em língua portuguesa, passaremos à descrição dos recursos léxico-gramaticais realizadores dos marcadores metadiscursivos de posicionamento na cultura disciplinar para a área de Linguística.

Assim como no tópico anterior, no qual analisamos as categorias do metadiscurso com relação à cultura disciplinar da área de Medicina, também, nesta outra etapa de nosso trabalho, discutiremos os resultados obtidos a partir da análise de nosso *corpus* quanto aos marcadores metadiscursivos responsáveis pela construção do posicionamento de acordo com a proposta de Hyland (1998a, 2000 e 2005b). Do mesmo modo para a cultura disciplinar de Linguística, analisamos 10 exemplares completos de artigos acadêmicos, totalizando uma amostra de 43.372 palavras para a referida área.

Observemos, então, a tabela abaixo que resume a porcentagem dos marcadores metadiscursivos responsáveis pelo posicionamento:

**Tabela 11 - Percentual dos tipos de marcadores metadiscursivos em relação ao total de palavras (43.372) do *corpus* para a cultura disciplinar da área de Linguística (10 artigos completos)**

METADISCURSO INTERACIONAL DE POSICIONAMENTO	TOTAL	%
<MA> MARCADOR DE ATENUAÇÃO	239	0,55
<MATRI> MARCADOR ATRIBUTIVO	169	0,39
<MAT> MARCADOR DE ATITUDE	187	0,43
<ME> MARCADOR DE ÊNFASE	154	0,36
<MAM> MARCADOR DE AUTOMENÇÃO	277	0,64
<b>TOTAL DE MARCADORES</b>	<b>1026</b>	<b>2,37</b>

Fonte: elaboração nossa.

Para a cultura disciplinar da área de Linguística, como é possível observar na tabela 11, as categorias do metadiscurso responsáveis pelo posicionamento representam um percentual de 2,37% de todas as palavras que compuseram nosso *corpus*. O marcador mais recorrente foi o marcador de automenção, com 277 ocorrências, representando 0,64% de todo o corpus. Vejamos, abaixo, a porcentagem de todos os marcadores metadiscursivos com relação ao total desses recursos encontrados neste estudo.

**Tabela 12 – Percentual dos tipos de marcadores metadiscursivos em relação ao total de marcadores do metadiscurso (1.026) para a cultura disciplinar da área de Linguística (10 artigos completos)**

METADISCURSO INTERACIONAL DE POSICIONAMENTO	TOTAL	%
<MA> MARCADOR DE ATENUAÇÃO	239	23,29
<MATRI> MARCADOR ATRIBUTIVO	169	16,47
<MAT> MARCADOR DE ATITUDE	187	18,23
<ME> MARCADOR DE ÊNFASE	154	15,01
<MAM> MARCADOR DE AUTOMENÇÃO	277	27,00

Fonte: elaboração nossa.

Para nossa surpresa, o marcador mais utilizado nos artigos acadêmicos pertencentes à cultura disciplinar de Linguística foi o marcador de automenção, representando 27% da amostra de todos os marcadores metadiscursivos aqui encontrados. Como vimos anteriormente, esse mesmo marcador apresentou o percentual mais baixo no que diz respeito à cultura disciplinar da área de Medicina. Ainda de acordo com a tabela acima, os marcadores de atenuação aparecem como os segundos em termos de ocorrência (238), seguido pelos marcadores de atitude (236 ocorrências). Já os marcadores atributivos aparecem apenas na quarta posição com 169 ocorrências, acompanhados dos marcadores de ênfase que foram realizados 154 vezes em nosso *corpus*.

A seguir, listaremos os principais itens léxico-gramaticais responsáveis pelas realizações desses marcadores.

### 7.1.1 Marcadores de Atenuação <MA>

Mapeamos 239 itens léxico-gramaticais realizadores dos marcadores de atenuação <MA>, que correspondem a um pouco mais de 23% de todos os recursos mapeados para a cultura disciplinar da área de Linguística nesta segunda etapa de nossa análise. Como já discutido anteriormente, essa categoria metadiscursiva é responsável por demonstrar textualmente o reconhecimento, por parte do autor, de outras vozes que podem representar um posicionamento diverso de seu próprio, colocando o conteúdo proposicional sobre o qual incide aberto à negociação (HYLAND, 2005b). Dessa forma, os marcadores de atenuação enfatizam a subjetividade de um posicionamento ao permitirem que uma determinada informação seja apresentada mais como uma opinião do que como um fato. Vejamos, a seguir, a listagem dos itens léxico-gramaticais realizadores desse marcador:

#### 7.1.1.1 Marcador de atenuação <MA> realizado por verbos modalizadores de possibilidade epistêmica *poder* (135 ocorrências) e *dever* (sete ocorrências)

- (111) O segundo aspecto diz respeito à versatilidade genérica e **pode** <MA> ser observada em vários níveis, especialmente, na descrição linguística de gêneros, que vai desde a visão mais geral dos usos da língua (convenções genéricas) até sua realização mais específica. (AL8)
- (112) Embora considerem que as escolas de algumas regiões **possam** <MA> interessar-se em intensificar o desenvolvimento de leitura no terceiro ano do ensino médio, com vistas a ajudar os alunos na preparação para o vestibular, nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) há a afirmação de que “essa opção não deve desconsiderar o caráter da leitura como prática

cultural e crítica de linguagem, um componente essencial para a construção da cidadania e para a formação dos educandos”. (AL10)

De acordo com Neves (2011), no exemplo (111), podemos perceber que o verbo *poder* incide sobre o conteúdo proposicional indicando que existem não uma, mas várias formas de se observar o fenômeno abordado, abrindo espaço para o diálogo e a negociação. Já o exemplo (112) coloca o conteúdo proposicional dentro da esfera das possibilidades. Assim como para a área de Medicina, podemos perceber que o uso desses modalizadores se enquadra dentro da categoria de marcadores de atenuação, pois, ao utilizar esses recursos, o autor reconhece que há variáveis em suas pesquisas e que, portanto, existem outras formas possíveis de se interpretar os tópicos abordados, abrindo espaço para negociação na academia.

#### 7.1.1.2 Marcador de atenuação <MA> realizado por verbo modalizador *possibilitar* (duas ocorrências)

- (113) A maneira como os *sites* em análise são planejados **possibilita** <MA> que os aprendizes tanto acessem e explorem todos os *links* na sala de aula monitorados pelo professor, quanto realizem as atividades em casa ou outro lugar sem necessidade de orientação do professor, se eles tiverem domínio de língua e autonomia desenvolvidos. (AL7)

No exemplo (113), o verbo *possibilitar* incide sobre todo um complemento oracional, colocando-o no campo das possibilidades, ou seja, do que é possível ocorrer ou não. A autora do texto ainda expressa uma condição para que os alunos possam *acessar e explorar os links de sala de aula*, o que corrobora a nossa hipótese de que o conteúdo proposicional abordado pode ser interpretado não como algo verdadeiro, mas como algo possível de acontecer. Isso nos faz crer que o verbo *possibilitar* pode ser classificado como realizador do marcador de atenuação.

#### 7.1.1.3 Marcador de atenuação <MA> realizado por verbos epistêmicos de Julgamento: verbo *indicar* (10 ocorrências); verbo *sugerir* (três ocorrências); verbo *acreditar* (13 ocorrências); verbo *crer* (uma ocorrência)

- (114) Os resultados obtidos, como mostra a tabela 1, **indicam** <MA> que a monotongação é francamente favorecida pela presença da palatal surda [S] (.92), enquanto as vogais (.06) são inibidoras do processo. (AL6)
- (115) Este leitor-missivista mostra que sua preocupação central é levar a revista a reconhecer os créditos da empresa de turismo espacial. Mais do que simplesmente reclamar da ausência de crédito

recebido pela organização, o autor põe como necessidade perante os leitores essa correção, como **indica** <MA> o uso da modalidade em: Your readers should know that (...). (AL4)

- (116) **Acreditamos** <MAM> <ME> que, assim, encontraremos indicadores mais reais dessas crenças dos professores, bem como poderemos entender melhor como elas interferem na sala de aula desses professores. (AL10)

Segundo Hyland (1998), os verbos e as expressões derivadas deles contidos nos exemplos (114) a (116) refletem avaliações dos autores a respeito do *status* factivo dos eventos e incluem especulação e dedução. Podemos perceber que, com a utilização dos verbos, assim como acontece na cultura disciplinar da área de Medicina, os autores procuram mitigar, ou seja, procuram suavizar o conteúdo proposicional ao qual se referem, colocando-o no plano da sugestão (exemplos 114 e 115) ou da opinião (exemplo 116).

7.1.1.4 Marcador de atenuação <MA> realizado por verbos epistêmicos evidenciais: *procurar* (sete ocorrências), *buscar* (três ocorrências) e *parecer* (17 ocorrências)

- (117) **Parece** <MA> -nos que na tradução houve um maior cuidado na seleção das informações realmente relevantes para o público-alvo brasileiro. (AL1)
- (118) Tal concepção, segundo o autor, nos leva a compreender os processos tradicionais de formação inicial docente e a resistência quanto à modificação dessas crenças, mesmo quando a mudança **parece** <MA> inevitável. (AL10).
- (119) No nosso estudo, **procuramos** <MA> investigar as crenças desses professores de espanhol, egressos da UECE, no que se refere ao uso do texto literário como ferramenta para o ensino/aprendizagem de espanhol. (AL10)

Os exemplos (117) e (118) trazem um verbo que se refere à percepção do autor com relação ao conteúdo proposicional, reduzindo a força do que é dito, como podemos perceber claramente no exemplo (118). Já no exemplo (117), o verbo *parecer* demonstra o que foi possível perceber a partir da observação dos dados encontrados na pesquisa, mas que não pode ser afirmado categoricamente.

O verbo *procurar*, nos exemplos (119), como já discutido anteriormente, é chamado de “narrador de ponderação” (HYLAND, 1998a), uma vez que, por meio do uso desses verbos, os autores parecem ponderar entre o que eles tencionaram encontrar e o que de fato encontraram na pesquisa. Conforme Hyland (1998), esse verbo pode ser classificado como atenuador, pois funciona criando um contexto que remove a responsabilidade do pesquisador quanto ao que este poderá encontrar no desenrolar de sua pesquisa.

7.1.1.5 Marcador de atenuação <MA> realizado por advérbios epistêmicos asseverativos relativos: *provavelmente* (oito ocorrências), *possivelmente* (duas ocorrências) e *talvez* (sete ocorrências), *eventualmente* (uma ocorrência)

- (120) Cremos que o tradutor teve como motivo para essa opção o fato de haver um jogo de palavras nessa primeira frase, o que **talvez** <MA> não obtivesse o mesmo efeito se fosse traduzida.
- (121) A mudança ocorrida nas propostas de redação, por exemplo, acontece primeiramente em nível institucional (UFC), mas **provavelmente** <MA> esta mudança foi um fator importante para a reorientação do ensino de escrita, ocorrida nas redes de ensino, estendendo, dessa forma, esta mudança a um nível societário. (AL3)
- (122) Assim, se uma pessoa está conversando em seu local de trabalho sobre um assunto voltado para sua atividade profissional, a linguagem utilizada **provavelmente** <MA> será distinta da que usaria em casa com a família. A situação ocupacional produz, assim, uma variedade linguística diferente. (AL6)
- (123) Consideramos oportuno observar a relação do tipo de identificação desta carta em particular com o conteúdo da carta. Uma carta breve (**possivelmente** <MA> editada pela revista), que se limita a defender a posição da empresa cujo presidente é quem assina a missiva. (AL4)

Os advérbios modalizadores *talvez*, *provavelmente* e *possivelmente* (exemplos 120 a 123) colocam o conteúdo proposicional, no campo da eventualidade, como algo que os autores acreditam ser possível ou provável. Neves (2011) afirma que a utilização desses advérbios não compromete a verdade do que é dito, mas cria um efeito de atenuação, como podemos comprovar nos exemplos acima.

7.1.1.6 Marcador de atenuação <MA> realizado por adjetivo epistêmico *possível* (13 ocorrências)

- (124) Como **é possível** <MA> observar, o léxico utilizado pela instituição indicando o formato textual a ser seguido pelo vestibulando apresenta certa diversidade que vai de termos bem gerais a termos mais particulares. (AL3)
- (125) **É possível** <MA> ler nas entrelinhas dessa carta que esse leitor acusa a revista de propalar a falsa informação de que a Índia pratica a intolerância religiosa, já que, se a Índia se configura como um Estado dominado pelo hinduísmo, significa dizer que não há separação entre religião e Estado. (AL4)
- (126) Com base nisso, **é possível** <MA> deduzir que, na verdade, o que determina a redução do ditongo é a natureza do segmento posterior. (AL6)

Como discutido anteriormente, Neves (2011) classifica o item léxico-gramatical *possível* como adjetivo de modalização epistêmica de eventualidade, pois esse item pode exprimir o conhecimento ou a opinião do falante. Esse recurso segue o mesmo princípio dos advérbios epistêmicos asseverativos relativos, apresentando, porém, uma frequência um



pouco menos significativa do que esses últimos, de apenas 13 ocorrências para a área de Linguística.

#### 7.1.1.7 Marcador de atenuação <MA> realizado por advérbio modalizador *aparentemente* (uma ocorrência)

- (127) Ou seja, o leitor entrará no contato com Deus, representante da totalidade, o que fecha o círculo no ponto, **aparentemente** <MA>, mais frágil da cadeia, que a relação do homem com Deus. (AL4)

No exemplo (127), o advérbio *aparentemente* não coloca o conteúdo proposicional dentro do campo das possibilidades, mas atenua esse conteúdo ao colocá-lo como resultante das observações de quem escreve e não como um fato propriamente dito.

#### 7.1.1.8 Marcador de atenuação <MA> realizado por advérbio de frequência *sempre* (nove ocorrências) polarizado pelo advérbio *não*

- (128) Acontece que devido ao grande volume e a enorme diversidade de materiais a seleção **nem sempre** <MA> parece uma tarefa fácil. (AL5)
- (129) Como as análises de *websites* com foco nas atividades propostas para leitura e escrita **nem sempre** <MA> são motivantes como *input* para a aprendizagem de línguas, cabe ao professor ter uma formação pedagógica, cultural e tecnológica específica para saber selecionar atividades realmente adequadas para possibilitar um ensino-aprendizagem mais interativo e eficaz. (AL7)

Assim como aconteceu durante a análise dos marcadores para a cultura disciplinar da área de Medicina, encontramos, nos exemplos acima, o advérbio *sempre* modificado pelo advérbio *não*, fato que nos permite classificá-lo, também, como pertencente à categoria dos marcadores de atenuação. Quando, nos exemplos 127 a 128, os advérbios modificados incidem sobre o conteúdo proposicional, o que poderia ser uma constante se torna algo relativo.

### 7.1.2 Marcadores atributivos <MATRI>

De acordo com a Tabela 12, os marcadores atributivos foram a quarta classe mais utilizada pelos autores dos 10 artigos acadêmicos analisados, totalizando 169 ocorrências. Como vimos anteriormente, esses recursos metadiscursivos são responsáveis por

circunscrever o campo em que o conteúdo proposicional pode ser tomado como válido. Vejamos, a seguir, exemplos, das principais ocorrências desse tipo de marcador.

7.1.2.1 Marcador atributivo <MATRI> realizado por advérbios modalizadores delimitadores ou circunscritores restritivos: *principalmente* (17 ocorrências), *especialmente* (12 ocorrências), *sobretudo* (três ocorrências), *particularmente* (duas ocorrências), *simplesmente* (duas ocorrências), *especificamente* (duas ocorrências), *semanticamente* (uma ocorrência), *potencialmente* (uma ocorrência), *gramaticalmente* (2 ocorrências), *socialmente* (quatro ocorrências), *praticamente* (quatro ocorrências), *formalmente* (uma ocorrência), *em especial* (duas ocorrências), *basicamente* (duas ocorrências), em particular (duas ocorrências), *meramente* (uma ocorrência), *plenamente* (uma ocorrência)

- (130) Quanto à linguagem não-verbal da propaganda, verificamos que muitos anúncios estão repletos de imagens que trazem sensualidade e beleza, pois, sabe-se que os brasileiros, principalmente <MATRI> as mulheres, são considerados sensuais e provocantes. (AL1)
- (131) Os dicionários brasileiros, sobretudo <MATRI> aqueles classificados pelo MEC, uns mais que outros, apresentam mecanismos de explicação, diversificados. No entanto, tais informações se apresentam assistematicamente no interior de um mesmo dicionário e de forma escassa. (AL9)
- (132) Não obstante, conforme se observa na FIG. 1, essa crescente utilização de uma terminologia baseada nos gêneros textuais a partir do exame de 1995/1 não resultou, em contrapartida, numa redução da escolha das sequências textuais ou até mesmo de vocábulos semanticamente <MATRI> mais abrangentes. (AL3)
- (133) Considerando que gêneros textuais são formas socialmente <MATRI> consagradas de organizar e controlar as atividades comunicativas e que a análise de gêneros é o estudo do comportamento linguístico situado em contextos acadêmicos ou profissionais (Bhatia, 1997:629), a grande maioria dos estudos realizados tem revelado a natureza da estruturação genérica dos textos, por meio da descrição e explanação do uso da língua (AL8)

Os advérbios presentes nos exemplos acima atuam demarcando, ou seja, estabelecendo os limites de até que ponto podemos entender o conteúdo proposicional como verdadeiro. Assim como para a área de Medicina, também percebemos o uso de advérbios tipicamente relacionados com a cultura disciplinar estudada, como nos exemplos (132) e (133). Ao utilizar tais advérbios, a validade do enunciado sobre o qual incidem é fixada dentro de um domínio do conhecimento.

