

## OS ELEMENTOS MODALIZADORES E A CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO NO INTERIOR DO GÊNERO RESUMO ACADÊMICO

Marcos Antônio da Silva

*Instituto Federal de Alagoas (marco\_sil2@hotmail.com)*

Anna Libia Araújo Chaves

*Instituto Federal da Paraíba (annalibia@hotmail.com)*

### RESUMO

Considerando que nossas interações são marcadas por alguma forma de intencionalidade e que em nossos textos ficam assinaladas certas marcas de subjetividade em relação ao conteúdo apresentado ao nosso interlocutor, este artigo objetiva apresentar uma análise dos elementos modalizadores em seis resumos acadêmicos. Lançamos mão, para a confecção deste texto, dos pressupostos teóricos postulados por Ducrot e colaboradores (1988), na Teoria da Argumentação na Língua, quando apresentam que a língua é argumentativa por natureza. Darão suporte ainda às análises os estudos desenvolvidos por Castilho e Castilho (1993), Cervoni (1989), Nascimento (2012) e Silva (2015), sobre o fenômeno da Modalização, quando apresentam a classificação da modalização em três tipos, a saber: *deôntica, epistêmica e avaliativa*. No tocante à noção de gênero discursivo/textual, nossos olhares recairão sobre os postulados desenvolvidos por Bakhtin (2000) e Marcuschi (2009) e, ainda, considerando a imprecisão para o que se deve considerar como resumo acadêmico, tomaremos, aqui, para efeito de análises, como *resumo acadêmico*, os textos produzidos e publicados em revistas e anais de congressos. Os textos foram coletados no ano de 2014 em sites, revistas e anais de eventos e a pesquisa é de caráter analítico-descritivo. A partir das análises empreendidas, identificamos que houve um maior uso dos modalizadores epistêmicos e delimitadores, seguidos dos avaliativos. Tal fato nos permite afirmar que, ainda que haja uma pretensa objetividade na exigência da elaboração do resumo acadêmico, quando da sua produção, o locutor deixa demarcada a forma como deseja que seu texto seja lido, comprometendo-se em diferentes graus com o conteúdo exposto, o que confirma a utilização da língua de forma argumentativa. Pensando no trabalho com a leitura e a produção de textos, ainda que não seja nosso objetivo direto neste texto, percebemos que os elementos modalizadores não podem ser vistos como puramente gramaticais, quando passamos a observar o valor argumentativo que há na utilização de tais elementos.

Palavras-chave: modalização, argumentação, resumo acadêmico.

### 1 Introdução

Sempre que nos posicionamos sobre determinado assunto, deixamos, em nossos enunciados, marcas de nossa intenção/subjetividade. É partindo desse pressuposto, e da premissa de que no interior do próprio sistema linguístico há elementos que orientam os enunciados para determinadas conclusões e possibilidades de continuação, tese defendida por Ducrot e colaboradores (1988), na essência da Teoria da Argumentação na Língua, que objetivamos, neste artigo, apresentar uma análise linguístico-discursiva dos elementos modalizadores em seis resumos acadêmicos.

Dessa forma, atentamos para o fato de que, quando da produção do resumo, nosso foco de análise neste artigo, o locutor responsável pelo texto deixa reveladas marcas linguísticas de sua

subjetividade, deixando registrada sua intenção em relação à forma como o texto, produzido por ele, deve ser lido.

Para tal empreendimento, teremos como norte, também, os estudos relativos ao fenômeno da modalização na língua. Destacamos ainda que os textos aqui analisados foram publicados em revistas e anais de congressos. Nossos olhares recairão sobre tais elementos com o intuito de mostrar que não apenas a língua é argumentativa, mas também o é o uso que dela fazemos, conforme salienta Espíndola (2004), e que a questão da objetividade é apenas uma pretensão, visto que todas as nossas intenções ficam registradas nos textos, sejam eles escritos ou orais.

