



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROP
COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGEM E CULTURA

SKARLLETHE JARDANNYA BATISTA CAVALCANTE

**ANÁLISE RETÓRICA DA SEÇÃO CONSIDERAÇÕES FINAIS DO GÊNERO
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DAS ÁREAS DE LETRAS E MATEMÁTICA**

TERESINA - PI
2022

SKARLLETHE JARDANNYA BATISTA CAVALCANTE

**ANÁLISE RETÓRICA DA SEÇÃO CONSIDERAÇÕES FINAIS DO GÊNERO
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DAS ÁREAS DE LETRAS E MATEMÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual do Piauí - UESPI, área de concentração: Linguagem e Cultura, linha de pesquisa: Estudo do texto: produção e recepção, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dra. Bárbara Olímpia Ramos de Melo.

C376a Cavalcante, Skarlethe Jardannya Batista.
Análise retórica da seção considerações finais do gênero dissertação de mestrado das áreas de Letras e Matemática / Skarlethe Jardannya Batista Cavalcante. – 2022.
152 f. il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Programa de Mestrado Acadêmico em Letras, *Campus* Poeta Torquato Neto, Teresina-PI, 2022.
“Orientadora Profa. Dra. Bárbara Olímpia Ramos de Melo.”
“Área de concentração: Linguagem e Cultura.”

1. Gênero Dissertação de Mestrado. 2. Considerações finais.
3. Análise retórica. 4. Cultura disciplinar. I. Título.

CDD: 469.02


SKARLLETHE JARDANNYA BATISTA CAVALCANTE

**ANÁLISE RETÓRICA DA SEÇÃO CONSIDERAÇÕES FINAIS DO GÊNERO
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DAS ÁREAS DE LETRAS E MATEMÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa do Mestrado Acadêmico em Letras da Universidade Estadual do Piauí - UESPI, área de concentração: Linguagem e Cultura, linha de pesquisa: Estudo do texto: produção e recepção, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Dissertação defendida e aprovada em: 27/04/2022

BANCA EXAMINADORA



Professora Doutora Bárbara Olímpia Ramos de Melo
Orientadora
Universidade Estadual do Piauí-UESPI



Professor Doutor Franklin Oliveira Silva
Professor Examinador Interno
Universidade Estadual do Piauí-UESPI



Professora Doutora Shirlei Marly Alves
Professor Examinador Externo
Universidade Estadual do Piauí-UESPI

À minha mãe, Filomena, que,
sobretudo, me ensinou a confiar em
Deus.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que sempre iluminou a minha vida, minha imensa gratidão.

À minha mãe, Filomena, por sempre me incentivar nos estudos e apoiar minhas escolhas, pelos seus conselhos sábios e olhar atento, principalmente quando percebe que preciso de “pausas-descanso”. Ao meu pai, José Aldo, e ao meu irmão, Stanley, que sempre acreditam no meu potencial e me apoiam.

Agradeço à minha orientadora, professora Bárbara Olímpia, pela condução tranquila e organizada desse processo, por ser paciente e estar sempre disponível, por ter proporcionado um aprendizado acerca de uma área que era totalmente nova para mim.

À Marina Lélis, que, além de companheira no trabalho, torceu pelo meu sucesso e me encorajou, antes mesmo da minha entrada no mestrado. Agradeço, também, pela paciência, parceria e, principalmente, pela amizade.

Ao Yuri, pelo incentivo, carinho e presença constantes.

À turma 10 do Mestrado da UESPI (2020-2022), que, em meio ao cenário pandêmico, foi forte e solidária, agradeço pelas vivências e experiências compartilhadas.

Agradeço à Brísia e ao Anésio, amigos de turma, que, em todos os momentos estiveram presentes. Obrigada pela parceria, união e pelos momentos de descontração.

Aos meus queridos professores do Mestrado Acadêmico em Letras da UESPI, por se reinventarem e proporcionarem ampliar nossos conhecimentos acerca da linguagem.

Ao professor Dr. Franklin Oliveira e à professora Dra. Shirlei Marly, pela leitura atenciosa da dissertação na fase de qualificação, pelas contribuições e observações valiosas que proporcionaram o melhoramento desta pesquisa. Agradeço, ainda, por terem aceitado o convite da qualificação e da defesa desta pesquisa.

Aos professores orientadores e aos ex-alunos do PROFLETRAS e do PROFMAT, que colaboraram, respondendo ao questionário, enriquecendo esta pesquisa.

A todos, a minha sincera gratidão.

RESUMO

Esta pesquisa tem o objetivo geral de analisar as estratégias retóricas recorrentemente utilizadas na seção de Considerações Finais de Dissertação de Mestrado, produzidas por alunos do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) e do Mestrado Profissional em Matemática (PROFMAT) da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Para essa análise, as convenções e o contexto social do domínio acadêmico foram levados em consideração. Portanto, esta pesquisa se fundamenta na sociorretórica e apresenta, como base teórica, principalmente as pesquisas de Miller (2012 [1984]) e de Bazerman (2005, 2015), sobre gênero enquanto ação que se realiza em sociedade, de Swales, (1990, 1992, 2004, 2016) acerca de propósito comunicativo, comunidade discursiva acadêmica e passos retóricos, de Hyland (1997, 2000, 2004, 2009, 2010, 2015), a respeito da cultura disciplinar, e das pesquisas de Oliveira (2016) e Porto (2019), acerca da seção de considerações finais. Sobre a metodologia, o estudo apresenta uma abordagem qualitativa e quantitativa para a análise do *corpus* composto por 15 dissertações do PROFLETRAS e 15 dissertações do PROFMAT. Iniciamos a análise dos dados a partir de uma análise textual, que identificou os passos retóricos recorrentes nas áreas de Letras e Matemática. Ademais, a fim de validar os dados, analisamos questionários respondidos por 3 professores orientadores e 3 ex-alunos dos mestrados profissionais. Com os resultados, obtivemos dois quadros de descrição retórica diferentes, visto que houve influência da cultura disciplinar na escrita das informações da seção. Assim, os resultados mostraram que, para as duas áreas, retomar objetivos, apresentar resultados, contextualizar a pesquisa e apresentar a sua importância são as ações que se relacionam aos passos retóricos mais valorizados na escrita da seção. Além dessas ações, a área de Letras valoriza apresentar recomendações práticas e retomar a justificativa para a escolha da proposta de intervenção, sendo essa última específica do PROFLETRAS, uma vez que, nesse programa, é institucionalizada a elaboração de uma proposta de intervenção após a análise dos dados. Ademais, ainda que com baixa recorrência, a área de Matemática apresentou o passo que retoma a questão problema da pesquisa, o qual não foi constatado na área de Letras. Sobre os resultados e descobertas, além das constatações, os mestrados realizam interpretações e deduções, aprofundando a discussão acerca dos resultados na seção. A partir dos questionários, verificamos a influência dos membros mais experientes sobre os menos experientes. Além disso, o contato com outras dissertações, a leitura e a análise de outros textos acadêmicos, a realização de discussões acerca da temática em estudo e outros auxiliam o processo de escrita. A vivência como docente, segundo os entrevistados, é determinante em alguns pontos da dissertação, como, por exemplo, na elaboração do problema de pesquisa. Diante disso, verificamos a relação precisa que há entre as orientações dos professores orientadores, as percepções dos mestrados e os passos retóricos. Os informantes reforçaram a importância dos resultados, dos objetivos, do problema da pesquisa, da indicação de trabalhos futuros, da confirmação ou não das hipóteses na seção de Considerações Finais, os quais são aspectos valorizados na escrita da seção.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero Dissertação de Mestrado. Considerações Finais. Análise retórica. Cultura disciplinar.

ABSTRACT

This research has the general objective of analyzing the rhetorical strategies recurrently used in the Final Considerations section of the Master's Thesis, produced by students of the Professional Master's Degree in Letters (PROFLETRAS) and the Professional Master's Degree in Mathematics (PROFMAT) at the State University of Piauí (UESPI). For this analysis, the conventions and social context of the academic domain were considered. Therefore, this research is based on socio-rhetorical and presents as theoretical basis, mainly, the research of Miller (2012 [1984]) and Bazerman (2005, 2015) on gender as an action that takes place in society, by Swales (1990, 1992, 2004, 2016) about communicative purpose, academic discursive community and rhetorical steps, by Hyland (1997, 2000, 2004, 2009, 2010, 2015) about disciplinary culture and research by Oliveira (2016) and Porto (2019) about the concluding remarks section. Concerning to the methodology, it presents a qualitative and quantitative approach for the analysis of the corpus composed of 15 dissertations from PROFLETRAS and 15 dissertations from PROFMAT. We started the data analysis from a textual analysis, which identified the recurrent rhetorical steps in the areas of Letters and Mathematics. Furthermore, in order to validate the data, we analyzed questionnaires answered by 3 guiding professors and 3 former students of the professional master's degrees. We obtained two different rhetorical description tables, since there was an influence of the disciplinary culture in the writing of the information in the section. Thus, the results showed that, for the two areas, resuming objectives, presenting results, contextualizing the research and presenting its importance are the actions that relate to the rhetorical steps most valued in the writing of the section. In addition to these actions, the Literature area values presenting practical recommendations and resuming the justification for choosing the intervention proposal, the latter being specific to PROFLETRAS, since the elaboration of an intervention proposal is institutionalized after the data analysis. In addition, although with low recurrence, the area of Mathematics presented the step that resumes the research problem question, which was not found in the area of Letters. About the results and findings, in addition to the findings, the master's students perform interpretations and deductions, deepening the discussion about the results in the section. From the questionnaires, we verified the influence of the more experienced members on the less experienced ones. Furthermore, contact with other dissertations, reading and analysis of other academic texts, holding discussions on the subject under study, etc. help with the writing process. The experience as a teacher, is decisive in some points of the dissertation, such as, for example, in the elaboration of the research problem. Taking into consideration, we verified the precise relationship that exists between the orientations of the guiding professors, the perceptions of the master's students and the rhetorical steps. The informants reinforced the importance of the results, the objectives, the research problem, the indication of future works, the confirmation or not of the hypotheses in the Final Considerations section, which are aspects valued in the writing of the section.

KEYWORDS: Genre Master's Dissertation. Final considerations. Rhetorical analysis. Disciplinary culture.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Modelo CARS para introduções de artigos de pesquisa	32
Quadro 2 - Características da cultura disciplinar de Letras/Linguística com base nos movimentos e passos retóricos	47
Quadro 3 - Modelo de organização retórica da seção de Considerações Finais do gênero monografia da área de Letras/Linguística	53
Quadro 4 - Modelo de organização retórica da seção Considerações Finais do gênero monografia da área de Letras/Linguística	56
Quadro 5 - Estrutura retórica dos capítulos de conclusões em língua portuguesa	57
Quadro 6 - Modelo de organização retórica da seção Considerações Finais do gênero dissertação de mestrado da área de Letras	71
Quadro 7- Comparação de esquemas retóricos da área de Letras	85
Quadro 8 - Modelo de organização retórica da seção Considerações Finais do gênero dissertação de mestrado da área de Matemática	86
Quadro 9- Passos retóricos semelhantes nas áreas de Letras e Matemática dos mestrados profissionais	100
Quadro 10 - Passos retóricos específicos das áreas de Letras e Matemática dos mestrados profissionais	101
Quadro 11- Relação das respostas dos membros mais experientes com passos retóricos identificados nas áreas de Letras e Matemática	114

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Organização retórica da seção Considerações Finais do gênero dissertação de mestrado da área de Letras	84
Gráfico 2- Organização retórica da seção Considerações Finais do gênero dissertação de mestrado da área de Matemática	96
Gráfico 3- Métodos utilizados pelos membros mais experientes para orientar os membros menos experientes.....	107
Gráfico 4 - Textos acadêmicos produzidos por mestrados nos mestrados profissionais de Letras e Matemática.....	110
Gráfico 5 - Respostas de membros menos experientes a respeito das orientações que recebem para a escrita da dissertação de mestrado	112

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 OS ESTUDOS SOBRE GÊNEROS	15
1.1 Gêneros e as diferentes abordagens	16
1.1.1 Os estudos de gênero na Antiguidade e na Literatura	18
1.2 A abordagem sociorretórica de gêneros	21
1.3 Propósito e repropósito comunicativo	28
1.4 Organização retórica dos gêneros: movimentos e passos retóricos	31
2 GÊNEROS NA ESFERA ACADÊMICA.....	36
2.1 A noção de comunidade discursiva acadêmica	38
2.2 Os gêneros e a cultura disciplinar	43
2.2.1 A cultura disciplinar de Letras	46
2.3 O gênero Dissertação de Mestrado	49
2.4 A seção Considerações Finais	52
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	59
3.1 Caracterização da pesquisa	59
3.2 Coleta dos dados e categorias de análise	61
3.3 Sujeitos e campo de pesquisa	62
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	64
4.1 O Mestrado Profissional em Letras	64
4.2 O Mestrado Profissional em Matemática	67
4.3 A descrição retórica da seção Considerações Finais do gênero Dissertação de Mestrado	70
4.3.1 Descrição retórica da seção Considerações Finais da área de Letras – PROFLETRAS	70
4.3.2 Descrição retórica da seção Considerações Finais da área de Matemática – PROFMAT.....	86
4.3.3 Percepções acerca das culturas disciplinares de Letras e Matemática	98
4.3.3.1 As percepções dos pesquisadores das áreas de Letras e Matemática	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	119
REFERÊNCIAS	123
APÊNDICES	127
ANEXOS	135

INTRODUÇÃO

Em nível internacional, há mais de 30 anos, os estudos de Swales (1990), Miller (2012 [1984]) e Bazerman (2015), principalmente sobre a prática de escrita acadêmica, influenciam as pesquisas acerca de gênero. Esses estudos são importantes fontes de teoria e metodologia para o âmbito da pesquisa científica e para a produção de textos, seja em um contexto profissional ou acadêmico.

Assim, partindo desse panorama, com foco no contexto acadêmico e no gênero enquanto ação realizada em sociedade, esta pesquisa se propõe a analisar a seção de Considerações Finais de Dissertações do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) e do Mestrado Profissional em Matemática (PROFMAT), ambos ofertados na Universidade Estadual do Piauí (UESPI).

Sobre a pós-graduação, é importante destacar que o Mestrado Acadêmico (MA) e o Mestrado Profissional (MP) são cursos *stricto sensu* avaliados e regulamentados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes. Não existe entre eles uma diferenciação entre o mais simples ou o mais rigoroso quanto à formação de mestres, sendo os dois relevantes para a formação do discente de pós-graduação *stricto sensu*. Escolhemos coletar o *corpus* no âmbito do Mestrado Profissional, porque esse mestrado surgiu como resposta a uma necessidade da sociedade diante de capacitação do profissional que está inserido no contexto de sala de aula. Portanto, possui uma natureza diferente da que é ofertada pelo Mestrado Acadêmico e também porque ainda são escassas as pesquisas acadêmicas que investiguem dissertação no âmbito dos mestrados profissionais.

Nesse âmbito, o aluno de um MP deve atuar como docente na Educação Básica em escolas da rede pública, diferentemente do aluno do Mestrado Acadêmico, pois nem sempre o discente está em sala de aula. No MP, o mestrando tem a oportunidade de realizar estudos direcionados a um desempenho de alto nível de qualificação profissional, desenvolvendo, no decorrer de suas pesquisas, uma proposta que contribua para o ensino. Esse mestrado possui, pois, uma relevância para a sociedade, para a comunidade científica e, também, tecnológica, além de promover o estreitamento entre instituição de ensino e pesquisa e, consequentemente, uma relação mais estreita entre universidade e sociedade. Diante disso, considerando que existem poucas pesquisas acerca do gênero Dissertação de Mestrado do MP, enfatizamos a escolha desse contexto.

Além disso, a escolha desse contexto se justifica por acreditarmos que, como os alunos do MP estão, necessariamente, inseridos no contexto da sala de aula, há influência dessa

vivência na escrita da seção de Considerações Finais. Há a hipótese de que, nessa seção, os mestrandos apresentem passo retórico relacionado à motivação da pesquisa, já que a questão problema poderá surgir a partir da vivência na Educação Básica. Ademais, os passos relacionados à indicação de pesquisas futuras e às recomendações práticas da pesquisa, que são passos retóricos específicos das considerações finais, muito provavelmente são direcionados para a sala de aula, uma vez que esse é o escopo do MP.

Desse modo, no PROFLETRAS, a pesquisa do mestrando deve ser de natureza interventiva e focada na investigação de um problema de sala de aula, e que seja relacionado ao processo de ensino e aprendizagem no Ensino Fundamental. Além disso, o trabalho de conclusão poderá ter diferentes formatos, entre os quais, a Dissertação. De maneira similar, com foco na Educação Básica, no PROFMAT, a Dissertação também é um dos formatos por meio do qual o trabalho final pode ser apresentado. Assim, a produção da Dissertação de Mestrado não é uma tarefa comum que faz parte do nosso cotidiano, na verdade, é específica da comunidade acadêmica, produzida enquanto pré-requisito para a obtenção do título de Mestre em programas de pós-graduação *stricto sensu*, e para o aluno na formação de pesquisador que deve adquirir autonomia.

Nessa perspectiva, analisar gêneros do contexto acadêmico contribui para a academia, para estudantes que desejam ingressar nesse meio, para a cultura disciplinar e, principalmente, para a produção de texto de alunos, que, em seu contexto anterior, não tiveram contato com a Dissertação de Mestrado. Como exemplo do contexto anterior, citamos a graduação, em que, muitas vezes, os alunos têm mais contato com artigos científicos, resenhas e, no processo de conclusão, com a Monografia, o que pode dificultar o seu processo de escrita da Dissertação na pós-graduação, provavelmente devido ao pouco ou nenhum contato com esse gênero.

Com relação às pesquisas realizadas sobre as Considerações Finais de Dissertação de Mestrado, em âmbito nacional, foi encontrado apenas um artigo sobre as considerações finais de Dissertação de Mestrado escritas por alunos do Mestrado em Letras produzido por Paiva (2020), da Universidade Estadual do Ceará. Com relação apenas à seção Considerações Finais, existem mais pesquisas, como, por exemplo, a dissertação de Oliveira (2016) e a monografia de Porto (2019), ambas sobre o gênero Monografia e ambas da Universidade Federal do Piauí, onde o Núcleo de Pesquisa Cataphora vem desenvolvendo trabalhos baseados no aporte teórico da sociorretórica. Consideramos, portanto, que existem poucas pesquisas nacionais que se debruçam sobre o gênero Dissertação de Mestrado e a sua seção de Considerações Finais em culturas disciplinares distintas, ressaltando a importância desta pesquisa.

Posto isso, adotando os estudos de Swales (1990), principalmente o modelo CARS, esta pesquisa visa analisar os passos recorrentes na seção de Considerações Finais das Dissertações de Mestrados Profissionais, verificando o que é mais recorrente, semelhante e diferente nas culturas disciplinares de Letras e Matemática. A proposta de descrever a organização retórica das Considerações Finais em duas áreas, Letras e Matemática, se dá porque cada área do conhecimento tem as suas particularidades e, com isso, muitas vezes, determinado gênero apresenta diferenças de uma área para outra, a depender da cultura disciplinar. Dessa forma, é importante estabelecer uma comparação da referida seção nas Dissertações de Mestrado das duas áreas.

Assim, com o intuito de contribuir com o meio acadêmico, é relevante analisar como os estudantes concebem e produzem o gênero Dissertação de Mestrado na pós-graduação *stricto sensu*, mais especificamente a seção de Considerações Finais, tanto de Letras como de Matemática. Para tanto, esta pesquisa se propõe a responder a um questionamento geral: Como alunos do Mestrado Profissional das culturas disciplinares de Letras e Matemática agem retoricamente quando constroem a seção de Considerações Finais em suas dissertações?

Ademais, considerando a relevância do gênero Dissertação de Mestrado para o meio acadêmico, uma vez que, é por meio dele, que o aluno aprimora seu perfil de pesquisador, aprofundando seus conhecimentos acerca de uma temática. Esta pesquisadora julga importante caracterizar a situação retórica das Dissertações de Mestrado, levando em conta o contexto de produção e os sujeitos envolvidos na elaboração do gênero. Para tanto, consideraremos a concepção de propósito comunicativo e de função social, uma vez que as características recorrentes e/ou singulares presentes nos textos se relacionam com as esferas de uso da língua, as quais delineiam os propósitos comunicativos e, assim, as ações sociais que os indivíduos realizam por meio dos gêneros.

Assim, este estudo se fundamenta no aporte teórico da sociorretórica, que proporciona bases conceituais a respeito da noção de gênero, comunidade discursiva, propósito comunicativo e passos retóricos. Por isso, apoia-se em Miller (2012 [1984]), Swales (1990, 1992, 2004, 2016) e Bazerman (2005, 2015), bem como em Hyland (1997, 2000, 2004, 2009, 2010, 2015) e Bhatia (2004) acerca da cultura disciplinar.

A dissertação está organizada da seguinte maneira: a primeira seção, a introdução da pesquisa; os capítulos um e dois, que se referem à fundamentação teórica: o capítulo um visa discutir sobre os estudos de gêneros, apresentando a noção de gênero em diferentes abordagens com foco nos estudos sociorretóricos. Além disso, apresentamos aspectos importantes para a análise retórica de gêneros: as noções de propósito e repropósito comunicativo e a organização

retórica (movimentos e passos retóricos). O capítulo dois, que visa discorrer sobre os gêneros na esfera acadêmica, expondo noções acerca de comunidade discursiva e cultura disciplina. Apresentamos, ainda, as concepções a respeito do gênero Dissertação de Mestrado e as pesquisas sobre a seção Considerações Finais em gêneros da esfera acadêmica. O terceiro capítulo, que se refere à metodologia, na qual trazemos o percurso metodológico desta pesquisa. Abordamos também a seleção e o processo de análise do *corpus*, os sujeitos e o campo de pesquisa. O capítulo quatro apresenta a análise dos dados, em que, inicialmente, caracterizamos o PROFLETRAS e o PROFMAT, em seguida, identificamos os passos retóricos da seção de Considerações Finais e os descrevemos nas áreas de Letras e Matemática, depois discorreremos sobre as semelhanças e diferenças nas culturas disciplinares. Por fim, apresentamos nossas concepções acerca dos questionários respondidos pelos sujeitos. A última seção apresenta as considerações finais, focando nos principais resultados desta pesquisa. Após as seções citadas, estão as referências, o apêndice e os anexos.

Posto isso, a seguir, apresentamos o primeiro capítulo, o qual apresenta as principais noções de estudos de gêneros.

1 OS ESTUDOS SOBRE GÊNEROS

Os estudos acerca de gêneros vêm ganhando destaque nos últimos anos, porém as pesquisas a esse respeito não são tão recentes. É sabido que a noção de gênero surgiu a partir dos estudos de Aristóteles e Platão na Grécia Antiga, sendo relacionado principalmente às manifestações literárias. Posteriormente, ganhou destaque a abordagem filosófica, focando, sobretudo, na forma e no conteúdo, considerando, portanto, a classificação dos textos. Ao longo do tempo, as concepções de gênero foram se modificando, e, atualmente, existem diversos campos de estudo que vão além desse viés literário e filosófico.