Quanto aos advérbios que marcam, como limite, um todo genérico (NEVES, 2011), encontramos as seguintes ocorrências:

7.1.2.2 Marcador atributivo <MATRI> realizado por advérbios modalizadores delimitadores ou circunscritores generalizadores: *cerca de* (quatro ocorrências), *quase* (seis ocorrências), *aproximadamente* (cinco ocorrências), *em geral* (nove ocorrências), *no geral* (uma ocorrência), *geralmente* (seis ocorrências), *em média* (uma ocorrência)

- (134) No entanto, os manuais de redação **quase** <MA> não apresentam indicações de ordem prática, que possam <MA> auxiliar os pesquisadores a escreverem resumos claros e concisos. (AL2)
- (135) **Cerca de** <MATRI> oitenta por cento das atividades solicita apenas que o aluno utilize a estratégia de seleção. (AL5)
- (136) O formato das atividades, **em geral** <MATRI>, é padronizado. (AL7)
- (137) A existência desses diferentes termos leva também à existência de distintas maneiras de investigar as crenças. Barcelos (2001) reconhece a existência de três abordagens de investigação a respeito de crenças sobre aprendizagem de línguas: normativa, metacognitiva e contextual. A normativa abrange as crenças pré-estabelecidas e **geralmente** <MATRI> utiliza questionários, onde a relação entre crenças e ações não é investigada, mas somente sugerida. (AL10)

Como vimos anteriormente para a cultura disciplinar da área de Medicina, o uso dos recursos assinalados nos exemplos (134) e (135) pode ser encarado como uma clara tentativa de classificar e comentar o conteúdo proposicional da forma mais acurada possível, indicando o grau de precisão e veiculando o sentido no qual uma ideia pode ser interpretada como verdadeira (HYLAND, 1998). Já nos exemplos 136 e 137, temos uma clara referência ao processo de generalização do conteúdo proposicional modificado pelos advérbios ou pelas expressões adverbiais *geralmente* e *em geral*.

7.1.2.3 Marcador atributivo <MATRI> realizado por advérbios de inclusão com exclusividade: *apenas* (35 ocorrências), *somente* (16 ocorrências), *tão somente*, (duas ocorrências), *só* (sete ocorrências)

- (138) Dos doze resumos, **somente** <MATRI> 6 apresentaram os cinco moves, representando 50% do total de textos analisados e **somente** <MATRI> dois apresentaram dois moves, representando 18% do total. Os resumos variavam em extensão de 105 a 392 palavras, contendo em média 189 palavras. (AL2)
- (139) Além disso, a maioria das perguntas solicita **apenas** <MATRI> informações explícitas, inclusive nos níveis mais elevados. Em nenhuma das atividades o aluno é estimulado a fazer predição ou inferência. (AL6)
- (140) Quanto à interatividade, os *websites* na grande maioria mostram que as atividades de leitura/escrita oportunizam **apenas** <MATRI> a interação homem-máquina. (AL7)

Nos exemplos acima, a utilização de *apenas e somente*, além de parecer delimitar os resultados obtidos, pode também sugerir que o pesquisador esperava outro resultado,

representando ainda uma possível quebra de expectativa (BERNARDINO, 2007). Assim, esses advérbios de inclusão com exclusividade, assim classificados por Neves (2011), foram um dos recursos mais utilizados pelos autores da cultura disciplinar de Linguística (58 ocorrências ao todo) e podem ajudar a construir um significado delimitador ou ainda, como discutido por Bernardino (2007), veicular um viés afetivo de quebra de expectativa.

7.1.2.4 Marcador atributivo <MATRI> realizado por sintagmas de valor adverbial que indicam frequência: *às vezes* (quatro ocorrências), *muitas vezes* (10 ocorrências), *na maioria das vezes* (uma ocorrência)

- (141) A propaganda, então, geralmente lança mão dessas características como arma para prender a atenção do consumidor, seduzindo-o e persuadindo-o a adquirir o produto oferecido mesmo que, **muitas vezes** <MATRI>, ele não necessite possuí-lo. (AL1)
- (142) Desse modo, as dificuldades encontradas por pesquisadores de gêneros são grandes, o que leva, **às vezes** <MATRI>, a incompletude das descrições (AL9)
- (143) Entretanto, mesmo apresentando dificuldades em casos limítrofes, **na maioria das vezes** <MATRI>, “é possível discernir entre um texto literário e um texto de consumo, dada a recorrência, no último caso, de clichês, de estereótipos, do senso comum, sem trazer qualquer novo aporte”. (OCEM, 2006, p. 57). (AL10)

Nos exemplos acima, poderíamos trocar as expressões *muitas vezes* e *na maioria das vezes* pelo advérbio *geralmente*, por exemplo, sem que houvesse mudança quanto à compreensão do conteúdo proposicional, fato que nos leva a classificar esses recursos como realizadores dos marcadores atributivos. Podemos perceber que esses itens léxico-gramaticais estabelecem que nem sempre o conteúdo proposicional ao qual se referem acontece de fato, delimitando assim as possíveis interpretações dos fenômenos abordados.

7.1.2.5 Marcador atributivo <MATRI> realizado pelo adjetivo *único* e por suas flexões (três ocorrências)

- (144) Com base no exposto acima, é bastante compreensível que os valores percentuais e probabilísticos, expressos na tabela 2, revelem uma correlação entre a variável tipo de registro, selecionada em segundo lugar pelo programa estatístico, e a monotongação, pois à medida que diminui o grau de formalidade entre os informantes, aumenta a aplicação da variante monotongada: EF (.17), DID (.48) e D2 (.83). Ao contrário dos dois primeiros, o D2 **é o único** <ME> contexto favorecedor do processo.

No exemplo (144), o adjetivo *único* restringe o conteúdo proposicional, o que nos leva a classificar esse recurso como um marcador atributivo. Esse recurso também foi utilizado

pelos autores na cultura disciplinar de Medicina, com exatamente o mesmo número de ocorrências (3).

### 7.1.3 Marcadores de Atitude <MAT>

Para a área de Linguística, os marcadores de atitude <MAT> aparecem em segundo lugar em termos de ocorrências brutas (236). Como já mencionado em outro momento desta análise, partimos da definição desse marcador para elencarmos os itens léxico-gramaticais expostos a seguir. Os itens léxico-gramaticais mencionados abaixo foram classificados como marcadores de atitude por veicularem surpresa, concordância, importância, obrigação, frustração etc., indicando, assim, a atitude afetiva dos autores (HYLAND, 2005).

Vejam, a seguir, suas principais realizações:

7.1.3.1 Marcador de atitude <MAT> realizado por verbo modalizador de necessidade deôntica: *dever* (28 ocorrências), *precisar* (cinco ocorrências), *necessitar* (três ocorrências), *ser necessário* (sete ocorrências), *fazer-se necessário* (uma ocorrência), *ser preciso* (quatro ocorrências), *não poder* (seis ocorrências), *ter que* (cinco ocorrências)

(145) Aliás, os estudiosos em Metalexigrafia são unânimes em reconhecer que o dicionário escolar **deverá** <MAT> cumprir também a função codificadora, para que possa cumprir sua verdadeira função, qual seja a de auxiliar o aprendiz a ler e a escrever. (AL9)

(146) **É preciso** <MAT> uma investigação mais contextualizada, entendendo como as crenças interagem com as ações dos alunos (e, no nosso estudo, com as ações dos professores também) e que funções elas exercem em suas experiências de aprendizagem dentro e fora de sala de aula. (AL10)

(147) Outro ponto que **deve** <MAT> ser considerado é o fato de o aluno se adaptar a esse tipo de atividade até o ponto de sentir dificuldades de desenvolver alguma atividade que exija um pouco mais de atenção ou até mesmo de criatividade como, por exemplo, resumir o texto completo ou criar um novo final para a história. (AL5)

Nos exemplos acima, podemos observar que os marcadores deônticos revelam o posicionamento do autor quanto ao que ele julga ser necessário (exemplos 146 e 147) ou que ele espera (no caso do exemplo 145) que aconteça, trazendo embutida na modalização a noção de obrigação.

7.1.3.2 Marcador de atitude <MAT> realizado por adjetivo deôntico *necessário* (três ocorrências) e advérbio deôntico *necessariamente* (uma ocorrência)

- (148) A comunicação escrita dos resultados das pesquisas tem se tornado cada vez **mais necessária** <MAT>, especialmente quando o pesquisador se propõe a publicá-las. (AL2)
- (149) Dos registros supracitados, o D2 (Diálogo entre Dois Informantes) é o que apresenta o menor grau de formalidade, já que os falantes, **necessariamente** <MAT>, são parentes ou amigos. (AL6)

A exemplo dos verbos de modalização deôntica, o adjetivo *necessário* e o advérbio *necessariamente* também implicam a noção de obrigação ou necessidade expressa pelos autores dos excertos (148) e (149), o que também nos leva a considerarmos esses itens léxico-gramaticais como marcadores de atitude.

7.1.3.3 Marcador de atitude <MAT> realizado por construções predicativas avaliativas: *ser importante* (sete ocorrências), *ser inevitável* (uma ocorrência), *ser interessante* (duas ocorrências), *ser oportuno* (três ocorrências), *ser notório* (uma ocorrência), *ser essencial* (uma ocorrência), *ser comum ou senso comum* (duas ocorrências), *ser justificável* (uma ocorrência), *ser compreensível* (uma ocorrência), *ser perceptível* (uma ocorrência)

- (150) Acredita-se **ser bastante justificável** <MAT> a análise do processo de redução dos ditongos [ay] e [ey] a [a] e [e], uma vez que já reconhecemos <MAM> que o ensino da língua pressupõe o conhecimento da realidade linguística dos usuários dessa língua. (AL6)
- (151) **É senso comum** <MAT> que os estudos em análise de gêneros desenvolvidos nos últimos anos têm mostrado uma crescente preocupação com a análise de estrutura textual e descrição de estruturas genéricas dos mais diversos textos e, como consequência, um número significativo de artigos e livros tem sido publicado no Brasil e no mundo, incluindo nesse contexto, a realização de um Simpósio Nacional de Estudos de Gêneros – SIGET, em sua segunda edição em 2004, como espaço para se discutir e divulgar resultados de pesquisas na área. (AL8)
- (152) Entendemos que não há como prever, no processo de formação inicial, todas as situações que o professor enfrentará durante sua vida profissional, mas compreendemos que **é importante** <MAT> que o professor reflita sempre sobre os problemas e tente encontrar soluções, mesmo que isso resulte em modificação de suas ações. (AL10)
- (153) **É muito comum** <MAT> começar com atividades mais simples para depois solicitar atividades mais complexas. (AL5)

Através da utilização dessas construções predicativas avaliativas que incidem sobre todo o conteúdo proposicional que ocorre depois delas, podemos perceber a atitude dos autores com relação ao que é expresso em seus artigos. Como já vimos anteriormente, as construções presentes nos exemplos acima se enquadram perfeitamente dentro da definição de marcadores de atitude proposta por Hyland (2005).

7.1.3.4 Marcador de atitude <MAT> realizado por adjetivo avaliativo: *fortes* (três ocorrências), *significativa* (três ocorrências), *delicada* (uma ocorrência), *essencial* (duas ocorrências), *fundamental* (cinco ocorrências), *marcante* (uma ocorrência), *importante* (17 ocorrências), *de grande valia* (uma ocorrência), *incólume* (uma ocorrência), *relevante* (seis ocorrências), *esperado* (uma ocorrência), *indispensável* (uma ocorrência), *melhor* (uma ocorrência), *célebre* (uma ocorrência), *principal* (uma ocorrência), *perturbadora* (uma ocorrência), *simples* (uma ocorrência), *interessante* (uma ocorrência), *positivo* (uma ocorrência), *esclarecedor* (uma ocorrência), *desestimulante* (uma ocorrência), *considerável* (uma ocorrência), *satisfatório* (uma ocorrência), *limitado* (duas ocorrências), *pouco* (três ocorrências), *inevitável* (uma ocorrência)

- (154) **Importante** <MAT> salientar que o linguista reúne sob o rótulo de contexto tanto as condições de produção, ou seja, o contexto situacional, quanto o conhecimento prévio e partilhado dos interlocutores e o contexto. (AL3)
- (155) Um aspecto **importante** <MAT> no processo ensino-aprendizagem é o *feedback*. Nas interações *on-line*, o *feedback* exerce um papel **relevante** <MAT> que é o de informar sobre o desempenho acadêmico do aluno ou do professor (*feedback* avaliativo). (AL7)
- (156) Os autores tiveram, ainda, o cuidado de adaptar o texto, como é o caso do texto da unidade dois – Os espanhóis – ou inserir um vocabulário **bastante esclarecedor** <MAT> como é o caso da unidade 10 – Cem anos de Solidão. Esses recursos **são importantes** <MAT> e podem auxiliar o aluno na resolução das atividades propostas. (AL5)
- (157) Essas propagandas já somam uma quantidade **bastante significativa** <MAT> e o número de textos publicitários traduzidos para outras culturas tende a aumentar.

Assim como as construções predicativas avaliativas, temos também os adjetivos avaliativos. Sentimos a necessidade de separar a realização desse recurso das construções predicativas avaliativas, porque, ao contrário dessas últimas, esses adjetivos nem sempre se encontram topicalizados, como no exemplo (154), incidindo apenas sobre parte do conteúdo proposicional, mas ainda assim são capazes de nos transmitir a atitude do escritor quanto ao que versam.

7.1.3.5 Marcador de atitude <MAT> realizado por verbos factivos do tipo avaliativo: *merecer* (duas ocorrências) e *valer* (sete ocorrências), *convir* (duas ocorrências), *caber* (uma ocorrência), *pecar* (uma ocorrência), *destacar* (duas ocorrências), *chamar a atenção* (uma ocorrência), *bastar* (uma ocorrência)

- (158) **Vale salientar** <MAT> que em geral não há uniformidade de critérios no interior da mesma obra em relação à posição da expressão considerada informação contextual. (AL9)
- (159) Todos esses *moves* são identificados através das pistas lexicais e gramaticais que auxiliam o leitor a reconhecer a função comunicativa de cada move no texto. **Convém salientar** <MAT> que mais de um move pode ocorrer em uma mesma sentença ou em um mesmo parágrafo (move embedding). (AL2)
- (160) Dentre os estudiosos em avaliação de materiais *on-line* **destaco** <MAT>: Smith (1997); Barnes e Murray (1998); Kelly (2000); Román (2002); Freire et al. (2004), Stapleton e Helms-Park (2006), apenas para citar alguns, que propuseram instrumentos de avaliação para fontes de informação na *web*. (AL7)

Nos exemplos acima, ao fazer usos dos verbos em destaque, podemos perceber o que os autores consideram importante ou digno de destaque. Como já vimos, essa noção de importância é um dos pontos cruciais na definição dos marcadores de atitude, daí se percebe a classificação desses itens como realizadores dessa categoria do metadiscurso.

#### 7.1.3.6 Marcador de atitude <MAT> realizado pelo advérbio *infelizmente* (uma ocorrência)

- (161) A focalização nos aspectos ortográficos e gramaticais da língua afastou e, **infelizmente** <MAT>, ainda afasta muitos usuários da língua do contato mais prazeroso com a língua escrita. (AL5)

No exemplo (161), a atitude afetiva do autor do texto é expressa por meio de um advérbio classificado por Neves (2011) como modalizador afetivo, em outras palavras, como aquele que indica o estado de espírito do falante em relação ao conteúdo da asserção. Tanto na área da Linguística quanto na área de Medicina, só encontramos um único exemplar desse tipo de marcador atitudinal.

#### 7.1.3.7 Marcador de atitude <MAT> realizado por substantivo: *necessidade* (quatro ocorrências) e *importância* (uma ocorrência)

- (162) A própria expressão *propósito comunicativo* evidencia **a importância de** <MAT> se estabelecer uma causa para a efetivação de uma interação verbal, uma vez que é sabido que toda prática discursiva tem um objetivo específico, do contrário não haveria razão para sua concretização. (AL3)
- (163) A análise dos *websites* educacionais revelou que as atividades propostas não são desafiantes e são ainda distantes das ações humanas nas esferas comunicativas do cotidiano. Neste estudo, a análise das atividades aponta para **a necessidade de** <MAT> se repensar as atividades de leitura e escrita, no sentido de torná-las mais comunicativas e interativas, para estimular no aluno o interesse pela aprendizagem da língua estrangeira e levá-los a desenvolver suas próprias estratégias de aprendizagem e autonomia. (AL7)



Assim como aconteceu com alguns exemplos de marcadores de atenuação analisados anteriormente, também encontramos exemplo de marcadores atitudinais realizados por nominalizações. O exemplo (162) traz o substantivo *importância* que demonstra um claro julgamento por parte do autor do texto sobre o que é importante de acordo com seu ponto de vista. De acordo com o exemplo (163), temos também a utilização do substantivo *necessidade* que podemos entender como a expressão de obrigação, ainda que de forma impessoal. A utilização desses recursos passa a falsa impressão de que o conteúdo exposto está livre de julgamentos, o que, por intermédio da leitura mais atenta dos exemplos acima, como podemos descobrir, não corresponde à realidade.