O presente texto está dividido da seguinte forma: inicialmente, apresentaremos uma breve discussão sobre a Teoria da Argumentação na Língua. Em um segundo momento, abordaremos a questão do fenômeno da Modalização, quando apresentaremos, além dos conceitos básicos referentes a essa questão, um quadro proposto por Nascimento (2012) e atualizado por Silva (2015), para uma possível classificação dos tipos de modalização. Seguindo essa ordem, trataremos, de forma sintética, por motivo de espaço, do gênero aqui analisado, o resumo acadêmico, e, por último, apresentaremos as conclusões pertinentes às análises empreendidas neste trabalho.

## **2 Bases teóricas: a Teoria da Argumentação na Língua - Ducrot e colaboradores (1988)**

A Teoria da Argumentação na Língua, teoria desenvolvida por Ducrot e colaboradores (1988), para quem a argumentação está inscrita na língua e à qual nos filiamos, opõe-se à concepção tradicional de sentido de um enunciado.

De acordo com a visão tradicional que se tem (ou se tinha) de sentido, são três os tipos de indicações de sentido de um enunciado: a) objetivas: que representam a realidade e correspondem ao aspecto denotativo; b) subjetivas: que indicam a atitude do locutor frente à realidade, e apresentam um aspecto de conotação; e c) intersubjetivas: que se referem às relações do locutor a quem se dirige.

Em seus estudos, Ducrot e colaboradores (1988) defendem que nas próprias indicações objetivas, mesmo com uma essência referencialista ou descritiva, já existe uma carga de argumentatividade, pois a própria descrição da realidade ou referenciação se dá através de ‘escolhas’ dentre as palavras disponíveis no sistema da língua. Dessa forma, a atitude do locutor influi no modo de descrever uma realidade e procurar atrair a atenção do interlocutor para o que está sendo dito.

De acordo com essa visão, esses autores reorganizam as indicações de sentido e afirmam que não há neutralidade ao se representar a realidade e que, por isso, os aspectos ditos ‘objetivos’

passam a não existir nessa teoria. Ducrot e colaboradores (1988) unificam, então, os aspectos subjetivos e intersubjetivos e passam a chamá-los de *valor argumentativo* dos enunciados que, por sua vez, corresponde à orientação dada pela palavra ao discurso e que determina, ainda, as possibilidades ou impossibilidades de continuação determinadas pelo seu uso.

Ainda segundo tais autores (1988), na própria língua há elementos que têm a função de determinar o modo como o que está dito é construído. Esse direcionamento denuncia a pretendida “orientação neutra”, ressaltada nas cartas oficiais, a exemplo dos ofícios, como bem destaca Silveira (2005, p. 119), quando afirma que “[...] no caso dos ofícios, as relações interpessoais são mantidas formalmente, e recebem um tratamento de suposta neutralidade, em favor de uma recomendada objetividade”.

Para se compreender melhor a Teoria da Argumentação na Língua (TAL), é imprescindível entender as noções de *frase*, *enunciado* e *discurso*. A frase, nessa perspectiva, é entendida como aparente descrição da realidade, o que está dito ou escrito, uma entidade teórica que não pode ser observada. De acordo com essa visão da semântica argumentativa, o enunciado é uma das múltiplas realizações da frase, uma realidade empírica. O discurso, por sua vez, é concebido como uma sucessão de enunciados.

Além dessas noções preliminares, a TAL também discute a questão da polifonia nos estudos linguísticos. No entanto, por não ser nosso objeto de utilização e o curto espaço para uma ampla discussão, neste texto, não nos deteremos em explicitar os conceitos de polifonia trabalhados no interior da Teoria da Argumentação na Língua.

## **2.1 O fenômeno da modalização na linguística**

Como já foi mencionado neste texto, há, na língua, uma variedade de recursos linguísticos disponíveis para o usuário fazer suas escolhas, de acordo com o que deseja expressar. Consequentemente, as escolhas influenciam o modo como aquilo que é dito deve ser compreendido.

Para Koch (2004, p. 73), as modalidades podem ser consideradas como “[...] parte da atividade ilocucionária, já que revelam a atitude do falante perante o enunciado que produz”. Ainda segundo a autora, mesmo quando o falante procura isentar-se, com essa atitude já reflete um posicionamento diante do dito. Assim, nesse ato de pensar a neutralidade do seu posicionamento, o falante já denuncia uma determinada intenção.