Em uma nova perspectiva, os aspectos sociais foram incluídos nos estudos e a noção de gênero passou a ser encontrada em áreas diversas, como a sociologia, o folclore, a antropologia, a linguística e a retórica, sendo inúmeros os campos que possuem formulações sobre esse assunto. É importante, então, especificar os estudos que servem para consolidar e difundir as pesquisas de gênero.

Bakhtin (2003 [1979]) contribuiu significativamente para esses estudos, ao definir os gêneros como “tipos relativamente estáveis” (p. 262), constituindo-os como dinâmicos, e não como um produto pronto e finalizado. Assim, mesmo apresentando determinada regularidade, segundo o autor, os gêneros são flexíveis, visto que se realizam socialmente. O autor considera o processo de produção e a função que os gêneros desempenham, visto que a linguagem se associa às atividades humanas individuais e coletivas.

Destacamos também como contribuições significativas as pesquisas de Miller (2012 [1984]), as quais direcionam os estudos de gênero para a ação que é utilizada em sua realização, não foca, portanto, em substância e forma. A autora analisa a relação entre gêneros e situações recorrentes e, ainda, a maneira por meio do qual um gênero representa ações retóricas tipificadas. Assim, na concepção dela, os gêneros funcionam respondendo a situações recorrentes, uma vez que certas situações retóricas exigem dos indivíduos determinadas posturas, refletindo na maneira como interagimos e como organizamos os gêneros.

Em consonância às ideias de Miller, (2012 [1984]), John Swales (1990) desenvolve suas pesquisas direcionadas para o estudo de gêneros acadêmicos, essa visão serve como base para a presente pesquisa. Os estudos do autor apresentam conceitos-chaves para o reconhecimento dos gêneros e das práticas sociais que os circundam, focando nos aspectos funcionais e formais dos textos e na influência das práticas sociais nas escolhas linguísticas desses textos. Swales (1990) voltou seus estudos para o Inglês para Fins Específicos (ESP), destacando contextos acadêmicos e profissionais. Para tanto, ele desenvolveu um modelo de

análise da organização dos textos, denominado modelo CARS (*Create a Research Space*), o qual abordaremos posteriormente.

Posto isso, a seguir, especificamos a nomenclatura em torno de gêneros textuais e discursivos que adotaremos nesta pesquisa, depois, há uma breve apresentação das abordagens acerca dos estudos de gêneros e, posteriormente, apresentamos os estudos que subsidiam nossas análises.

1.1 Gêneros e as diferentes abordagens

No campo de estudos sobre gêneros, há uma adjetivação que pode, de acordo com Bezerra (2017), apresentar uma visão dicotômica ao dividi-los em polos textual ou discursivo. Antes da pesquisa de Rojo (2005), não era ocupação dos pesquisadores de gênero discutir sobre a distinção entre gêneros textuais e gêneros discursivos, uma vez que eles se preocupavam mais em distinguir gêneros e tipos de texto. Após o trabalho realizado pela autora, os pesquisadores passaram a dar mais ênfase a essa distinção.

Rojo (2005) constatou, em sua pesquisa, que existem duas vertentes metateoricamente diferentes: a teoria de gêneros do discurso, focada em situações de produção de enunciados ou texto e nos seus aspectos sócio históricos, e a teoria dos gêneros de texto, centrada na descrição da materialidade textual. Segundo a autora, a expressão “gêneros discursivos” significa uma maior aproximação dos estudos de Bakhtin, enquanto que “gêneros textuais” expressa um maior distanciamento.

Nesse sentido, Rojo (2005) apresenta a noção de gênero baseada em Bakhtin (2003 [1979]): gênero é “uma designação convencionalizada, uma noção que recobre uma família de similaridades e que se encontra ‘representada’ no conhecimento dos agentes como um modelo canônico” (ROJO, 2005, p. 194). Em um momento posterior ao trabalho de Rojo (2005), Dias (et al., 2011) discutem a distinção entre gêneros textuais e gêneros discursivos, argumentando que, dependendo da escolha da terminologia, existem consequências decorrentes do uso dessas expressões. Para as autoras, não se trata apenas de uma questão de nomenclatura e, por isso, elas sugerem que o ensino de língua se dê por meio de concepções baseadas nos gêneros discursivos.

Bezerra (2017) assegura que especificar objetos teóricos diferentes com base nas terminologias textual e discursiva resulta em uma dicotomia que pode prejudicar os estudos acerca de gênero. Com isso, o autor propõe uma alternativa para tal situação, tomando como base a visão segundo as tradições anglófonas. Bezerra (2017) mostra que, para os autores mais

representativos das tradições anglófonas de estudo de gênero, Miller e Bazerman, o termo que eles utilizam é apenas “gênero”, salvo os casos em que, no contexto, é necessário fazer algum tipo de distinção ou esclarecer algum conceito.

Rojo (2005) faz ainda uma maior diferenciação entre as duas terminologias. Ela explica que, para a abordagem de gêneros textuais, parece ser mais interessante realizar uma descrição mais próxima do texto ou mais contextual, não deixando muito espaço para a significação. Já, para a abordagem de gêneros do discurso, na descrição de texto ou enunciado, o analista bakhtiniano objetiva a busca “da significação, da acentuação valorativa e do tema, indicados pelas marcas linguísticas, pelo estilo, pela forma composicional do texto” (ROJO, 2005, p. 189). Busca-se, portanto, o sentido, isto é, o que o texto produz quando se manifesta na comunicação e como a significação se configura em instâncias discursivas. Diante disso, segundo Rojo (2005), aqueles que adotam a perspectiva bakhtiniana terão como ponto de partida a análise detalhada de aspectos sócio-históricos na situação enunciativa, buscando, dessa forma, chegar às regularidades do gênero e às similaridades das relações sociais em um contexto de comunicação específico.

Contudo, para Bezerra (2017), não existem dois objetos distintos, pois, independente da terminologia “gênero textual” ou “gênero discursivo”, em ambos os casos acontecerá a análise do mesmo fenômeno. Segundo o autor, o que pode ocorrer é uma forma distinta de se analisar teoricamente o mesmo objeto. Concordamos com Bezerra quando ele afirma que os gêneros são tanto discursivos como textuais. Ademais, concordamos quando o autor afirma que a dicotomia entre gêneros textuais e gêneros discursivos pode dificultar a compreensão dos estudos acerca de gêneros, sendo necessária, no ensino, uma abordagem que integre texto e discurso pela mediação de gênero.

Além disso, a concepção de gênero defendida toma como base a definição proposta por Miller e Bazerman (2011). Miller (2012 [1984]) afirma que “gênero é uma ação retórica tipificada baseada numa situação retórica recorrente”. A autora enfatiza que essa definição de gênero foca mais na produção do que na recepção, porém reitera que é possível direcioná-la para pensar no modo como alguém realiza uma ação e como responde a ela, destacando, assim, a importância da produção e da recepção para se pensar o gênero como ação.

Seguindo essa mesma perspectiva, Bazerman (2011) cita algumas características da definição apresentada pela autora, a se considerar primeiro: o gênero se localiza no modo como criador e receptor percebem o que está acontecendo, fazendo com que o gênero seja uma categoria reconhecida psicologicamente. Além disso, os gêneros surgem historicamente e são praticados e distribuídos pela sociedade, de maneira que, no decorrer do tempo, haja um certo

alinhamento ou conexão entre as pessoas, sendo, portanto, uma categoria de reconhecimento social. Bazerman coloca um segundo ponto: gêneros são portadores de algum sentido e são coleções percebidas de enunciados, e esses possuem começo e fim e lugar definido no tempo e no espaço. Os dois autores abordam o gênero como ação social, significando práticas de linguagem que são realizadas por uma grande quantidade de pessoas, uma comunidade, por exemplo, em que surgem acordos que dão corpo às formas que se tornam convencionais. Assim, os gêneros são históricos, variáveis e dependem do contexto em que estão inseridos.

Diante dessas considerações, a seguir, apresentamos uma breve retomada histórica a fim de contextualizar as abordagens que giram em torno dos estudos de gêneros.

1.1.1 Os estudos de gênero na Antiguidade e na Literatura

Como dito, já na Grécia Antiga, com as pesquisas de Aristóteles e Platão, a noção de gênero foi explorada. Desde o período clássico, é possível constatar a necessidade do homem em sistematizar o conhecimento, buscando identificar e evidenciar as similaridades e as diferenças em seus objetos de estudo. Acerca disso, Xavier (2008) destaca *Organon*, uma coleção de cinco tratados escrita por Aristóteles, cujo foco foi o estudo acerca da lógica. Segundo o pesquisador, esse estudo auxiliou não apenas os estudos sobre a lógica, mas, também, sobre outros campos do saber.

Em *Organon*, no tratado *Categorias*, Aristóteles propõe uma classificação, da maneira mais completa possível, para as coisas existentes no mundo, agrupando-as em espécies e, por conseguinte, em gêneros, evidenciando, assim, a ideia de que todas as coisas do mundo possuem gênero. O filósofo determinou, então, dez gêneros supremos (substância, qualidade, quantidade, relação, tempo, lugar, posição, posse, ação, paixão), os quais poderiam ser modificados no decorrer do tempo.

Xavier (2008) também destaca em seu artigo a obra “Isagoge”, escrita pelo filósofo neoplatônico Porfírio de Tiro. Essa obra foi elaborada como um manual de introdução às ideias expostas por Aristóteles em *Categorias*, na qual Porfírio discorre acerca dos conceitos básicos de gênero, espécie, acidente, próprio e diferença, denominados por ele como as cinco vozes. Entre esses conceitos, o filósofo define gênero como “uma coleção de indivíduos que, comportando-se de uma maneira determinada, em relação a uma só coisa, têm entre si certa relação” (XAVIER, 2008, p. 71). Porfírio apresenta, portanto, gênero como o que há de mais elevado, uma vez que, segundo ele, a espécie se submete ao gênero, e nele há a multiplicidade de espécies.

Em *República* (cujo objetivo foi refletir sobre questões políticas e sociais), de Platão, há a menção de obras literárias classificadas conforme o gênero, mesmo não sendo este o objetivo do filósofo. De acordo com D'Onofrio (1983), Aristóteles, com base em sua perspectiva de arte como imitação da realidade (mimese), retoma, em *A Arte Poética*, as categorias mencionadas por Platão e acrescenta a elas noções estilísticas e conteudísticas com mais detalhes acerca dos gêneros. O pensador grego expõe a distinção entre os textos literários a partir dos modos de imitação, considerando os sujeitos da enunciação: poesia épica ou gênero narrativo, o poeta fala em 3ª pessoa ou assume a personalidade de outra pessoa; poesia lírica, o poeta fala em seu próprio nome; gênero dramático, o poeta fala por meio de todos os personagens. Partindo dos modos de imitação, Aristóteles destaca os três gêneros literários: gênero épico ou narrativo, gênero lírico e gênero dramático, tríada que, segundo D'Onofrio (1983), repercutiu bastante nos estudos literários, principalmente nos estudos neoclássicos e estéticos renascentistas.

Com base nas diversas tradições que fundamentam os estudos acerca de gêneros, Bawarshi e Reiff (2013) subdividem esses estudos em cinco trajetórias: a Neoclássica, a Estruturalista (ou histórico-literária), a Romântica e Pós-Romântica, a trajetória de resposta ao leitor (estética da recepção) e a dos estudos culturais. Conforme Bawarshi e Reiff (2013), nas abordagens neoclássicas, os estudiosos definem gêneros a partir de categorias analíticas abstratas, as quais foram utilizadas para classificar os textos. Os autores citam, como exemplo dessas abordagens, a obra *Anatomia da crítica*, de Northrop Frye, o qual classifica os textos literários a partir de temas e imagens. As abordagens neoclássicas buscaram universalizar regras sistemáticas, a fim de classificar e descrever os tipos de textos literários. Na obra de Frye, há a relação entre as narrativas (classificadas como padrões: comédia, romance, tragédia e ironia/sátira) e o ciclo das estações: o inverno se associa à ironia, a primavera se relaciona à comédia, o verão ao romance, e o outono se associa à tragédia.

Nesse sentido, essas abordagens usam um conjunto de categorias teóricas e trans-históricas com o intuito de classificar os textos literários, partindo de categorias maiores utilizadas para determinar textos literários, considerando as conexões temáticas e formais internas. Essas abordagens objetivam, assim, classificar e descrever as relações que existem entre os textos literários, descon siderando, para isso, de que forma os gêneros se manifestam nas situações comunicativas de uso real e como são sistematizadas pelos usuários nessas situações. Bawarshi e Reiff (2013) mostram que o principal problema das abordagens neoclássicas é que, ao invés de considerarem que os gêneros surgem a partir de exigências sócio-históricas, são concebidos, sobretudo, por suas características universais.

As abordagens estruturalistas (ou histórico-literárias) consideram os gêneros como “entidades que organizam e, até certo ponto, moldam textos e atividades literárias em uma realidade literária” (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 33). Para compreender melhor, Fishelov (1993 apud BAWARSHI; REIFF, 2013), afirma que, comumente, os estudiosos da literatura usam a metáfora “gêneros são instituições sociais”, a fim de descrever de que modo os gêneros literários são coordenados e organizados. Assim, o autor exemplifica que, da mesma forma que um professor segue determinados padrões para agir e para se comunicar com os estudantes, é esperado que o personagem de uma comédia aja de determinada maneira e interaja com outros determinados personagens, seguindo os princípios que estruturam uma comédia.

Nesse sentido, de acordo com Bawarshi e Reiff (2013), as abordagens estruturalistas analisam de que forma os gêneros regem os textos e os contextos literários, interessando-se, assim, na maneira por meio da qual os gêneros moldam ações, identificações e representações literárias dentro de um universo literário. Considerando que são situados sócio-historicamente, os gêneros são, para essas abordagens, instituições literárias que possibilitam a existência e a produção de significado de determinadas atividades literárias, levando em conta os sujeitos que delas participam, bem como os leitores e escritores que fazem sua interpretação e produção. Como essas abordagens focam nos gêneros considerando-os, principalmente, como artefatos literários, Bawarshi e Reiff (2013) apontam que foi deixado de lado o fato de que todos os gêneros auxiliam na organização e no surgimento de práticas e ações sociais.

Com relação às abordagens românticas e pós-românticas, Bawarshi e Reiff (2013) apresentam as concepções de Croce (1968 apud BAWARSHI; REIFF, 2013), Blanchot e Derrida (2000 apud BAWARSHI; REIFF, 2013). De acordo com as autoras, o primeiro argumenta que, ao classificar obras em gêneros, a verdadeira natureza dessas obras é negada, pois o escritor de uma obra deve se basear em sua intuição, e não na lógica ou em classificações. O segundo afirma que o domínio da literatura está além da habilidade de classificar ou estruturar textos, ou seja, transcende os aspectos estruturais. O terceiro explica que a relação que há entre texto e gênero não é taxonômica, ou seja, os textos não são classificados em gêneros, uma vez que, para Derrida (2000 apud BAWARSHI; REIFF, 2013), os textos participam de um gênero ou de diversos gêneros ao mesmo tempo.

Nas abordagens da estética da recepção há foco no leitor, especialmente o crítico literário, visto que consideram o gênero como desempenho do leitor sobre o texto. Bawarshi e Reiff (2013) afirmam que, nessas abordagens, diferentes explicações acerca de gênero podem se referir a um mesmo texto, sem comprometer-lo. Aqui, o aspecto constitutivo do gênero é visto como uma ferramenta para interpretação. Assim, “os gêneros funcionam como predições ou

palpites convencionais dos leitores a respeito dos textos” (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 39). John Frow (2006 apud BAWARSHI; REIFF, 2013) explica que o gênero é uma função da leitura de um texto e não uma propriedade. Tais abordagens fornecem uma concepção mais dinâmica acerca dos gêneros, no entanto, ao considerar o gênero como ferramenta de interpretação, as abordagens da estética da recepção deixam de lado a visão social e sua influência na interpretação e produção de textos.

As abordagens dos estudos culturais apresentam um cenário mais amplo para as concepções a respeito dos gêneros, pois levam em conta os textos literários, as relações que existem entre os gêneros e, também, os aspectos socioculturais, mais especificamente como os gêneros produzem e organizam ações (sejam elas literárias ou não) inseridas em um contexto cultural, de maneira contínua e dinâmica. Além das instituições literárias, esses estudos incluem outras, como escolas, agências de publicidade, editoras e outros. Aqui, o conhecimento do leitor acerca do gênero é adquirido a partir de suas vivências sociais, portanto, essas abordagens analisam como os gêneros refletem e participam da validação das práticas sociais.

Exposto o contexto que direciona a abordagem de gênero desde uma visão que foca apenas na forma e no conteúdo até uma visão que leva em conta os aspectos sociais, a seguir, discorreremos sobre os estudos sociorretóricos, a partir dos quais apresentamos a base teórica que subsidia nossa pesquisa, focando nas pesquisas de Miller (2012 [1984]), Bazerman (2005, 2015) e Swales (1990, 1992, 2004, 2016).

1.2 A abordagem sociorretórica de gêneros

Nas diversas interações cotidianas, produzimos gêneros para nos comunicar, seja por meio da escrita ou da oralidade, usando variadas semioses, nos mais diversos contextos em que estamos inseridos: profissional, acadêmico, familiar, entre outros. Essa produção vai desde gêneros mais comuns no dia-a-dia, como um comentário em uma foto, um e-mail para o professor, assistir a uma aula expositiva, até gêneros que são considerados mais restritos devido ao meio em que circulam, como um artigo científico, uma resenha ou uma dissertação, comuns na comunidade acadêmica. Sobre esses últimos, nesta pesquisa, focamos no gênero Dissertação de Mestrado, com base na visão sociorretórica de gêneros.

Para compreender a concepção sociorretórica é importante entender o termo *retórica*. Miller (2012 [1984]) aborda a noção de retórica com base em estudos de Bitzer (1968), mas realiza algumas modificações para a compreensão dessa noção. Segundo Bitzer (1968), a criação do discurso modifica a realidade, assim a retórica é considerada uma maneira de mudar

a realidade. A noção de retórica, antes associada ao ato de persuasão, passou a ser compreendida como ação que, por meio do discurso, objetiva realizar alterações na realidade. Por consequência, para o autor, as formas retóricas aparecem como respostas para situações retóricas recorrentes e comparáveis.

Nesse sentido, Bitzer (1968) envolve estilo, gramática e vocabulário como forma retórica que completa a parte textual do gênero. A forma, então, não é considerada apenas de natureza linguística e textual, mas também funcional, uma vez que tem o intuito de atuar sobre a realidade. Ainda, para o autor, como a forma é usada em situações retóricas recorrentes, é tida como resposta estabilizada, sendo, portanto, uma restrição para novas maneiras de se responder às situações.

Diante dessa perspectiva, Miller (2012 [1984]), Swales (1990), e Bazerman (2005) compartilham a noção de que a forma é concebida com aspecto funcional. Miller (2012 [1984]) postula que os gêneros agem sobre a realidade, sendo, então, ações retóricas; Bazerman (2005), que partiu da teoria dos atos de fala, assegura que é por meio da linguagem que agimos no mundo, visão semelhante à de Miller (2012 [1984]). Swales (1990) acrescenta que os gêneros possuem objetivos, ou seja, propósitos comunicativos que são alcançados através de estratégias retóricas. Assim, o caráter pragmático do gênero, isto é, o fato de ele agir sobre a realidade é o que caracteriza a porção retórica da concepção sociorretórica.

De acordo com Bazerman (2015), a noção de gênero, durante muito tempo, foi associada à identificação de características explícitas de forma e conteúdo. No entanto, segundo esse autor, os gêneros vão além de forma e conteúdo, porque “corporificam compreensões de situações, relações, posições, humores, estratégias, recursos apropriados, metas e muitos outros elementos que definem a atividade e formam meios de realização” (BAZERMAN, 2015, p. 35). Dessa forma, os gêneros são modos de realizar as coisas, uma vez que corporificam o que deve ser feito, ressaltando marcas de tempo e lugar onde as coisas se realizam, assim como as ações e as motivações realizadas.

Como participam das nossas instâncias de produção discursiva, fornecendo suporte à maneira como nos comunicamos, os gêneros sempre estão presentes ao nosso redor, auxiliando os indivíduos a realizarem suas tarefas cotidianas, das mais informais às mais formais. Diante disso, nesta pesquisa, consideramos o gênero enquanto *ação social*, como postula Miller (2012 [1984]), levando em conta que as pessoas criam e transformam os gêneros, conforme suas necessidades.

Com base em Miller (2012 [1984], p.23), “gêneros são ações retóricas tipificadas baseadas em situações recorrentes”. Ou seja, no processo de comunicação, os falantes

identificam um tipo específico de enunciado que se encaixa em determinadas circunstâncias, as quais, quando são similares, existe uma tendência para que se utilize nelas um tipo similar de enunciado. Assim, à medida que o tempo passa, as circunstâncias e os enunciados se repetem e as expectativas criadas pela sociedade surgem, guiando todos na interpretação desses enunciados.

Dessa forma, como existe uma tendência para que as ações retóricas sejam semelhantes e, portanto, possíveis de serem comparadas, nossa compreensão e nossas respostas a essas ações também tendem a serem parecidas. Dessa forma, pensar em gênero é pensar em um conjunto de situações que podem ser comparáveis, visto que acontecem várias vezes. Isso acontece porque, conforme Miller (2012 [1984]), as situações comunicativas não são singulares, são compartilhadas na sociedade e, por isso, se tipificam.

Para Miller (2012 [1984], p.43), “gênero é um artefato cultural”, porque abrange os conhecimentos compartilhados pelos indivíduos de determinada comunidade discursiva. A abordagem retórica do gênero está ligada, portanto, às convenções de discurso definidas pela sociedade. Com isso, depreendemos que gênero não se relaciona aos padrões ou aos métodos com objetivos específicos, tampouco às características explícitas da forma, mas, sim, às situações e às ações praticadas por uma comunidade.

Na teoria sociorretórica, os conceitos de situação retórica, recorrência e tipificação são fundamentais. Miller (2012 [1984], p. 29) define situação retórica como “constructos sociais que resultam, não de *percepção*, mas de *definição*”, sendo a definição de caráter social, uma vez que o indivíduo, com base em seu conhecimento adquirido em sociedade, lê e compreende situações retóricas. Seguindo essa perspectiva, a autora diverge de Bitzer (1968), pois, segundo ele, a situação retórica se refere a uma realidade objetiva e que pode ser notada publicamente. Assim, as respostas que os sujeitos podem dar às situações retóricas são restritas, visto que pessoas, objetos e acontecimentos são tidos como configurações materiais, o que caracteriza as situações retóricas como materialistas.

Miller (2012 [1984]) critica essa visão objetiva e a subjetiva, pois essa última poderia estar sujeita à visão particular que um único indivíduo possui, tornando a situação retórica um fenômeno completamente subjetivo. A pesquisadora propõe, então, uma visão intersubjetiva para definir situação retórica, considerando-a uma ocorrência social. Desse modo, a situação retórica se constrói por meio das relações estabelecidas entre os indivíduos pertencentes a uma mesma sociedade e são reconhecidas através da interpretação dessas situações que os sujeitos realizam de forma coletiva e social. Por exemplo: em uma banca de avaliação de monografia, o que define a situação retórica como avaliação não é apenas a presença dos professores da

graduação, o local da universidade e a hora marcada, mas, sim, a compreensão que os sujeitos têm acerca das suas funções sociais, dos objetivos de comunicação e do acontecimento, construídos com base no conhecimento de mundo e compartilhados.