#### 7.1.3.8 Marcador de atitude <MAT> realizado por verbos pelos verbos *esperar* (duas ocorrências), *gostar* (uma ocorrência) e *preferir* (uma ocorrência)

- (164) Os mecanismos de natureza contextual estão presentes, não suficientemente, mas (espera-se <MAT>) que nas edições seguintes sejam acrescentados mais recursos e que se apresentem com critérios e de forma sistemática. (AL9)
- (165) Esperamos <MAM> que nosso trabalho estimule e sirva de fonte de pesquisa para outros estudiosos na área de tradução de propagandas e que reconheçam a relevância do tema no mercado globalizado em que vivemos hoje. (AL1)
- (166) Finalmente, gostaríamos de <MAT> ressaltar a utilidade de se propor um esquema padrão como instrumento pedagógico a ser utilizado na sala de aula. (AL2)

Na área de Linguística, encontramos ainda um oitavo tipo de realizador do marcador de atitude. Nos exemplos acima, os verbos destacados passam a noção de expectativa (exemplo 164) ou mesmo de desejo (exemplos 165 e 166).

#### 7.1.4 Marcador de ênfase <ME>

Os marcadores de ênfase <ME> ocorreram 154 vezes em nosso *corpus* da cultura disciplinar da área de Linguística. Como já dito, esses marcadores possibilitam que os escritores fechem as alternativas de interpretação do conteúdo proposicional, desviem-se de visões conflituosas e expressem certeza quanto ao que é dito. Como discutido anteriormente, o uso desses mecanismos sugere que o escritor reconhece posições potencialmente divergentes da sua, mas prefere diminuir o escopo de possibilidades de interpretação dos fatos ao invés de aumentá-lo. Esses marcadores podem reforçar o valor de verdade ou amplificar a

força do que é dito, como podemos comprovar nos exemplos elencados ao longo desta exposição.

7.1.4.1 Marcadores de Ênfase <ME> realizados por verbos epistêmicos factivos: *saber* (cinco ocorrências), *observar* (20 ocorrências), *perceber* (18 ocorrências), *notar* (duas ocorrências)

(167) A substituição para adequação ao contexto foi aplicada ao anúncio da LG, pois **percebemos** <ME> claramente nos dois anúncios a disparidade tecnológica entre as duas culturas (AL1)

(168) **Sabemos** <ME> que a cultura de cada público-alvo é diversificada, com interesses, valores e crenças bastante divergentes e o propósito da propaganda é universal: vender o que está sendo anunciado. (AL1)

(169) No que diz respeito aos objetivos dos *websites*, **percebeu-se** <ME> que há *sites institucionais* (por exemplo, readingmatrix.com), cujo objetivo é divulgar o trabalho de uma instituição; *sites comerciais*, que têm o objetivo de fazer propaganda de produtos como materiais didáticos e cursos (por exemplo, englishclub) e os *educacionais*, que, embora limitados em seu conteúdo, trazem links com atividades para ensino e aprendizagem da língua inglesa (por exemplo, bbc.co.uk, johnsesl.com, towerofenglish.com, English-at-home.com, Learnerenglishfeelgood.com, english-zone.com). (AL7)

(170) **Nota-se** <ME> também o acréscimo de perguntas em que se pede a opinião pessoal do aluno sobre algum aspecto do texto o que é bastante positivo, pois estimula o estudante a refletir criticamente sobre o conteúdo do texto lido.

Como já vimos anteriormente, os verbos destacados nos exemplos acima são classificados como factivos, uma vez que colocam a proposição completiva sobre a qual incidem como factual. De acordo com Neves (2011), nesse caso, o conteúdo proposicional não aparece apenas como um simples evento, mas como um fato que permanece afirmado, quer os verbos em questão estejam em um enunciado afirmativo, quer estejam em um enunciado negativo.

7.1.4.2 Marcadores de Ênfase <ME> realizados por verbos causativos afirmativos: *mostrar* (12 ocorrências), *evidenciar* (duas ocorrências), *verificar* (duas ocorrências), *constatar* (sete ocorrências), *demonstrar* (três ocorrências), *confirmar* (uma ocorrência), *concluir* (cinco ocorrências), *corroborar* (uma ocorrência), *assegurar* (uma ocorrência), *afirmar* (uma ocorrência), *ratificar* (duas ocorrências), *asseverar* (uma ocorrência), *estabelecer* (uma ocorrência), *denotar* (uma ocorrência), *consistir* (duas ocorrências), *comprovar* (uma ocorrência)

(171) Com relação aos recursos interativos, as atividades planejadas **mostram** <ME> que a interação

se dá, em geral, entre o aluno e a máquina, poucas são as atividades que estimulem os aprendizes a interagir virtualmente com outros usuários. Nesse aspecto, vale ressaltar que os recursos interativos mais utilizados nos *sites* são o *chat*, o *e-mail* e o fórum de discussões. (AL7)

- (172) O Diálogo entre Informante e Documentador (DID) apresenta características do D2 e do EF, assumindo uma posição intermediária de formalidade. De fato, os números na tabela 15, **confirmam** <ME> essa afirmação. (AL6)
- (173) Durante os dias observados, a professora só usou texto literário em uma única turma, a do 3º ano, o que **comprova** <ME> mais uma desconexão entre o que ela diz e o que ela faz... (AL10)

Os verbos acima listados e exemplificados se enquadram ainda entre os causativos afirmativos. Como vimos anteriormente, esses verbos são implicativos simples e indicam uma condição suficiente e não uma condição necessária e suficiente ao mesmo tempo. Em um enunciado afirmativo com um desses predicados na oração principal, o complemento é implicado como factual, como podemos perceber nos exemplos acima.

7.1.4.3 Marcadores de Ênfase <ME> realizados por advérbios modalizadores epistêmicos asseverativos afirmativos: *claramente* (quatro ocorrências), *exatamente* (uma ocorrência), *realmente* (três ocorrências), *nitidamente* (uma ocorrência), *inevitavelmente* (uma ocorrência), *justamente* (três ocorrências), *naturalmente* (uma ocorrência), *obviamente* (uma ocorrência) *certamente* (uma ocorrência), *de fato* (duas ocorrências), *na verdade* (uma ocorrência), *perfeitamente* (uma ocorrência), *sem dúvida* (quatro ocorrências), *nem tampouco* (uma ocorrência).

- (174) Assim, é de se esperar que a monotongação ocorra mais frequentemente em sílabas átonas, por serem produzidas com menor intensidade. No entanto, os pesos relativos atribuídos a esta variável mostram **justamente** <ME> o contrário. (AL7)
- (175) A indústria da propaganda sabe **exatamente** <ME> como despertar no consumidor brasileiro o interesse para adquirir seus produtos. (AL1)
- (176) Tal informação contextual é denominada diferentemente por Porto Dapena (2002, p.313) como contorno integrado, pois funciona como argumento, formando parte do sintagma representado pela definição. Ou seja, o argumento assume uma função sintática que **certamente** <ME> pode ou não coincidir com a exercida quando se constrói com o definido. (AL9)
- (177) Ler é **sem dúvida** <ME> uma atividade importante em todas as esferas da vida, mas quando se trata de estudar uma língua estrangeira a leitura torna-se uma ferramenta fundamental, pois através dela é possível obter informações de ordem linguística, cultural e etc. (AL5)
- (178) **Naturalmente** <ME> não se pode dispensar a competência linguística, **nem tampouco** <ME> o conhecimento sobre o mundo, que constitui uma competência enciclopédica. (AL4)

Ao analisarmos os exemplos acima, podemos perceber que o conteúdo que se afirma é apresentado pelos autores como um fato, o que é reforçado pelo advérbio. Por isso, assim como para a cultura disciplinar da área de Medicina, também classificamos esses itens como realizadores dos marcadores de ênfase.

7.1.4.4 Marcadores de Ênfase <ME> realizados por advérbio modalizador epistêmico asseverativo negativo: *de maneira alguma* (uma ocorrência)

- (179) Não há, **de maneira alguma** <ME>, uma lista de regras, no que diz respeito à utilização da literatura nas aulas de E/LE, mas são necessários alguns cuidados na hora da escolha do TL. (AL10)

Na área de Linguística, encontramos também uma ocorrência de advérbio asseverativo negativo, como podemos visualizar no exemplo (178). Esse tipo de advérbio também reforça o que é dito, colocando o conteúdo proposicional como algo indubitavelmente não factual (NEVES, 2011). Classificamos esse recurso como marcador de ênfase, porque, como ele coloca o conteúdo fora de cogitação, ao utilizar esse tipo de recurso, os autores fecham as possibilidades de negociação de uma forma bastante enfática.

7.1.4.5 Marcadores de Ênfase <ME> realizados por advérbio de frequência: *sempre* (10 ocorrências).

- (180) Já os segmentos vocálicos e consonantais: [t] (.01), [m] (.05), [g] (.08) agem no sentido de inibir o processo. Seguido por pausa e pelos demais contextos ([p, n, s, d, v, l, k, b, z]), o ditongo é sempre <ME> preservado. (AL6)
- (181) Pelo exposto até aqui, pode-se concluir que o fenômeno da monotongação mostrou-se ser fortemente condicionado pelo contexto fonético posterior, pois, nas análises realizadas para cada ditongo, esta variável é sempre <ME> selecionada pelo programa em primeiro lugar. (AL6)

Como já vimos anteriormente, o advérbio de frequência *sempre* coloca o conteúdo proposicional sobre o qual incide fora do campo de negociação, demonstrando, como nos exemplos 179 e 180, que não há desvios quanto aos procedimentos adotados na obtenção dos resultados, daí se vê a sua classificação como realizador do marcador de ênfase.

7.1.4.6 Marcadores de Ênfase <ME> realizados por expressões com substantivos: *o fato de* (11 ocorrências), *fato* (três ocorrências), *consciência de* (uma ocorrência), *a afirmação* (1 ocorrência)

- (182) Temos **consciência de** <ME> que devido à natureza semiótica dos textos publicitários, os signos verbais e não-verbais desempenham, ambos, papel fundamental <MAT> na construção do significado da mensagem. (AL1)

- (183) Resultante desse fenômeno é o processo de internacionalização da comunicação em massa, isto é, a distribuição por mercados internacionais de propagandas produzidas em determinada cultura. Este fato <ME> poderia representar uma barreira na comunicação, mas é esclarecido por Lambert (1992:41). (AL1)
- (184) Nos casos aqui analisados, a identificação remete para o fato de que <ME> o leitor-missivista precisa revelar suas credenciais para fazer as afirmações que faz, corrigindo, acrescentando informações, apreciando ou depreciando a forma com que o assunto foi tratado pela revista, entre outros. (AL4)

No que diz respeito aos marcadores de ênfase, temos ainda a utilização das expressões exemplificadas acima. Como podemos perceber, os substantivos que formam o núcleo de tais expressões atuam incidindo sobre o conteúdo proposicional, apresentando-o como um fato. Chamamos a atenção, nesse caso, para o exemplo (183), no qual temos a estrutura *pronome demonstrativo anafórico este + substantivo fato*. Ao fazer uso dessa estrutura, o autor do excerto em questão reforça que todo o conteúdo proposicional exposto anteriormente deve ser interpretado como um fato.

7.1.4.7 Marcador de ênfase <ME> realizado por construções predicativas: *ser evidente* (duas ocorrências), *mostrar-se ou ser categórico* (sete ocorrências), *ser lógico* (uma ocorrência), *ser inegável* (uma ocorrência), *ser nítido* (duas ocorrências)

- (185) Entretanto, observa-se que essa distribuição segue regularidades distintas, conforme o período de realização do vestibular. Assim, até o vestibular de 1995/1, é nítida <ME> a predominância (quase absoluta <MA>) de termos hiperonímicos (texto, redação) e das sequências textuais. Após esse período, há um movimento que pende para a utilização de itens lexicais que indicam gêneros textuais. (AL3)
- (186) Consultando os pesos relativos da tabela 3, observa-se que os segmentos [m], [s] e [b] são os que favorecem a aplicação da regra, (.57), (.56) e (.57) respectivamente. A oclusiva [k] (.53) apresentou um comportamento quase neutro. Já as consoantes [p] (.10) e [f] (.33) aparecem como inibidoras da monotongação. Os segmentos [v], [n], [], [t], [d], [Z], [g], [H] e as vogais mostraram-se categóricos <ME> no sentido de preservar o ditongo. (AL6)
- (187) No nível 8 do stepdown, quando a variável contexto fônico seguinte é retirada, a variável tipo de registro volta a apresentar resultados compatíveis com o resultado da frequência, ou seja, o D2 surge como o único <MATRI> favorecedor da redução do ditongo [ey], o que é bastante lógico <MAT>, uma vez que esse estilo de fala apresenta o menor grau de formalidade. (AL6)

Finalizando a categoria de marcadores de ênfase para a área de Linguística, temos ainda as construções predicativas que incidem sobre o conteúdo, reforçando-o, como podemos verificar nos exemplos acima.

### 7.1.5 Marcadores de Automenção <MAM>

Retomando os valores apresentados na Tabela 12, percebemos que, para a cultura disciplinar de Linguística, os marcadores de automenção <MAM> aparecem como os recursos mais utilizados pelos autores da referida área disciplinar. Vejamos, agora, quais itens-léxico gramaticais realizaram esse marcador:

#### 7.1.5.1 Marcadores de automenção <MAM> realizados por desinências verbais de 1ª pessoa do singular (12 ocorrências) e 1ª pessoa do plural (184 ocorrências)

- (188) Neste trabalho, **tentei** <MAM> relatar e caracterizar a organização estrutural de resumos baseados em dissertações de mestrado na área de Educação como um gênero discursivo específico ou como um tipo de texto acadêmico bastante praticado por quem desenvolve e relata resultados de pesquisa. (AL2)
- (189) O artigo se organiza em duas seções. Inicialmente, **apresento** <MAM> os fundamentos teóricos e aspectos metodológicos que nortearam nossa pesquisa, para em seguida analisar os dicionários brasileiros mais adotados no Ensino Fundamental, indicados pelo MEC. (AL9)
- (190) Ao se tomar separadamente, para análise, qualquer elemento discursivo, não se pode perder de vista que tal elemento se interrelaciona com outros elementos da esfera enunciativa em que está inserido. Em outras palavras, estudar isoladamente o papel da identificação do leitor leva a certa artificialidade, que **procuraremos** <MAM> compensar no final com uma apreciação totalizante dos aspectos considerados. (AL4)

#### 7.1.5.2 Marcadores de automenção <MAM> realizados por pronomes possessivos de 1ª pessoa do singular (uma ocorrência) e de 1ª pessoa do plural (49 ocorrências)

- (191) **Meu** <MAM> objetivo, então, na presente pesquisa, é tão-somente <MATRI> apresentar os mecanismos de explicação que funcionam como instruções sobre o uso das unidades léxicas em contextos sintático-semânticos e pragmáticos. (AL9)
- (192) A tradução de textos publicitários despertou **noossa** <MAM> atenção para a realização deste estudo descritivo. A razão da escolha deste tema deu-se devido à carência de estudos abrangendo a tradução de propagandas no contexto brasileiro. (AL1)

#### 7.1.5.3 Marcadores de automenção <MAM> realizados por pronome de 1ª pessoa do plural do caso reto (três ocorrências), de 1ª pessoa do singular do caso oblíquo (duas ocorrências) e de 1ª pessoa do plural do caso oblíquo (26 ocorrências)

- (193) O que **me** <MAM> motivou a pesquisar o gênero ‘resumo’ produzido por pós-graduados na área de Educação foi a necessidade de examinar como estes estudantes organizam e comunicam os resultados de suas pesquisas em forma de resumos nas dissertações (AL2)
- (194) A análise da origem da carta em conjunção com a identificação do leitor e a natureza da carta **nos** <MAM> permitem observar que a maioria das cartas de natureza depreciativa (as que

depreciam, reprovam o conteúdo do artigo referido) que trouxe identificação do leitor vieram de estrangeiros (4/6), enquanto que as cartas de natureza aditiva (são as que acrescentam informação ao artigo referido) que tinham identificação do leitor distribuíam-se de modo igual entre estrangeiros e nativos (3-3/6). (AL4)

A partir dos exemplos (188), (189), (191) e (193), podemos observar que, na cultura disciplinar da área de Linguística, também é possível encontrarmos pronomes de 1ª pessoa do singular como realizadores dos marcadores de automenção. Tal achado não foi observado com relação à cultura disciplinar da área de Medicina.