Também, ainda de acordo com a autora, a importância do estudo das modalidades reside no fato de que esse recurso linguístico possibilita estabelecer o grau de engajamento em relação ao que

é dito, determinando a distância entre os interlocutores. Além disso, permite esclarecer quais os tipos de atos que o locutor deseja realizar bem como fornecer pistas sobre as intenções do locutor.

Castilho e Castilho (1993) ressaltam a importância de se investigar ‘o modo’ na estruturação e na interpretação semântica das sentenças, visto que, segundo os autores, todos os modalizadores sempre verbalizam a atitude do falante com respeito à proposição.

Ainda conforme esses dois autores (1993, p. 201), “A gramática tradicional reconhece dois grandes componentes da sentença: o componente proposicional, constituído de sujeito + predicado (= *dictum*), e o componente modal, que é uma qualificação do conteúdo na forma de P, de acordo com o julgamento do falante (= *modus*)”.

É importante ressaltar que a avaliação do falante sobre o conteúdo da proposição que vai ser veiculada é sempre feita previamente, decorrendo daí suas decisões sobre afirmar, negar, interrogar, ordenar, permitir, expressar a certeza ou a dúvida sobre esse conteúdo. Nesse sentido, conforme Nascimento (2012), é preciso tratar o fenômeno da modalização como uma estratégia semântico-argumentativa que se faz presente em diferentes gêneros discursivos. Logo, faz-se necessário ressaltar também que é preciso enxergar esse fenômeno como um ato de fala particular que permite ao locutor, além de deixar marcas de suas intenções, agir em função do seu interlocutor. Portanto, é pertinente pensar na questão da modalização enquanto um fenômeno argumentativo.

Os estudos desenvolvidos por Nascimento (2012) também visam demonstrar que o fenômeno da modalização vai do enunciado ao texto, e que pode ultrapassar as fronteiras do enunciado. A modalização, dessa forma, é tratada, segundo esse autor, como um fenômeno complexo, inerente à interação, presente em diferentes gêneros discursivos, que veicula argumentatividade.

Nascimento (2012, p. 3), ao analisar os diversos gêneros discursivos, vai além dos aspectos formais ou retóricos e funcionais para reavaliar os conceitos e classificações a respeito do fenômeno da modalização e afirma que:

[...] considerar a modalização como fenômeno argumentativo é também reconhecer que a avaliação, ou o ponto de vista, expressa pela modalização é sempre em função da interlocução ou do interlocutor. Isso significa que ao realizar uma avaliação, o locutor o faz em função do outro, deixando pistas do que deseja ou de como quer que seu discurso seja lido.

Sobre os tipos de modalização, Silva (2015, p. 117), a partir da classificação apresentada por Nascimento (2012), propõe a seguinte reclassificação que será adotada nesta pesquisa, conforme o quadro 01.

Quadro 1: Os tipos de modalização.

Tipos de modalização	Subtipos	Efeito de sentido no enunciado ou enunciação	Exemplos
<b>Epistêmica</b> – expressa avaliação sobre o caráter de verdade da proposição	Asseverativa	Apresenta o conteúdo como algo certo ou verdadeiro	<i>Com certeza</i> João virá à noite.
	Quase-asseverativa	Apresenta o conteúdo como algo quase certo ou verdadeiro	<i>Possivelmente</i> João virá à noite.
	Habilitativa	Expressa a capacidade de algo ou alguém realizar o conteúdo do enunciado	João <i>pode</i> abrir a porta. Ele é forte.
<b>Deontica</b> – expressa avaliação sobre o caráter facultativo, proibitivo, volitivo ou de obrigatoriedade	De obrigatoriedade	Apresenta o conteúdo como algo obrigatório e que precisa acontecer	A inscrição deve ser paga, <i>obrigatoriamente</i> , nas agências dos Correios.
	De proibição	Expressa o conteúdo como algo proibido, que não pode acontecer	Você <i>não pode</i> ouvir música na sala de aula.
	De possibilidade	Expressa o conteúdo como algo facultativo ou dá a permissão para que algo aconteça	Você <i>pode</i> ir de carro para a festa.
	Volitiva	Expressa um desejo ou vontade de que algo ocorra	<i>Eu gostaria que</i> você desligasse o seu celular.
<b>Avaliativa</b>	-----	Expressa uma avaliação ou ponto de vista sobre o conteúdo, excetuando-se qualquer caráter deontico ou epistêmico	<i>Infelizmente</i> , João não passou na seleção de doutorado.
<b>Delimitadora</b>	-----	Determina os limites sobre os quais se deve considerar o conteúdo do enunciado.	<i>Artisticamente</i> , João é uma ótima pessoa.