Diante disso, Miller (2012 [1984]) enfatiza que o conceito de situação retórica está relacionado aos conhecimentos compartilhados socialmente pelos sujeitos e à interpretação de um ambiente material e indeterminado. Material porque há uma realidade que é objetiva e indeterminado porque precisa estar socialmente definido até ser considerado determinado. A respeito desse conceito, apesar de partir de caminhos diferentes, Bazerman (2005) assegura que as situações são determinadas pelos sujeitos a partir do que eles acreditam que seja uma situação retórica, por exemplo, para apresentar um trabalho em um evento científico, o pesquisador precisa enviar um resumo de sua pesquisa. Entretanto, se o pesquisador não compreender a situação da mesma maneira que os avaliadores do evento poderá enviar o trabalho completo, ou seja, o artigo acadêmico, ao passo que os avaliadores esperariam apenas um resumo da pesquisa.

Bazerman (2005) afirma que, se a situação retórica é definida a partir da crença de cada indivíduo acerca do que é a situação, surge um problema: pode existir uma divergência entre o que é dito sobre a linguagem e o que é feito com ela. Por isso, a fim de solucionar esse problema, Bazerman (2005) e Miller (2012 [1984]) difundem a noção de tipificação. A pesquisadora explica que, diante de uma situação em que podem surgir variadas interpretações, só é possível identificar determinadas ações com base no nosso conhecimento de mundo que se baseia em tipos. A tipificação influencia, portanto, a compreensão entre os sujeitos e o uso adequado dos gêneros com base nos propósitos comunicativos em uma situação retórica.

Miller (2012 [1984]) afirma que os tipos surgem socialmente e, por isso, para que a comunicação seja bem-sucedida, é preciso que os indivíduos compartilhem os mesmos tipos. Diante disso, é por meio do processo de tipificação que as analogias, as recorrências e as similaridades são criadas. A autora assegura, ainda, que

nosso estoque de conhecimento é útil apenas na medida em que pode ser relacionado com novas experiências: o novo é tornado familiar mediante o reconhecimento de similaridades relevantes; aquelas similaridades se constituem como um tipo. Um novo tipo é formado a partir de tipificações já existentes quando não são adequadas para determinar uma nova situação. Se uma nova tipificação demonstra ser continuamente útil para o controle de estados de coisas, ela entra no estoque de conhecimentos e sua aplicação se torna rotineira. Embora tipos evoluam dessa maneira, a maior parte de nosso estoque de conhecimentos é bastante estável (MILLER, 2012, p. 30).

Nesse sentido, buscamos, no nosso estoque de conhecimento, informações, comparando-as com outras, a fim de encontrar semelhanças, fazer comparações e encontrar

recorrências em situações que são familiares. Miller (2012 [1984]) explica também que uma nova tipificação surge à medida que se torna rotineira, enfatizando, porém, que já existe muita estabilidade em grande parte desse estoque de conhecimento. Atrelada à tipificação, destacamos a importância da noção sobre recorrência, pois, a partir dessa noção, os sujeitos são guiados em uma situação retórica, tomando os gêneros como base para agir. Portanto, não é necessário que, a cada nova situação, pensemos em uma nova resposta, pois comparamos situações e buscamos similaridades para agir sobre a realidade.

Em consonância a essa perspectiva, Swales (1990) concentrou suas pesquisas para a análise dos gêneros, sobretudo aqueles que se relacionam ao contexto acadêmico e profissional, cujo foco era o ensino de Inglês para fins específicos. Seus princípios teóricos têm como objetivo auxiliar estudantes no exercício do reconhecimento das características e da função dos gêneros para que possam desenvolver a habilidade de produzir textos com eficácia, atendendo ao propósito comunicativo do gênero (BIASI-RODRIGUES; HEMAIS; ARAÚJO, 2009).

As contribuições teórico-metodológicas de Swales constituem-se como uma ferramenta eficaz para a análise de gêneros em contextos acadêmicos e profissionais. Uma dessas contribuições é o modelo CARS (*Create a Research Space*), apresentado em 1984. Segundo Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo (2009), o modelo CARS leva em consideração, além dos fenômenos linguísticos, as práticas sociais, fundamentais para as escolhas linguísticas que caracterizam os gêneros.

A proposta de Swales (1990) teve como finalidade analisar a estrutura retórica de introduções de artigos científicos em diferentes áreas, enfatizando a recorrência dos movimentos e passos retóricos dos gêneros. Esse modelo serviu e serve como base para a análise de gêneros do contexto acadêmico, contribuindo, assim, para outras pesquisas que tomem como base essa perspectiva teórica. Dessa forma, seguindo o modelo proposto inicialmente por Swales (1990), esta pesquisa toma como suporte o modelo CARS para a análise da seção Considerações Finais do gênero Dissertação de Mestrado.

De acordo com a abordagem de Swales (1990), para a análise de gêneros e para que a comunicação ocorra de forma bem-sucedida, os elementos linguísticos não se constituem como suficientes, sendo, portanto, o contexto fundamental para interpretar e compreender um texto, concepção defendida por Miller (2012 [1984]) e Bazerman (2005). Nesse sentido, a primeira preocupação do pesquisador foi desconstruir a concepção de gênero apenas enquanto forma textual. Para isso, ele formulou sua concepção de gênero a partir dos estudos do folclore, da literatura, da linguística e da retórica.

No que se refere ao campo folclórico, o foco do autor é na estabilidade e no valor sociocultural dos gêneros. Nesse campo, os gêneros eram classificados e os exemplares de textos de diferentes gêneros eram arquivados. Ademais, nessa abordagem, a compreensão e a finalidade que uma determinada comunidade possui acerca de gênero devem ser tomadas como importantes para o analista de gêneros. No campo da literatura, o que ganha destaque é a instabilidade dos gêneros. Nesse campo, são evidentes a evolução e as modificações de textos que pertencem a um mesmo gênero. Para essas modificações, o autor e a sociedade são determinantes. Esse campo reforça a noção de gênero enquanto dinâmico e inacabado, propício a mudanças, devido seu caráter flexível.

Com relação aos estudos linguísticos, Swales (1990) enfatiza a influência da sociedade e de seus membros na aquisição de determinadas características dos gêneros. Além disso, Swales (1990) reforça a noção de que um gênero se realiza por meio do discurso e, nesse processo, desempenha propósitos sociais. Assim, para o autor, é por meio da linguagem que o registro acontece, e é por meio do registro que o gênero é realizado.

No campo da retórica, Swales (1990) se baseia em pesquisadores que consideram o contexto e a ação realizada pelos gêneros, como Miller (2012 [1984]). De acordo com esse autor, é crucial que os membros de uma comunidade tenham conhecimento acerca dos gêneros, para que possam perceber as finalidades que desejam alcançar.

A partir desses campos, Swales (1990) nos apresenta, ainda, cinco características importantes para a definição de gêneros, quais sejam: classe, definida como agrupamento de textos parecidos que pertencem ao mesmo gênero; propósito comunicativo, caracterizado como motivação para a produção do gênero, que parte de situações reais; prototipicidade, grupo de textos que possuem características mais típicas e, por isso, é tido como modelo de determinado gênero; lógica ou razão subjacente, a qual constata a relação entre as convenções do gênero e o seu propósito; por fim, a terminologia, que objetiva dar nomes aos gêneros produzidos pela sociedade (BIASI-RODRIGUES; HEMAIS; ARAÚJO, 2009). Partindo dos campos e dessas características, Swales elaborou o conceito de gênero:

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

Com base nesse conceito, percebemos que a definição de gênero está relacionada ao meio em que é produzido, uma vez que os gêneros apresentam convenções comuns para os membros de uma determinada comunidade discursiva. Por isso, nesta pesquisa, seguimos a concepção de gênero proposta por Swales (1990), pois seus estudos focam na produção em contextos acadêmicos, considerando-os, assim como Miller (2012 [1984]), enquanto ação social. A exemplo disso, na esfera acadêmica, para a conclusão de uma pós-graduação *stricto sensu*, é necessário produzir uma Dissertação de Mestrado, sendo, portanto, relevante, analisar as seções desse gênero.

De acordo com Bezerra (2017), a abordagem sociorretórica possui três acepções: aquela que combina a teoria de Inglês para Fins Específicos (ESP), difundida por Swales (1990), e a de Estudos Retóricos de Gêneros (ERG), que tem como base, principalmente, os estudos de Miller (2012[1984]) e Bazerman (2005); aquela que considera que sociorretórica tem o mesmo sentido de Inglês para Fins Específicos (ESP); aquela que considera que sociorretórica tem o mesmo sentido de Estudos Retóricos de Gêneros (ERG). Segundo Bezerra (2017, p. 85), no Brasil, para estudar e compreender o gênero e seu ensino, existiu a “síntese brasileira”, uma tendência que buscou unir diferentes abordagens teóricas internacionais. Diante disso, nesta pesquisa, apoiamo-nos na combinação entre ESP e ERG, uma vez que consideramos o caráter mais sociológico dos Estudos Retóricos de Gêneros, ao levar em conta a influência sócio, histórico e cultural no contexto de produção da Dissertação de Mestrado, bem como consideramos o caráter linguístico, retórico e contextual referentes ao Inglês para Fins Específicos.

Existem algumas pesquisas sobre a análise da seção Considerações Finais em gêneros acadêmicos (OLIVEIRA, 2016; PORTO, 2019; PAIVA, 2020) em que há a predominância da primeira e da segunda acepção proposta por Bezerra (2017). Nessas pesquisas, geralmente, para discutir a noção de gênero, os autores unem as teorias de ESP e ERG, apresentando Swales (1990), Bazerman (2005) e Miller (2012[1984]). Ao aplicar a teoria e realizar a análise do *corpus*, os pesquisadores utilizam o estudo de organização retórica dos gêneros proposto por Swales (1990), pois sua pesquisa possui caminho metodológico e o intuito pedagógico de ensinar a pesquisadores iniciantes aspectos retóricos dos gêneros da esfera acadêmica.

Para o estudo de gêneros do contexto acadêmico, Swales (1990, 1992, 2004, 2016) difunde noções acerca de comunidade discursiva, propósito e repropósito comunicativo, movimentos e passos retóricos. Tais categorias serão abordadas ao longo desta pesquisa. Seguindo essa perspectiva, na próxima seção, apresentamos as noções sobre propósito e repropósito comunicativo, categoria importante para os estudos de análise retórica de gêneros.

1.3 Propósito e repropósito comunicativo

Em sua pesquisa, Swales (1990, p. 58) afirma que “o propósito comunicativo é um critério privilegiado e que opera para manter o escopo de um gênero”, visto que, segundo o autor, é um critério de grande importância que mantém o objetivo do gênero e motiva a sua ação. Posteriormente, Askehave e Swales (2009) relatam que, com o desenvolvimento de pesquisas sobre gênero, o propósito comunicativo é destacado na maioria das teorias contemporâneas mais conhecidas, assumindo o *status* de determinante na categorização dos gêneros. Os membros mais experientes de uma comunidade discursiva são os responsáveis por reconhecer os propósitos dos gêneros, construindo, para isso, um fundamento lógico, que molda a estrutura do discurso e especifica as escolhas de estilo e de conteúdo.

Askehave e Swales (2009) discutem, porém, as limitações de se considerar o propósito comunicativo como privilegiado na categorização de gêneros. Segundo esses autores, a maioria das obras que leva em conta o propósito comunicativo assegura que estes são múltiplos e, até mesmo, complexos, fazendo-os questionar se o propósito comunicativo é, de fato, o que assegura se determinado texto se incorpora em um determinado gênero. Assim, especificar o propósito comunicativo de um texto nem sempre é uma tarefa simples. Além disso, Askehave e Swales (2009) afirmam que, para que o analista de gênero possa indicar rapidamente um dado texto como pertencente a um dado gênero, o propósito comunicativo, por si só, não auxilia nessa categorização. O fato de que, antes do propósito, a forma e o conteúdo são mais evidentes ao analista e, mesmo que o propósito esteja evidente, é arriscado julgar os enunciados com base na forma como se manifestam.

A fim de compreender a problemática acerca dos múltiplos propósitos, Askehave e Swales (2009) exemplificam: o gênero lista de compras apresenta, aparentemente, um propósito bem simples, sendo, pois, definido como um lembrete que o cliente utiliza para verificar o que precisa comprar. No entanto, os autores afirmam que, durante uma pesquisa realizada por Witte (1992 apud ASKEHAVE E SWALES, 2009), foi constatado que, para alguns clientes, a lista de compras tinha como principal função delimitar o que deveria ser comprado, ou seja, prevenia compras que poderiam ser realizadas por impulso. Da mesma forma, os autores citam outros exemplos, mostrando que um mesmo gênero pode ter diferentes propósitos. Enfatizam, ainda, que não é possível descartar o propósito comunicativo, visto que considera apenas os aspectos formais não é critério suficiente.

Silva (2005) argumenta que o propósito comunicativo é um critério essencial para a compreensão e produção dos gêneros, mesmo que seja um problema mantê-lo como central na

categorização dos gêneros. Ela enfatiza que, se o propósito for negligenciado, existe o risco de que os gêneros sejam tidos apenas como um conjunto de regras linguísticas, desconsiderando, assim, o seu aspecto sociocultural. Nesse mesmo sentido, Askehave e Swales (2009) afirmam que uma abordagem que se baseia na superfície e na estrutura é insuficiente, uma vez que o propósito dos gêneros é interpretado a partir de processos sociais.

Alves Filho (2011, p. 34) assevera que “o propósito comunicativo de um gênero equivale às finalidades para as quais os textos de um mesmo gênero são mais recorrentemente utilizados em situações também recorrentes”. O autor confirma a noção de múltiplos propósitos ao afirmar que um mesmo gênero pode atender a variados propósitos, e não apenas um. Além disso, de acordo com o autor, os propósitos comunicativos são dinâmicos e podem se alterar no decorrer do tempo ou, ainda, mudar de acordo com diferentes grupos ou instituições. O autor ressalta que determinados propósitos comunicativos podem ser usados para a mesma finalidade, considerando que, conforme o uso dos gêneros, podem se estabilizar, por isso é relevante entender quais são os propósitos comunicativos que são recorrentemente associados a dados gêneros.

Alves Filho (2011, p. 35) assegura que existem duas perspectivas através das quais os propósitos comunicativos podem ser percebidos: “do ponto de vista de quem escreve ou fala” ou “do ponto de vista de quem lê ou escuta”. Assim, dependendo do ângulo, os propósitos comunicativos podem ser percebidos de maneiras diferentes, pois podem surgir a partir da maneira como os textos são usados em determinadas situações, embora possa existir também o reconhecimento daqueles propósitos que são mais recorrentes.

Assim, conforme Alves Filho (2011), para entender adequadamente os propósitos comunicativos dos gêneros, podemos identificar os propósitos recorrentes e mais previsíveis, bem como constatar aqueles incomuns ou possivelmente emergentes. O autor argumenta que, ao utilizar um gênero, o indivíduo, de certa forma, aceita os propósitos comunicativos que são realizados culturalmente por esse gênero. Se uma pessoa escreve uma dissertação de mestrado, por exemplo, ela aceita e concorda que esse gênero atende a necessidades sociais que foram concebidas por mais de uma pessoa. Todavia, o autor considera que o indivíduo pode começar alguma mudança no gênero, e esta, se utilizada por outras pessoas, poderá tornar-se um elemento do gênero. Considerando isso, Alves Filho (2011, p. 36) afirma que “os propósitos comunicativos são socialmente compartilhados, mas é no nível individual que as mudanças surgem”.

Askehave e Swales (2009) reforçam que, no processo de investigação de gênero, o estudo acerca do propósito comunicativo pode ser mantido. Para essa investigação, os autores

propõem um esquema que visa analisar o gênero a partir do texto, no qual, inicialmente, devem ser analisados a estrutura, o estilo, o conteúdo e o propósito e, depois, deve haver uma revisão do propósito, a fim de confirmar ou redefinir o gênero. Além disso, os autores propõem um esquema que busca identificar o gênero a partir do contexto, considerando, para isso, a identificação do propósito comunicativo, da comunidade discursiva (com seu repertório de gêneros e as características desses gêneros, suas expectativas, objetivos, normas de etiqueta e outros.) e, depois, a redefinição do propósito.

Nesse sentido, nos dois esquemas há a sugestão da redefinição do propósito comunicativo ao término da análise de determinado gênero, o que Askehave e Swales (2009) denominam como “repropósito”, visto que tais investigações valorizam o caráter dinâmico e evolutivo dos gêneros. Os autores ressaltam que, para categorizar dado gênero, é preciso uma investigação profunda que leve em conta os diversos textos produzidos pertencentes a determinado gênero, bem como o contexto desses textos. Ademais, é necessária uma investigação que busque envolver os sujeitos que fazem parte do contexto, a fim de que se possa estabelecer uma relação entre o conteúdo e as convenções discursivas do meio em que os textos circulam, relacionando-se a isso as práticas sociorretóricas.

De acordo com Swales (2004), ao considerar que um gênero molda uma atividade social, há a possibilidade de que atividades e padrões sociais possam ser alterados. Assim, segundo ele, se essas mudanças podem ocorrer, para a análise de gêneros é mais adequado o uso da definição *repropósito do gênero*. O pesquisador deve realizar entrevistas, questionários ou outro procedimento metodológico com os indivíduos experientes que produzem ou usam os gêneros, com o intuito de trabalhar com o conceito proposto por Swales (2004).

Seguindo essa perspectiva, Biasi-Rodrigues e Bezerra (2012) afirmam que o(s) propósito(s) comunicativo(s) não trata(m) apenas da intenção de quem produz determinado texto e que não é possível identificá-lo(s) apenas a partir de um exemplar de gênero, nem desconsiderar o contexto de uso. Além disso, Alves Filho (2018) reforça que o(s) propósito(s) comunicativo(s) é abstraído com base no uso recorrente de determinado gênero, o que confirma a dependência contextual para identificá-lo(s). Portanto, para Alves Filho (2018, p. 138), “o propósito comunicativo depende de fatores extralinguísticos, como intenções, interações e processos cognitivos e, por isso, sua descrição depende do trabalho do analista ou de uma formulação explícita dos falantes”, confirmando, desse modo, que, para identificar o propósito, não se deve partir das marcas linguísticas presentes nos exemplares do gênero.

Considerando o exposto, um dos objetivos desta pesquisa é analisar o contexto de produção do gênero Dissertação de Mestrado, levando em conta os propósitos comunicativos e

o gênero enquanto ação que se realiza em sociedade. Para tanto, consideraremos a maneira pela qual a situação retórica subsidia um propósito ou propósitos comunicativos que auxiliam mestrands na produção da seção Considerações Finais do gênero Dissertação de Mestrado e na realização de ações compartilhadas socialmente pelos membros do contexto do Mestrado Profissional. A fim de chegar ao(s) propósito(s), observaremos os exemplares de dissertação de mestrado, a relação que existe entre eles, o contexto acadêmico, os membros desse contexto, a cultura, o período histórico, as construções linguísticas da seção, o conteúdo, assim como os gêneros que influenciam na produção da Dissertação de Mestrado.

Ressaltamos que nosso intuito não é centralizar, nesta pesquisa, o propósito comunicativo nem verificar níveis altos de generalização, uma vez que intentamos analisar o funcionamento de um gênero inserido em um contexto específico, a cultura disciplinar de Letras e Matemática do Mestrado Profissional da UESPI, verificando o(s) propósito(s) que os mestrands buscam atingir ao produzir uma Dissertação de Mestrado, mais especificamente, a seção considerações finais.

A fim de continuar a discussão a respeito dos gêneros no contexto acadêmico, a seguir, apresentamos a noção de organização retórica, movimentos e passos retóricos, tomando como base principal as pesquisas de Swales (1990, 1992, 2004, 2016).

1.4 Organização retórica dos gêneros: movimentos e passos retóricos

Com base no trabalho de Swales (1990) associado à análise de gênero, mais especificamente, ao Inglês para Fins Específicos (ESP), o termo organização retórica se refere, de forma geral, à maneira como determinada seção de um gênero organiza seus movimentos e passos retóricos a partir de um estudo empírico. De acordo com Alves Filho (2018), o objetivo de uma organização retórica é disponibilizar um desenho da forma como os escritores, inseridos em uma comunidade discursiva, organizam retoricamente os textos que produzem, considerando, para isso, a funcionalidade dos textos e os propósitos comunicativos que intentam atingir.

Para que a descrição da organização retórica seja possível, é preciso uma coletânea significativa de exemplares de textos relacionados ao gênero em análise. Assim, pode ser desenvolvida uma análise das regularidades presentes nos exemplares, evidenciando uma tendência na escrita do texto. Nesse sentido, a organização retórica se associa, em maior dimensão, à estrutura funcional de seções de exemplares de um gênero, permitindo que, com isso, seja identificada uma “estrutura de composição textual regular e padronizada” configurada

como gênero (HEMAIS; BIASI-RODRIGUES, 2005, p. 122), levando em consideração as convenções sociais do contexto, acrescentando-se a isso os propósitos comunicativos.

De acordo com Connor e Mauranen (1999), é possível identificar uma ordem mais comum dos movimentos retóricos utilizados pelos escritores, porém, mesmo que apareçam em uma determinada ordem, não significa que esta seja fixa, imutável. A existência de regularidade e padronização na composição de textos permite que pesquisas a respeito de gênero e organização retórica sejam realizadas. É importante destacar que as pesquisas acerca de gênero propõem modelos descritivos, visto que não objetivam propor regras que ditam como um gênero, ou sua seção, deve ser concebido.

Ao analisar a organização retórica de um gênero ou de uma de suas seções, é possível examinar ainda, no nível textual, os aspectos léxico-gramaticais, os traços textuais e linguísticos. Bawarshi e Reiff (2013, p. 69) destacam que os passos retóricos são examinados “mais especificamente através da análise de padrões textuais e de traços léxicos-gramaticais realizados neles”. As marcas linguísticas fazem parte da organização retórica dos gêneros e são mais concretas e, por isso, possibilitam a identificação dos passos retóricos.

Sobre movimentos retóricos (também conhecidos como unidades retóricas), os primeiros estudos são aqueles que tomam como base o objeto de estudo de Swales (1984) ao analisar 48 introduções de artigos de pesquisa e, posteriormente, juntamente com Najjar (1987), 110 introduções das áreas de física, psicologia e educação. Os resultados da pesquisa, após uma revisão, indicaram três movimentos:

Quadro 1 - Modelo CARS para introduções de artigos de pesquisa

Movimentos	Passos
Movimento 1 Estabelecendo o território	Passo 1 – Alegando centralidade e/ou Passo 2 – Fazendo generalizações sobre o tópico e/ou Passo 3 – Revisando itens de pesquisas anteriores
Movimento 2 Estabelecendo o nicho	Passo 1A – Contra-argumentando ou Passo 1B – Indicando uma lacuna ou Passo 1C – Levantando questionamentos ou Passo 1D – Continuando uma tradição
Movimento 3 Ocupando o nicho	Passo 1A – Delineando os objetivos ou Passo 1B – Anunciando a pesquisa Passo 2 – Anunciando os principais achados Passo 3 – Indicando a estrutura do artigo

Fonte: adaptado a partir de Swales (1990, p. 141).