Durante a análise, também observamos que o recurso de Automenção Ocultada <AMO> teve 53 ocorrências brutas na área de Linguística. Vejamos alguns exemplos:

- (195) **Acredita-se** <AMO> que, para que um produto atinja o mercado internacional, a propaganda do produto deve passar por um processo de localização no ato tradutório. Desse modo, neste artigo demonstramos que as propagandas traduzidas para a cultura brasileira são, geralmente, adaptadas para tornarem-se sedutoras e condizentes com o estilo de propagandas na cultura de chegada com o objetivo de causar um melhor impacto no consumo de determinado produto ou serviço. (AL1)
- (196) **Concluiu-se** <AMO> que os autores usam diferentes recursos lingüísticos para caracterizar diferentes moves dependendo do propósito comunicativo de cada move do gênero em foco. (AL2)

Encontramos certa dificuldade em classificar os casos como no exemplo (195), pois, à primeira vista, podemos pensar que a estrutura *verbo + índice de indeterminação do sujeito se* representa um caso clássico de sujeito indeterminado. Essa aparente certeza, no entanto, não se sustenta por muito tempo se continuarmos a análise do parágrafo como um todo, quando a autora define o objetivo de seu trabalho a partir da crença anteriormente estabelecida, levando-nos a crer que tal crença pertence ao senso-comum e a ela também. Já no exemplo (196), não tivemos dúvida de que se trata de uma automenção ocultada, uma vez que a passagem acima se encontra na unidade retórica de Conclusão do artigo e representava a conclusão da autora do artigo.

Discutiremos essa relação entre os marcadores aqui encontrados com os objetivos retóricos das unidades retóricas no próximo tópico. Findamos, portanto, nossa explanação acerca dos realizadores do metadiscorso interacional responsáveis pelo posicionamento na área de linguística.

## 7.2 A DISTRIBUIÇÃO DOS MARCADORES METADISCURSIVOS INTERACIONAIS DE POSICIONAMENTO NAS DIVERSAS UNIDADES RETÓRICAS DO ARTIGO ACADÊMICO DA CULTURA DISCIPLINAR DA ÁREA DE LINGUÍSTICA

Neste ponto de nosso trabalho, ressaltamos novamente que esta pesquisa está vinculada a um projeto maior e que, por isso, ao descrevermos a relação entre a utilização dos diversos recursos metadiscursivos responsáveis pela construção do posicionamento e os objetivos retóricos das diversas seções dos artigos acadêmicos presentes neste estudo, recorreremos ao trabalho de Costa (2015), uma vez que a autora descreveu a organização retórica do mesmo *corpus* aqui analisado.

De acordo com Costa (2015), em nossa amostra composta por 10 artigos, seis deles apresentaram simultaneamente estas cinco unidades retóricas: Introdução, Revisão de Literatura, Metodologia, Resultados e Discussão e Conclusão. Como esperado, todos os artigos analisados apresentaram uma frequência de 100% para as seções de Introdução. Ainda segundo a autora, em nove deles, as seções de Resultados e Discussão, que, na área de Medicina, apareciam em separado na maioria dos casos, aparecem como uma só unidade retórica. Em apenas um dos artigos, podemos encontrar a seção de Resultados não sendo seguida, porém, por uma seção de Discussão.

Diante desse achado, Costa (2015) chegou à conclusão de que, para a área de Linguística, não temos duas seções distintas, mas uma só unidade retórica que engloba a exposição dos dados encontrados na pesquisa e interpretação deles. Esse fato explica a junção quanto à nomenclatura da seção de Resultados e Discussão apresentada na tabela abaixo.

A seção de Metodologia, antes presente em todos os exemplares de artigo da área de Medicina, apareceu em apenas cinco dos 10 artigos analisados da área de Linguística. Já a seção de Conclusão, que, na área de Medicina, esteve presente em apenas cinco dos exemplares analisados, esteve presente em todos os artigos analisados da área de Linguística.

A seguir, apresentamos a distribuição geral das categorias do metadiscorso responsáveis pelo posicionamento encontradas nos artigos acadêmicos da cultura disciplinar da área de Linguística:



**Tabela 13 - Percentual de marcadores metadiscursivos em relação ao total de marcadores do metadiscorso (1026) para as unidades retóricas dos artigos acadêmicos da cultura disciplinar da área de Linguística (10 artigos completos)**

<b>UNIDADES RETÓRICAS</b>	<b>TOTAL</b>	<b>%</b>
<b>INTRODUÇÃO</b>	103	10,04
<b>REVISÃO DE LITERATURA</b>	219	21,35
<b>METODOLOGIA</b>	15	1,46
<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO</b>	578	56,33
<b>CONCLUSÃO</b>	111	10,82

Fonte: elaboração nossa.

Com base nessas informações e a partir da leitura da tabela acima, podemos perceber que os recursos metadiscursivos responsáveis pelo posicionamento são mais recorrentes na seção de Resultados e Discussão. Nessa seção, encontramos mais de 56% de todas as realizações léxico-gramaticais dos marcadores metadiscursivos responsáveis pelo posicionamento já mapeados neste estudo para a cultura disciplinar da área de Linguística, assim como Bernardino (2007), que também encontrou nessa seção o maior número de adjuntos modais realizadores do metadiscorso interacional.

A seção de Revisão de Literatura concentra o segundo maior número em termos de ocorrências, com 219 ao todo. De acordo com nossos resultados, a seção de Conclusão é o terceiro maior nicho em termos de recorrência de marcadores metadiscursivos, surpreendentemente, acima da Introdução que apresentou 103 ocorrências desses recursos. Por fim, temos a seção de Metodologia, que, como podemos conferir na tabela acima, apresentou apenas 15 ocorrências de marcadores metadiscursivos. Resta-nos, então, verificar ainda a distribuição de cada uma das categorias do metadiscorso dentro das unidades retóricas apontadas por Costa (2015) para a área de Linguística. Vejamos a tabela abaixo:

**Tabela 14 - Distribuição dos marcadores metadiscursivos nas unidades retóricas dos artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Linguística**

<b>Metadiscorso Interacional de Posicionamento</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>REVISÃO DE LITERATURA</b>	<b>METODOLOGIA</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO</b>	<b>CONCLUSÃO</b>
<b>&lt;MA&gt; MARCADOR DE ATENUAÇÃO</b>	21	46	2	152	18
<b>&lt;MATRI&gt; MARCADOR ATRIBUTIVO</b>	17	35	3	102	12
<b>&lt;MAT&gt; MARCADOR DE ATITUDE</b>	21	61	0	88	17
<b>&lt;ME&gt; MARCADOR DE ÊNFASE</b>	10	11	0	108	25
<b>&lt;MAM&gt; MARCADOR DE AUTOMENÇÃO</b>	34	66	10	128	39
<b>TOTAL</b>	103	219	15	578	111

Fonte: elaboração nossa.

De acordo com a tabela acima, percebemos que, para a Introdução, os marcadores de automenção são os mais recorrentes (34 ocorrências), seguidos pelos marcadores de atenuação e de atitude (ambos com 21 ocorrências), pelos marcadores atributivos (17 ocorrências) e pelos marcadores de ênfase (10 ocorrências). Para a seção de Revisão de Literatura, o recurso metadiscursivo mais utilizado foi também o marcador de automenção (66 ocorrências). Para essa mesma seção, temos os marcadores de atitude em segundo lugar em termos de ocorrências com 61 realizações, seguidos pelos marcadores de atenuação (46 ocorrências), pelos marcadores atributivos (35 ocorrências) e pelos marcadores de ênfase (11 ocorrências).

Ainda de acordo com a tabela 14, no que diz respeito à seção de Metodologia, os marcadores de automenção também são os mais recorrentes com 10 realizações. Nos cinco

artigos em que essa seção esteve presente, encontramos apenas três marcadores atributivos, dois marcadores de atenuação e nenhum marcador de atitude ou marcador de ênfase.

Para a seção de Resultados e Discussão, a unidade retórica que mais apresentou realizações de marcadores metadiscursivos, temos os marcadores de atenuação como os mais recorrentes (152 ocorrências), achado que corrobora os dados encontrados por Bernardino (2007). Esses recursos são seguidos ainda pelos marcadores de automenção (128 ocorrências), pelos marcadores de ênfase (108 ocorrências), pelos marcadores de atributivos (102) e, por fim, pelos marcadores de atitude (88 ocorrências). Já na seção de Conclusão, os marcadores de automenção voltam a ser os mais recorrentes com 39 realizações. Em seguida, temos os marcadores de ênfase (25 ocorrências), os marcadores de atenuação (18 ocorrências), os marcadores de atitude (17 ocorrências) e os marcadores atributivos (12 ocorrências)

Vejam também a distribuição, nas unidades retóricas, do recurso que chamamos de Automenção Ocultada <AMO>:

**Tabela 15 – Ocorrência bruta e percentual do recurso Automenção Ocultada <AMO> em relação ao total de palavras do *corpus* (43.372) nas unidades retóricas dos artigos acadêmicos da cultura disciplinar da área de Linguística (10 artigos completos)**

UNIDADES RETÓRICAS	TOTAL	%
INTRODUÇÃO	4	0,01
REVISÃO DE LITERATURA	3	0,007
METODOLOGIA	0	0
RESULTADOS E DISCUSSÃO	40	0,09
CONCLUSÃO	6	0,014
<b>TOTAL</b>	<b>53</b>	<b>0,12</b>

Fonte: elaboração nossa.

Diante da tabela 15, podemos perceber que o recurso que denominamos como automenção ocultada foi mais recorrente na seção de Resultados e Discussão com 40 ocorrências. Ao todo, esse recurso utilizado pelos autores da área de Linguística para promover o afastamento frente ao que é dito corresponde a 0,12% de todas as palavras de nosso *corpus* para a referida área.

Discutiremos as razões para essa distribuição a seguir, quando procurarmos relacionar o uso dos marcadores metadiscursivos e o propósito das unidades retóricas dos artigos da cultura disciplinar da área de Linguística, como discutido por Costa (2015).

### 7.2.1 A Introdução

Como observamos na tabela 13, a seção de Introdução foi a quarta em termos de realizações dos marcadores do metadiscurso interacional responsáveis pelo posicionamento (HYLAND, 1998a, 2000, 2005b). Vejamos a tabela 5 abaixo:

**Tabela 16 - A Introdução do artigo acadêmico da área de Linguística e os marcadores metadiscursivos**

ARTIGO	MARCADOR DE ATENUAÇÃO	MARCADOR ATRIBUTIVO	MARCADOR DE ATITUDE	MARCADOR DE ÊNFASE	MARCADOR DE AUTOMENÇÃO
AL1	11	8	10	9	12
AL2	1	1	2	0	1
AL3	0	2	1	0	2
AL4	2	1	0	0	2
AL5	1	1	1	0	1
AL6	1	0	1	1	2
AL7	0	1	1	0	0
AL8	0	2	2	0	2
AL9	0	1	1	0	3
AL10	5	0	2	0	9
TOTAL	21	17	21	10	34

Fonte: elaboração nossa.

De acordo com a tabela acima, foram 21 ocorrências de marcadores de atenuação, 17 de marcadores atributivos, 21 de marcadores de atitude, 10 de marcadores de ênfase e 34 de automenção para a seção de Introdução. Para entendermos as razões pelas quais encontramos essa distribuição, recorreremos a Costa (2015) que propõe o seguinte modelo de organização retórica para a seção de Introdução em artigos acadêmicos da cultura disciplinar de Linguística:

**Figura 26 - Descrição retórica da unidade de Introdução de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Linguística**

---

**Movimento 1: Apresentando o tema**

Passo 1 – Fazendo generalização/ões sobre o tópico e/ou

Passo 2 – Estabelecendo a importância da pesquisa e

**Movimento 2: Apresentando a pesquisa**

Passo 1 – Apresentando objetivos e/ou

Passo 2 – Apresentando aspecto(s) metodológico(s) e/ou

Passo 3 – Indicando suporte teórico-metodológico

---

Fonte: Costa, 2015, p. 126-7.

Para essa seção, Costa (2015) propõe dois movimentos principais: a apresentação do tema da pesquisa e a apresentação da pesquisa em si. A fim de apresentar o tema da pesquisa, os autores podem-se utilizar ainda de duas estratégias possíveis: fazer generalizações sobre o tópico e/ou estabelecer a importância da pesquisa. Também conforme Costa (2015), os autores podem apresentar os objetivos, apresentar aspectos metodológicos e/ou indicar suporte teórico-metodológico para apresentar a pesquisa em si. Vejamos abaixo alguns exemplos da realização dos marcadores metadiscursivos nesta seção:

(197) Uma das exigências da vida moderna é a aquisição de uma língua estrangeira, em especial <MATRI>, a língua inglesa – língua franca de comunicação mundial – e de habilidades específicas para uso do computador com seus recursos na Internet. Neste novo milênio, para se ter participação efetiva nas diferentes atividades na sociedade e para se ter ascensão social, não só é necessário <MAT> indivíduos possuírem letramento tradicional, como também o letramento digital, que significa a aquisição de habilidades e competências no uso de novas tecnologias para se comunicar. (AL7)

(198) Durante muitos anos, a escola tratou a língua como um sistema autônomo e imutável. Os alunos foram orientados a ver a língua como um conjunto de regras a serem “aprendidas”. A

focalização nos aspectos ortográficos e gramaticais da língua afastou e, **infelizmente** <MAT>, ainda afasta muitos usuários da língua do contato mais prazeroso com a língua escrita. (AL5)

Nos exemplos 197 e 198, temos a realização do *passo 1* do primeiro movimento para a Introdução de artigos acadêmicos da área de Linguística, como proposto por Costa (2015). Nos exemplos acima, os autores fazem generalizações sobre o tópico da pesquisa e, para tanto, utilizam, principalmente, marcadores de atitude <MAT> para demonstrar seu posicionamento com relação ao quadro geral que os motivou a realizar a sua pesquisa. Essa tendência de uso dos marcadores de atitude continua na realização do *passo 2* que é *estabelecendo a importância da pesquisa*, como podemos perceber nos exemplos abaixo:

- (199) Inúmeras pesquisas sobre a organização discursiva ao nível de macro e microestrutura dos diversos gêneros textuais têm sido registradas na literatura de linguística textual. Dentre estas, o estudo de resumos **merece** <MAT> destaque. (AL2)
- (200) **É senso comum** <MAT> que os estudos em análise de gêneros desenvolvidos nos últimos anos têm **mostrado** <ME> uma crescente preocupação com a análise de estrutura textual e descrição de estruturas genéricas dos mais diversos textos e, como consequência, um número **significativo** <MAT> de artigos e livros tem sido publicado no Brasil e no mundo, incluindo nesse contexto, a realização de um Simpósio Nacional de Estudos de Gêneros – SIGET, em sua segunda edição em 2004, como espaço para se discutir e divulgar resultados de pesquisas na área. (AL8)
- (201) **Acredita-se** <AMO> <MA> **ser bastante justificável** <MAT> a análise do processo de redução dos ditongos [ay] e [ey] a [a] e [e], uma vez que já reconhecemos que o ensino da língua pressupõe o conhecimento da realidade linguística dos usuários dessa língua. (AL6)

A fim de apresentar o tema da pesquisa, os autores da área de linguística também utilizaram recursos relacionados aos marcadores de atitude <MAT>, como podemos ver nos exemplos 199 a 201. Cremos que a utilização desse marcador no primeiro *movimento* da seção de Introdução se dá, principalmente, devido ao *passo 2* descrito na figura 26, *estabelecendo a importância da pesquisa*, seja mencionando a existência de outras pesquisas na área (exemplos 199 e 200), seja justificando a elaboração da nova pesquisa por meio de argumentos que a apresentem como relevante (exemplo 201). Como vimos anteriormente, a demonstração do que é importante, por parte do escritor/falante, é uma das características que podem definir se um item léxico-gramatical pode ser considerado um marcador de atitude ou não, fato que pode justificar a presença desse recurso metadiscursivo nas seções de Introdução.