Fonte: Silva (2015, p. 117)

Por se tratar de um fenômeno complexo e que implica uma série de fatores de ordem linguística e de ordem pragmática, é necessário investigar ainda mais a modalização em diferentes gêneros textuais/discursivos, conforme estamos fazendo neste artigo, com os resumos acadêmicos.

### 3 A noção de gênero discursivo/textual e o resumo acadêmico: Bakhtin (2000) e Marcuschi (2009)

Como postula Bakhtin (2000, p. 279), “A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana.” O autor ainda acrescenta que “[...] cada esfera de utilização da língua

elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados [...]”, os quais recebem a denominação de “gêneros do discurso”. O resumo acadêmico é um desses “gêneros do discurso”.

Como propõe esse autor, os gêneros possuem três elementos responsáveis por sua constituição, a saber: o conteúdo temático, o estilo e a estrutura composicional. São considerados “relativamente estáveis” por não apresentarem essa constituição/estrutura de forma estática, acabada/fechada. Isso significa dizer que, em diferentes contextos, a estrutura de um gênero pode ser alterada. O estilo, por exemplo, pode se apresentar de maneira formal ou informal, a depender da situação em que esse gênero está sendo utilizado. A carta (gênero), por exemplo, que escrevemos para o Presidente do Partido X, não terá o mesmo estilo que aquela escrita ao nosso colega de sala de aula, ou seja, a situação determina não só o tipo de gênero que devemos adotar, como o estilo e outros fatores estruturais.

Como bem aponta Marcuschi (2008), é necessário fazer uma distinção entre tipos textuais e gêneros textuais. Para o supracitado autor, algumas pessoas tratam um termo pelo outro, ou seja, quando se fala em gêneros textuais ainda se reportam à narração, argumentação, dissertação etc.

Ainda para este último autor, a expressão tipo textual, também chamado de sequências textuais ou linguísticas, comporta cerca de meia dúzia de categorias como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção e etc. Sobre os gêneros textuais, o pesquisador (2008, p. 155) afirma:

Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas.

Em relação ao gênero discursivo/textual ‘resumo’, Silva e Mata (2002) apresentam como principais espécies de resumos produzidos em nossas atividades cotidianas os seguintes tipos: resumo de telenovela, resumo de filme, resumo jornalístico de textos e resumo literário. No meio acadêmico, as autoras afirmam que os principais tipos são: o resumo de tese ou dissertação, o abstract, resumo de trabalhos para congressos e o resumo escolar.

De acordo com Motta-Roth e Hendges (2010, p. 152), o resumo de artigo científico tem por objetivo “[...] sumarizar, indicar e predizer, em um parágrafo curto, o conteúdo e a estrutura do texto integral que segue”. Também seria a função do resumo ajudar o leitor no momento da pesquisa, visto que quanto mais completo for o resumo, mais informações o leitor encontrará sobre o assunto/tema que está pesquisando.

A partir das diversas visões apresentadas, é possível dizer que o resumo teria a função de persuadir o leitor a ler o restante do texto, ou seja, o texto integral. Em se tratando do envio de um resumo para avaliação de pareceristas em um evento/congresso, quando da sua produção, o autor que deseja ter seu resumo aceito deve estar atento a algumas “condições/normas” do evento. Assim, é importante saber que os resumos não podem ser feitos de qualquer forma, mas apresentam estruturas “quase” de formulários, a saber: objetivo, marco teórico, metodologia, possíveis resultados, discussão e conclusão, estrutura essa que deve ser obedecida, sob o risco de não ser aceito.