O movimento 1 – *Estabelecendo o território* (visa apresentar ao leitor a área em que a pesquisa se insere, é onde podemos encontrar a revisão da literatura, a relevância da pesquisa ou ideias gerais relacionadas ao tópico); 2 – *Estabelecer o nicho* (o autor pode contra-argumentar, indicar lacunas, fazer questionamentos ou continuar a tradição); 3 – *Ocupar o*

nicho (o autor pode esboçar objetivos, apresentar a pesquisa e/ou principais resultados, apontar a estrutura do gênero). Ressaltamos que, a partir dessa pesquisa, focando nos movimentos e passos retóricos, Swales (1984) elaborou o modelo CARS (*Create a Research Space*, criar um espaço de investigação), o qual contribui para diversas pesquisas, adequando-o à seção e ao gênero investigado neste estudo. Revistando sua pesquisa de 1990, Swales (2009) afirma que o modelo CARS tem sido bem-sucedido, como ferramenta descritiva e pedagógica, considerando que, segundo o pesquisador, o modelo é funcional e se apoia em um *corpus*, podendo, pelo menos inicialmente, oferecer um esquema que até então não estava disponível amplamente.

Em Bawarshi e Reiff (2013, p. 69), com base em Swales e Feak (2000), movimento retórico é definido como “ato comunicativo delimitado que tem a função de atingir um objetivo comunicativo principal dentro do objetivo comunicativo maior do gênero”, sendo visto, assim, como unidade funcional. Nesse mesmo sentido, Alves Filho (2018, p. 136) afirma que o movimento retórico é “um enunciado abstrato que representa resumidamente uma ação de linguagem convencional e recorrente numa mesma seção de um gênero”, tratando-se, pois, de uma definição que retoma as relações de forma, função e retórica que integram os propósitos comunicativos.

De acordo com Connor e Mauranen (1999, p. 51), para identificar os movimentos em um texto, é preciso primeiro “começar dos objetivos retóricos dos textos, e relatar alguns aspectos de interesse analítico a estes. Segundo, o texto precisa ser dividido em unidades significativas, essencialmente com base em pistas linguísticas”. Diante disso, o pesquisador precisa identificar, inicialmente, o propósito comunicativo do gênero, analisando como este se apresenta textualmente, e, depois, em unidades significativas, identificar as sequências linguísticas.

Nesse sentido, Connor e Mauranen (1999) afirmam que é possível identificar os movimentos retóricos a partir das marcas linguísticas presentes nos textos e também por meio da relação que existe entre movimento retórico e propósito comunicativo, já que eles não apresentam uma extensão determinada. Alves Filho (2018, p. 136) acrescenta que “deve-se preferencialmente partir do conhecimento geral acerca das funções que o gênero desempenha nos contextos sociais para postular movimentos retóricos associados a tais funções”. Com isso, o autor argumenta que esse reconhecimento é uma tarefa complexa, visto que existe uma relação entre as funções desempenhadas pelos gêneros, os propósitos comunicativos e o reconhecimento dos objetivos. O autor reforça que apenas identificar o(s) propósito(s) de um gênero já é uma tarefa muito complexa, pois não é sempre que há consenso entre os estudiosos acerca de quais são os propósitos comunicativos de determinados gêneros.

Posto isso, Alves Filho (2018, p. 138) esclarece teoricamente a definição de movimento retórico:

o movimento retórico indica uma função retórico-comunicativa relativamente padronizada desempenhada por agrupamentos de sequências textuais usadas em um gênero de texto particular ou em uma de suas seções. Mais comumente, o movimento retórico tem como escopo uma seção típica de um gênero. Não diz respeito a uma sequência linguística delimitada e única, mas a uma função retórica descrita por um analista com base em passos retóricos funcionalmente congruentes. Pode apresentar uma contraparte textual, mas esta, muitas vezes, é difusa do ponto de vista da estruturação textual. Seu reconhecimento depende de fatores extralinguísticos, como propósitos comunicativos, interações e processos cognitivos.

O autor destaca o caráter mais abstrato do movimento retórico, bem como a influência de fatores extralinguísticos para a sua identificação, evidenciando, assim, a complexidade em defini-los. Alves Filho (2018), por exemplo, deixa de lado, em sua pesquisa, os movimentos retóricos, priorizando a investigação a respeito dos passos retóricos. Isso porque, segundo ele, o objetivo de sua pesquisa é reduzir, ao máximo, a interferência do pesquisador na obtenção dos dados.

É importante ressaltar que, no campo de pesquisa sobre gêneros, considerando os objetivos dos pesquisadores, existem pesquisas que focam nos passos retóricos, como a de Alves Filho (2018) e Porto (2019), existem pesquisas que focam nos movimentos retóricos, como a Connor de Mauranten (1999), e há aquelas que focam nos movimentos e passos retóricos, como a de Oliveira (2016) e Costa (2015). Oliveira (2016, p. 30) destaca, por exemplo, que “o estudo dos movimentos retóricos contribui para que possamos entender o funcionamento dos gêneros”, uma vez que, tomando como base Swales (1990), a pesquisadora afirma que os autores utilizam estratégias retóricas para atingir objetivos específicos, e tais estratégias se configuram como movimentos retóricos, tendo, inclusive, relação com os propósitos comunicativos.

Nesse mesmo sentido, Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo (2009, p. 32) asseguram que a maior contribuição de Swales para os estudos metodológicos e pedagógicos a respeito dos gêneros foi “seu modelo de análise de gêneros textuais, que se caracteriza pela regularidade dos movimentos retóricos, com a força e a flexibilidade suficientes para ser aplicado nos mais variados contextos”, reforçando, assim, o uso da noção de movimentos retóricos.

Sobre os passos retóricos (também conhecidos como estratégias e subunidades), Swales (1990) anuncia que estes são sequências linguísticas que auxiliam a operação do movimento retórico e, também, o propósito comunicativo do gênero. Os passos retóricos são estratégias concretas que podemos constatar nos exemplares de gênero através das marcas linguísticas. Alves Filho (2018, p. 139) define-os como “função retórico-comunicativa

desempenhada por uma sequência textual particular a qual, para gozar deste *status*, precisa ser recorrente numa seção típica de um gênero” e assevera que são menos abstratos do que os movimentos retóricos, uma vez que dependem menos do contexto extralinguístico.

Segundo Alves Filho (2018, p. 139), os passos retóricos focam em “uma sequência textual que pode variar de uma oração a alguns parágrafos e que apresenta uma função retórico-comunicativa particular”. Além disso, comumente, são mais precisos e localizáveis em um texto e configuram-se como uma categoria “mais próxima da realidade retórica dos escritores” (p. 139). Para o autor, essa característica de ser uma categoria mais concreta facilita o ensino de gêneros a pesquisadores iniciantes. Os passos retóricos, então, realizam funções retóricas e comunicativas mais específicas e, segundo Alves Filho (2018), mesmo possuindo funções mais específicas, a sua realização pode ser compartilhada por outros pesquisadores iniciantes, posto que não são abstratos como os movimentos.

Diante do exposto, nesta pesquisa, considerando o caráter mais concreto dos passos retóricos, analisamos os passos retóricos na seção de Considerações Finais do gênero Dissertação de Mestrado, produzido por mestrandos das áreas de Letras e Matemática da UESPI, investigando de que forma essas sequências auxiliam a realização do propósito comunicativo, e evidenciando as representações dessas áreas que se apresentam nos exemplares dos gêneros.

Assim, utilizamos, ainda, para a investigação dos passos retóricos, a pesquisa de Oliveira (2016), Porto (2019) e Paiva (2020). A primeira teve como resultado a descrição da seção Considerações Finais do gênero Monografia, apresentando as peculiaridades e as diferenças existentes nas estratégias retóricas das áreas de Letras/Linguística e Computação. A segunda revelou os passos retóricos recorrentes em monografias da área de Letras. A terceira analisou as considerações finais de dissertação com base no modelo retórico de Araújo (2006).

Feitas as considerações sobre os estudos de gênero, no capítulo a seguir, focamos nos estudos de gênero na esfera acadêmica. Para tanto, evidenciaremos as noções de comunidade discursiva e cultura disciplinar, além de apresentar estudos sobre a Dissertação de Mestrado e a seção de Considerações Finais, focos de nossa pesquisa.

2 GÊNEROS NA ESFERA ACADÊMICA

Os estudos retóricos de gênero são considerados como uma importante e rica ferramenta de análise para pesquisas no ambiente acadêmico, profissional e público (BAWARSHI; REIFF, 2013). Na esfera acadêmica, foco desta pesquisa, Bawarshi e Reiff (2013) afirmam que esses estudos possibilitam aprendermos mais a respeito do pensamento nesse ambiente. Além disso, é possível constatar as convenções de escritas, as influências da cultura disciplinar e dos escritores, sejam os mais ou menos experientes, bem como identificar os propósitos comunicativos dentro da comunidade discursiva.

Existem variadas pesquisas que se debruçam sobre essa esfera, a fim de analisar a organização retórica do gênero por completo ou de uma seção de determinado gênero. Isso porque essas pesquisas são realizadas em duas vertentes: quando o gênero é mais extenso, no caso da Monografia (OLIVEIRA, 2016; PORTO, 2019), os pesquisadores analisam seções desses gêneros; quando o gênero apresenta uma menor extensão, como a resenha (BEZERRA, 2009), os pesquisadores realizam uma análise da estrutura de todo o texto.

Biasi-Rodrigues (1998), por exemplo, investigou a organização retórica de resumos de exemplares de Dissertação de Mestrado. De maneira geral, a autora identificou que a função do resumo é anunciar o texto-fonte resumidamente e afirmou que os diversos gêneros que são produzidos na esfera acadêmica apresentam características específicas que são determinadas de maneira convencional. Biasi-Rodrigues (2009, p. 51) reforça a importância dessa pesquisa ao explicar que “escritor e leitor precisam estar em sintonia quanto às convenções que dão legitimidade a cada gênero em uso na sua comunidade discursiva”. Segundo ela, a organização retórica de determinado gênero ou seção é definida pelas necessidades dos interlocutores, pelas convenções que estabelecem o uso dos gêneros e pelos propósitos comunicativos compartilhados.

Nessa perspectiva, a exemplo de análise de organização retórica que foca no gênero como um todo, Bezerra (2009) desenvolveu uma pesquisa que analisou resenhas produzidas por alunos da graduação de Teologia e por escritores proficientes (professores dessa mesma área). O autor elaborou seu quadro de organização retórica com base nas pesquisas de Mota-Roth (1995) e Araújo (1996). Ele constatou que as resenhas de especialistas apresentaram uma estrutura mais complexa, e as dos alunos uma estrutura mais simples, enfatizando, com isso, a influência do contexto e dos propósitos comunicativos. As consideradas mais simples foram produzidas por alunos, configurando-se como “instrumento de introdução ao diálogo acadêmico no processo de ensino/aprendizagem” (BEZERRA, 2009, p. 96) e visando cumprir

uma atividade proposta pelo curso de graduação. As mais complexas foram produzidas por professores de seminários e de faculdades teológicas, a fim de serem publicadas em periódicos direcionadas à comunidade acadêmica. Bezerra (2009) reforça que, embora tenham sido divididas entre resenhas mais complexas e mais simples, trata-se de um mesmo gênero, considerando o caráter flexível dos gêneros. Diante disso, segundo o autor, a existência de uma maior complexidade nas resenhas escritas por especialistas não as torna superior às produzidas pelos alunos.

Como dito, os estudos de Swales (1990) demarcam a área de pesquisa que analisa os gêneros e, a partir deles, em uma perspectiva sociorretórica, conceitos-chaves auxiliam no reconhecimento dos gêneros e das ações sociais que os cercam, focando, principalmente, em contextos acadêmicos e profissionais. Biasi-Rodrigues, Herais e Araújo (2009, p. 17) asseguram que aplicar a teoria de Swales (1990), mais especificamente o modelo CARS, auxilia os estudantes, uma vez que possibilita que eles “exercitem o reconhecimento de gêneros textuais, identificando as suas características formais e funcionais, e para que desenvolvam a capacidade de produzir textos que realizem com eficácia seus propósitos comunicativos”, com base no gênero ao qual fazem parte. As autoras destacam, também, que esses estudos levam em conta as práticas sociais acadêmicas, as quais são essenciais para a aprendizagem e o uso dos gêneros influenciam as escolhas linguísticas que configuram os exemplares de um gênero.

Diante disso, no ambiente acadêmico, “os estudiosos logo reconheceram o potencial pedagógico dos gêneros para o ensino da escrita ao longo do curso universitário” (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 247). Assim, é importante que os membros de uma comunidade conheçam os gêneros e percebam suas finalidades, levando em conta não apenas a sua forma discursiva, mas, também, a ação social que eles realizam (MILLER, (2012) [1984]).

De acordo com Hyland (2009), a escrita na esfera acadêmica revela o lugar social de onde os escritores estão inseridos, uma vez que representa ações de uma dada comunidade, sendo vista, portanto, por meio de uma perspectiva social. Essa escrita apresenta funções e formas que se relacionam às características, às particularidades e às necessidades de determinado grupo, o que revela que o discurso acadêmico exibe diferentes significados e posturas, como, por exemplo, a postura de um professor, como profissional que busca orientar e formar profissionais qualificados, ou a postura de pesquisadores, os quais buscam descobertas acerca de determinada área. Segundo Costa (2015), por meio dessas ações, podemos perceber as características de dada cultura disciplinar.

Swales (1990) afirma que é preciso enxergar gênero e comunidade em conjunto, a fim de que possamos compreender os significados que são construídos socialmente. Para Hyland

(2009), além de se relacionar com o conhecimento que é produzido e difundido nas culturas disciplinares, o discurso acadêmico se relaciona ao modo como esse discurso ganha significação no interior dos grupos. Nesse sentido, é importante ressaltar que a abordagem retórica dos gêneros contribui para a esfera acadêmica, principalmente, no ensino de escrita, de maneira que possamos enxergar a escrita como processo que possui particularidades que refletem as características de dados contextos sociais no uso da linguagem.

Posto isso, considerando a relação que há entre esfera acadêmica e produção de gêneros acadêmicos, na seção a seguir, tratamos sobre o conceito de comunidade discursiva e, posteriormente, discorreremos sobre a cultura disciplinar nesse contexto.

2.1 A noção de comunidade discursiva acadêmica

Swales (1990) elabora a definição de comunidade discursiva associada à noção de gêneros, mais especificamente, à produção de textos que se realiza em sociedade. Segundo Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo (2009), essa produção é “uma atividade social que se realiza de acordo com convenções discursivas específicas e revela o comportamento social e o conhecimento dos membros do grupo”. Com isso, essas convenções possibilitam o início da produção dos novos membros da comunidade. Swales (1990) enfatiza que não é simples identificar uma comunidade discursiva, reconhecendo-a como tal, assim como não é fácil especificar os critérios que a validam.

Diante disso, em seu estudo inicial acerca da comunidade discursiva, Swales (1990) propõe seis critérios que podem determiná-la, sendo o primeiro e mais importante, segundo o autor, o conjunto de objetivos comuns entre os usuários de gêneros; o segundo e o terceiro se referem ao papel da informação dentro do grupo, devem existir comunicação e mecanismos que viabilizem a troca de informação entre os membros de uma comunidade, facilitando, assim, o empenho nessa troca de informações; o quarto e o quinto estão relacionados à capacidade das comunidades em desenvolverem gêneros e um léxico específico aos seus propósitos, sendo este último o ponto essencial para Swales (1990); o sexto se refere aos membros da comunidade discursiva, existem aqueles que são mais experientes e, por isso, possuem um grande conhecimento, e existem os novatos, os quais procuram construir seu próprio conhecimento, a fim de que possam participar plenamente da comunidade.

No entanto, Swales (1992) realizou uma revisão do conceito e dos critérios que determinam uma comunidade discursiva, considerando as observações e as reflexões de outros pesquisadores e as suas próprias. Com isso, Swales (1992, 1993, 1998) aprofundou a concepção

acerca de comunidade discursiva. As ponderações acerca dessa concepção mostravam, por exemplo, que um sujeito pode participar de variadas comunidades discursivas, originando diversas práticas sociais. Swales (1992, p. 9) afirma que:

comunidades discursivas são redes sociorretóricas que se formam a fim de atuar em torno de um conjunto de objetos comuns. Uma das características que os membros estabelecidos dessas comunidades possuem é a familiaridade com gêneros particulares que são usados em causas comunicativas desse conjunto de objetivos. Em consequência, gêneros são propriedades de comunidades discursivas; o que quer dizer que gêneros pertencem a comunidades discursivas, não a indivíduos, a outros tipos de grupos ou a vastas comunidades de fala.

O autor enfatiza, com isso, que os gêneros estão relacionados à comunidade discursiva, considerando os propósitos dos membros que a constituem. Um mesmo indivíduo pode fazer parte de comunidades discursivas variadas, como a acadêmica, a profissional e a familiar e, assim, dependendo da comunidade em que está inserido, poderá utilizar gêneros comuns a ela. Portanto, com base na comunidade em que está inserido, o indivíduo terá determinado posicionamento e escolhas linguísticas.

Ao falar de grupo sociorretórico, Swales (2016) esclarece ainda que este tem como principal especificidade os interesses que os indivíduos compartilham em grupo, diferentemente do grupo sociolinguístico, que está relacionado a um mesmo espaço geográfico, utilizando e compartilhando a mesma língua, crenças, valores sociais e culturais. Portanto, as pessoas de grupos sociorretóricos, isto é, de comunidades discursivas, se juntam porque possuem interesses, atividades e objetivos em comum, e não, necessariamente, a mesma religião ou língua, por exemplo.

Swales (1998) pontua a chance de haver conflitos nas comunidades discursivas e a necessidade de definir os aspectos que permitiriam reconhecer a dimensão da expressão “comunidade discursiva”, considerando, por exemplo, que instituições podem apresentar variados níveis de comunidades. Além disso, a sua definição anterior se referia somente às comunidades já estabelecidas. Segundo Swales (1998), a definição de 1990 funcionou para legitimar as comunidades que já existiam, no entanto, faltou disponibilizar meios através dos quais os novos grupos formados seriam analisados. Diante das limitações da proposta anterior, o pesquisador reelaborou seu conceito acerca de comunidade discursiva, denominando-o como “teoria de comunidade discursiva” (SWALES, 1998, p. 97).

Nesse sentido, Swales (1998) expande a definição de comunidade discursiva. Com relação aos objetivos compartilhados pelos membros de uma comunidade discursiva, o autor (2016) acrescenta que nem todos os membros possuem uma noção efetiva acerca desses objetivos. Ao retomar o primeiro critério, Swales (2016) esclarece que, explícito ou

implicitamente, os objetivos podem ser notados por pessoas de outras comunidades. Além disso, mesmo que estejam descritos em documentos, esses objetivos podem ser reconhecidos total ou parcialmente pelos membros pertencentes à comunidade. Acerca do segundo critério, Swales (2016) enfatiza a inserção dos meios de comunicação digitais como mecanismos de comunicação entre os membros. Com relação ao terceiro critério, o pesquisador afirma que a participação de um membro não se limita exclusivamente à promoção de informação e *feedback*, uma vez que existem possibilidades variadas para inserir um novo membro, considerando a interação e a influência que existe entre comunidades discursivas e, de forma geral, comunidades de fala.

Ademais, sobre o quarto critério, de acordo com o autor, ao considerar a inovação das práticas sociais, os gêneros podem sofrer mudanças buscando acompanhar a diversificação em seu uso, porém com a ressalva de que a comunidade discursiva não se descaracteriza, visto que há a manutenção do sistema de valores e crenças nas comunidades. Swales (2016) enfatiza ainda que os gêneros não são considerados propriedades de uma comunidade, uma vez que não pertencem de forma individual a cada grupo discursivo. A comunidade discursiva seleciona, utiliza e reutiliza os gêneros, a fim de alcançarem seus objetivos. Assim, os gêneros passam a se destacar e ganhar particularidade na comunidade discursiva.

Acerca do quinto critério, Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo (2009) apontam que, atrelada a essas inovações, uma mudança é o fato de que o léxico já não é considerado definido, pois, além do léxico que adquiriu, a comunidade discursiva continua a desenvolver e aprimorar sua terminologia. Com isso, a noção de que a comunidade discursiva é um grupo estável onde existe um consenso no posicionamento dos membros é dissolvida. Outra modificação importante é o fato de o grupo estar em constante evolução, buscando novos gêneros e novos espaços de pesquisa, por exemplo.

A respeito do sexto critério, com base em Swales (2016), a sua reformulação abandona o caráter considerado rígido pelos críticos e postula que, dentro da comunidade discursiva, existe uma estrutura hierárquica (implícita ou explícita) que permeia a participação dos membros, a entrada de novos e o desenvolvimento da comunidade. Além da reformulação dos seis critérios, Swales (2016) adicionou dois novos, a fim de auxiliar na identificação das comunidades discursivas, quais sejam: o sétimo, “uma comunidade discursiva desenvolve uma noção de ‘relações silenciosas’” (SWALES, 2016, p. 16), ou seja, há conhecimentos entre os membros que não são, necessariamente, expostos; o oitavo, “uma comunidade discursiva desenvolve horizontes de expectativas” (SWALES, 2016, p. 16), ou seja, a comunidade possui

uma noção acerca do que é um estudo relevante ou não e tem seu próprio ritmo para realizar suas atividades.

Com relação aos critérios propostos por Swales (2016), levando em conta as áreas de Letras e Matemática, investigamos se podemos considerar cada área como uma comunidade discursiva. A partir do primeiro critério, observamos que os membros da área de matemática, por exemplo, possuem seus próprios objetivos, que não precisam, necessariamente, estarem descritos em documentos, porém são compartilhados entre os membros. A exemplo desses objetivos, citamos: realizar pesquisas na área, divulgando as descobertas; aprofundar, atualizar e avançar os conteúdos teóricos; auxiliar no ensino de matemática na Educação Básica, investigando as principais demandas e desenvolvendo um estudo que ajude nessas demandas, entre outros. Com isso, verificamos que cada área possui seu conjunto de objetivos.

Com base no segundo critério, os membros das áreas de Letras e Matemática utilizam mecanismos de comunicação, ao considerarmos a troca e a discussão de conhecimentos por meio de eventos científicos realizados pelo Brasil (presencial ou virtual), revistas digitais, bancas de defesa de dissertação, por exemplo, além de conversas por meio das redes sociais ou presencialmente, entre outras formas. Arelado a isso, de acordo com o terceiro critério, nessas situações, novos membros podem ser adicionados e, à medida que novas discussões são realizadas, podem ocorrer mudanças e avanços no desenvolvimento da comunidade. Desse modo, as áreas atendem ao segundo e ao terceiro critérios propostos e reformulados por Swales (2016).