Ao longo das seções de Introdução analisadas, também percebemos a forte presença dos marcadores de automenção <MAM>, que, como vimos, foram os mais recorrentes nessa seção. Esses marcadores se distribuem ao longo de toda a unidade de Introdução, mas a sua

presença é mais significativa quando os autores expõem seus objetivos, como podemos evidenciar nos exemplos abaixo:

- (202) Neste trabalho, **propomo-nos** <MAM> a descrever o processo de mudança ocorrido na elaboração das propostas de redação do vestibular da Universidade Federal do Ceará (1990/1 a 2007) a partir de uma análise textual propiciada pelo aparato teórico-metodológico da Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday (1994) e de uma análise interpretativa apoiada na Análise Crítica do Discurso (ACD) de Fairclough (2001). (AL3)
- (203) **Meu** <MAM> objetivo, então, na presente pesquisa, é tão-somente <MATRI> apresentar os mecanismos de explicação que funcionam como instruções sobre o uso das unidades léxicas em contextos sintático-semânticos e pragmáticos. (AL9)
- (204) Neste artigo, portanto, **pretendo** <MAM> analisar os modelos de investigação de gêneros propostos por Bhatia (1993) e Askehave & Swales (2001), mapear as tendências das pesquisas sobre gêneros no Brasil e discutir o enfoque utilizado no estudo do gênero tese de doutorado escrita em línguas portuguesa e inglesa, refletindo sobre as dificuldades levantadas na análise do corpus coletado. (AL8)
- (205) Levando em consideração que essas mudanças implicaram, ou **deveriam** <MAT> implicar, num amadurecimento do tratamento dado aos textos nas atividades de leitura em língua estrangeira, **objetivamos** <MAM>, com o presente artigo, analisar as atividades de leitura em um material impresso de língua espanhola amplamente usado em muitas escolas de Fortaleza. (AL5)

Segundo Costa (2015), o estabelecimento do objetivo da pesquisa foi um *passo* recorrente em todos os artigos analisados. Como podemos perceber diante dos exemplos acima, ao estabelecer esses objetivos, os autores da cultura disciplinar de Linguística chegam a utilizar até pronomes de 1ª pessoa do singular, marcando, fortemente, sua presença no texto, estabelecendo uma clara noção de identidade e autoridade (HYLAND, 2005).

### 7.2.2 A Revisão de Literatura

A seção de Revisão de Literatura esteve presente em oito dos 10 artigos analisados neste estudo (COSTA, 2015). Vejamos, a seguir, a distribuição dos recursos metadiscursivos para essa seção específica dos artigos acadêmicos da cultura disciplinar de Linguística:

**Tabela 17 - A Revisão de Literatura do artigo acadêmico da cultura disciplinar da área de Linguística e os marcadores metadiscursivos**

ARTIGO	MARCADOR DE ATENUAÇÃO	MARCADOR ATRIBUTIVO	MARCADOR DE ATITUDE	MARCADOR DE ÊNFASE	MARCADOR DE AUTOMENÇÃO
AL1*	0	0	0	0	0
AL2	4	1	2	0	1
AL3	10	7	12	2	8
AL4	2	4	12	3	18
AL5	5	0	9	1	2
AL6*	0	0	0	0	0
AL7	7	5	9	3	2
AL8	5	2	1	0	1
AL9	0	0	0	2	1
AL10	13	15	16	0	33
TOTAL	46	35	61	11	66

\*Artigos AL1 e AL6 não apresentaram a seção de Revisão de Literatura.

Fonte: elaboração nossa.

De acordo com a tabela 17, temos os seguintes números para a seção de Revisão de Literatura: 46 marcadores de atenuação, 35 marcadores atributivos, 61 de atitude, 11 de ênfase e 66 de automenção. Essas ocorrências representam 21,35% de todos os marcadores mapeados neste estudo, fazendo dessa unidade retórica o segundo *locus* mais propício para a observação do comportamento dos marcadores nesta pesquisa. Com base em Costa (2015), vejamos os propósitos desta seção:



**Figura 27 - Descrição retórica da unidade de Revisão de Literatura de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Linguística**

---

**Movimento 1: Destacando a relevância do tópico**

Passo 1 – Estabelecendo interesse profissional no tópico e/ou

**Movimento 2: Situando a pesquisa**

Passo 1 – Fazendo generalizações sobre o tópico e/ou

Passo 2 – Citando pesquisas prévias e

Passo 3 – Estendendo pesquisas prévias

---

Fonte: Costa, 2015, p. 133.

Segundo a autora, a unidade retórica de Revisão de Literatura apresenta dois movimentos principais: o de destacar a relevância do tópico e o de situar a pesquisa. Costa (2015) identificou ainda passos específicos para a realização desses propósitos. Para destacar a relevância do tópico da pesquisa, os autores podem estabelecer seu interesse profissional. Para situar a pesquisa, os autores podem recorrer a generalizações sobre o tópico, citar pesquisas prévias e estendê-las.

Ainda conforme Costa (2015), o interesse profissional foi estabelecido principalmente por meio de construções que revelam a importância do tópico, como podemos perceber nos exemplos abaixo:

- (204) A importância do <MAT> resumo é reconhecida hoje pela comunidade científica por seus múltiplos objetivos. (AL2)
- (205) Ler é sem dúvida <ME> uma atividade importante <MAT> em todas as esferas da vida, mas quando se trata de estudar uma língua estrangeira a leitura torna-se uma ferramenta fundamental <MAT>, pois através dela é possível <MA> obter informações de ordem linguística, cultural e etc. (AL5)

Para esse passo, percebemos, mais uma vez a predominância dos marcadores de atitude <MAT>. No caso do exemplo 205, percebemos como o marcador de ênfase *sem dúvida* funciona acentuando ainda mais a importância da leitura, tópico em torno do qual gira o interesse profissional do autor do excerto. Os marcadores atributivos são mais usados quando os autores fazem generalizações sobre o tópico, como podemos ver a seguir:

- (206) Com o desenvolvimento da Análise Crítica do Discurso (ACD), foi posta em evidência a propriedade dos eventos discursivos enquanto formas de prática social ao mesmo tempo sujeitas a transformações e agentes de mudanças ideologicamente <MATRI> motivadas. (AL3)

- (207) **Somente** <MATRI> na metade da década de 90 a Internet começou a ser considerada como um meio adequado para aprendizagem **em geral** <MATRI> e aprendizagem de línguas, **em particular** <MATRI>. (AL7)

Como já discutimos anteriormente, os marcadores atributivos funcionam circunscrevendo o campo de validade do conteúdo proposicional. Como podemos perceber nos exemplos 206 e 207, o uso desses marcadores ajuda a situar o leitor quanto ao que está sendo discutido, delineando o tópico da pesquisa da forma mais precisa possível. Dessa forma, os marcadores atributivos ajudam a construir um dos propósitos da seção de Revisão de Literatura que é o de situar a pesquisa.

Os marcadores de atenuação <MA> e os de automenção <MAM> encontram-se diluídos ao longo da seção de Revisão de Literatura. Podemos destacar que esses recursos são mais recorrentes quando os autores mencionam pesquisas prévias e determinam que aspectos da pesquisa mencionada servirão para a elaboração de sua própria investigação, como podemos checar no exemplo abaixo:

- (208) Gelabert, Bueso e Benítez (2002) listam alguns tipos de atividades que **podem** <MA> ser realizadas com textos em aulas de compreensão leitora em língua estrangeira. **Reproduzimos** <MAM> a seguir a lista na íntegra dada a sua pequena extensão. [...]. É com base nessa lista que **analisaremos** <MAM> a variedade de atividades propostas nas atividades de leitura do material selecionado. (AL5)
- (209) Há vários termos e definições usados para se referir às crenças sobre aprendizagem de línguas. No entanto, embora não haja uma definição única, há muitas ideias em comum entre os autores que investigam essa área. A definição usada nesta pesquisa é a proposta por Alvarez (2007), que **nos** <MAM> **parece** <MA> ser mais completa. (AL10)

No exemplo 208, o autor cita pesquisas prévias e, ao utilizar o marcador de atenuação, expõe as possíveis aplicações desses estudos, mas direcionando para a sua própria pesquisa. Em seguida, faz uso do marcador de automenção para indicar que utilizará o conteúdo exposto em sua própria pesquisa. No exemplo 209, o autor faz uso de um marcador de atenuação e de automenção para explicar o porquê de seu posicionamento teórico, evitando um embate direto com visões opostas às suas.

### 7.2.3 A Metodologia

Observemos, agora, a tabela 18, que traz a distribuição dos marcadores do metadiscorso aqui estudados para a seção de Metodologia:

**Tabela 18 – A seção de Metodologia do artigo acadêmico da cultura disciplinar da área de Linguística e os marcadores metadiscursivos**

ARTIGO	MARCADOR DE ATENUAÇÃO	MARCADOR ATRIBUTIVO	MARCADOR DE ATITUDE	MARCADOR DE ÊNFASE	MARCADOR DE AUTOMENÇÃO
AL1*	0	0	0	0	0
AL2	1	1	0	0	0
AL3	0	0	0	0	3
AL4*	0	0	0	0	0
AL5	0	0	0	0	3
AL6	0	1	0	0	1
AL7*	0	0	0	0	0
AL8	1	1	0	0	3
AL9*	0	0	0	0	0
AL10*	0	0	0	0	0
TOTAL	2	3	0	0	10

\*AL1, AL4, AL7, AL9 e AL10 não apresentaram a seção de Metodologia.

Fonte: elaboração nossa.

A seção de Metodologia teve a menor frequência em termos de ocorrências de marcadores metadiscursivos, como 15 ocorrências no total ou apenas 1,46% das categorias do metadiscorso responsável pela construção posicionamento. Foram duas ocorrências de marcadores de atenuação, três de marcadores atributivos e 10 ocorrências de marcadores de automenção que, mais uma vez, figuram como recurso mais utilizado. Outro dado curioso é o fato de essa seção também não apresentar o recurso por nós identificado como automenção ocultada que, como vimos, foi muito recorrente nessa mesma seção referente à cultura disciplinar de Medicina.

Conforme Costa (2015), essa seção pode apresentar a seguinte organização retórica:

## Figura 28 - Descrição retórica da unidade de Metodologia de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Linguística

**Movimento 1: Apresentando a amostra da pesquisa**

**Movimento 2: Apresentando análise de dados**

Fonte: Costa, 2015, p. 139.

Para a área de Linguística, os objetivos dessa unidade retórica são apresentar a amostra da pesquisa e apresentar a análise de dados. Vejamos alguns exemplos de realizações dos marcadores nessa seção:

- (210) Nesta investigação, utilizamos-nos <MAM> de todos os sessenta e dois inquiridos [...] (AL6)
- (211) O *corpus* de análise de nostra <MAM> pesquisa compreende 72 propostas de redação do vestibular da Universidade Federal do Ceará (UFC), referentes aos exames que vão de 1990/1 a 2007, num total de 26 vestibulares. (AL3)
- (212) [...] dividimos <MAM> nosso <MAM> *corpus* em três períodos que correspondem, respectivamente, aos exames entre 1990/1 e 1994/2 (10 vestibulares, 23 propostas); entre 1995/1 e 2000 (8 vestibulares, 24 propostas); e, finalmente, entre 2001 e 2007 (8 vestibulares, 24 propostas). (AL3)
- (213) Como nosso <MAM> objetivo é descrever a mudança ocorrida nesse intervalo de tempo, comparando as propostas antes e depois da mudança [...] (AL3)

Os marcadores de automenção <MAM> foram mais recorrentes quando a amostra da pesquisa foi apresentada (exemplos 210 e 211), quando os procedimentos de análise foram explicitados (exemplo 212) ou ainda quando o objetivo do trabalho foi retomado (exemplo 213).

Acreditamos que o baixo número de ocorrência dos marcadores metadiscursivos para essa unidade pode estar relacionada, em parte, com a brevidade com a qual essas seções se apresentaram dentro dos artigos pertencentes à cultura disciplinar da área de Linguística, com as características retóricas dessa seção e também como fato de ser uma seção, predominantemente, composta por sequências descritivas.

### 7.2.4 Os Resultados e a Discussão

Como vimos no começo desta exposição, a seção de Resultados e Discussão abrigou mais de 56% dos recursos léxico-gramaticais realizadores do metadiscorso interacional. Na tabela abaixo, é possível observar quais marcadores foram os mais recorrentes:

**Tabela 19 - A seção de Resultados e Discussão do artigo acadêmico da cultura disciplinar da área de Linguística e os marcadores metadiscursivos**

ARTIGO	MARCADOR DE ATENUAÇÃO	MARCADOR ATRIBUTIVO	MARCADOR DE ATITUDE	MARCADOR DE ÊNFASE	MARCADOR DE AUTOMENÇÃO
AL1	29	4	9	16	42
AL2	9	6	3	2	1
AL3	32	25	15	26	44
AL4	17	4	11	7	6
AL5	3	6	8	4	1
AL6	16	17	9	22	9
AL7	19	16	17	9	3
AL8	5	4	2	7	3
AL9	18	11	14	6	4
AL10	4	9	0	9	15
TOTAL	152	102	88	108	128

Fonte: elaboração nossa.

De acordo com a tabela 19, podemos perceber que os marcadores de atenuação se destacam com relação aos demais, apresentando 159 ocorrências ao todo, fato que corrobora os resultados obtidos por Bernardino (2007) para esta seção. Os outros números foram: 102 de marcadores atributivos, 88 marcadores de atitude, 108 de ênfase e 128 marcadores de automenção. Percebemos, então, com exceção da categoria de atenuação, que há um equilíbrio relativo entre as categorias do metadiscurso.

Mas o que explica essa incidência tão significativa de marcadores metadiscursivos? Vejamos, primeiramente, a descrição da organização retórica dessa unidade:

**Figura 29 - Descrição retórica da unidade de Resultados e Discussão de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Linguística**

---

**Movimento 1: Introduzindo a análise de dados e**

**Movimento 2: Apresentando resultados e**

**Movimento 3: Interpretando resultados**

---

Fonte: Costa (2015, p. 146).

De acordo com a figura acima, Costa (2015) explica que a referida seção, para a cultura disciplinar da área de Linguística, apresenta três movimentos: a introdução da análise dos dados, a apresentação dos resultados em si e, por fim, a interpretação desses dados. Essa introdução da análise de dados pode ser percebida nos exemplos abaixo:

- (214) No *corpus* em análise, **destaco** <MAM> alguns dos mecanismos de natureza contextual mais comuns, empregados assistematicamente na mesma obra. **Vale lembrar** <MAT> que há dicionários tão pobres desses recursos que **podem** <MA> **perfeitamente** <ME> ser denominados do tipo *de recepção*. (AL9)
- (215) Para realizar a tradução de um texto, **faz-se necessária** <MAT> a aplicação de estratégias pelo tradutor, assim como comenta Cristina Valdés (1999:143) [...] (AL1)

Como podemos perceber nos exemplos acima, a introdução da análise dos resultados se dá por meio de comentários acerca do que os autores consideram importante frisar ou necessário esclarecer antes de iniciar a exposição propriamente dita dos resultados encontrados, como nos exemplos 214 e 215, respectivamente. O comentário introdutório pode então ser construído a partir do uso de marcadores de atitude <MAT>, como percebemos em ambos os exemplos. No exemplo 214, o equilíbrio entre marcadores de atenuação e marcadores de ênfase pode transmitir ao leitor a ideia de que o conteúdo proposicional não é uma verdade acabada e, por isso, está aberto a negociação (utilização do verbo de possibilidade epistêmica), mas que é bastante plausível (utilização de advérbio asseverativo). Vejamos, agora exemplos do próximo movimento, descrito por Costa (2015) como a apresentação dos resultados em si:

- (216) A mudança mais significativa observada corresponde a um crescimento de 700%, do primeiro ao segundo período, na recorrência do uso de itens lexicais referentes a gêneros textuais. Entre 1990/1 e 1994/2 houve **somente** <MATRI> duas utilizações de léxicos referentes aos gêneros (carta, na proposta III de 1991/1 e manifesto, na proposta I de 1991/2), ao passo que no período seguinte houve 14 recorrências, uma frequência sete vezes maior. (AL3)
- (217) Nas mais variadas formas e extensão, os resumos continham na maior parte o padrão proposto por Santos (1995,1996), sendo que dos cinco moves apresentados nos textos, quatro correspondiam

aos moves identificados nos abstracts de artigos de pesquisa e um quinto foi acrescentado ao modelo denominado ‘concluindo a pesquisa’ em substituição ao ‘discutindo a pesquisa’. Dos doze resumos, **somente** <MATRI> 6 apresentaram os cinco moves, representando 50% do total de textos analisados e somente dois apresentaram dois moves, representando 18% do total. (AL2)

- (218) De um total de 265 ocorrências do ditongo [aj], 123 aparecem monotongadas (46%) e 142 preservam o ditongo (54%). Este ditongo apresenta a frequência de manutenção do glide superior à da supressão. **Apenas** <MATRI> três variáveis foram selecionadas pelo programa: o contexto fonético posterior, o tipo de registro e o contexto fonético anterior. (AL6)

Segundo Costa (2015), nesse momento da seção de Resultados e Discussão, os autores procuram fazer uma descrição da forma mais clara e objetiva possível. Daí há a impressão de que nem sempre eles utilizam recursos metadiscursivos nesse momento de seu texto. No entanto, quando o fazem, utilizam, principalmente, marcadores atributivos que, no caso dos exemplos acima, ajudam a descrever os resultados de uma maneira mais precisa, delimitando-os quando, na avaliação do escritor, não representam um desvio daquilo que era esperado (HYLAND, 1998a).