Segundo apontamentos de Silva e Mata (2002, p. 127), é possível, ainda, assinalar em relação ao resumo, levando em consideração o “uso e a função social do gênero” que:

É um gênero textual produzido e consumido pela comunidade acadêmica. Caracteriza-se como uma das práticas discursivas do mundo acadêmico/científico, cujo fim é o de apresentar, de forma breve, informações de cunho teórico e metodológico, sobre o trabalho que será apresentado em forma de comunicação, oficina, palestra, conferência ou minicurso.

Seria, então, a partir do exposto acima, função do resumo apresentar pistas ao seu interlocutor, possibilitando, assim, um reconhecimento do assunto que será tratado/abordado no texto integral. Assim, é possível pensarmos o resumo acadêmico como um cartão de visita, no qual o “vendedor”, ao entregar ao seu “cliente” com o objetivo de vender seu produto (ter seu artigo aprovado), permite que este veja, em um primeiro momento, as principais qualidades/atributos de seu produto (texto/artigo).

Ressaltamos que consideraremos, aqui, como resumo acadêmico, os resumos publicados em revistas e sites especializados, ou anais de congressos, que circulam no meio acadêmico. Excluem-se, nesse caso, os resumos de telenovela, de filmes e outros.

#### **4 Análises dos resumos acadêmicos e identificação dos elementos modalizadores**

Antes de darmos início às análises dos seis resumos acadêmicos, é necessário apresentar, de forma sucinta, a metodologia aplicada para a realização do nosso texto. Os textos aqui analisados foram coletados ao longo do ano de 2014 em revistas, sites e anais de congressos nacionais, regionais e internacionais. Com o intuito de não identificar o seu produtor efetivo, foram suprimidas informações como títulos e nomes dos autores. Após o processo de coleta dos textos, deu-se o procedimento de leitura, seguido do processo de identificação dos elementos modalizadores, para a posterior análise.

## RESUMO 01:

O uso cada vez maior das redes de computadores vem quebrando as barreiras geográficas da comunicação, possibilitando o compartilhamento dos mais diversos tipos de informações. No entanto, apenas a disponibilização das informações não é garantia de facilidade de uso e nem do acesso universal à informação. O acesso à informação **deve** ser **universal e participativo**, tendo em vista que o usuário não é apenas um **mero espectador**, mas sim **um participante** na construção do conhecimento. Este artigo tem o objetivo de demonstrar a modelagem de um ambiente educacional mediado por computador baseado na Web Semântica, que contenha ferramentas e mecanismos de aprendizado adaptativas e colaborativas.

A partir da leitura do resumo 01, identificamos os seguintes elementos modalizadores: “deve” (deôntico de obrigatoriedade), “universal” e “participativo” (avaliativos), modalizadores por meio dos quais o locutor do texto caracteriza e avalia a forma como deve ser o acesso à informação. Além disso, há ainda “mero espectador” e “participante”, também modalizadores avaliativos, uma vez que o locutor deixa registrada a sua avaliação, isto é, o seu ponto de vista em relação à forma como o usuário é visto e como deveria ser visto. Identificamos, ainda, como elemento modalizador, a expressão “não apenas”, pois revela o posicionamento do locutor diante a forma como o usuário ainda é visto.

Nesse caso, é pertinente dizer que o “não apenas” funciona como um modalizador delimitador, no sentido de “somente”, “exclusivamente”. Ainda que seja um ponto de vista retificado ao longo do texto, é um ponto de vista do locutor, isto é, uma avaliação sobre o conteúdo apresentado. Dessa forma, o elemento modalizador “mero espectador” qualifica o usuário e o “apenas” delimita e retifica.