Aplicando o quarto critério às áreas de Letras e Matemática, constatamos que existem gêneros particulares que visam atender objetivos específicos dos membros de cada área. Como exemplo, o artigo científico e o projeto de pesquisa, que são gêneros utilizados por ambas as áreas, mas que atendem a objetivos específicos de cada uma delas, considerando, por exemplo, as normas, os valores e as ideologias de cada área do conhecimento. Essas áreas possuem metodologias de pesquisa e objetos de estudo diferentes, por isso, o quinto critério, que se relaciona ao léxico, é um dos mais evidentes em ambas as áreas. Podemos utilizar como exemplo do léxico o termo *Ceviana*, que se refere a um segmento de reta cuja função é ligar um vértice de um triângulo até um ponto qualquer do lado oposto. Esse termo foi proposto pelo matemático italiano Giovanni Ceva e é próprio da área de Matemática.

Na esfera acadêmica, e de maneira mais específica, nas áreas de Letras e Matemática existem membros que podem ser apontados como experientes e como novatos, o que indica uma hierarquia entre os indivíduos. A titulação, por exemplo, é um critério que pode apontar aqueles que têm mais conhecimento acerca de como funciona a comunidade discursiva e as

suas convenções. Por exemplo, pressupõe-se que pesquisadores doutores possuem mais esses conhecimentos, se comparados a estudantes que estão em períodos iniciais da graduação. Há a ressalva de que tal organização pode ser flexível, uma vez que membros que estão iniciando também podem avançar no conhecimento.

Sobre as relações silenciosas e o horizonte de expectativas, em relação ao sétimo e oitavo critérios, podemos afirmar que essas noções estão presentes nas áreas de Letras e Matemática. Em um contexto real e situado, onde os indivíduos podem participar de situações retóricas recorrentes e agir retoricamente, como um evento acadêmico, por exemplo, se os membros iniciantes participarem das atividades poderão aprender sobre as relações silenciosas e sobre o que é adequado ou não nessa situação, observando, assim, o ritmo de trabalho da área. Diante disso, a partir das relações que existem entre as áreas de Letras e Matemática e os critérios de Swales (1990, 2016), consideramos, nesta pesquisa, que cada área pode ser tida como comunidade discursiva acadêmica.

Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo (2009) explicam que Swales (1998) propõe um conceito em que a comunidade discursiva abrange um grupo de pessoas que desenvolvem seus trabalhos juntas e constantemente, mantendo uma ideia estável acerca dos objetivos da comunidade e percebendo a existência de possíveis mudanças nesses objetivos. As autoras (2009, p. 26) acrescentam que

a comunidade de lugar desenvolve os gêneros de acordo com os objetivos e as propostas do grupo. Os gêneros, por sua vez, constituem uma rede interativa de comunicação e representam o meio pelo qual as atividades da comunidade são validadas fora do seu ambiente. Além disso, os membros da comunidade de lugar têm um autoconhecimento sobre os seus valores e identidade. [...] os novatos são instruídos nas tradições e nas práticas discursivas das comunidades.

A comunidade discursiva comporta, portanto, trabalho em união com objetivos compartilhados, mas há, ainda, a ressalva de que, segundo a visão de Swales (2016), nas comunidades discursivas pode haver também discordância, desunião e preconceito entre os indivíduos. Posto isso, acreditamos que as noções de comunidade discursiva e gênero se complementam e que as áreas do conhecimento são consideradas comunidades discursivas acadêmicas, haja vista que seus membros têm objetivos em comum, existe meio de comunicação entre seus membros, possuem terminologias específicas. Além disso, há uma hierarquia entre os membros de cada área e há também uma apropriação de gêneros particulares, a fim de alcançarem seus objetivos no contexto acadêmico.

A partir da noção acerca de comunidade discursiva, partimos para a seção seguinte, que trata sobre a relação que há entre os gêneros e a cultura disciplinar.

2.2 Os gêneros e a cultura disciplinar

Seguindo a perspectiva de comunidade discursiva, Hyland (2009) assegura que a prática de indivíduos experientes e a diversidade de crenças constituem uma comunidade discursiva e, ao contexto acadêmico, ele acrescenta a noção de cultura disciplinar. Para o autor, ao identificar semelhanças, produzir e entender textos que são usados com frequência, a noção de comunidade discursiva e cultura disciplinar associam-se à noção de gênero. Assim, no ensino acadêmico, o trabalho com gêneros é essencial para os estudantes, uma vez que, nesse contexto, as formas e, principalmente, as funções dos textos relacionam-se às particularidades de determinados grupos.

Hyland (2004) analisou mais de uma centena de artigos científicos e constatou a existência de especificidades em determinadas áreas, como, por exemplo, o uso de citação (a fim de confirmar ou confrontar argumentos) presente em áreas específicas, o que evidencia uma prática de escrita na academia. Nas suas investigações, Hyland (1997; 2004; 2008) estabelece uma comparação entre áreas do conhecimento que são distintas, como a Filosofia, a Biologia, a Física e a Linguística Aplicada. De maneira geral, essas áreas apresentaram semelhanças, como a presença de capítulos e seções nos textos teóricos, na metodologia e nas análises de dados. Por outro lado, de maneira mais específica, encontrou particularidades com relação à organização retórica das informações e ao conteúdo apresentado.

Para Hyland (2000), as práticas sociais que existem dentro da academia influenciam o discurso acadêmico. Esse discurso pode sofrer variações, devido a especificidades de interação e a forças institucionais que existem em cada campo disciplinar. A escrita acadêmica deriva de convenções de práticas sociais que se realizam por meio de gêneros, os quais evidenciam as especificidades de cada área, além de explicitar a influência desse discurso nas ações dos membros que fazem parte de determinado campo.

Nesse sentido, Hyland (1997, p. 19) afirma que a “análise de recursos em gêneros-chaves pode fornecer *insights* a respeito do que está implícito nas culturas acadêmicas e indicar como as estruturas sociais são reproduzidas por meio da linguagem”. Assumimos essa mesma perspectiva, uma vez que será possível entender melhor a cultura acadêmica de Matemática e de Letras e discorrer sobre como cada cultura se apresenta nas dissertações de mestrado.

Conforme Hayland (2000, 2009), dentro do contexto acadêmico, os indivíduos compartilham, de forma geral, as convenções dessa esfera, porém cada área se atém aos seus próprios fatos sociais e pressupostos, os quais se delinearam no decorrer do tempo e ao longo

de muitas discussões. Os propósitos da linguística, da enfermagem e da química, por exemplo, são diferentes e, com isso, gêneros diferentes são típicos nesse contexto. Na química, por exemplo, é comum a escrita de relatórios de laboratório, enquanto que os cientistas sociais produzem relatórios de projetos. Assim, na esfera acadêmica, os membros que a constituem compartilham valores, objetivos, normas e convenções particulares de sua área e, com isso, essa comunidade comporta diferentes culturas disciplinares.

Nesse sentido, os textos publicados no contexto acadêmico concretizam a escrita acadêmica, mostrando a organização, o comportamento dos indivíduos, as crenças e as convenções institucionais em determinada cultura. De acordo com o autor, as características das disciplinas influenciam as escolhas retóricas do gênero, revelando as concepções da cultura disciplinar acerca do que é preciso ser comunicado e de que modo é comunicado. Hyland (2009) ressalta ainda que, nessa esfera, cada disciplina apresenta sua própria forma de escrita e, consequentemente, apreciam argumentos distintos.

O autor explica que, como é por meio dos textos que a ação social se realiza, indícios de interações sociais são produzidos e evidenciados neles. Por isso, mesmo que todas as informações a respeito da prática de escrita em uma determinada cultura não sejam completamente evidenciadas nos textos, estes são “a alma da academia, pois é por meio dos discursos públicos de seus membros que as disciplinas autenticam o conhecimento, estabelecem suas hierarquias e sistemas de recompensa e mantêm sua autoridade cultural” (HYLAND, 2004, p. 1). Ao mesmo tempo em que há uma manutenção do processo de leitura e produção de textos de variados contextos, há a inovação nessa dinâmica, o que permite analisar, ao longo do tempo, a mudança dos discursos dos gêneros que compõem as disciplinas.

De acordo com Hyland (2009), é por meio de práticas bem-sucedidas na cultura disciplinar que uma disciplina se define. Portanto, para ele, a noção de disciplina está atrelada ao conhecimento científico desenvolvido por determinada área, às questões socioculturais e institucionais, aos discentes e/ou pesquisadores, caracterizando-os com suas particularidades que pertencem à determinada cultura disciplinar.

Assim, analisar textos que, de forma efetiva, realizaram a ação de comunicar, como a dissertação aprovada na conclusão de um mestrado, pode auxiliar na compreensão do que é necessário para que textos sejam considerados bem-sucedidos ou não dentro de dada comunidade acadêmica. Ressaltamos, porém, que apenas essa análise não é suficiente, pois é necessário levar em conta a dinâmica envolvida no processo de produção de determinado texto, como, por exemplo, o recorte histórico, os sujeitos que analisam e avaliam o texto, as temáticas abordadas e outros.

Ademais, é relevante destacar que, por ser um contexto dinâmico, é possível identificar, com a análise de textos, tendências e condições essenciais em um dado período da história. Assim, mesmo que uma ou mais dissertações estabeleçam uma hierarquia, autenticuem o conhecimento e continuem alimentando o sistema dentro de uma disciplina, a análise desses textos pode não ser suficientemente conclusiva para definir e identificar todas as características de uma disciplina.

Isso porque, em uma cultura disciplinar, os indivíduos interferem e contribuem para a realidade onde participam. Tais indivíduos são diferentes, com experiências, crenças e comportamentos heterogêneos, o que contribui para que exista dentro da disciplina interesses teóricos e metodológicos distintos. Assim, conforme Hyland (2004), as comunidades são frequentemente pluralidades de práticas e crenças que acomodam divergências e permitem que subgrupos e indivíduos inovem dentro das margens de suas práticas de maneira que não enfraqueçam sua capacidade de se engajar em ações comuns.

Diante disso, compreendemos que as práticas de inovação e de mudanças fazem parte de uma cultura disciplinar, visto que existe muita diversidade. Com esse movimento dinâmico, o que outrora fora considerado especificidade poderá tornar-se tradição. Hyland (2004) ressalta, ainda, que pontos de vista diferentes nas disciplinas são naturais, sendo importante que os sujeitos interajam com as ideias dos demais e as analisem de maneira que possam chegar a um acordo, mostrando que, além da heterogeneidade acerca de aspectos contextuais e individuais, existe, no contexto acadêmico, o movimento de convencimento diante de uma discordância.

Seguindo esse viés, para Bhatia (2004), cada disciplina possui suas próprias metodologias, práticas e características que estão associadas tanto à área quanto ao conhecimento dos membros que fazem parte dessa determinada área. Assim como Hyland, Bhatia (2004) enfatiza que as disciplinas devem ser observadas em cada área, visto que cada uma possui suas próprias convenções. O contexto acadêmico, portanto, se apresenta como uma esfera que possui diferentes negociações e cada disciplina possui seu pressuposto específico.

Sendo assim, é importante destacar o conceito de disciplinas para Hyland (2004, p. 9): “instituições humanas onde as ações e as compreensões são influenciadas pelo pessoal e interpessoal, bem como pelo institucional e sociocultural”. Na disciplina, portanto, os indivíduos realizam ações, seguindo normas e regras, com base nas relações entre os próprios sujeitos e as instituições. Para o autor, nas relações interpessoais, existe a hierarquia, uma vez que os membros mais experientes tendem a influenciar os menos experientes. Então, fica evidente a relação entre os termos “cultura” e “disciplina”, ao considerarmos que os conhecimentos abstratos, os costumes, as crenças, os conteúdos científicos e o comportamento

diante da escrita acadêmica influenciam as relações entre os membros de uma disciplina e também o modo de escrever.

Dessa maneira, a concepção de cultura disciplinar está atrelada a um certo grau de semelhanças entre as disciplinas e a um grau de diversidade entre elas, visto que ela evidencia e explica as semelhanças e as diferenças entre disciplinas. Além disso, busca compreender as relações entre os membros inseridos em uma dada área e a relação entre características linguísticas e extralinguísticas que fazem parte dos contextos comunicacionais.

Diante disso, este trabalho se propôs a analisar como mestrados das culturas de Letras e de Matemática, de Mestrados Profissionais, agem retoricamente ao construírem a seção Considerações Finais do gênero Dissertação de Mestrado. Assim, evidenciamos quais são as semelhanças, as diferenças e as especificidades de cada área, considerando que, em cada cultura disciplinar, os membros, suas práticas e metodologias, as crenças da área em específico, as normas, assim como as outras características aqui mencionadas, influenciam no processo de escrita dos pesquisadores. Posto isso, a seguir, abordaremos as características da cultura disciplinar de Letras.

2.2.1 A cultura disciplinar de Letras

Sobre as características das culturas disciplinares, destacamos a pesquisa de Oliveira (2016) que investigou a organização retórica de vinte seções de considerações finais das áreas de Letras/Linguística e vinte da área de Computação do gênero Monografia da Universidade Estadual do Piauí, Campus Alexandre Alves de Oliveira da cidade Parnaíba. A pesquisadora destacou em sua dissertação de mestrado aspectos relevantes da cultura disciplinar, por isso, a partir dessa pesquisa, apresentamos aqui as suas principais colocações acerca da área de Letras/Linguística, área que também é foco de nossa pesquisa.

Reforçamos que as comunidades acadêmicas possuem pluralidades de prática e de crenças, o contexto é dinâmico e está inserido em um dado período histórico. Assim, a análise de textos em um momento específico e em uma instituição específica não é suficiente para revelar todas as características de uma cultura disciplinar. Por isso, ressaltamos que os dados expostos nesta subseção se referem à Letras/Linguística e sua abordagem não objetiva trazer especificações gerais e comuns a todas as instituições de ensino em que há o curso de Letras, mas, sim, estabelecer uma comparação entre os dados apontados por Oliveira (2016) e os dados apontados por esta pesquisa, destacando semelhanças e diferenças na escrita de alunos de programa diferentes, em níveis e instituições diferentes, porém dentro da mesma área. Além

disso, assim como afirma Hyland e Bhatia (2004), consideramos que os contextos acadêmicos possuem diferentes negociações e as disciplinas revelam objetivos específicos.

Diante disso, destacamos as principais características apontadas por Oliveira (2016). A pesquisadora (p. 83) explica que até a realização de sua pesquisa não existia metodologia específica para descrever culturas disciplinares. Diante disso, a pesquisadora estabeleceu seus critérios:

procuramos observar o que caracteriza a seção de Considerações Finais dessas áreas distintas a partir das semelhanças e diferenças presentes na descrição da organização retórica, também com base nas informações veiculadas nos relatórios de área da Capes, além da percepção dos sujeitos entrevistados (orientadores e autores dos trabalhos).

A pesquisadora propôs, então, a análise de cada cultura disciplinar a partir de três critérios: semelhanças e diferenças na descrição da organização retórica; informações presentes em relatórios da CAPES e interpretação das entrevistas dos sujeitos. Com isso, a seguir, expomos resumidamente as principais características encontradas para a cultura disciplinar de Letras/Linguística com base nos movimentos e passos retóricos da seção Considerações Finais do gênero Monografia.

Quadro 2 - Características da cultura disciplinar de Letras/Linguística com base nos movimentos e passos retóricos

Movimentos	Características da cultura disciplinar de Letras/Linguística
Movimento 1 – Retomando aspectos introdutórios da pesquisa Passo 1: Retomando o objetivo da pesquisa Passo 2: Contextualizando a pesquisa Passo 3: Apresentando a motivação da pesquisa	➔ A intensa contextualização (recorrência de dezoito do total de vinte seções) a respeito dos temas das pesquisas demonstra que o pesquisador desconhece informações necessárias às considerações finais.
Movimento 2 – Sumarizando contribuições da pesquisa Passo 1: Apresentando descobertas/resultados da pesquisa Passo 2: Apresentando a importância da pesquisa	➔ A sumarização dos achados e dos resultados da pesquisa é uma maneira de o pesquisador validar e firmar a proposta de sua pesquisa. ➔ A frequência do passo 1 (dezoito das vinte seções) reforça que os resultados aparecem nas considerações finais, sendo algo esperado e praticado pela cultura disciplinar. ➔ A apresentação da importância, passo 2, pode atribuir mais valor aos resultados da pesquisa, uma vez que ressalta a importância do estudo.
Movimento 3 – Indicando deduções a partir da pesquisa Passo 1: Indicando recomendações práticas	➔ Os pesquisadores mostram o que deve ser feito para solucionar problemas no âmbito educacional e pedagógico. Muitas vezes, essas recomendações são direcionadas a grupos específicos. Passo bastante representativo (quinze das vinte seções analisadas), visto que aponta que a principal contribuição dos pesquisadores é a solução de problemas relacionados ao tema proposto ou à prática de ensino de língua.

Fonte: Elaborado pela autora desta pesquisa com base em Oliveira (2016).

Com relação ao Movimento 1, Oliveira (2016) enfatiza que, para a área da Computação, foi importante retomar, nas considerações finais, o método utilizado na pesquisa, no entanto, na área de Letras/Linguística não constatou essa retomada como característica dessa cultura disciplinar. Segundo a pesquisadora, essa ausência ocorre porque, nas Ciências humanas, mais especificamente, na área de Linguística, não há metodologia consolidada, diferentemente do que ela constatou nas áreas de exatas. De acordo com Oliveira (2016), com base no relatório da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), a Linguística é uma área que se preocupa com pesquisas e estudos da língua em diferentes circunstâncias. Além disso, é uma área que permite a intervenção e/ou contribuição de outras áreas.

Sobre as entrevistas, Oliveira (2016) aplicou questionários com alunos e professores da graduação em Letras e em Computação. A autora questionou, inicialmente, a respeito da necessidade de haver escrita da monografia ao final da graduação. Esse questionamento revela características da cultura disciplinar de Letras/Linguística, ao verificar que, na entrevista, houve a explicação de que os alunos não costumam escrever durante a graduação, estabelecendo contato com a produção científica apenas na monografia. De acordo com a pesquisadora, isso pode esclarecer o porquê de o aluno priorizar questões mais gerais ao contextualizar o tema da pesquisa nas considerações finais, uma vez que, provavelmente, esses alunos não têm direcionamento exato sobre quais informações colocar na seção. Além disso, ao questionar sobre a importância e a função da seção considerações finais da monografia, Oliveira (2016) constatou que os professores consideram importante que haja uma apresentação da visão geral da pesquisa. Segundo ela, isso também pode justificar a frequência do passo *Contextualizando a pesquisa*.

Outra característica revelada nas entrevistas de Oliveira (2016) foi que tanto a maioria dos alunos como dos professores associam a qualidade da monografia a aspectos relacionados à redação e/ou questões técnicas, como a ABNT. Isso se confirma também quando a pesquisadora constata que, ao fornecer direcionamentos, os professores focam em aspectos estruturais. Ademais, a autora aponta uma característica da área em pesquisar temas relevantes para a academia e, de forma mais genérica, para a sociedade. Segundo ela, os trabalhos são pensados a partir das necessidades da cultura disciplinar e dos problemas da vida prática de sala de aula, por exemplo.

Interessante observar que no trabalho de Oliveira (2016), ao descrever a função do gênero Monografia, há uma associação com os passos descritos nas considerações finais. Oliveira (2016, p. 94) afirma que a produção da Monografia “está diretamente relacionada com

a resolução de problemas e apresentação de resultados que possam contribuir com a comunidade científica de alguma forma”, apresentando alguma contribuição que seja relevante para a área. A resolução de problemas, ou mais especificamente, as recomendações práticas, e a apresentação de resultados são apresentados nas considerações finais, o que evidencia a relação da organização retórica da seção com o propósito do gênero, ambos apresentados pela pesquisadora.

Especificamente sobre a seção Considerações Finais, a pesquisa de Oliveira (2016) revela que os professores a consideraram a mais importante do trabalho, juntamente com a seção Introdução. Isso porque quando o pesquisador “se depara com um trabalho científico, seja monografia, artigo, dissertação ou tese lerá primeiramente essas seções, pois apresentam de um modo geral a essência do trabalho” (OLIVEIRA, 2016, p. 96). Consideramos que isso pode justificar o aspecto mais autoral da seção, ou seja, onde se pode encontrar, de maneira mais específica, a interpretação ou opinião do pesquisador. A pesquisadora destaca, ainda, o diálogo que há entre as seções Introdução e Considerações Finais, uma vez que esta última tem a função de fechar as informações apresentadas na seção inicial.

Sobre as características da cultura disciplinar de Matemática, até o presente momento, não encontramos pesquisas específicas em torno dessa temática relacionada à organização retórica. No entanto, continuaremos nossa investigação, a fim de evidenciar as características dessa área.

Feitas as considerações a respeito das áreas de Letras, considerando que ainda não há sobre a área de Matemática, na seção a seguir, apresentamos características do gênero Dissertação de Mestrado.

2.3 O gênero Dissertação de Mestrado

A produção do gênero Dissertação de Mestrado é, na grande maioria dos programas de pós-graduação, um dos pré-requisitos para a obtenção do título de Mestre ao concluir uma pós-graduação *stricto sensu*. Esse gênero é produzido por alunos pesquisadores que cursam um Mestrado Acadêmico ou Mestrado Profissional dentro de programas de pós-graduação de universidades ou instituições associadas. Esse gênero é típico da comunidade acadêmica, cujos textos são escritos com a finalidade de atender a uma demanda institucional que possui vínculo com a CAPES.

Segundo a ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas) – NBR 14724, a dissertação é definida como “documento que representa o resultado de um trabalho

experimental ou exposição de um estudo científico retrospectivo, de tema único e bem delimitado em sua extensão, com o objetivo de reunir, analisar e interpretar informações”. Nessa mesma perspectiva, Lakatos e Marconi (2001, p. 158) afirmam que a dissertação é “um tipo de trabalho científico apresentado ao final do curso de pós-graduação, visando obter o título de mestre. [...] Tem caráter didático, pois se constitui em um treinamento ou iniciação à investigação”. Sendo assim, a dissertação de mestrado deve mostrar o conhecimento de literatura existente acerca de determinado assunto, evidenciando a capacidade que o candidato possui em sistematizar esse conhecimento. É produzida com o objetivo de obter o título de mestre e é coordenada por um orientador, doutor.

Além dessa definição, a ABNT (NBR 14724) apresenta os elementos que devem compor a Dissertação: pré-textuais, textuais e pós-textuais. Os pré-textuais são: capa (obrigatório), folha de rosto (obrigatório), ficha catalográfica (obrigatório), folha de aprovação (obrigatório), dedicatória (opcional), agradecimentos (opcional), epígrafe (opcional), resumo (obrigatório), abstract (obrigatório), sumário (obrigatório), listas de figuras, de anexos, de apêndices e de abreviaturas e siglas (opcionais); os textuais: introdução, desenvolvimento e considerações finais (obrigatórios); os pós-textuais: referências (obrigatório), apêndices e anexos (opcionais).