É, porém, na elaboração do passo seguinte (*interpretando os resultados*) que percebemos um maior esforço retórico por parte dos autores da área de Linguística, fazendo que esses autores utilizem o maior número de recursos metadiscursivos. Vejamos alguns exemplos de como isso acontece:

- (219) Visualizando o Quadro 1, **concluimos que** <ME><MAM> **as possíveis** <MA> origens das crenças da professora estão, **principalmente** <MATRI>, ligadas a três fatores: (1) Crença sobre como ensinar, que **muitas vezes** <MATRI> está ligada à abordagem apenas gramatical do conteúdo; (2) Formação Inicial, que não a preparou para o uso do TL na aula de língua estrangeira, gerando a falta do conhecimento para utilizá-lo como recurso para uma aula de língua e, por fim (3) a extensa carga horária da professora, que **pode** <MA> ser um dos **principais** <MAT> fatores para a falta de planejamento de aulas e, com isso, a não utilização do TL nas aulas de E/LE. (AL10)
- (220) Com relação aos recursos interativos, as atividades planejadas **mostram que** <ME> a interação se dá, **em geral** <MATRI>, entre o aluno e a máquina, **poucas** <MAT> são as atividades que estimulem os aprendizes a interagir virtualmente com outros usuários. (AL7)
- (221) O anúncio analisado sofreu adequação de acordo com os estereótipos do consumidor brasileiro para tornar-se eficiente na cultura de chegada. No caso da propaganda do Seiko Kinetic, **talvez** <MA> por decisão da agência, as fontes surgem em tamanho maior do que na propaganda do texto de partida para facilitar a leitura. **Esse fato** <ME> **talvez** <MA> passasse despercebido não fosse o estereótipo que o consumidor brasileiro carrega de não apreciar a leitura de textos longos, o **que leva-nos** <MAM> **a deduzir** <MA> que o tamanho das letras foi aumentado para tornar a leitura mais fácil e, assim, prender a atenção do leitor. (AL1)

Costa (2015) também percebeu que, na seção de Resultados e Discussão, é possível encontrarmos a comparação dos resultados encontrados com a literatura prévia sobre o tema (exemplos 222 e 223) ou mesmo avaliações dos resultados (exemplos 224 e 225), como podemos observar nos exemplos abaixo:

- (222) No exemplo, **observamos** <MAM> <ME> a coexistência de um léxico referindo-se a um determinado gênero textual (texto publicitário), e de outro léxico referindo-se a propriedades estruturais do texto a ser produzido pelo vestibulando (descrevendo). Isto **provavelmente** <MA> tem relação com a premissa de que todo processo de mudança não se institui abruptamente, pois corre o risco de causar choques culturais. Fairclough (2001) observa que as mudanças ocorrem em etapas, entre as quais traços contraditórios / inconsistentes permanecem nos textos durante uma fase de transição, até que novas hegemonias cristalizem-se também nos padrões sociais, sendo textualmente percebidas. (AL3)
- (223) A questão da diferença de intensidade expiratória **nos** <MAM> remete ao conceito de saliência fônica. De acordo com a proposta de Guy (1986), os traços mais salientes são aprendidos mais rapidamente por serem mais perceptíveis. Por isso as novas formas são inicialmente introduzidas nestes ambientes para **somente** <MATRI> mais tarde e, mais fracamente, atingirem os ambientes com saliência mínima. [...]. Os resultados aqui apresentados **ratificam** <ME> a hipótese de Guy, já que as sílabas tônicas, aquelas que apresentam maior saliência fônica, são as que mais influenciam a aplicação da regra. (AL6)
- (224) No entanto, **é importante** <MAT> dizer que estes *websites* apresentam conteúdo **coerente** <MAT> com seus objetivos e **adequados** <MAT> ao público-alvo. (AL7)
- (225) **Nota-se** <ME> <AMO> também o acréscimo de perguntas em que se pede a opinião pessoal do aluno sobre algum aspecto do texto o que **é bastante positivo** <MAT>, pois estimula o estudante a refletir criticamente sobre o conteúdo do texto lido. Um outro ponto **positivo** <MAT> é a presença de materiais autênticos extraídos de sites, livros de literatura e etc. Esses textos, bem como suas respectivas atividades, foram adequadamente incluídos no livro considerando o nível dos alunos. (AL5)

Com relação aos exemplos acima, percebemos o uso de marcadores de automenção que ajudam a estabelecer a distinção entre a pesquisa atual e as pesquisas prévias, como no exemplo 222, bem como a presença de marcadores de ênfase que passam a noção de que os achados são dignos de crédito, como no exemplo 223. A presença forte dos marcadores de atitude é percebida nos exemplos 224 e 225, nos quais os autores avaliam seus resultados. Também no exemplo 225, podemos ver a realização do recurso que nomeamos de automenção ocultada, que teve também na seção de Resultados e Discussão o maior número de ocorrências, na maioria das vezes, na mesma forma apresentada no exemplo supracitado, numa tentativa de se descrever os resultados obtidos da maneira mais impessoal possível.

A partir da leitura de todos os excertos acima, podemos perceber que os escritores procuram interpretar seus resultados, utilizando, principalmente, marcadores atributivos, marcadores de atenuação e marcadores de ênfase. O uso desses marcadores revela o cuidado com que os autores da área procuram elaborar suas interpretações, uma vez que, nesse momento, é necessário explicar os achados da pesquisa e alinhá-los ao conjunto de conhecimentos e formas de proceder típicos da cultura disciplinar na qual se inserem (HYLAND, 2000). Conforme Hyland (1998a), a seção de Resultados e Discussão é a parte em que os escritores devem-se mostrar mais persuasivos. Daí se percebe a presença de tantos recursos léxico-gramaticais realizadores do metadiscorso, que estão intimamente ligados aos



objetivos retóricos dessa unidade, achado também discutido por Bernardino (2007).

### 7.2.5 A Conclusão

A unidade retórica de Conclusão, recorrente em todos os artigos aqui analisados (COSTA, 2015), apresentou os seguintes resultados:

**Tabela 20 — A seção de Conclusão do artigo acadêmico da cultura disciplinar da área de Linguística e os marcadores metadiscursivos**

ARTIGO	MARCADOR DE ATENUAÇÃO	MARCADOR ATRIBUTIVO	MARCADOR DE ATITUDE	MARCADOR DE ÊNFASE	MARCADOR DE AUTOMENÇÃO
AL1*	1	2	1	3	14
AL2	2	0	3	1	4
AL3	5	3	3	3	9
AL4	1	3	1	7	6
AL5	1	1	2	2	5
AL6*	1	0	0	2	0
AL7	2	0	6	1	0
AL8	2	0	2	2	0
AL9	2	3	5	0	0
AL10	1	1	4	0	1
TOTAL	18	13	27	21	39

Fonte: elaboração nossa.

Essa seção se apresentou como a terceira em termos de recorrência de recursos metadiscursivos responsáveis pelo posicionamento, concentrando quase 11% dos marcadores do metadiscurso, ficando à frente, inclusive, da seção de Introdução, que apresentou um pouco mais de 10% desses recursos. De acordo com a tabela acima, podemos perceber que os marcadores de automenção voltam a ser os recursos mais utilizados (39 ocorrências), seguidos dos marcadores de atitude (27 ocorrências), dos marcadores de ênfase (21 ocorrências), dos marcadores de atenuação (18 ocorrências) e dos marcadores atributivos (13 ocorrências).

Vejamos, na figura abaixo, como Costa (2015) descreve a organização retórica a fim de procurarmos entender o porquê dessas ocorrências:

### **Figura 30 - Descrição retórica da unidade de Conclusão de artigos experimentais da cultura disciplinar da área de Linguística**

---

**Movimento 1: Sumarizando o estudo e/ou**

**Movimento 2: Traçando implicações pedagógicas**

---

Fonte: Costa, 2015, p. 150.

De acordo com a figura 25, Costa (2015) propõe que a unidade de Conclusão pode ser composta por dois propósitos: o de sumarizar o estudo e/ou traçar implicações pedagógicas. Trata-se, pois, de um momento também importante para o estudo dos marcadores metadiscursivos. Vejamos os exemplos abaixo:

- (226) Neste trabalho, **tentei** <MAM> relatar e caracterizar a organização estrutural de resumos baseados em dissertações de mestrado na área de Educação como um gênero discursivo específico ou como um tipo de texto acadêmico bastante praticado por quem desenvolve e relata resultados de pesquisa. A abordagem de análise textual proposta por Swales foi aplicada para caracterizar os resumos. No nível de macroestrutura, a organização discursiva dos resumos foi descrita em um esquema de cinco moves, no qual os moves 1, 2, 3, e 4 estiveram presentes em todos os textos e por isso são considerados obrigatórios. Ao nível de microestrutura, **tentamos** <MAM> caracterizar os elementos linguísticos empregados nos resumos e que foram observados através da evidência textual. **Concluiu-se** <ME> <AMO> que os autores usam diferentes recursos linguísticos para caracterizar diferentes moves dependendo do propósito comunicativo de cada move do gênero em foco. Como os gêneros textuais são tipos de textos que têm convenções específicas reconhecidas pela comunidade acadêmica ou científica internacional, esta pesquisa tentou mostrar através de um esquema de cinco moves como se caracterizam os resumos que acompanham as dissertações de mestrado adaptados do modelo de Santos (1995,1996) para abstracts de artigos de pesquisa. **Percebemos** <MAM> <ME> uma leve diferença entre a organização dos resumos e dos abstracts, com relação ao quinto move, diferença essa justificada **pela necessidade de** <MAT> os autores comunicarem as conclusões alcançadas ou sugestões apresentadas para a solução do problema investigado. (AL2)
- (227) Os dicionários brasileiros, **sobretudo** <MATRI> aqueles classificados pelo MEC, uns mais que outros, apresentam mecanismos de explicação, diversificados. No entanto, tais informações se apresentam assistematicamente no interior de um mesmo dicionário e de forma escassa. Os referidos mecanismos dão ao usuário instruções sobre o uso das unidades léxicas consultadas, sendo os mais comuns: contorno definicional (regime argumental), exemplos de aplicação, marcas de uso. As explicações, do tipo exemplo de aplicação, voltadas para a orientação de produção textual, são raras mesmo nos recomendados com distinção, se se considerar a avaliação do MEC. Tais mecanismos, quando ocorrem, apresentam-se assistematicamente nos dicionários considerados bons e excelentes. Nos considerados menos adotados, os exemplos **quase** <MATRI> não aparecem. (AL9)
- (228) **Percebemos** <MAM> <ME>, através dessas observações preliminares, que identificar e entender as crenças dos professores é um trabalho **complexo** <MAT>, uma vez que cada um constrói suas crenças de maneira única. No entanto, **é necessário** <MAT> conhecê-las, pois algumas dessas crenças **podem** <MA> ser prejudiciais ao processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira. O professor tem papel **fundamental** <MAT> no ensino/aprendizagem dos alunos e,

portanto, **é importante** <MAT> que o professor que atua no ensino médio saiba como trabalhar o texto literário numa aula de E/LE, levando em consideração, **principalmente** <MATRI>, o nível dos alunos e o objetivo da aula. (AL10)

Nos exemplos acima, temos a realização do movimento 1 que é o de sumarizar o estudo como um todo. Percebemos que, ao sumarizar o estudo, os autores voltam a usar os marcadores de automenção de uma forma contundente, como apresentada no exemplo 226, no qual a autora faz uso da 1ª pessoa do singular. Também percebemos a utilização dos marcadores atributivos, presentes nos exemplos 227 e 228, que ajudam a estabelecer até que ponto é possível interpretar o estudo apresentado como válido. Por último, temos os marcadores de atitude, principalmente no exemplo 228, demonstrando que, ao sumarizar suas pesquisas, os autores podem também incluir avaliações sobre os resultados encontrados.

Podemos ainda perceber a realização do segundo movimento sugerido por Costa (2015) nos excertos abaixo:

- (229) Finalmente, **gostaríamos de**<MAM> <MAT> ressaltar a utilidade de se propor um esquema padrão como instrumento pedagógico a ser utilizado na sala de aula. Segundo Carrell (1985), se os estudantes têm consciência da estrutura de texto, eles irão compreendê-lo mais facilmente e produzi-lo de forma mais coerente. (AL2)
- (230) Tendo em vista o caráter breve desse estudo, **optamos** <MAM> por encerrar nesse ponto **nossas** <MAM> considerações, não sem antes propor sugestões para se trabalhar de maneira mais profunda os textos a fim de desenvolver a habilidade de compreensão leitora dos alunos. (AL5)
- (231) Os mecanismos de natureza contextual estão presentes, não suficientemente, mas (**espera-se** <MAT> <AMO>) que nas edições seguintes sejam acrescentados mais recursos e que se apresentem com critérios e de forma sistemática. Afinal, **são fundamentais** <MAT> no dicionário escolar, para que a função codificadora venha servir às necessidades escolares. (AL9)

Nos exemplos acima, os autores procuram delinear possíveis implicações pedagógicas do estudo para a área em que atuam. Percebemos, nesse ponto, que a presença de marcadores de automenção e de atitude voltam a ser preponderantes, pois, ao versar sobre as implicações do estudo, os autores encerram a seção de conclusão dando sugestões do que eles julgam importante para a área em que atuam. Com esta última exposição, encerramos nossas considerações sobre o comportamento dos marcadores metadiscursivos responsáveis pelo posicionamento para a cultura disciplinar da área de Linguística.

## 8 OS MARCADORES METADISCURSIVOS E AS CULTURAS DISCIPLINARES DAS ÁREAS DE MEDICINA E DE LINGUÍSTICA

Chegamos, então, a um ponto muito importante de nosso trabalho: a comparação entre as duas culturas disciplinares aqui abordadas. Como vimos até aqui, *grosso modo*, por meio do uso dos marcadores metadiscursivos responsáveis pelo posicionamento, podemos diminuir a força asseverativa do que é dito (marcadores de atenuação), circunscrever o campo de validade do que é dito (marcadores atributivo), demonstrar o que avaliamos como importante, obrigatório, curioso, etc. (marcadores de atitude), apresentar argumentos de forma factual, não porque sejam verdadeiramente factuais, mas porque os julgamos como dignos de crédito (marcadores de ênfase), ou ainda nos colocarmos explicitamente como agentes frente ao processo descrito em nossos textos (marcadores de automenção). Mas qual a implicação desses marcadores para a cultura disciplinar?

Antes de respondermos a tal pergunta, temos primeiro de comparar os resultados obtidos para as duas culturas disciplinares. Começaremos nossa exposição pela quantidade de marcadores encontrados nos 10 exemplares de artigos acadêmicos de cada área.

**Tabela 21 – Percentual dos todos os marcadores metadiscursivos em relação ao total de palavras do *corpus* para a cultura disciplinar da área de Medicina (28.488 palavras) e para a cultura disciplinar da área de Linguística (43.372 palavras) em 10 artigos completos**

METADISCURSO INTERACIONAL DE POSICIONAMENTO	%	%
	Medicina	Linguística
TOTAL DE MARCADORES	1,77	2,37

Fonte: elaboração nossa.

De acordo com a tabela acima, podemos observar que os recursos metadiscursivos foram mais utilizados nos artigos de pesquisa pertencentes à cultura disciplinar da área de Linguística, uma vez que esses recursos representam 2,37% de todas as palavras que compuseram o *corpus* dessa área. Para a área de Medicina, o uso de marcadores metadiscursivos representou 1,77% das palavras que formaram o *corpus*. As pesquisas sobre o metadiscorso que levam em consideração diferentes culturas disciplinares em inglês, como as

realizadas por Hyland (1998a, 2000, 2005), sugerem que as disciplinas pertencentes às Ciências Naturais, como é o caso da Medicina, tendem a fazer menos uso dos marcadores metadiscursivos. Já as disciplinas que se agrupam em torno das Ciências Humanas, como a Linguística, tendem a utilizar mais os recursos metadiscursivos.

Na tabela abaixo, podemos observar quais marcadores metadiscursivos responsáveis pelo posicionamento foram os mais recorrentes em cada área.

**Tabela 22 - Percentual dos tipos de marcadores metadiscursivos em relação ao total de palavras do *corpus* para a cultura disciplinar da área de Medicina (28.488 palavras) e para a cultura disciplinar da área de Linguística (43.372 palavras) em 10 artigos completos**

METADISCURSO INTERACIONAL DE POSICIONAMENTO	%	%
	Medicina	Linguística
<MA> MARCADOR DE ATENUAÇÃO	0,54	0,55
<MATRI> MARCADOR ATRIBUTIVO	0,39	0,39
<MAT> MARCADOR DE ATITUDE	0,36	0,43
<ME> MARCADOR DE ÊNFASE	0,33	0,36
<MAM> MARCADOR DE AUTOMENÇÃO	0,15	0,64
<b>TOTAL DE MARCADORES</b>	<b>1,77</b>	<b>2,37</b>

Fonte: elaboração nossa.

De acordo com a tabela 22, podemos perceber que os marcadores de atenuação tiveram praticamente o mesmo desempenho em ambas as disciplinas com 0,54% e 0,55% para as áreas de Medicina e de Linguística, respectivamente. De modo semelhante aconteceu com os marcadores atributivos que, em ambas as áreas, tiveram um desempenho de 0,39%. Já os marcadores de atitude foram mais recorrentes na Linguística, representando 0,43% de todas as palavras que compuseram o *corpus* para essa área em contraste com 0,36% encontrados na área de Medicina. Os marcadores de ênfase foram um pouco mais frequentes para a área de Linguística com 0,36%, enquanto, na área de Medicina, encontramos 0,33% desses marcadores. A maior diferença entre o uso dos marcadores metadiscursivos de posicionamento entre as duas áreas é percebida de forma mais acentuada com relação aos marcadores de automenção.