## RESUMO 02:

Mapas Conceituais são ferramentas gráficas para organização e representação de conhecimento. **Nesta década**, houve um **crecente interesse** pela construção de mapas conceituais a partir de fontes de dados como forma de superar as dificuldades de construção a partir do “zero”. Identificamos, contudo, **a ausência de referências consistentes que permitissem** a caracterização desta área de pesquisa. Portanto, com o intuito de preencher esta lacuna, propomos uma série de características para análise das abordagens de construção (semi) automática de mapas conceituais. Este artigo é parte integrante de uma pesquisa que investiga o uso de mapas conceituais em ambientes virtuais de aprendizagem.

Com base na leitura do resumo 02, temos o elemento “nesta década”, tipificado como um elemento modalizador delimitador, cuja função é delimitar o âmbito em que uma proposição deve ser analisada. Neste caso, o locutor responsável pelo texto objetiva demarcar que seu ponto de vista não deve ser considerado em décadas anteriores ou posteriores, mas, tão somente, no período atual

em que o texto é escrito. O termo “crescente interesse” pode ser visto como um modalizador avaliativo, por destacar uma avaliação do locutor diante o conteúdo apresentado. Também pode ser caracterizado como modalizador avaliativo o termo que compreende o trecho “a ausência [...] até pesquisa”, considerando que retrata o ponto de vista do locutor frente à falta de estudos que considerem os mapas conceituais.

### RESUMO 03:

O letramento escolar, **enquanto fenômeno das práticas de leitura e de escrita desenvolvidas nas escolas, pode** delinear um novo quadro no ensino brasileiro, tendo como apoio materiais didáticos que auxiliem, embora não substituam, o trabalho do professor nas escolas. O êxito do alunado na produção textual escrita, no Ensino Fundamental II, bem como em outros níveis escolares, depende do processo empreendido pelas estratégias pedagógicas e dinâmicas escolares no ensino da escrita. Partindo-se do pressuposto de que a escrita é responsabilidade de todas as áreas, esta pesquisa analisou os tipos de atividades propostas para a produção escrita nos livros didáticos de geografia. Para tanto, foram analisadas duas coleções de livros didáticos entre as mais usadas na escola pública estadual pernambucana, em 2008. Foi observado, além da presença significativa de representações gráficas e textos não verbais, como mapas e fotografias, variados gêneros textuais. **Apesar de** haver, no que tange às atividades de leitura, o uso das representações e dos gêneros para a compreensão textual, **não se observou** o trabalho exploratório da escrita envolvendo principalmente a produção de gêneros textuais. A análise apontou ainda para a **falta de clareza** nas escassas propostas de produção escrita, uma vez que essas não surgem como produtos de didatização envolvendo planejamento, produção e revisão dos textos.

No resumo de número 03 há a presença do elemento modalizador delimitador “enquanto fenômeno [...] nas escolas”, pois o locutor destaca que é a partir desse campo de análise que o letramento escolar está sendo observado. Com a presença do “pode”, temos a ocorrência do modalizador deôntico de possibilidade, como algo possível de acontecer. Expressões como “apesar de” seguida de “não se observou”, além de “falta de clareza”, são consideradas como modalizadoras avaliativas, tendo em vista que é por meio delas que o locutor se posiciona frente aos livros didáticos analisados bem como reforça a importância do seu trabalho, pois é com a apresentação dessas informações que a pesquisa empreendida pelo locutor do texto ganha mais relevância.

### RESUMO 04:

**Nas gramáticas e nos manuais tradicionais de Língua Portuguesa, geralmente de orientação mais estruturalista**, as orações adjetivas são apresentadas como componentes do estudo da “subordinação”, ao lado das chamadas “orações substantivas” e “orações adverbiais”. **Nessas obras**, o que se pode evidenciar é que o principal objetivo das explicações apresentadas é o de levar o leitor a diferenciar entre as adjetivas do tipo ‘restritiva’ e as do tipo ‘explicativa’. Outro conjunto de trabalhos integrantes da literatura linguística focaliza as funções sintáticas (seus valores como adjuntos adnominais ou como apostos) e/ou semânticas (seu papel de diminuir, ou não, a extensão do termo a que se refere e, assim, aumentar sua compreensão) das orações adjetivas. No entanto, **são escassos**