Com base em Almeida, Abreu e Varella (2019), as Dissertações de Mestrado têm como propósito comunicativo discutir um tema em específico com base em autores da área, objetivando, primeiramente, convencer e ser aprovado pela banca de examinadores para, em seguida, ficar disponível aos leitores que se interessem acerca do assunto pesquisado. Nesse sentido, as Dissertações de Mestrado correspondem a necessidades específicas do contexto acadêmico, considerando que, durante o processo de produção desse gênero, os alunos testam seus estudos, realizam escolhas de escritores e trazem à tona sua ética e sua honestidade diante da sua produção intelectual, evidenciando aspectos relacionados ao contexto social e, conseqüentemente, à cultura disciplinar.

Ademais, segundo Almeida, Abreu e Varella (2019, p. 1), se espera do aluno de mestrado que “o objeto do trabalho de pesquisa cubra temas não corriqueiros, ou seja, que ele represente esforço próprio do mestrando em abordar seu objeto com alguma elaboração diferente daquela que existe na literatura da área”. As Dissertações de Mestrado são, portanto, resultado de pesquisas em uma determinada área, visando contribuir para esta de forma inédita ou, mesmo que não seja inédita, porque tomam como base diversos autores e possuem propósitos distintos, não devem ser uma compilação de trabalhos que já foram desenvolvidos.

Ciribelli (2003) afirma que a Dissertação de Mestrado deve se referir a um tema único, sendo importante que o autor saiba discorrer, dissertar sobre o assunto escolhido de maneira original, seja sob o ponto de vista da investigação ou da interpretação. A autora enfatiza que, antes da fase escrita da dissertação, é importante realizar a fase exploratória em que o aluno aprofunda suas leituras, recebe orientação do professor orientador e/ou de outros especialistas, a fim de pedir sugestões e conselhos.

Diante disso, segundo a autora, ao realizar uma pesquisa de campo, o aluno deve fazer um levantamento bibliográfico, aplicar questionários, realizar entrevistas, colher depoimentos, com o intuito de conseguir material para a escrita e a interpretação dos dados da pesquisa. Ciribelli (2003) acrescenta que, na pesquisa bibliográfica ou documental, o autor deve relacionar todos os livros e documentos aos quais teve acesso, para, em seguida, destacar os aspectos mais relevantes. Segundo ela, é necessário analisar os textos investigados a partir do ponto de vista textual, crítico, temático e interpretativo.

De acordo com Ciribelli (2003, p. 88), “é durante a fase exploratória que o pesquisador realiza a revisão da literatura, porque toma contato com o que já foi escrito sobre o que vai pesquisar, passando a ter conhecimento do que já foi escrito sobre o assunto”. Assim, o pesquisador pode identificar as lacunas e as opiniões que são diferentes nas variadas leituras, desse modo pode acrescentar algo original à sua pesquisa.

Considerando as definições acerca do gênero Dissertação de Mestrado, Paiva (2020, p. 73) mostra seu propósito comunicativo primário: “apresentar uma pesquisa experimental ou exposição de um estudo científico retrospectivo, a fim de obter o título de mestre” e acrescenta os propósitos secundários:

- Reunir, analisar e interpretar informações sobre um tem[a] único e bem delimitado em sua extensão;
- Evidenciar o conhecimento de literatura existente sobre o assunto e a capacidade de sistematização do candidato;
- Fazer uma reflexão sobre os resultados das análises, colocando em evidência as descobertas, e, em alguns casos, projetar futuras pesquisas e/ ou desdobramentos da pesquisa.

Nesse sentido, ratificamos a característica das Dissertações de Mestrado enquanto gênero que segue práticas discursivas institucionalizadas e estão inseridas em um contexto que possui propósitos específicos que colaboram para a característica recorrente dessa situação comunicativa. Assim, retomamos a concepção de Miller (2012 [1984]) sobre gênero, uma vez que, no processo de produção de uma Dissertação de Mestrado, além da estrutura, são considerados os sujeitos, o contexto sociocultural e institucional, os propósitos, tomando o gênero enquanto ação social que se realiza dentro de uma comunidade específica. Dessa forma,

este trabalho busca investigar a seção Considerações Finais de Dissertações de Mestrado, com intuito de contribuir para as pesquisas acerca de gênero no contexto acadêmico, esfera em que, muitas vezes, os discentes chegam com dificuldade para escrever textos, uma vez que, antes, em sua vida escolar e enquanto graduando, não tiveram contato com o gênero Dissertação de Mestrado, já que é específico da pós-graduação *stricto sensu*.

As pesquisas que investigam retoricamente as seções das Dissertações de Mestrado ainda são poucas e, com isso, reforçamos o nosso intuito de contribuir com os estudos acerca dos gêneros acadêmicos. Por conseguinte, apresentaremos, a seguir, pesquisas sobre Considerações Finais, expondo as pesquisas encontradas sobre essa seção.

2.4 A seção Considerações Finais

De acordo com Motta-Roth e Hendges (2010), a seção Considerações Finais permite apresentar as possibilidades de aplicações e implicações que podem ser desenvolvidas a partir de uma pesquisa e, ainda, expor lacunas teóricas para serem preenchidas por futuros estudos. Nessa seção, os autores elencam os resultados alcançados, contrastando-os com resultados de estudos anteriores. Araújo (2006) assegura que essa seção é o lugar para resumir os resultados principais, mostrar se hipóteses e objetivos foram ou não alcançados, abordar implicações teóricas e expor sugestões para pesquisas futuras. Aspectos como esses tornam essa seção importante para gêneros da esfera acadêmica.

Em uma pesquisa sobre as conclusões de dissertações, Swales e Feak (2000) caracterizam as conclusões como seção que atualiza o que foi estudado e analisado na pesquisa. Os autores apresentam os movimentos: *discutir sobre as limitações do trabalho, sugerir pesquisas futuras, explicar a importância da pesquisa para a área e apresentar os principais resultados*. Neste, há a identificação dos achados mais relevantes na pesquisa. Assim, essa seção tem como característica apresentar as contribuições da pesquisa e as limitações que foram encontradas no estudo.

Motta-Roth e Hendges (2010) destacam que as Considerações Finais podem aparecer dentro da seção Discussão ou, ainda, como independente. Nwogu (1997), por exemplo, destaca em sua pesquisa que, em artigos da área de medicina, não existe separadamente a seção Considerações Finais, uma vez que o movimento final da seção Discussão apresenta as conclusões da pesquisa. Buton (2005) afirma que, diferente dos artigos científicos, em uma tese de doutorado, a seção Considerações Finais aparece em um capítulo separado, assim como observamos em dissertações de mestrado.

Segundo Motta-Roth e Hendges (2010), nessa seção, há a presença de uma argumentação consistente, profunda e séria. Entretanto, aparecendo em um capítulo separado ou dentro da seção Discussão, as considerações finais de uma pesquisa não devem ser consideradas absolutas, mas, sim, a melhor explicação encontrada naquele momento, baseada em reflexões feitas pelo(s) autor(es). Por isso, essa seção apresenta um forte caráter de sugestões e contribuições para pesquisas futuras.

Sobre os estudos acerca da seção de Considerações Finais, no contexto acadêmico, existem alguns trabalhos que focam, principalmente, na análise dessa seção no artigo científico, como a dissertação de Costa (2015) que investiga a estrutura de artigos das áreas de medicina e linguística. Considerado a análise de gêneros de maior extensão, há a dissertação de Oliveira (2016) e a monografia de Porto (2019) que investigam a organização retórica da seção Considerações Finais em monografias; a primeira investiga as áreas de Letras/Linguística e Computação; a segunda, a área de Letras. Consideram, portanto, um gênero em que a referida seção é escrita em um capítulo separado das discussões. Ademais, o capítulo de Paiva (2020) aplica e sistematiza as estratégias retóricas dessa seção em dissertações de mestrado da cultura disciplinar da área de Letras com base em Araújo (2006).

Desse modo, tomaremos como base as pesquisas citadas que focam na escrita da monografia e da dissertação, os quais se aproximam mais desta pesquisa. Defendemos a hipótese de que a seção de Considerações Finais dos referidos trabalhos pode se diferenciar das que serão analisadas nesta pesquisa, uma vez que consideraremos as influências do contexto acadêmico e profissional dos alunos dos mestrados profissionais na produção das dissertações, enquanto mestrandos e professores da Educação Básica.

Oliveira (2016) analisou, em sua dissertação, a seção de Considerações Finais de vinte monografias da área de Letras/Linguística e vinte monografias da área de Computação disponibilizadas pela Universidade Estadual do Piauí do Campus Alexandre Alves de Oliveira da cidade Parnaíba. Identificou três movimentos e seis passos retóricos nas considerações finais na primeira área e três movimentos e dez passos retóricos na segunda área. Ressaltamos que, para nossa pesquisa, interessa os resultados relacionados à área de Letras/Linguística, uma vez que focamos nessa mesma área. Oliveira (2016) apresentou o seguinte quadro retórico para a área de Letras/Linguística:

Quadro 3 - Modelo de organização retórica da seção de Considerações Finais do gênero monografia da área de Letras/Linguística

Movimentos	Recorrência
------------	-------------

	(20 seções analisadas)
Movimento 1 – Retomando aspectos introdutórios da pesquisa Passo 1: Retomando o objetivo da pesquisa Passo 2: Contextualizando a pesquisa Passo 3: Apresentando a motivação da pesquisa	6/20 18/20 2/20
Movimento 2 – Sumarizando contribuições da pesquisa Passo 1: Apresentando descobertas/resultados da pesquisa Passo 2: Apresentando a importância da pesquisa	18/20 8/20
Movimento 3 – Indicando deduções a partir da pesquisa Passo 1: Indicando recomendações práticas	15/20

Fonte: Elaborado por Oliveira (2016).

Oliveira (2016) apresenta os três movimentos que foram encontrados: *Retomando aspectos introdutórios da pesquisa*, *Sumarizando contribuições da pesquisa* e *Indicando deduções a partir da pesquisa*, e explica que esses movimentos são, muitas vezes, abstratos e não possuem uma sequência linguística única. Os movimentos se relacionam a passos retóricos que possuem a função atrelada à funcionalidade geral da parte do texto.

O movimento 1 – *Retomando aspectos introdutórios da pesquisa*, baseado na pesquisa de Buton (2015) e Yang e Allison (2003), possui como característica a retomada de questões que são centrais no estudo e que já foram apresentadas no trabalho. Funciona como uma introdução a aspectos mais gerais do estudo.

No movimento 1, a pesquisadora encontrou três passos retóricos: Passo 1 – *Retomando os objetivos da pesquisa*: o autor retoma o objetivo da pesquisa, que já foi apresentado na introdução e ao longo do estudo. Esse passo foi recorrente em seis do total das vinte seções; Passo 2 – *Contextualizando a pesquisa*: aproxima-se do passo descrito por Yang e Allison (2003) (*Sumarizando o estudo*). Esse passo apresenta interpretações relacionadas à teoria e ao contexto da pesquisa. Das vinte pesquisas, ele está presente em dezoito, sendo, portanto, bastante recorrente. Oliveira (2016) destaca que esse passo aparece em maior extensão na seção e, em alguns casos, a seção é inteiramente construída por ele, assemelhando-se, com isso, a um resumo da pesquisa. Ademais afirma que a intensa contextualização está relacionada à dificuldade dos acadêmicos em escreverem seus trabalhos. A autora acredita, pois, que essa intensa contextualização ocorre porque os pesquisadores possuem total desconhecimento acerca das informações que são necessárias na seção; Passo 3 – *Apresentando a motivação da pesquisa*: o autor expõe o que o motivou para realizar a pesquisa. Esse foi o passo menos recorrente, aparecendo em duas das vinte seções analisadas.

Sobre o Passo 3, é importante evidenciar que, nos exemplos apresentados por Oliveira (2016), a motivação dos pesquisadores parte do universo escolar, mais especificamente, do ambiente onde a pesquisa foi realizada. Nos exemplos, uma pesquisa tentou analisar a

oralidade nas escolas e a outra buscou responder a questionamentos que surgem no ambiente escolar, sendo estas as motivações. A importância dessa evidência reside no fato de que as dissertações de mestrado analisadas por nossa pesquisa se debruçam sobre o universo escolar da Educação Básica. Dessa forma, analisaremos de que maneira o contexto escolar influencia na escrita da seção Considerações Finais, nesse caso, em específico, se influencia na ocorrência do passo acerca da motivação.

O movimento 2 – *Sumarizando contribuições da pesquisa* apresenta as contribuições mais relevantes do estudo realizado. Oliveira (2016) afirma que a grande recorrência desse passo aponta que os autores das monografias consideram que os resultados, presentes na seção de Considerações Finais, dão maior credibilidade ao estudo realizado e, por isso, são importantes para a esfera acadêmica.

O movimento 2 apresenta dois passos, quais sejam: Passo 1 – *Apresentando descobertas/resultados da pesquisa*: presente em dezoito das vinte seções analisadas. Oliveira (2016) afirma que esse já era o passo esperado na seção, uma vez que, de acordo com pesquisas anteriores (ARAÚJO, 2006) e com manuais de escrita científica, a seção de Considerações Finais busca evidenciar as descobertas/resultados obtidos na pesquisa, podendo a seção apresentar um resumo das principais descobertas; Passo 2 – *Apresentando a importância da pesquisa*: presente em oito das vinte seções, tendo a terceira menor recorrência. Segundo Oliveira (2016), esse passo já foi descrito por Buton (2005) e Yang e Allison (2003). Nesse passo, os autores das monografias evidenciam a importância do trabalho, destacando que a pesquisa possui a importância para a área. A autora considerou que os acadêmicos de Letras não costumam apresentar a importância do trabalho realizado.

O movimento 3 – *Indicando deduções a partir da pesquisa*, que já foi descrito por Yang e Allison (2003), evidenciou um passo: *Indicando recomendações práticas*. Esse passo esteve presente em quinze das vinte seções investigadas, sendo o terceiro mais frequente. De acordo com Oliveira (2016), essa recorrência mostra que, na maioria das monografias analisadas, existem recomendações que podem auxiliar a atuação de profissionais na prática docente. A autora chama atenção para o fato de que, no *corpus* analisado, não foram encontradas recomendações para pesquisas futuras, o que, segundo ela, difere dos resultados encontrados por Buton (2005) e Yang e Allison (2003), que observaram uma recorrência significativa dessa função. A autora destaca que esses pesquisadores consideram relevante o incentivo a novas pesquisas acadêmicas, visto que pesquisas acadêmicas boas podem dar origem a discussões novas na comunidade acadêmica.

Oliveira (2016) constatou, em sua pesquisa acerca da área de Letras/Linguística, uma maior recorrência dos seguintes passos: *Contextualizando a pesquisa* e *Apresentando descobertas/resultados* (ambos presentes em dezoito das vinte seções), além do *Indicando recomendações práticas* (presente em quinze das vinte seções). De acordo com a autora, esses resultados mostram que os estudantes dessa área geralmente apresentam uma contextualização do tema, sendo isto, portanto, relevante para a cultura disciplinar de Letras/Linguística. Além disso, os acadêmicos apresentam uma contextualização mais geral e divulgam os resultados de forma sumária, sem apresentar uma avaliação acerca das descobertas.

Analisando o mesmo gênero, Porto (2019) desenvolveu sua pesquisa focando na área de Letras ao analisar doze monografias (dos anos 2015 e 2016) coletadas no site da Coordenação de Letras Vernáculas (www.tccclvufpi.wordpress.com) da Universidade Federal do Piauí. A autora utilizou as mesmas nomenclaturas de Oliveira (2016) para os passos que já haviam sido descritos e adicionou novos passos. O modelo de Porto (2019) difere do de Oliveira (2016), pois não apresenta movimentos retóricos e foca somente nos passos retóricos. A partir da análise das doze seções de considerações finais, a autora chegou ao seguinte quadro:

Quadro 4 - Modelo de organização retórica da seção Considerações Finais do gênero monografia da área de Letras/Linguística

Passos Retóricos	Recorrência	Presença nas seções
Passo 1: Retomando o objetivo da pesquisa	8	6/12
Passo 2: Contextualizando a pesquisa	6	6/12
Passo 3: Retomando a metodologia da pesquisa	4	3/12
Passo 4: Apresentando descobertas/resultados da pesquisa	18	12/12
Passo 5: Apresentando a importância da pesquisa	5	4/12
Passo 6: Indicando recomendações práticas	8	6/12
Passo 7: Recomendando pesquisas futuras	3	3/12

Fonte: Elaborado por Porto (2019).

Em comparação aos passos retóricos identificados na pesquisa de Oliveira (2016), os passos semelhantes encontrados na pesquisa de Porto (2019) foram os passos 1 – *Retomando o objetivo da pesquisa*, 2 – *Contextualizando a pesquisa*, 4 – *Apresentando descobertas/resultados da pesquisa*, 5 – *Apresentando a importância da pesquisa* e 6 – *Indicando recomendações práticas*.

Porto (2019) constatou a presença de dois passos que não foram identificados por Oliveira (2016): Passo 3, *Retomando a metodologia da pesquisa*, no qual é retomado o tipo de pesquisa, a metodologia usada ou a justificativa acerca da escolha do *corpus*, entre outros

aspectos próprios da metodologia. Esse passo apareceu em três seções; e Passo 7, *Recomendando pesquisas futuras*, no qual os autores evidenciam as lacunas deixadas pela pesquisa e recomendam a realização de pesquisas futuras. Esse passo também apareceu em três seções. Ademais, o passo *Apresentando motivação da pesquisa*, apresentado por Oliveira (2016), não foi encontrado por Porto (2019).

Porto (2019) reforça que os dois novos passos encontrados e o passo 5 apresentaram menor recorrência nas doze seções analisadas, o que, segundo ela, pode indicar que essas ocorrências se devem às escolhas subjetivas dos autores, não sendo, assim, algo estabilizado na seção, diferentemente do o *Passo 4* (Apresentando descobertas/resultados da pesquisa), que apareceu em todas as seções. A autora enfatiza que esse resultado sugere que a seção Considerações Finais é o espaço apropriado para os autores retomarem os resultados de suas pesquisas.

A autora evidenciou, ainda, que algumas seções são retomadas nas considerações finais por meio dos passos retóricos. Existem também passos que são próprios da seção analisada. A Introdução é retomada nos passos 1, 2 e 5, a Metodologia no passo 3 e Análise de Dados no passo 4; a fundamentação teórica não é retomada; e os passos 6 e 7 são característicos das Considerações Finais. Assim, Porto (2019) reforça a característica de a seção Considerações Finais ser uma das mais autorais, uma vez que os autores apresentam suas principais interpretações e conclusões, não recorrendo a outros autores.

Especificamente sobre o gênero Dissertação de Mestrado e a seção Considerações Finais, o trabalho de Paiva (2020) aplica e sistematiza as estratégias retóricas em um *corpus* de sete dissertações de mestrado escritas por alunos de Letras da FECLESC – Universidade Estadual do Ceará. O autor realiza esse estudo com base no modelo retórico de Araújo (2006), elaborado a partir da análise de conclusões de teses:

Quadro 5 - Estrutura retórica dos capítulos de conclusões em língua portuguesa

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

Fonte: Araújo (2006, p. 454).

A partir desse modelo, Paiva (2020) identificou nas dissertações de mestrado a presença das unidades retóricas (movimentos retóricos), verificando uma certa estabilização (recorrência superior a 50%) nessas unidades. O autor afirma que, com sua pesquisa, foi possível evidenciar

as práticas discursivas mais recorrentes dos pesquisadores na produção do gênero dissertação de mestrado. Paiva (2020) não propõe um esquema retórico, nem aponta novos movimentos e passos retóricos. A sua análise foca em evidenciar a presença das unidades retóricas do modelo de Araújo (2006) em dissertações de mestrado. Para isso, analisou o conteúdo, a seleção vocabular e o nível de linguagem presentes nas seções analisadas, reforçando, com sua análise, as práticas discursivas próprias da comunidade acadêmica.

A respeito da organização retórica da seção Considerações Finais da área de Matemática, ressaltamos que ainda não há pesquisas. Diante do exposto, a partir das discussões e dos modelos apresentados por Oliveira (2016) e Porto para considerações finais de monografias (2019) e Paiva (2020) para considerações finais de dissertação de mestrado com base em Araújo (2006), desenvolveremos as análises desta pesquisa. Essas pesquisas contribuem para nosso trabalho porque abordam a organização retórica da seção Considerações Finais em determinada cultura disciplinar na esfera acadêmica. A seguir, apresentamos nossa metodologia, evidenciando as escolhas e o percurso metodológico para a realização deste estudo.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neta seção, apresentamos a metodologia, organizada da seguinte forma: caracterização da pesquisa; critérios de seleção e análise do *corpus*; sujeitos e campo de pesquisa. A seguir, temos a caracterização da pesquisa.

3.1 Caracterização da pesquisa

Desenvolvemos esta pesquisa no Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL) da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), na linha de pesquisa “Estudos do texto: produção e recepção”. Esta pesquisa apresenta uma abordagem predominantemente qualitativa, devido seu caráter descritivo que buscou compreender e interpretar as informações coletadas, mas apresenta também uma abordagem quantitativa, por estabelecer a recorrência dos passos retóricos na seção Considerações Finais do gênero Dissertação de Mestrado.

Diante disso, os dados obtidos foram interpretados e os recursos linguísticos usados foram quantificados, com o intuito de apresentar a frequência desse uso e, com isso, demonstrar a tendência de uso de tais recursos nos passos retóricos. Não é objetivo desta pesquisa prescrever a maneira melhor ou mais adequada de se escrever a seção de Considerações Finais das Dissertações de Mestrado, mas, sim, mostrar o que é mais regular na construção dessa seção.

Além disso, esta pesquisa é de campo e documental. De campo, porque extraímos informações diretamente da realidade onde as dissertações de mestrado são produzidas a partir dos questionários aplicados com ex-alunos e professores dos programas de Mestrado Profissional, os quais forneceram subsídio para ampliar as nossas análises e para respondermos ao nosso problema de pesquisa. Ademais, realizamos a coleta dos dados (questionários e dissertações) e fizemos análises e interpretações, considerando a fundamentação teórica. Documental, porque, buscando compreender a realidade da produção das dissertações de mestrado, utilizamos também ementas, regimentos e o documento de avaliação da CAPES de 2019 em nossas análises.

Escolhemos o questionário como instrumento para a coleta de dados, o qual foi composto por questionamentos discursivos e objetivos (de múltipla escolha). Os questionamentos partem de concepções mais gerais, acerca do contexto (disciplinas) e do gênero Dissertação de Mestrado, a concepções mais específicas, sobre a seção Considerações Finais, para que pudéssemos compreender o contexto dos informantes da maneira mais clara possível.

Os procedimentos metodológicos foram realizados da seguinte maneira: I. Foram analisadas as informações disponíveis nos documentos oficiais dos Mestrados Profissionais, a fim de verificar se existem indicações de como a Dissertação e, mais especificamente, a seção de Considerações Finais deve ser escrita; II. Foi feita a descrição da referida seção, a fim de enumerar os padrões que são recorrentes nos movimentos retóricos e foi analisada, também, a estrutura formal que é mais comum (verbos, relações semânticas etc.). Em seguida, foram comparados os aspectos referentes à materialidade nas duas áreas; III. Ainda, foram analisadas as informações que foram coletadas nos questionários; IV. Por conseguinte, foram confrontados os dados, evidenciando aspectos de como a cultura acadêmica se manifesta textualmente nas duas áreas; V. Por fim, foram analisados os questionários, observando a visão dos informantes sobre como se deu a prática de escrita, a influência do contexto de gêneros na produção da Dissertação, os aspectos de forma e de conteúdo mais valorizados em cada cultura e o propósito comunicativo.