Também é importante compararmos os dados referentes ao que chamamos, neste estudo, de automenção ocultada <AMO>. Para tanto, observemos a tabela abaixo:

**Tabela 23 - Percentual do recurso de automenção ocultada <AMO> em relação ao total de palavras do *corpus* para a cultura disciplinar da área de Medicina (28.488 palavras) e para a cultura disciplinar da área de Linguística (43.372 palavras) em 10 artigos completos**

RECURSO DE AUTOMENÇÃO OCULTADA <AMO>	%	%
	Medicina	Linguística
<b>TOTAL</b>	0,21	0,12

Fonte: elaboração nossa.

Como podemos observar na tabela acima, o recurso de automenção ocultada é bem mais representativo para a área de Medicina do que para a área de Linguística, representando 0,21% e 0,12% de todas as palavras que compuseram nosso *corpus* para as referidas culturas disciplinares, respectivamente. Embora não possamos classificar esse recurso como pertencente a uma das categorias do metadiscorso, esse dado é importante porque o uso da automenção ocultada traz marcas de impessoalidade e, portanto, de objetividade, características presentes no fazer científico observadas, principalmente, na cultura disciplinar da área de Medicina.

Quanto aos recursos léxico-gramaticais realizadores das diversas categorias do metadiscorso responsáveis pelo posicionamento, não encontramos diferenças significativas que compensem o esforço de descrevê-las. De forma geral, todos os marcadores foram realizados basicamente pelos mesmos itens léxico-gramaticais e construíram o mesmo tipo de significado. A grande diferença que encontramos é a utilização de pronomes de 1ª pessoa do singular para a cultura disciplinar da área de Linguística, fato que não ocorreu para a cultura disciplinar da área de Medicina. Podemos atribuir esse fenômeno a questões culturais de cada disciplina, uma vez que, para a área de Medicina, a coautoria é um dos pontos fortes da disciplina, enquanto, para a área de Linguística, é provável que encontremos artigos acadêmicos escritos por apenas um pesquisador, questão discutida por Costa (2015).

No que diz respeito à distribuição dos marcadores do metadiscorso abordados neste estudo, encontramos algumas diferenças significativas. A primeira dessas diferenças não foi

apontada por nós, mas por Costa (2015), que descreve cinco unidades retóricas para cada uma das culturas disciplinares aqui abordadas. A grande questão é que tais unidades nem sempre são correspondentes em ambas as áreas. Um exemplo dessa não correspondência é a seção de Revisão de Literatura, presente apenas nos artigos da área de Linguística. Embora apresentando uma nomenclatura distinta, optamos por comparar a seção de Resultados e a de Discussão da cultura disciplinar de Medicina com a seção de Resultados e Discussão da área de Linguística, por apresentarem propósitos retóricos de certa forma semelhantes. Assim, chegamos ao seguinte quadro de distribuição dos recursos léxico-gramaticais realizadores do metadiscorso interacional responsável pelo posicionamento:

**Tabela 24 - Percentual de marcadores metadiscursivos em relação ao total de marcadores do metadiscorso para a área de Medicina (504) e para a área de Linguística (1026) (10 artigos completos)**

UNIDADES RETÓRICAS	%	%
	Medicina	Linguística
<b>INTRODUÇÃO</b>	23,21	10,04
<b>REVISÃO DE LITERATURA</b>	X	21,35
<b>METODOLOGIA</b>	5,95	1,46
<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO</b>	66,67	56,33
<b>CONCLUSÃO</b>	4,17	10,82

Fonte: elaboração nossa.

Como podemos perceber a Introdução foi a segunda seção em termos de *locus* para o estudo dos marcadores do metadiscorso para a área de Medicina. Quanto à área de Linguística, essa mesma unidade representa apenas o 4º lugar em termos de ocorrências, com 10,04% dos recursos metadiscursivos encontrados nessa área. Já a seção de Revisão de Literatura, presente apenas na área de Linguística, aparece em segundo lugar em termos de ocorrências para a referida área. Também é possível perceber que, no que diz respeito à seção de Metodologia, a utilização de marcadores metadiscursivos é mais significativa dentro da área de Medicina, representando 5,95% dos marcadores metadiscursivos nessa área, enquanto temos cerca de 1,5% de realizadores desses marcadores na área de Linguística.

Já na seção de Resultados e Discussão, encontramos os maiores percentuais de ocorrências de marcadores metadiscursivos, com 66,67% para a área de Medicina (somados os números de ocorrências dos marcadores das seções de Resultados e de Discussão), e de 56,33% para a área de Linguística. Esse é um resultado bastante expressivo e significativo. Em ambas as culturas disciplinares, temos, na seção de Discussão ou de Resultados e Discussão, o principal *locus* de investigação do comportamento das categorias metadiscursivas responsáveis pelo posicionamento. Tanto na cultura disciplinar de Medicina quanto na cultura disciplinar de Linguística, foi na seção de Discussão ou de Resultados e Discussão que encontramos mais da metade de todos os itens léxico-gramaticais realizadores do metadiscorso interacional responsável pelo posicionamento, algo já encontrado e discutido por Bernardino (2007), por exemplo. Nosso achado corrobora os dados da referida pesquisadora que também encontrou um maior número de adjuntos modais realizadores do metadiscorso interacional na seção de Resultados e Discussão de artigos de Linguística.

Por fim, percebemos que, para a seção de Conclusão, os marcadores do metadiscorso são mais recorrentes na área de Linguística, com 10,82% dos marcadores mapeados, em contraste com apenas 4,17% da área de Medicina.

Dando continuidade à nossa exposição, compararemos agora as unidades retóricas de ambas as áreas quanto à distribuição dos tipos de marcadores metadiscursivos responsáveis pelo posicionamento. Entre as unidades retóricas que destacaremos, estão a Introdução, a Metodologia, a Discussão ou os Resultados e a Conclusão, pois, como vimos anteriormente, possuem correspondência entre as duas culturas disciplinares. Começaremos, então, pela Introdução:



**Tabela 25 - Distribuição dos marcadores metadiscursivos na unidade retórica de Introdução de artigos experimentais com relação ao total de marcadores das áreas de Medicina (504) e de Linguística (1026).**

MARCADORES DO METADISCURSO	MEDICINA		LINGUÍSTICA	
	No de Ocorrências	%	No de Ocorrências	%
<MA> MARCADOR DE ATENUAÇÃO	31	6,15	21	2,05
<MATRI> MARCADOR ATRIBUTIVO	24	4,76	17	1,66
<MAT> MARCADOR DE ATITUDE	30	5,95	21	2,05
<ME> MARCADOR DE ÊNFASE	22	4,37	10	0,97
<MAM> MARCADOR DE AUTOMENÇÃO	10	1,98	34	3,31
<b>TOTAL</b>	<b>117</b>	<b>23,21</b>	<b>103</b>	<b>10,04</b>

Fonte: elaboração nossa.

Quando analisamos a tabela acima, percebemos que todos os marcadores apresentam um valor percentual mais significativo para a área de Medicina. Isso se deve, em grande parte, ao menor número de ocorrências brutas dos recursos metadiscursivos para a referida área. A única exceção quanto ao valor percentual mais significativo é referente ao marcador de automenção que, como podemos comprovar na tabela acima, é mais frequente para a área de Linguística.

Essa distribuição dos marcadores entre as culturas disciplinares pode ser justificada, em parte, pelos propósitos retóricos distintos da seção de Introdução para ambas as áreas. Segundo Costa (2015), nas duas áreas investigadas, percebemos a tentativa de estabelecer um contexto geral para o desenvolvimento da nova pesquisa. No entanto, as estratégias utilizadas são diferentes nas duas áreas. Enquanto, na área da Linguística, os autores podem fazer generalizações sobre o tópico e/ou abordar a importância da pesquisa para apresentar o tema, na área da Medicina, os autores podem fazer referência a pesquisas prévias sobre o assunto da pesquisa e/ou apresentar lacunas em estudos anteriores para atingir o mesmo objetivo.

Então, as estratégias utilizadas pelos autores da área de Medicina podem ser consideradas um pouco mais complexas do que as estratégias socioretóricas dos autores da área de Linguística, inserindo a Revisão de Literatura pertinente ao tópico da pesquisa já na

seção de Introdução, o que pode demandar um maior esforço argumentativo a fim de angariar a aceitação da pesquisa que se desenvolverá.

Já os autores da área de Linguística não precisam mencionar estudos prévios sobre o assunto de sua pesquisa, pois, nos artigos dessa área do conhecimento, existe a unidade de Revisão de Literatura, que, como vimos anteriormente, tem essa função de mencionar estudos prévios sobre o tema da pesquisa.

Vejamos, agora, a distribuição dos marcadores do metadiscursos dentro da seção de Metodologia:

**Tabela 26 - Distribuição dos marcadores metadiscursivos na unidade retórica de Metodologia de artigos experimentais com relação ao total de marcadores das áreas de Medicina (504) e de Linguística (1026).**

MARCADORES DO METADISCURSO	MEDICINA		LINGUÍSTICA	
	No de Ocorrências	%	No de Ocorrências	%
<MA> MARCADOR DE ATENUAÇÃO	17	3,36	2	0,19
<MATRI> MARCADOR ATRIBUTIVO	6	1,19	3	0,30
<MAT> MARCADOR DE ATITUDE	3	0,60	0	0
<ME> MARCADOR DE ÊNFASE	3	0,60	0	0
<MAM> MARCADOR DE AUTOMENÇÃO	1	0,20	10	0,98
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>	<b>5,95</b>	<b>15</b>	<b>1,46</b>

Fonte: elaboração nossa.

Observando a tabela 26, surpreendentemente, podemos perceber que os recursos metadiscursivos são mais recorrentes para a área de Medicina, com 5,95% de recorrência de marcadores interacionais de posicionamento contra apenas 1,46% da área de Linguística, quando observamos a seção de Metodologia. Enquanto, para a área de Medicina, o marcador mais frequente é o de atenuação, para a área de Linguística, o marcador mais comum é o de automenção. Conforme vimos anteriormente, Costa (2015) percebeu que a organização

retórica da seção de Metodologia dos artigos acadêmicos da área de Medicina pode apresentar muito mais detalhes do que a descrição retórica dessa mesma seção para a área de Linguística. Assim, ao descrever os procedimentos de análise, os autores da área de Medicina pode fazê-lo com mais cautela e precisão, daí surgem os números referentes ao uso de marcadores de atenuação e atributivos.

No que concerne ao uso de marcadores de automenção, percebemos que, ao tentar descrever a amostra da pesquisa e/ou apresentar a análise de dados, os autores da área de Linguística se colocam como agentes de todo o processo, fato que quase não acontece na área de Medicina. Dentro dessa última cultura disciplinar, como vimos anteriormente, é comum a utilização do recurso que chamamos de automenção ocultada que pode emprestar um caráter mais impessoal e objetivo à descrição dos procedimentos de análise.

Passemos, então, à seção de Discussão ou de Resultados e Discussão.

**Tabela 27 - Distribuição dos marcadores metadiscursivos na unidade retórica de Discussão ou de Resultados e Discussão de artigos experimentais com relação ao total de marcadores das áreas de Medicina (504) e de Linguística (1026).**

MARCADORES DO METADISCURSO	MEDICINA		LINGUÍSTICA	
	No de Ocorrências	%	No de Ocorrências	%
<MA> MARCADOR DE ATENUAÇÃO	99	19,64	152	14,81
<MATRI> MARCADOR ATRIBUTIVO	82	16,26	102	9,94
<MAT> MARCADOR DE ATITUDE	58	11,11	88	8,58
<ME> MARCADOR DE ÊNFASE	68	13,49	108	10,53
<MAM> MARCADOR DE AUTOMENÇÃO	29	5,75	128	12,48
<b>TOTAL</b>	<b>336</b>	<b>66,67</b>	<b>578</b>	<b>56,34</b>

Fonte: elaboração nossa.

Como discutido anteriormente, a seções de Resultados e Discussão aparecem em separado nos artigos da área de Medina, mas decidimos juntá-las aqui a fim de compará-las com a unidade de Resultados e Discussão da área da Linguística. Ressaltamos ainda que os

percentuais obtidos na tabela acima, como também nas demais, foram obtidos a partir da divisão entre os marcadores encontrados na referida seção e o total de marcadores mapeados para cada cultura disciplinar.

Por isso, como podemos perceber na tabela acima, os recursos metadiscursivos, embora mapeados em menor quantidade para a área de Medicina, apresentam um valor percentual mais elevado para a área de Medicina do que para a área de Linguística. Novamente, temos os recursos de atenuação e atributivos como os mais utilizados na área de Medicina. Já os recursos relativos aos marcadores de automenção são os mais recorrentes na área de Linguística.

Nesse momento do texto de um artigo acadêmico, os autores de ambas as áreas têm de expor os dados obtidos e interpretá-los à luz de conceitos e teorias previamente estabelecidos pela cultura disciplinar na qual se inserem (HYLAND, 2000), o que faz dessa seção a mais bem trabalhada, digamos assim, em termos de uso de marcadores metadiscursivos. Podemos perceber que, nas duas áreas, existe certo equilíbrio entre marcadores de atenuação e marcadores de ênfase, por exemplo, uma vez que é nessa seção que o autor tem de expor seus argumentos procurando não ser categórico, mas procurando também chamar a atenção para determinados pontos que julgam como dignos de crédito ou como factuais.

Por fim, temos a conclusão que apresenta os seguintes dados:

**Tabela 28 - Distribuição dos marcadores metadiscursivos na unidade retórica de Conclusão de artigos experimentais com relação ao total de marcadores das áreas de Medicina (504) e de Linguística (1026).**

MARCADORES DO METADISCURSO	MEDICINA		LINGUÍSTICA	
	No de Ocorrências	%	No de Ocorrências	%
<MA> MARCADOR DE ATENUAÇÃO	6	1,19	18	1,75
<MATRI> MARCADOR ATRIBUTIVO	1	0,20	12	1,17
<MAT> MARCADOR DE ATITUDE	11	2,18	17	1,66
<ME> MARCADOR DE ÊNFASE	1	0,20	25	2,44
<MAM> MARCADOR DE AUTOMENÇÃO	2	0,40	39	3,80
<b>TOTAL</b>	21	4,17	111	10,81

Fonte: elaboração nossa.

No que diz respeito à unidade de Conclusão, os valores percentuais antes superiores para cultura disciplinar da área de Medicina passam a ser superiores para a área de Linguística. Os marcadores do metadiscorso encontrados nessa seção para a área de Medicina corresponderam a apenas 4,17% de todos os recursos mapeados nessa área, sendo os recursos referentes ao posicionamento mais recorrentes os marcadores de atitude e de atenuação. Já para a área de Linguística, os marcadores metadiscursivos corresponderam a 10,81% de todos os recursos encontrados nessa área, com marcadores de automenção e de ênfase como mais recorrentes nessa seção. Assim, como pudemos perceber ao longo desta exposição, o marcador de automenção se apresenta mais uma vez de forma bastante contundente em nosso estudo, fazendo que possamos entender o uso desse marcador como o grande diferencial entre as duas culturas disciplinares.

Podemos atribuir essa mudança aos objetivos dessa seção para a área de Linguística que, segundo Costa (2015), pode envolver um apanhado geral sobre toda a pesquisa e traçar implicações pedagógicas diante dos achados da pesquisa e do campo no qual ela se insere. Tais características demandam cautela, pois toda a pesquisa pode ser rejeitada caso o pesquisador seja enfático demais ou brando demais a ponto de não defender coisa alguma (HYLAND, 2000).

A partir dessa última comparação, chegamos ao encerramento deste tópico que mostrou, primeiramente, que os recursos metadiscursivos são mais recorrentes em artigos pertencentes à cultura disciplinar de Linguística. Também foi possível perceber que, por apresentarem propósitos retóricos distintos, como apontado por Costa (2015), as unidades retóricas comparadas neste ponto de nosso trabalho podem apresentar também marcadores metadiscursivos distintos, refletindo assim as nuances de cada cultura disciplinar.

## 9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste momento de nosso trabalho, procuraremos sistematizar os dados encontrados em nossa empreitada analítica nos tópicos 6 e 7 a fim de tentarmos responder à nossa pergunta inicial: o que caracteriza as práticas discursivas dos pares mais experientes (Swales, 1990) das culturas disciplinares das áreas de Linguística e de Medicina no que concerne à construção do posicionamento em artigos acadêmicos experimentais?

Relembremos, pois, os procedimentos que nos fizeram chegar até aqui. Primeiramente, realizamos o exaustivo levantamento dos recursos metadiscursivos e as classificações dos itens léxico-gramaticais que podem realizar os cinco marcadores do metadiscorso responsáveis pelo posicionamento nas duas culturas disciplinares. Posteriormente, descrevemos a distribuição desses marcadores metadiscursivos dentro das unidades retóricas que compõem o artigo acadêmico de cada cultura disciplinar. Por fim, comparamos os dados encontrados previamente a fim de encontrarmos semelhanças e diferenças entre as duas culturas disciplinares abordadas.