**os trabalhos acerca das funções textuais e/ou discursivas dessas orações e dos seus subtipos.** Com o intuito de colaborar para diminuir essa lacuna, este trabalho objetiva apresentar e discutir o funcionamento textual e discursivo das orações adjetivas, **inseridas em contextos reais de uso.** Adotando como referencial teórico as propostas de autores funcionalistas (especialmente HALLIDAY, 1985; NEVES, 1999; 2000), a análise aqui empreendida tomou como objeto de pesquisa dados coletados de textos escritos, de graus variáveis de formalidade, dos seguintes gêneros da língua portuguesa: da esfera acadêmica (teses, dissertações, ensaios e artigos científicos), da esfera jornalística (notícias, anúncios e editoriais) e da esfera literária (crônicas, contos e fábulas).

Considerando uma observação do resumo 04, podemos identificar a modalização delimitadora em dois momentos, a saber: “nas gramáticas e nos manuais tradicionais de Língua Portuguesa” e “nessas obras”. Ainda que o segundo elemento tenha um efeito dêitico, também delimita o campo de avaliação que deve ser observado pelo leitor do texto. A modalização avaliativa surge, por sua vez, nas expressões “geralmente de orientação mais estruturalista” e “são escassos os trabalhos [...] dos seus subtipos”. Ainda no campo da modalização delimitadora, a expressão “inseridas em contextos reais de uso” releva ao leitor em que aspecto o estudo das orações, pretendido pelo locutor do texto, irá se basear.

#### RESUMO 05:

**Neste trabalho,** apresentamos um **novo sistema** de apoio ao ensino/aprendizagem via Web, o iComb. Também apresentamos alguns experimentos didáticos com a atual proposta do iComb. Este sistema é baseado na experiência do Combien?, desenvolvido pela Université Pierre et Marie Curie, que tem **bons recursos para auxílio à resolução de exercícios ligados a análise combinatória,** mas **apresenta limitações quanto à incorporação de novos exercícios e principalmente apresenta restrições para seu uso via Web.** Uma inovação advinda deste projeto é que o iComb **pode ser** integrado a sistemas gerenciadores de cursos, como o Moodle. Além disso, o iComb **pode ser** incorporado a páginas pessoais, redes sociais e blogs, na forma de um “widget”.

Em relação ao resumo 05, o locutor responsável pelo texto inicia o seu resumo com um modalizador delimitador “neste trabalho”. Há ainda outros elementos (e expressões) que têm caráter avaliativo, como: “novo sistema”, “bons resultados [...] a análise combinatória” e “apresenta limitações [...] para seu uso via Web”. O locutor faz uso de expressões modalizadoras avaliativas tanto de forma positiva quanto negativa e é nesse jogo argumentativo que o locutor do texto deixa revelar que o seu trabalho é diferente, tendo em vista que é marcado como um “novo sistema”, além de apresentar experimentos didáticos. O locutor do texto autor, ao utilizar duas vezes a expressão “pode ser”, modalização deôntica de possibilidade, destaca a importância do sistema iComb.

**Texto 06:**

**Este trabalho investigativo** consiste numa análise quanti-qualitativa sobre fóruns de discussão em comunidades de aprendizagem. As leituras de Losada (1999), bem como Araújo e Lucena (2005), instigaram-nos a procurar uma relação entre o nível de cordialidade entre os grupos e a construção de conhecimento em suas discussões. **Com base na teoria sócio-histórica** temos que o desenvolvimento cognitivo dos sujeitos se dá a partir das suas atividades inter-relacionais em seus grupos de convívio. Contudo, **a simples interação não é suficiente** para que o sujeito se aproprie de novas habilidades cognitivas. Nossos fóruns mostraram que interações com alta taxa de positividade **nem sempre resultam** numa construção coletiva de conhecimento.