Assim, a análise do gênero foi realizada considerando o gênero no contexto de conclusão do Mestrado Profissional, seguindo um protocolo de perguntas em questionário para os ex-mestrados e os orientadores acerca do gênero Dissertação de Mestrado, a fim de contextualizar a produção escrita e o propósito comunicativo do gênero. Após a análise dos dados das duas áreas, foi realizada a comparação das informações coletadas a partir dos textos produzidos e dos questionários enviados aos sujeitos da ação social de aprovar e ser aprovado na dissertação.

Temos como aporte teórico os estudos de Swales (1990, 1992, 2004, 2016), Miller (2012 [1984]) e Bazerman (2005, 2015) acerca dos gêneros textuais, uma vez que esses autores consideram uma abordagem de natureza social, histórica e dinâmica dos gêneros. A escolha de se analisar em Letras e em Matemática decorre de uma tradição em análise de gênero, a qual objetiva comparar áreas e, na maioria das vezes, evidencia que, mesmo que disciplinas diferentes compartilhem algumas estratégias retóricas semelhantes, essas áreas possuem suas próprias características retóricas, apesar de ser uma análise do mesmo gênero. Portanto, após a análise textual individual de cada área, Letras e Matemática, foram feitas comparações com o intuito de verificar quais são as semelhanças e as diferenças que mostram as características retóricas de cada área, evidenciando o que é específico e o que é comum na seção de Considerações Finais das Dissertações de Mestrado.

Exposta a caracterização da pesquisa, a seguir, apresentamos como se deu o processo de coleta dos dados e as categorias de análise do *corpus*, que explica como selecionamos o *corpus* desta pesquisa e como procedemos para analisá-lo.

3.2 Coleta dos dados e categorias de análise

No processo metodológico, para a coleta de dados, definimos um *corpus* composto por 15 (quinze) dissertações do Mestrado Profissional em Letras e 15 (quinze) dissertações do Mestrado Profissional em Matemática de alunos aprovados nas defesas, ambos da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) dos anos de 2019 e 2020. Ressaltamos que essa quantidade se trata de uma amostra, uma vez que não seria possível analisar, nesta pesquisa, todas as dissertações produzidas nesse contexto e nesse recorte temporal. Além disso, coletamos dos sites oficiais do PROFLETRAS e do PROFMAT os regimentos de ambos programas e, com os professores orientadores, coletamos as ementas das disciplinas.

Realizamos a leitura e análise dos documentos oficiais (regimentos e ementas. Em seguida, após a análise textual das dissertações, mais especificamente, das Considerações Finais, foram aplicados questionários com ex-alunos e professores orientadores que participaram da pesquisa, a fim de verificar a harmonia entre os dados da análise textual com dados coletados junto aos sujeitos. A coleta de dados, portanto, foi dividida em três momentos: primeiro, análise dos documentos oficiais do PROFLETRAS e do PROFMAT; segundo, as dissertações dos ex-alunos foram coletadas dos sites oficiais dos mestrados profissionais, divididas entre dissertações do Mestrado Profissional em Letras e do Mestrado Profissional em Matemática; terceiro, foram enviados questionários para serem respondidos por professores orientadores e seus respectivos ex-alunos que produziram as dissertações de mestrado, a fim de, a partir das análises dos questionários, contextualizarmos a produção escrita e o propósito comunicativo desse gênero. Utilizamos dois tipos de questionário – um para os ex-alunos (apêndice D) e outro para os professores orientadores (apêndices B e C), visto que esses sujeitos exercem funções diferentes dentro da comunidade acadêmica. Então, esse contexto é composto por mestrandos, professores-orientadores e situação de produção de uma dissertação de mestrado em mestrados profissionais.

Os questionários foram enviados via e-mail para os ex-alunos e para os professores orientadores, após primeiro contato via *email*, que visou convidá-los para participarem da pesquisa. A partir dos questionários, foram analisadas as respostas para serem comparadas, tanto a fala de professor orientador com a fala de aluno, quanto comparar com as constatações e/ou descobertas feitas a partir da análise textual das dissertações de mestrado das culturas disciplinares de Letras e Matemática.

Considerando que é necessária uma maior atenção quanto à integridade física e mental de toda pesquisa que envolve seres humanos, esta pesquisa passou pelo CEP (Comitê de Ética

em Pesquisa), uma vez que esse colegiado defende os interesses dos sujeitos envolvidos na pesquisa em sua dignidade e integridade, bem como contribui para o desenvolvimento de pesquisas que sigam padrões éticos. O papel do CEP é baseado nas diretrizes éticas do Brasil (Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, e complementares), as quais ressaltam a necessidade da revisão científica e ética dos trabalhos que envolvem seres humanos. Diante disso, asseguramos que este trabalho foi submetido à Plataforma Brasil e encaminhado ao Comitê de Ética do IFPI (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí), o qual emitiu parecer aprovativo, número 4.718.300 (anexo C), em maio de 2021.

Na análise textual, na primeira etapa, há a análise dos regimentos e de ementas das disciplinas dos mestrados profissionais. Na segunda, a partir da leitura e análise das dissertações de mestrado produzidas pelos alunos de Letras e de Matemática, há a análise textual da seção Considerações Finais, focando na caracterização dos passos retóricos e na análise quantitativa desses passos nas duas culturas disciplinares. Na terceira etapa, há a comparação das diferenças e semelhanças dos passos retóricos nas Considerações Finais nas dissertações de mestrado das culturas disciplinares de Letras e de Matemática. Em seguida, na quarta etapa, há a análise dos questionários, com base nos objetivos desta pesquisa, cruzando as informações coletadas nos questionários com as informações constatadas/descobertas a partir da análise textual.

As dissertações de mestrado da área de Letras foram nomeadas com a sigla DML, organizadas em sequência numérica (DML1, DML2, DM3...); as da área de Matemática foram nomeadas DMM, organizadas também em sequência numérica. A fim de manter o sigilo acerca dos informantes, os professores orientadores da área de Letras foram nomeados PL1 e PL2 e os da área de Matemática PM1 e PM2; nesse mesmo sentido, os ex-alunos do PROFLETRAS foram nomeados AL1 e AL2 e o ex-aluno do PROFMAT foi nomeado AM1.

Os passos retóricos foram classificados em categorias. A categoria alta recorrência se caracteriza pela presença dos passos retóricos, igual ou superior a 9 dentro da seção. A baixa recorrência, inferior a 5 ocorrências. Com isso, os passos que estão nesse intervalo, entre a alta e a baixa recorrência, são de média recorrência, os quais poderão ser classificados como média-alta, ao se aproximarem da alta recorrência, ou média-baixa, ao se aproximarem da baixa recorrência. Após essas considerações a respeito de como se deu a análise dos dados coletados, a seguir, apresentamos informações acerca dos sujeitos e do campo de pesquisa.

3.3 Sujeitos e campo de pesquisa

Os dados foram coletados por meio de questionários com alunos e professores do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) e do Mestrado Profissional em Matemática (PROFMAT) da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) do *campus* Poeta Torquato Neto, sendo 3 (três) alunos – 2 (dois) do PROFLETRAS e 1 (um) do PROFMAT – e 4 (quatro) professores Doutores orientadores – 2 (dois) do PROFLETRAS e 2 (dois) do PROFMAT. Ressaltamos que as dissertações produzidas pelos alunos dos mestrados profissionais da UESPI foram coletadas da internet, portanto, com os sujeitos, realizamos apenas os questionários.

Para compreender melhor o contexto, nossa intenção era realizar a pesquisa com mais sujeitos, porém houve uma dificuldade em encontrar sujeitos que aceitassem participar da pesquisa. Acreditamos que o contexto da pandemia, causada pelo novo CORONAVÍRUS, e as atribuições do dia-a-dia influenciaram a não disponibilidade de alguns sujeitos. Diante disso, nossas análises foram realizadas com base no material que foi possível coletar nesse contexto.

A UESPI possui cinco mestrados profissionais funcionando regulamente, quais sejam: em Letras (PROFLETRAS), em Matemática (PROFMAT), em Biologia (PROFBIO), em Biotecnologia (MPBIOTEC), em História (PROFHISTÓRIA). O prédio onde funcionam os cursos PROFMAT e PROFLETRAS é o Núcleo de Pós-Graduação – NPG. Esse espaço possui área de convivência, espaços para estudo, salas de aula, banheiros, estacionamento, salas de reuniões e laboratório de informática.

Sobre o contexto específico, o Mestrado Profissional em Letras é um programa coordenado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e é ofertado em rede nacional. A UESPI integra esse programa desde a sua origem em 2013 e, nesse período, já contava com a participação de 9 professores doutores em seu quadro permanente. O Mestrado Profissional em Matemática é ofertado em rede nacional e é coordenado pela Sociedade Brasileira de Matemática (SBM). Teve início em 2011, porém, na UESPI, foi implantado na UESPI em 2015. Apresentados nossos procedimentos metodológicos, a seguir, apresentamos nossas análises e discussão dos dados.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta seção, apresentamos a análise dos dados de nossa pesquisa que se divide em uma análise tripartida: do contexto, em que caracterizamos os programas de mestrado e analisamos os documentos oficiais do PROFLETRAS e do PROFMAT; dos textos, isto é, das dissertações escritas pelos mestrados de ambos os programas de mestrados profissionais, focando, principalmente, na seção Considerações Finais; dos questionários aplicados com os sujeitos, ampliando a análise acerca do contexto. Tais análises buscam verificar como se organiza retoricamente a escrita da seção Considerações Finais, evidenciando aspectos do contexto social do qual as dissertações fazem parte.

Posto isso, a seguir, apresentamos nossas análises do contexto a partir das ementas e dos regimentos dos mestrados profissionais em Letras e em Matemática.

4.1 O Mestrado Profissional em Letras

O Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), segundo o regimento geral de 2012, é formado por uma Rede Nacional de Instituições de Ensino Superior. Para que seja estabelecido em uma universidade, são propostos três requisitos que objetivam assegurar a qualidade acadêmica, quais sejam: possuir um corpo docente compatível e adequado com o mínimo de 6 professores doutores na área de Letras; ter infraestrutura adequada (biblioteca, laboratórios e outros.) para a modalidade regular; garantir condições plenas para o funcionamento do curso.

A finalidade desse mestrado é melhorar a qualidade de ensino do país, por meio da capacitação de professores de Língua Portuguesa que estejam exercendo a docência. Apresenta “Linguagens e Letramentos” como área de concentração, dividida nas seguintes linhas de pesquisa: I. Teorias da Linguagem e Ensino; II. Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes. Ao concluir o mestrado, o egresso recebe o título de Mestre em Letras.

As instituições associadas a esse programa, presentes em todas as regiões do Brasil, são avaliadas quadrienalmente pelo Conselho Superior e permanecem no programa ao obedecer aos seguintes parâmetros: executar efetivamente o projeto pedagógico nacional do PROFLETRAS; apresentar resultado positivo na formação dos discentes; apresentar qualidade na produção científica gerada pelo PROFLETRAS; disponibilizar infraestrutura adequada e suficiente para o número de alunos; disponibilizar aos alunos informações pertinentes para responderem à plataforma de avaliação CAPES.

O corpo docente desse mestrado deve apresentar também professores colaboradores, além dos 6 professores doutores. Para fins operacionais, estrutura-se em três níveis: Conselho Superior, Conselho Gestor e Colegiado de Curso. O primeiro constitui a instância consultiva, normativa e deliberativa e é responsável por acompanhar a implantação do PROFLETRAS, analisando a excelência acadêmica e administrativa, deliberar e decidir sobre o credenciamento de Instituições Associadas, aprovar o número de vagas para cada processo seletivo, estabelecer as normas de distribuição de bolsas de estudo e outros. O segundo constitui a instância normativa e executiva, sendo responsável por propor mudanças na estrutura acadêmica, elaborar o relatório anual das atividades desenvolvidas e encaminhá-lo ao Conselho Superior, coordenar a seleção e elaborar a realização dos Exames Nacionais de Acesso, definir o calendário anual de atividades acadêmicas e outros. Por fim, cabe ao terceiro, coordenar a aplicação dos Exames Nacionais de Acesso local, deliberar sobre as solicitações e o cancelamento de disciplinas, propor para o Conselho Gestor o credenciamento e/ou credenciamento de professores, propor uma programação acadêmica local e outros.

Para ingressar no PROFLETRAS, os discentes devem realizar o Exame Nacional de Acesso, constituído por uma avaliação escrita, na qual os candidatos devem usar suas habilidades de ler e escrever. É realizada, pelo menos, uma vez por ano e ocorre sempre no mesmo período em todas as Instituições Associadas. Para realizar a matrícula, os alunos devem ser aprovados nesse exame, possuir diploma de graduação reconhecido pelo Ministério da Educação e atuar no Ensino Fundamental.

Os discentes devem cumprir uma carga horária de 360 horas em disciplinas. De acordo com a Resolução Nº 003/2018, de 16 de outubro de 2018, o Conselho Gestor propôs que todas as disciplinas do programa devem ter carga horária de 60 horas, dispostas da seguinte maneira: no primeiro semestre, devem ser ofertadas as disciplinas *Fonologia, Variação e Ensino* e *Texto e Ensino*, com o acréscimo de uma disciplina optativa; no segundo semestre, *Gramática, Variação e Ensino* e *Literatura e Ensino*, com o acréscimo de uma disciplina optativa.

A qualificação deve ser realizada até o décimo segundo mês e o aluno poderá ser aprovado ou reprovado, podendo refazer a sua apresentação caso seja reprovado. Na qualificação, o discente deverá apresentar para a banca uma proposta de atividade direcionada ao Ensino Fundamental. Além disso, deverá apresentar até o 18º mês a comprovação de proficiência em uma língua estrangeira.

Ainda segundo o regimento, para a elaboração do trabalho de conclusão, o discente será acompanhado por um orientador, que deverá ser escolhido entre os professores que fazem parte do PROFLETRAS, conforme a disponibilidade do docente. Esse trabalho consiste na

apresentação de um texto sobre o resultado obtido por meio do desenvolvimento da atividade apresentada na qualificação. O trabalho será avaliado pela banca composta pelo(a) orientador(a), um professor do Mestrado Profissional e um docente não vinculado ao PROFLETRAS. Ao trabalho, será dada a atribuição de aprovado ou reprovado, sendo que, neste último caso, o discente não terá direito ao título. O Mestrado Profissional em Letras deverá ser concluído em até 24 meses.

Sobre as diretrizes acerca do trabalho final, de acordo com a Resolução Nº 002/2018, de 11 de setembro de 2018, o Conselho Gestor deliberou que a pesquisa do mestrando deve ser, obrigatoriamente, de natureza interventiva. Portanto, deve possuir como foco investigativo um problema de sala de aula, especificamente no ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, segmento em que o mestrando atua como professor.

A Resolução Nº 001/2018, de 3 de julho de 2018, do Conselho Gestor assegura que o Trabalho de Conclusão Final (TCF) pode ter formato variado e ser composto por uma parte teórica e uma prática, respeitando a Portaria Normativa Nº 17 – CAPES. A Resolução propõe que, quando o TCF possuir um material didático como produto principal, o aluno deverá apresentar também um relatório de pesquisa com: elementos pré-textuais; introdução; fundamentação teórica; metodologia; análise dos dados; referências e elementos pós-textuais. Já o TCF que for uma Dissertação deverá apresentar: elementos pré-textuais; resumo (em português e em inglês – ou outra língua estrangeira); sumário; introdução, fundamentação teórica; metodologia e proposta de intervenção pedagógica; descrição das etapas da intervenção pedagógica desenvolvidas e análise dos resultados; considerações finais; referências; elementos pós-textuais. Ademais, o projeto de TCF deve ser submetido ao Comitê de Ética, quando necessário.

A respeito das disciplinas específicas do PROFLETRAS da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), foco desta pesquisa, estão organizadas da seguinte maneira: disciplina optativa: Elaboração de Projetos; disciplina obrigatória: Fonologia, Variação e Ensino; Gramática, Variação e Ensino; Leitura do texto literário e Literatura e ensino. A partir da leitura e análise das ementas dessas disciplinas, destacamos a ementa da disciplina optativa Elaboração de Projetos, que diz:

letramento científico do docente. Concepções de Pesquisa. Tipologia de pesquisa: bibliográfica, documental, experimental, etnográfica, pesquisa ação. Abordagem da pesquisa: Quantitativa, qualitativa e quanti-quali. Caracterização da pesquisa (abordagem, natureza, objetivos e procedimentos). Metodologia da pesquisa: Ambiente, participantes, instrumentais para coleta, procedimentos de análises, fundamentos teóricos, referência de autores (Referências e citações). Estrutura formal do trabalho de conclusão final. Elaboração de projetos educacionais: projeto

de intervenção. Ética na pesquisa científica: Conceitos e finalidades. Princípios éticos e perfil do pesquisador. O plágio acadêmico (EMENTA PROFLETRAS, p. 1).

Na ementa, verificamos que, no PROFLETRAS, há uma disciplina optativa voltada para a escrita do texto acadêmico. Há a análise da estrutura formal do trabalho de conclusão final, ou seja, da dissertação, já que nesse programa os mestrandos devem escrever uma dissertação. Há ainda o estudo de características que permeiam a escrita do texto acadêmico, como a metodologia da pesquisa, a abordagem, os princípios éticos e o perfil do pesquisador e outros. Diante disso, verificamos que, durante o Mestrado Profissional, na grade de disciplinas, há a orientação para a escrita do texto acadêmico em uma disciplina optativa.

Além disso, constatamos, por meio da bibliografia na ementa, alguns focos da disciplina: metodologia da pesquisa (como o livro de 2014 “Metodologia científica e educação”, o de 2002 “Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático” e o de 2008 “O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa”), autoria da pesquisa (como o livro “Direito Autoral: perguntas e respostas, de 2009, e o artigo “Entre o plágio e a autoria: qual o papel da universidade?, de 2008”) e ética da pesquisa (como o livro “Comitê de ética em pesquisa com seres humanos: o Que é preciso saber para aprovar um projeto de pesquisa”). Diante disso, não há a presença de artigos e livros voltados para o estudo retórico dos gêneros – com base Swales (1990), por exemplo, ou em outros pesquisadores dessa área.

Posto isso, a seguir, apresentamos características do Mestrado Profissional em Matemática.

4.2 O Mestrado Profissional em Matemática

De acordo com regimento de 16 de novembro de 2016 e as Normas de Avaliação do PROFMAT de 10 de maio de 2017, o Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT) é um curso *stricto sensu* reconhecido e avaliado pela CAPES, assim como também é validado pelo Ministério da Educação e reconhecido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Em cada campus onde é ofertado, o corpo docente é formado por, no mínimo, 8 docentes permanentes com dedicação exclusiva ou em tempo integral. Estes devem possuir qualificação acadêmica e técnica adequada à proposta de formação dos alunos. Ademais, a infraestrutura também deve ser compatível ao programa, apresentando salas de aula, secretaria, biblioteca, equipamentos de informática atualizados e outros, para docentes e discentes.

Esse mestrado tem como objetivo aprofundar os conhecimentos dos egressos na área de matemática e, portanto, possui relevância para o exercício da docência destes, uma vez que

lhes concede o título de Mestre em Matemática e, sobretudo, qualifica-os. O programa tem como público professores de Matemática que atuam na Educação Básica em escolas públicas. O PROFMAT é coordenado pela Comissão Acadêmica Nacional, amparada pela Diretoria da Sociedade Brasileira de Matemática (SBM) e com o apoio do Instituto de Matemática Pura e Aplicada (IMPA).

Além da Comissão Acadêmica Nacional, as atividades do PROFMAT também são coordenadas pelas Comissões Acadêmicas Institucionais. À primeira, cabe coordenar as atividades do programa, inclusive aquelas relacionadas ao ensino, à pesquisa e à extensão, focando na excelência acadêmica; coordenar as atividades voltadas tanto para os Exames Nacionais de Acesso quanto para os Exames Nacionais de Qualificação; elaborar o relatório Anual de Atividades do PROFMAT e encaminhá-lo para a Diretoria da SBM, e outros. À segunda, cabe avaliar suas atividades curriculares e ter qualidade nas atividades desenvolvidas na instituição; adequar a composição e a dedicação do corpo docente, de acordo com o desenvolvimento das atividades e o número de alunos matriculados; informar sobre a trajetória de cada mestrando, e outros.

Conforme o regimento, a admissão dos candidatos ao PROFMAT ocorre, exclusivamente, por meio da aprovação no Exame Nacional de Acesso. Durante o mestrado, as disciplinas são divididas em obrigatórias e eletivas e são ministradas em três períodos regulares, Primeiro Período Letivo, Segundo Período Letivo e Período de Verão. Os alunos devem, ainda, elaborar um trabalho de conclusão, seguindo a Matriz Curricular que é definida pela Comissão Acadêmica Nacional.

As disciplinas básicas do programa são as obrigatórias: *Números e Funções Reais*, *Matemática Discreta*, *Geometria* e *Aritmética*. O Exame Nacional de Qualificação, ofertado duas vezes ao ano, é elaborado pela Comissão Nacional de Avaliação dos Discentes e é uma prova escrita com questões discursivas sobre as disciplinas básicas. A essa qualificação é atribuído o grau de aprovado ou reprovado. Caso reprove, o discente tem apenas uma oportunidade consecutiva de obter aprovação.

A respeito do trabalho de conclusão final, deve ter impacto no exercício da docência em sala de aula e deve ser produzido de acordo com temas específicos e pertinentes ao currículo de Matemática específico da Educação Básica. Esse trabalho pode ser apresentado de diferentes formatos, tais como: dissertação, artigo, projetos técnicos, elaboração de materiais didáticos e instrucionais, desenvolvimento de aplicativos, projetos com inovações tecnológicas, elaboração de programas de mídias, entre outros. O regimento reforça que, independente do formato a ser apresentado, o mestrando deve, obrigatoriamente, produzir um texto escrito formalmente como

trabalho de conclusão. A banca que examinará o trabalho deverá ser formada por dois docentes do programa e um de outra instituição.

Posto isso, para obter o grau de Mestre, o discente deve ser aprovado em, no mínimo, 9 disciplinas, ser aprovado na qualificação e na defesa do trabalho de conclusão, além de ter a versão final do texto escrito postado, pela Coordenação Acadêmica Institucional, no Sistema de Controle Acadêmico e na Plataforma Sucupira.