Inicialmente, baseando-nos no levantamento quantitativo das cinco categorias do metadiscorso analisadas nesta pesquisa, percebemos que os autores da cultura disciplinar da área de Linguística fazem mais uso de recursos metadiscursivos do que os autores da área de Medicina. Como vimos anteriormente, os percentuais de marcadores metadiscursivos com relação ao número total de palavras que compuseram o *corpus* referentes às duas culturas disciplinares foi de praticamente o dobro para a área de Linguística.

Quanto aos itens léxico-gramaticais realizadores do metadiscorso interacional relativo ao posicionamento (HYLAND, 2005b), percebemos que há certa correspondência entre as categorias léxico-gramaticais realizadoras do metadiscorso nas duas culturas disciplinares estudadas. Quanto a esse aspecto, a maior divergência ficou por conta dos exemplos concretos encontrados quanto à realização dos marcadores de automenção. Como vimos anteriormente, ao estudarmos as realizações léxico-gramaticais dos marcadores de automenção para a cultura disciplinar de Linguística, encontramos referências explícitas à primeira pessoa do singular, seja por meio de desinências verbais seja por meio de pronomes possessivos. Tal fato não foi identificado na cultura disciplinar de Medicina, na qual os autores usaram, no máximo, desinências verbais de primeira pessoa do plural e pronomes possessivos também de primeira pessoa do plural e procuraram, na medida do possível, usar a estrutura ***verbo + se índice de indeterminação do sujeito*** para dar às suas produções um caráter mais impessoal e objetivo.

Percebemos também que os marcadores de atenuação foram os mais recorrentes na cultura disciplinar da área de Medicina. Esse marcador também foi encontrado abundantemente na cultura disciplinar da área de Linguística, mas foi superado, em muito, pelo marcador de automenção que foi o mais recorrente nessa última cultura disciplinar mencionada. A questão, então, da fonte de agentividade, em outras palavras, do modo como os autores se colocam como fonte da proposição parece ser o grande diferencial entre as duas culturas aqui analisadas.

Quando partimos para a distribuição dos marcadores do metadiscurso, percebemos que a utilização dos diferentes marcadores metadiscursivos responsáveis pelo posicionamento pode estar intimamente relacionada aos propósitos retóricos de cada seção do artigo que, por sua vez, refletem as convenções culturais de cada área disciplinar assim como também apontado por Costa (2015).

Ainda com relação às unidades retóricas que podem compor os artigos experimentais pertencentes às duas culturas disciplinares aqui abordadas, percebemos que, em ambas as culturas, as seções de Resultados e Discussão são as que mais se utilizam de marcadores metadiscursivos, corroborando os achados de Bernardino (2007). Percebemos ainda que, quando se trata da unidade de Metodologia, a exposição dos procedimentos metodológicos pode utilizar muito mais recursos metadiscursivos dentro da área de Medicina do que da área de Linguística. Já quando colocamos a seção de Conclusão em evidência, os recursos metadiscursivos passam a ser mais utilizados pelos autores pertencentes à área de Linguística, sendo pouquíssimo utilizados pelos autores da área de Medicina.

Com base nessas evidências, podemos chegar à conclusão de que os autores da área disciplinar de Medicina tendem a fazer um uso dos marcadores metadiscursivos de uma maneira menos frequente, uma vez que buscam descrever seus objetos de estudo da maneira mais uniforme e objetiva possível. Dessa forma, os autores dessa cultura disciplinar específica colocam o fenômeno descrito em primeiro plano, fato que faz que utilizem mais recursos referentes aos marcadores de atenuação e atributivos como forma de angariar a aceitação de seus colegas ao propor soluções para questões disciplinares específicas (HYLAND, 2001).

Já os autores pertencentes à cultura disciplinar da área de Linguística tendem a utilizar mais recursos metadiscursivos do que os da cultura disciplinar de Medicina, colocando o conteúdo proposicional sobre o qual versam mais aberto a negociações. Também nos parece evidente que, ao fazer mais uso de marcadores de automenção, os pares mais experientes da área de linguística esperam angariar, de forma mais direta, a adesão de seus pares por meio da



construção de uma identidade firmemente baseada dentro dos princípios metodológicos da cultura disciplinar na qual se inserem, bem como por meio da demonstração de um grau apropriado de confiabilidade e autoridade (HYLAND, 2001). Assim, além de se colocarem como fonte da agentividade de todo o processo investigativo, os autores mais experientes da área de Linguística se colocam em posição de autoridade quanto ao que escrevem, fato que ajuda a criar uma noção de credibilidade junto ao leitor.

Dessa forma, chegamos ao fim de nossa empreitada. Por se tratar de um estudo de caráter exploratório, não tivemos, em momento algum, a pretensão de esgotar a temática aqui abordada que ainda carece de mais estudos para ser de fato entendida. Foi grande a nossa dificuldade para encontrarmos uma literatura sobre o metadiscorso em língua portuguesa que pudesse dar conta dos fenômenos que aqui abordamos e que precisam de mais subsídios para se tornarem mais palpáveis.

As contribuições sobre a utilização do Metadiscorso para a escrita acadêmica podem ser muitas, principalmente se tivermos em mente o conhecimento acerca dos possíveis significados que esses recursos são capazes de construir dentro de uma determinada cultura disciplinar. Dessa forma, nosso trabalho pode ser visto como mais uma contribuição para uma área de estudo que ainda engatinha no Brasil, mas que tem muito a se desenvolver. Convidamos, pois, mais pesquisadores a se debruçarem sobre o metadiscorso a fim de ampliar ou mesmo contestar nossos achados. Essa discussão é ainda longa e se mostra muito frutífera se considerarmos a variedade de gêneros acadêmicos nos quais podemos investigar esse fenômeno e as diversas culturas disciplinares que ainda carecem de descrição.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A. D. *A interação pela linguagem: um estudo do metadiscorso interpessoal no gênero artigo de pesquisa em inglês*. Anais do I Congresso da Associação Latino-Americana de Estudos do Discurso, Ed. da UFPE, v. 1, n.1, 2003.

BEAUVAIS, P.J. *A speech act theory of Metadiscourse*. In: *Written Communication*, v.6, n.1, p. 11-30, 1989.

BERNARDINO, Cibele Gadelha. **O metadiscorso interpessoal em artigos acadêmicos: espaço de negociações e construção de posicionamentos**. 2007. 243f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

\_\_\_\_\_. **Depoimento dos alcoólicos anônimos: um estudo do gênero textual**. 2000. 163f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2000.

CAVALCANTE, M. M. *Metadiscursividade, argumentação e referenciação*. In: *Estudos Linguísticos*, São Paulo, v. 38, n. 3, p. 345-354, set.-dez. 2009.

\_\_\_\_\_. *Posicionamento e engajamento em redações dissertativas*. *Diadorim* (Rio de Janeiro), v. 6, p. 131-148, 2010.

\_\_\_\_\_. REFERENCIAÇÃO O, SEQUENCIALIDADE TEMPORAL E METADISCURSIVIDADE. Em: *III Colóquio ALED Brasil – Discurso e Práticas Sociais*, Recife, 2010.

CHARAUDEAU, P. & MAINGUENEAU, D. **Dicionário de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2008.

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

DUBOIS, J.; GIACOMO, M.; GUESPIN, L.; MARCELLESI, C.; MARCELLESI, J. & MEVEL, J. **Dicionário de Linguística**. 5. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 1995.

FAIRCLOUGH, N. **Discourse and social change**. Cambridge: Polity Press, 1993.

GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

GEERTZ, C. **Local Knowledge: Further Essays in Interpretative Anthropology**. New York: Basic Books, 1983.

GIBBON, A. *O modelo de Swales e o metadiscorso: um estudo sobre as introduções*. In: *Letrônica*, v.5, n.2, Porto Alegre, p. 219-37, 2012.

HYLAND, K. *Scientific Claims and community values: articulating an academic culture*. In: Language and Communication, Vol.17, No. 01, p. 19-31, 1997.

\_\_\_\_\_. *Persuasion and context: the pragmatics of academic discourse*. In: Journal of Pragmatics, 30, p. 437-55, 1998b.

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

\_\_\_\_\_. *Humble servants of the discipline? Self-mention in research articles*. In: English for Specific Purposes 20, p. 207-226, 2001.

\_\_\_\_\_. **Metadiscourse**. London: Continuum, 2005.

\_\_\_\_\_. *Stance and Engagement: a model of interaction in academic writing*. In: Discourse Studies, 6(2), 2005b.

\_\_\_\_\_. *Genre and academic writing in the disciplines*. In: Language teach, 41:4, p.543-562. London: Cambridge University Press, 2008.

\_\_\_\_\_. **Academic Discourse**. London: Continuum, 2009.

JUBRAN, C.C.A.S. *O metadiscorso entre parênteses*. In: Estudos Linguísticos, São Paulo, 38 (3), p. 293-303, 2009.

MAINGUENEAU, D. **Termos-chave da análise do discurso**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

MORAES, Luciana Salles de. **O metadiscorso em artigos acadêmicos: variação intercultural, interdisciplinar e retórica**. 2005. 194f. Tese de Doutorado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

NEVES, M.H. de M. **Gramática de usos do Português**. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

PAULA, S.M.L. de O. **O metadiscorso em introduções de artigos científicos: uma perspectiva sistêmico-funcional**. 2009. 81f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

ROTTAVA, L. *Uso de recursos metadiscursivos em produção oral de aprendizes de português*. In: Portuguese Language Journal, v. 2, 2007.

SAMPAIO, M. O. *O metadiscorso na escrita escolar*. SOLETRAS (UERJ), v. XIV, p. 1335-1346, 2010.

SANTOS, S. A. dos. **Recursos metadiscursivos de interação em sequência narrativa**. 2011. 126f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

SILVA, E.C.F. **A estrutura genérica e as escolhas léxico-gramaticais das introduções de dissertações de mestrado na área de Linguística Aplicada.** 2004. 170f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

SILVA, L.F. **Análise de gênero: uma investigação da seção de resultados e discussão em artigos científicos em Química.** 1999. 111f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1999.

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

\_\_\_\_\_. **Research genres: explorations and applications.** New York: Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

TRASK, R.L. **Dicionário de linguagem e linguística.** São Paulo: Contexto, 2004.

VANDE KOPPLE, W. *Some exploratory discourse on metadiscourse.* In: College Composition and Communication, 36, p. 82-93, 1985.

VIANA, V. Linguística de Corpus: conceitos, técnicas e análises. In: VIANA, V. & TAGNIN, S.E.O (org.) **Corpora no ensino de línguas estrangeiras.** São Paulo: Hub Editorial, 2010.

WILLIAMS, J. **Style: toward clarity and Grace.** Chicago: The University of Chicago Press, 1990.

**APÊNDICE**

APÊNDICE A – Referências do *corpus de análise*

ALVES, J. A.; CAMARA, L. M.; COSTA, F. S.; ROCHA, R. S.; ARAUJO, M. N. Os macrófagos na placenta durante o trabalho de parto. **Revista Brasileira de Ginecologia e Obstetrícia**, Rio de Janeiro, v. 31, p. 90-93, 2009.

ARAÚJO, A. A. A monotongação de [ay] e [ey] na norma culta de Fortaleza. In: IV CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, 2005, Brasília. **Anais do IV Congresso Internacional da Abralín**, 2005. p. 767-776.

ARAÚJO, A. D. Uma análise da organização discursiva de resumos na área de educação. **Revista do GELNE (UFC)**, Fortaleza, v. 01, n. 01, p. 26-30, 1999.

\_\_\_\_\_. Gêneros Textuais Acadêmicos: Reflexões sobre Metodologias de Investigação. **Revista de Letras (Fortaleza)**, Fortaleza, v. 26, n. 1/2, p. 21-27, 2004.

\_\_\_\_\_. Computadores e ensino de línguas estrangeiras: uma análise de sites instrucionais. **Linguagem em (Dis)curso**, Santa Catarina, v. 09, p. 441-461, 2009.

ARAUJO, A. S. A Tradução de Propagandas no Brasil: uma questão de sedução. **Tradução & Comunicação (Revista Brasileira de Tradutores)**, São Paulo, v. 01, p. 7-16, 2007.

BERNARDINO, C. G.; NOBRE, Kennedy Cabral. A mudança léxico-gramatical em propostas de redação de vestibular. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 10, p. 699-722, 2010.

BEZERRA, M. J. C.; LEITE, J. A. D.; ESTRELA NETO, J.; ROMERO, S. Liberação do túnel do tarso pela técnica endoscópica: uma proposta de acesso cirúrgico. **Acta Ortopédica Brasileira**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 46-48, 2005.

CARDOSO, M. M. A relevância discursiva da identificação do leitor em Newsweek. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro, v. 1, p. 62-74, 2010.

DALLAGO, C. M.; PIZARRO, C. B.; GOLBERT, L.; OLIVEIRA, M. C. Hiperprolactinemia e distúrbios psiquiátricos. **Arquivos de Neuropsiquiatria**, São Paulo, v. 58, n. 3, p. 671-676, 2000.

FROTA, M. A.; M., M. C.; SANTOS, R. C. A. N. Significados culturais da asma infantil. **Revista de Saúde Pública (Online)**, São Paulo, v. 42, p. 512-516, 2008.

LINO, C. A.; AUGUSTO, K. L.; OLIVEIRA, R. A. S.; FEITOSA, L. B.; CAPRARA, A. Uso do protocolo *Spikes* no ensino de habilidades em transmissão de más notícias. **Revista Brasileira de Educação Médica (Impresso)**, Rio de Janeiro, v. 35, p. 52-57, 2011.

OPALEYE, E. S.; COELHO, H. L. L.; SCHÜLER-FACCINI, L.; ALMEIDA, P. C.; SANTOS, E. C.; RIBEIRO, A. J. V.; COSTA, F. S. Avaliação de riscos teratogênicos em gestações expostas ao misoprostol. **Revista Brasileira de Ginecologia e Obstetrícia (Impresso)**, Rio de Janeiro, v. 32, p. 19-35, 2010.

PAMPLONA, L. G. C.; LIMA, J. W. O.; CUNHA, J. C. L.; SANTANA, E. W. P. Avaliação do impacto na infestação por *Aedes aegypti* em tanques de cimento do município de Canindé, Ceará, Brasil, após utilização do peixe *Betta splendens* como alternativa de controle biológico. **Revista da Sociedade Brasileira de Medicina Tropical**, Uberaba - MG, v. 37, n. 5, p. 400-405, 2004.

PONTES, A. L. Marcadores semântico-sintáticos em dicionários pedagógicos. **Revista de Letras (Fortaleza)**, Fortaleza, v. 1-2, p. 5-10, 2007.

SILVA, G. M.; ARAGÃO, C. O. Uso do texto literário nas aulas de espanhol do ensino médio de escolas públicas de Fortaleza: uma reflexão sobre as crenças e a prática docente de egressos da UECE. In VII CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, 2011, Curitiba. **Anais do VII Congresso Internacional da Abralín**. Curitiba, 2011. p. 1642-1656.

SILVA, C. M. G. C.; RODRIGUES, C. H. S.; LIMA, J. C.; JUCÁ, N. B. H.; AUGUSTO, K. L.; LINO, C. A.; CARVALHO, A. G. N.; ANDRADE, F. C.; RODRIGUES, J. V.; CAPRARA, A. Relação médico-paciente em oncologia: medos, angústias e habilidades comunicacionais de médicos na cidade de Fortaleza (CE). **Ciência e Saúde Coletiva (Impresso)**, Rio de Janeiro, v. 16, p. 1457-1465, 2011.

SOUZA, N. D.; ARAGÃO, C. O. Análise de atividades de leitura: livro *Expansión*. In: II SILLE: SEMINÁRIO INTERDISCIPLINAR LINGUÍSTICA, LITERATURA E EDUCAÇÃO DA FGF, 2010, Fortaleza. **Anais do II SILLE: Seminário Interdisciplinar Linguística, Literatura e Educação da FGF**. Fortaleza: Faculdade da Grande Fortaleza/FGF, 2010. p. 165-177.

SOUZA, T. R.; LOPES, D. M. A.; FREIRE, N. M.; SALMITO, G. A.; VASCONCELOS, H. C. A.; OLIVEIRA, A. B.; PINHEIRO, N. A.; NÉRI, E. D. R.; FERNANDES, P. F. C. B. C.; GARCIA, J. H. P. Importância do Farmacêutico Residente em uma Unidade de Transplante Hepático e Renal: Intervenções Farmacêuticas realizadas. **Jornal Brasileiro de Transplantes**, São Paulo, v. 13, p. 1368-1373, 2010.

VIEIRA, R. M. R. A.; ELIAS JUNIOR, J.; BARBOSA, M. H. N.; VOLTARELLI, J. C. Espondilite Anquilosante: Investigação Familiar de Aspectos Clínicos, Imunogenéticos e Radiológicos. **Revista Brasileira de Reumatologia**, São Paulo, v. 43, p. 287-293, 2003.