O resumo 06 é marcado, em grande parte, pela presença de expressões modalizadoras avaliativas, como em: “trabalho investigativo”, “simples interação”, “não é suficiente”, “nem sempre resultam”, pois revelam uma avaliação do locutor diante do conteúdo proposicional apresentado e a forma como esse locutor espera que o seu leitor perceba tais avaliações. Há ainda a presença da expressão delimitadora em “com base na teoria sócio-histórica”, pois é a partir dessa expressão que o locutor, no jogo argumentativo da linguagem, direciona para o leitor o campo no qual está situado o seu olhar sobre a teoria que está sendo posta em cena, com o auxílio, é claro, da presença dos nomes dos autores “Losada (1999)” e “Araújo e Lucena (2005)”, fontes que indicam o suporte teórico ao qual o locutor está filiado.

## **5 Considerações parciais**

As análises dos elementos modalizadores no resumo acadêmico revelaram que, através da utilização de determinados elementos modalizadores, o produtor/locutor traz para o seu texto marcas de subjetividade, por meio de posicionamentos diferentes em relação ao conteúdo apresentado e na forma como deseja que seu texto seja lido por seu/s interlocutor/es.

Os resultados mostraram ainda que, apesar de os resumos serem comunicações com um padrão rígido de normatização, há, também, nesses textos, espaço para a subjetividade, para a intenção do locutor em produzir uma reação em seu pretenso interlocutor, por intermédio de elementos linguístico-discursivos, o que amplia a discussão sobre a neutralidade, a impessoalidade e a imparcialidade dos textos considerados “objetivos”.

Dessa forma, podemos perceber que o funcionamento semântico-argumentativo desses elementos no gênero resumo acadêmico se constitui como uma das principais estratégias argumentativas e que, embora questões como a objetividade e a impessoalidade estejam presentes nas orientações da produção de textos dessa natureza, tais exigências podem ser vistas, tão somente,

como uma “pretensa objetividade”, visto que o uso que fazemos da língua/gem é, por natureza, subjetivo.

Assim, pesquisas nesse viés são sempre importantes, não apenas por descrever e analisar elementos utilizados nos gêneros discursivos, mas por possibilitar outro olhar para antigas classificações e possibilitar mudanças nas práticas de leitura e produção de textos.

### **Referências Bibliográficas**

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo, Martins Fontes, 2000.

CASTILHO, A. T.; CASTILHO, C. M. M. de. Advérbios modalizadores. In: ILARI, Rodolfo (Org). *Gramática do Português Falado*. Vol. II: Níveis de análise linguística. Campinas: Editora da Unicamp, 1993.

CERVONI, J. *A enunciação*. São Paulo: Ática, 1989.

DUCROT, O. *Polifonia y argumentación*: Conferencias del Seminario Teoría de la Argumentación y Análisis del Discurso. Cali, Universidad del Valle, 1988.

ESPÍNDOLA, L. C. *A entrevista: um olhar argumentativo*. João Pessoa: Editora Ideia, 2004.

KOCH, Ingedore. G. Villaça. *A inter-ação pela linguagem*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

\_\_\_\_\_. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 2004.

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

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, Graciela H. *Produção Textual na Universidade*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

NASCIMENTO, E. P. *A argumentação na redação comercial e oficial: estratégias semântico-discursivas em gêneros formulaicos*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012.

SILVA, M. A. *Os operadores de contraposição no gênero resumo acadêmico: perspectiva linguístico-discursiva*. 201 f. Tese de doutorado. João Pessoa, UFPB, 2015.

SILVA, Jane Q. Guimarães; MATA, Maria Aparecida da. Proposta Tipológica de resumos: um estudo exploratório das práticas de ensino da leitura e da produção de textos acadêmicos. *SCRIPTA*, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, p. 123-133, 2º semestre. 2002. Disponível em: [http://www.ich.pucminas.br/cespuc/Revistas\\_Scripta/Scripta11/Conteudo/N11\\_Parte01\\_art09.pdf](http://www.ich.pucminas.br/cespuc/Revistas_Scripta/Scripta11/Conteudo/N11_Parte01_art09.pdf).

Acesso em 04 de fevereiro de 2012.

SILVEIRA, Maria Inez. *Análise de gênero textual: concepção sócio-retórica*. Maceió: EDUFAL, 2005.