A respeito das disciplinas do PROFMAT, com base no catálogo de disciplinas, estão organizadas da seguinte maneira: disciplinas obrigatórias: MA 11 – Números e Funções Reais; MA 12 – Matemática Discreta; MA 13 – Geometria; MA 14 – Aritmética; MA 21 – Resolução de Problemas; MA 22 – Fundamentos de Cálculo e MA 23 Geometria Analítica. Disciplinas eletivas: MA 24 – Trabalho de Conclusão de Curso; MA 31 – Tópicos de História da matemática; MA 32 – Tópicos de Teoria dos Números; MA 33 - Introdução à Álgebra Linear; MA 34 - Tópicos de Cálculo Diferencial e Integral; MA 35 – Matemática e Atualidade I; MA 36 – Recursos Computacionais no Ensino de Matemática; MA 37 – Modelagem Matemática; MA 38 – Polinômios e Equações Algébricas; MA 39 - Geometria Espacial; MA 40 – Tópicos de Matemática; MA 41 – Probabilidade e Estatística; MA 42 - Avaliação Educacional; MA 43 - Cálculo Numérico e MA 44 – Matemática e Atualidade II. A partir da leitura e análise das ementas dessas disciplinas, destacamos a ementa da disciplina eletiva MA 24 – Trabalho de Conclusão de Curso, que diz:

disciplina dedicada a apoiar a elaboração de trabalho sobre tema específico pertinente ao currículo de Matemática do Ensino Básico e que tenha impacto na prática didática em sala de aula. Cada trabalho é apresentado na forma de uma aula expositiva sobre o tema do projeto e de um trabalho escrito, com a opção de apresentação de produção técnica relativa ao tema.

Entre as disciplinas apresentadas no catálogo do PROFMAT, a disciplina eletiva MA 24 – Trabalho de Conclusão de Curso é a que se refere à escrita do trabalho final, ou seja, da dissertação no que se refere à Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Verificamos que a disciplina apoia a escrita do texto final e a apresentação da pesquisa desenvolvida pelo mestrando, porém, por meio da ementa, não foi possível verificar se, por exemplo, há a análise da estrutura e das características do trabalho de conclusão. Além disso, no catálogo, nessa disciplina não há descrição da referência e do programa, como acontece nas disciplinas obrigatórias, ficando a cargo do professor da disciplina selecionar a referência e direcionar o programa da disciplina. Reforçamos que existe, no PROFMAT, uma disciplina eletiva voltada para o apoio à escrita do texto de conclusão.

A seguir, apresentamos a descrição retórica da seção Considerações Finais com base na análise do *corpus* selecionado para esta pesquisa.

4.3 A descrição retórica da seção Considerações Finais do gênero Dissertação de Mestrado

Na seção Considerações Finais, com base em Motta-Roth e Hendges (2010), é possível apresentar possibilidades de aplicações e implicações e expor lacunas teóricas para serem preenchidas por futuros estudos. Nesse sentido, a pesquisa de Oliveira (2016), a partir de monografias, constatou e confirmou que, nessa seção, há uma maior recorrência da apresentação dos resultados e descobertas da pesquisa. A autora também destacou uma grande contextualização na pesquisa e a indicação de recomendações práticas. Em uma pesquisa mais recente, em comparação à pesquisa de Oliveira (2016), Porto (2019) destacou novos passos que retomam a metodologia da pesquisa e recomendam pesquisas futuras. Diante disso, de acordo com essas autoras, além de apresentar os resultados, a seção de Considerações Finais apresenta recomendações para pesquisas futuras, o que evidencia a constante evolução e construção do espaço acadêmico.

Assim, partimos das pesquisas de Oliveira (2016) e Porto (2019) para a construção dos modelos de descrição de organização retórica das áreas de Letras e Matemática do gênero Dissertação de Mestrado. Primeiramente, tratamos dos dados encontrados por meio das análises dos textos da área de Letras, em seguida, apresentamos os da área de Matemática, e, depois, discutimos a relação entre ambas as áreas, destacando as semelhanças e as diferenças nos modelos de descrição de organização retórica das culturas disciplinares. Posteriormente, ampliando a análise sobre o contexto de produção dos exemplares de textos pertencentes ao gênero Dissertação de Mestrado, apresentamos nossas percepções a respeito dos questionários respondidos pelos membros mais experientes e menos experientes na comunidade acadêmica. A seguir, expomos a descrição retórica da seção de considerações finais da cultura disciplinar de Letras.

4.3.1 Descrição retórica da seção Considerações Finais da área de Letras – PROFLETRAS

A partir dos quadros de organização retórica construídos por Oliveira (2016) e Porto (2019) e com base na análise da recorrência dos passos retóricos nas quinze seções de Considerações Finais das dissertações do Mestrado Profissional em Letras que compõem o *corpus* desta pesquisa, apresentamos, a seguir, o nosso quadro de organização retórica.

Reforçamos que, para os passos que já haviam sido encontrados, utilizamos as mesmas nomenclaturas das autoras, com exceção do Passo 7, pois, no *corpus* analisado nesta pesquisa, os autores, além de citarem a importância, descrevem como é essa importância, apontando as contribuições, com isso, acrescentamos o termo “contribuição”. Ademais, conforme objetivo desta pesquisa, não há apresentação dos movimentos retóricos, uma vez que nosso foco são os passos retóricos.

Quadro 6 - Modelo de organização retórica da seção Considerações Finais do gênero dissertação de mestrado da área de Letras

Passos Retóricos	Recorrência (15 seções analisadas)
Passo 1: Retomando o objetivo da pesquisa	11/15
Passo 2: Contextualizando a pesquisa	12/15
Passo 3: Confirmando/não confirmando hipótese	8/15
Passo 4: Apresentando a motivação da pesquisa	3/15
Passo 5: Retomando a metodologia da pesquisa	2/15
Passo 6: Apresentando descobertas/resultados da pesquisa	14/15
Passo 7: Apresentando a importância/contribuição da pesquisa	11/15
Passo 8: Indicando recomendações práticas	9/15
Passo 9: Retomando justificativa de escolha para a proposta de intervenção	9/15
Passo 10: Recomendando/apontando pesquisas futuras	8/15

Fonte: Elaborado pela autora desta pesquisa.

Com base na recorrência dos passos nas seções analisadas, identificamos os seguintes passos: Passo 1 – *Retomando o objetivo da pesquisa*; Passo 2 – *Contextualizando a pesquisa*; Passo 3 – *Confirmando/não confirmando hipótese*; Passo 4 – *Apresentando a motivação da pesquisa*; Passo 5 – *Retomando a metodologia da pesquisa*; Passo 6 – *Apresentando descobertas/resultados da pesquisa*; Passo 7 – *Apresentando a importância/contribuição da pesquisa*; Passo 8 – *Indicando recomendações práticas*; Passo 9 – *Retomando justificativa de escolha para a proposta de intervenção*; Passo 10 – *Recomendando/apontando pesquisas futuras*. Os passos 3 e 9 não foram identificados pelas autoras que tomamos como base.

No passo 1 – *Retomando o objetivo da pesquisa*, presente em onze das quinze seções analisadas (alta recorrência), os autores reapresentam o objetivo que norteou sua pesquisa, o qual foi apresentado na seção Introdução e retomado ao longo da dissertação. Chamamos a atenção para o fato de que, além do objetivo geral, em algumas dissertações, os objetivos específicos também foram retomados. O passo 1 foi identificado por meio das pistas textuais, como os verbos no infinitivo, tais como **investigar**, **identificar**, **analisar**, **descrever**, **verificar** etc., conforme podemos visualizar nos trechos a seguir:

DML4: Assim o **objetivo que norteou esta pesquisa** foi **investigar** as possíveis causas das inadequações do emprego do mecanismo de coesão referencial, a anáfora, nas produções escritas dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Assim sendo, a análise desenvolvida procurou atender aos **objetivos específicos inicialmente expostos**: (i) **analisar** o emprego da anáfora como elemento coesivo nas produções escritas dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e; (ii) **identificar** as possíveis incoerências com relação ao emprego inadequado da anáfora nos textos.

DML8: Tendo por base que o **objetivo deste trabalho é investigar** estratégias de ensino do emprego das preposições para alunos do 7º ano do Ensino Fundamental [...].

DML9: O **objetivo deste estudo** foi **descrever** as estratégias utilizadas por alunos do 9º ano para identificação de fake news, em aulas de Língua Portuguesa. Especificamente, **buscou-se** (i) **analisar** os aspectos de construção, circulação e propagação de notícias nas diversas mídias, compreendendo o surgimento, propósitos e a estrutura das fake news; (ii) **verificar** se os alunos do 9º ano detêm o perfil de leitor proficiente, capaz de usar estratégias de leitura para perceber a veracidade de fatos noticiados; (iii) **identificar**, a partir do letramento digital, a competência dos alunos em verificar se a notícia trata-se de uma fake news, partindo da checagem de informações na internet; (iv) **elaborar** atividades de leitura que possam elevar as competências linguísticas de leitura dos alunos, fazendo-os reconhecerem as fake news.

(Grifos nossos.)

Em todos os trechos acima, além dos verbos no infinitivo, é possível perceber a presença de recursos lexicais que auxiliam a identificação do passo retórico, como, por exemplo, na DML4 “O objetivo que norteou esta pesquisa” e na DML8 “O objetivo deste trabalho”, indicando explicitamente que se trata do objetivo geral que orientou a realização da pesquisa. Ainda, identificamos a referência aos objetivos específicos, como na DML4 “objetivos específicos inicialmente expostos” e na DML9 “Especificamente, buscou-se”, evidenciando a retomada aos objetivos específicos das dissertações e a presença do passo na seção Considerações Finais.

O Passo 2 – *Contextualizando a pesquisa* apresentou uma alta recorrência, aparecendo em doze das quinze seções analisadas. Conforme apontado por Oliveira (2016), com base na pesquisa de Yang e Allison (2003), nesse passo há a presença de interpretações que se relacionam à teoria e ao contexto da pesquisa. No caso do *corpus* da nossa pesquisa, nesse passo, o que se refere ao contexto sempre está direcionado à docência ou às práticas de sala de aula ou à proposta de intervenção do mestrando, tendo em vista que o escopo da dissertação do Mestrado Profissional é voltado para o contexto da sala de aula.

Dessa forma, por meio desse passo, os autores realizaram considerações a respeito da pesquisa desenvolvida e da proposta de intervenção, sendo, geralmente, considerações mais gerais que funcionam como um resumo de seções ou de toda a pesquisa. No *corpus* analisado,

a contextualização, na maioria dos casos, apareceu no início da seção, indicando uma maneira de introduzir o tema da pesquisa na seção.

Oliveira (2016) afirmou que esse passo se assemelha a um resumo da pesquisa, visto que, segundo ela, existem considerações finais que são formadas inteiramente por contextualização ou ela se apresenta com grande extensão. Em nossa pesquisa também foi possível identificar exemplares em que esse passo se apresentou em grande extensão, porém, na maioria dos exemplares, se apresentou de maneira mais objetiva, aparecendo, principalmente, nos parágrafos iniciais, a fim de situar o leitor no tema e nas questões da pesquisa. O passo é identificado quando relacionamos o conteúdo da seção com outras partes da dissertação, como a introdução e a fundamentação teórica. Podemos verificar a presença da contextualização nos trechos a seguir:

DML7: O ensino de acentuação gráfica envolve consciência de que o sistema de acentuação gráfica do português “refere-se à marcação de tonicidade, sendo, por conseguinte, relacionado ao funcionamento do acento prosódico” (NEY, 2017, p.260), de forma que só há necessidade de grafar o acento quando há uma exceção da tendência natural. [...] E outro aspecto importante a observar é que o acento, além de marcar a tonicidade, indica a abertura do timbre da vogal, utilizando-se para isso os acentos gráficos agudo (´), que indica a vogal tônica aberta, e o acento circunflexo (^), indicando a vogal tônica fechada.

DML9: Como apontado por Figueiras (2017), as fakes news se utilizam de aparência e estrutura igual a das notícias de cunho verdadeiro, o que muda entre uma e outra é o propósito comunicativo relacionado ao objetivo de cada uma.

DML12: Conforme a BNCC, objetiva-se que, ao longo dos oito anos do Ensino Fundamental, os alunos desenvolvam, progressivamente, habilidades em relação à linguagem que os capacitem a lidar com as demandas sociais de modo a alcançar a participação efetiva no mundo letrado. [...] a situação real é que muitos estudantes ainda não conseguem ter um bom desempenho como leitores e produtores de textos, tendo em vista que os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do ano de 2019 demonstraram resultados ainda insatisfatórios no que concerne à proficiência em leitura e na avaliação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) do ano de 2018, os números apontam médias baixas na prova de Redação.

Em DML7, o autor cita um teórico de sua área, a fim de fundamentar o uso do acento, foco de sua pesquisa. Aqui, a contextualização também ocorre quando há uma retomada da fundamentação teórica, situando o leitor, por exemplo, quanto ao uso do acento agudo e do circunflexo. Nesse mesmo sentido, na DML9, o autor retoma um teórico, com intuito de diferenciar a notícia da *fake news*, o que se relaciona diretamente com a sua temática, cujo foco é o reconhecimento de fato noticioso falso. Na DML12, a contextualização retoma o objetivo da BNCC (2018) para o Ensino Fundamental e apresenta a situação dos estudantes com base no ENEM, fatos apresentados na introdução. O autor, portanto, situa o leitor na real situação

dos discentes a partir de dados oficiais. Na DML9 e na DML12 esses trechos se apresentam nos parágrafos iniciais da seção Considerações Finais.

O Passo 3: *Confirmando/não confirmando hipótese* se apresenta em oito das quinze seções que compõem o *corpus*, ou seja, apresenta uma recorrência superior à metade do que foi analisado (recorrência média-alta). Esse passo não foi descrito nas pesquisas que tomamos como base, o que pode evidenciar algo característico ou uma tendência nas dissertações do Mestrado Profissional em Letras. O passo 3 está relacionado à seção Introdução, em que os autores apresentam as hipóteses da pesquisa. Há, pois, a descrição das hipóteses na introdução e, nas considerações finais, o autor confirma ou não o que foi proposto. Esse passo foi identificado pela pista lexical, ou seja, pela própria palavra “hipótese” ou por meio da relação do conteúdo analisado nas seções. Podemos perceber a presença desse passo nos seguintes trechos:

DML3: Esses resultados confirmaram a nossa **hipótese inicial** de que os participantes apenas memorizam as regras de uso, não-uso e uso facultativo envolvidas do fenômeno da crase, mas não sabem refletir sobre a importância do fenômeno para o funcionamento da língua.

DML5: Tal resultado confirmou uma **hipótese inicial desta pesquisa** de que, devido às características típicas do gênero – textos curtos, presença de imagens e foco no humor, além da presença em livros didáticos, a tirinha é de amplo conhecimento por alunos da Educação Básica. [...] A **segunda hipótese desta pesquisa**, de que, em função da presença de imagens e narrativa curta, a leitura de tiras requer a ativação de diversos conhecimentos prévios, demandando do leitor a elaboração de inferências de diversos tipos também se confirmou [...].

DML7: Esses resultados fizeram repensar a **hipótese inicial**, quando antes de se realizar a pesquisa, suspeitava-se que os estudantes acentuam as palavras aleatoriamente por não conhecerem as regras ortográficas de acordo com as convenções da gramática. Porém os estudos fonológicos e os dados da pesquisa mostraram [...].
(Grifos nossos.)

Nos trechos da DML3 e da DML5, os autores explicitam, por meio dos termos “resultados” e “hipótese inicial”, que foi possível confirmar as hipóteses propostas para a realização da pesquisa. É possível constatar, pois, a progressão da temática ao longo das dissertações, uma vez que os autores propõem as hipóteses na seção Introdução. Ou seja, no início da pesquisa, apresentam suposições que podem ou não ser verossímeis, depois realizam as análises para verificar as hipóteses e, com base nos resultados, extraem suas conclusões, apresentando, na seção Considerações Finais, a confirmação ou não do que foi proposto inicialmente. Em DML7, o autor apresenta a hipótese, introduzindo-a por meio dos termos “hipótese inicial” e “suspeitava-se”, em seguida, demonstra que tal hipótese não foi confirmada.

É possível perceber isso na sentença seguinte, a qual apresentará resultados da pesquisa e é introduzida pela conjunção adversativa “Porém”.

O Passo 4 – *Apresentando a motivação da pesquisa* esteve presente em três das quinze seções analisadas (baixa recorrência), apresentando, portanto, a segunda menor recorrência. Nesse passo, os autores apontam os motivos que justificam a realização da pesquisa. Podemos identificá-lo por meio de pistas textuais como, por exemplo, os verbos em terceira pessoa **justificou** e **motivou**, os quais fazem referência à motivação. Os trechos a seguir apresentam a presença desse passo.

DML1: **Esta pesquisa partiu** da inquietação da pesquisadora em relação às inúmeras dificuldades que o professor de Língua Portuguesa enfrenta no cotidiano da sala de aula [...].

DML6: O eixo de análise linguística propõe atividades de análise e reflexão do modo como a língua produz significados. Não vislumbramos êxito em atividades dessa natureza fora da Linguística, especialmente as correntes que difundimos neste estudo, o que **justificou**, a propósito, nossa reflexão sobre a semântica na sala de aula.

DML12: Como pontuado na nossa Introdução, o que nos **motivou** a realizar esta revisão integrativa sobre experiências de professores que fazem uso de práticas diferenciadas no ensino de leitura e escrita foi a necessidade em compartilhar essa experiências com outros educadores que também buscam todos os dias, nesse espaço de lutas entre forças centrípetas e centrífugas que permeiam o ensino de linguagem nas escolas, uma luz para os problemas relacionados ao desempenho dos alunos nas aulas de linguagem.
(Grifos nossos.)

Nos trechos, é possível verificar a presença do passo em todo o desenvolvimento do discurso. Na DML1, por exemplo, o autor explica que as dificuldades que os professores enfrentam em sala aula foram a razão da sua inquietação, ou seja, o que motivou para desenvolver tal pesquisa. Na DML6, o pesquisador investiga a semântica em sala de aula, justificando que, fora da Linguística, não encontra atividades voltadas para a análise e reflexão da produção de significados da língua. Na DML12, a justificativa parte da necessidade do investigador em compartilhar experiências sobre práticas diferenciadas no contexto de sala de aula. Em todos os trechos, a motivação parte de questões relacionadas à sala de aula, seja à vivência ou à abordagem de conteúdos, estando relacionada, portanto, ao perfil do aluno do Mestrado Profissional, já que esse aluno está inserido nesse contexto. Além disso, na DML1 e na DML12, os trechos retomam a Introdução da pesquisa, seção em que tais motivações também foram apresentadas.

O Passo 5 – *Retomando a metodologia da pesquisa* foi o que apresentou menor recorrência, visto que esteve presente em duas das quinze seções analisadas (baixa recorrência). Nesse passo, há uma retomada das características metodológicas usadas na realização da

pesquisa. Aqui, são citados aspectos como o tipo de pesquisa, o método utilizado e outros. A identificação ocorreu por meio do conteúdo, comparando as seções de Metodologia e Considerações Finais, e por meio dos recursos lexicais que remetem aos aspectos metodológicos, conforme podemos verificar nos trechos:

DML1: ao serem submetidos a três atividades de produção textual, os alunos foram divididos em quatro grupos de acordo com os dados apresentados: o grupo dos que só apresentaram translineações convencionais, o dos que apresentaram apenas translineações não convencionais, o dos que apresentaram tanto translineações convencionais quanto não convencionais e o grupo dos que não apresentaram nenhuma ocorrência e/ou não escreveram até o fim da linha.

DML6: Nosso trabalho de análise pautou-se por uma metodologia qualitativa. Dessa forma, a pesquisa de campo, realizada em escola pública da rede municipal de Teresina – PI, foi avaliada sem preocupação com a sumarização quantitativa dos dados, observando o valor das respostas dos alunos ante o aspecto que desejamos tratar. Detalhamos no capítulo metodológico o modo como selecionamos os dados e os passos que seguimos até chegar aos dados utilizados efetivamente em nossas análises.

Na DML1, o autor explica a metodologia utilizada para dividir os alunos na etapa de coleta de dados. O trecho das considerações retoma o trecho apresentado na seção Metodologia, no item “Caracterização da Pesquisa”. Na DML6, o autor retoma à metodologia ao citar a abordagem e o tipo de pesquisa, além fazer uma menção explícita ao capítulo metodológico.

O Passo 6 – *Apresentando descobertas/resultados da pesquisa* esteve presente em quatorze das quinze seções analisadas, sendo o passo mais recorrente. Nesse passo, há a apresentação do que foi constatado ou descoberto, interpretado e concluído por meio da análise dos dados da pesquisa. O passo foi identificado por pistas lexicais, como os verbos **constatamos**, **percebemos** e **verificamos**, e pelo próprio termo **resultados**, conforme podemos verificar a seguir.

DML3: Na análise dos dados obtidos na atividade diagnóstica, **constatamos** que o conhecimento dos participantes acerca do conteúdo investigado é limitado mesmo quando se trata da metalinguagem dos aspectos fonológicos, morfológicos e sintáticos. **Isso demonstra** que nem com o foco das aulas voltado para a prescrição da língua isso garante a efetiva aprendizagem da metalinguagem envolvida. Uma grande dificuldade em compreender a ideia da contração da preposição ‘a’ com a vogal ‘a’ no fenômeno da crase também **se fizeram notar**. **Percebemos**, também, dificuldades em reconhecer o valor semântico das preposições, em organizar as justificativas para o emprego da crase e relacionar esses argumentos com as prescrições gramaticais.

DML2: Em relação à Conexão (C2), também **verificamos** dificuldades por parte dos alunos em fazer as articulações do texto de modo adequado, principalmente no que diz respeito às conexões entre parágrafos. **Verificamos** que a grande maioria dos operadores argumentativos utilizados estavam associados à parte do texto em que o aluno expõe uma argumentação em defesa do seu ponto de vista, **acreditamos** que isso ocorreu por se tratar da fase da sequência argumentativa que ocupa maior espaço,

ou seja, trata-se da parte que os alunos mais desenvolvem. Já para em relação à elaboração das demais fases do texto como a premissa e conclusão, para as quais os alunos dedicaram, no máximo, dois parágrafos, esses operadores foram menos recorrentes. **Percebemos** que apesar de as conexões entre orações ou entre períodos terem sido adequadas na maioria das ocorrências, houve uma dificuldade nas conexões entre os parágrafos, **o que fez com que** os textos se tornassem uma junção de parágrafos aparentemente aleatórios, que não se conectavam entre si. [...] Em relação à modalização lógica, **verificamos** uma razoável ocorrência, **o que não** prejudicou a argumentatividade, visto que o uso dessa modalização **pode explicitar** uma frágil defesa do discurso do sujeito, ao denotar não a certeza dos fatos, mas a possibilidade, ou a probabilidade.

DML14: No que tange às regularidades prosódicas, os **resultados indicaram** que os contextos para os usos não convencionais da vírgula estão relacionados a fronteiras de frases entonacionais não finais, ambiente este, propício para a ocorrência de pausa passível de ser assinalada por vírgula. **Tal resultado denota** um conhecimento da estrutura prosódica da língua pelos educandos, mesmo que de forma inconsciente. (Grifos nossos.)

Podemos perceber, no passo 5, a constatação a partir das análises dos dados, como no trecho da DML3, em que o autor demonstra que constatou uma limitação no conhecimento dos participantes quanto ao conteúdo investigado. Nesse mesmo sentido, na DML2, o autor faz constatações por meio das análises, quando ele afirma, por exemplo, que percebeu uma dificuldade nas conexões entre os parágrafos, e que verificou uma razoável ocorrência da modalização lógica. Na DML14, a expressão “os resultados indicaram” aponta a descoberta do autor em relação às análises. Além disso, os autores, além de sumarizarem os resultados, realizam avaliações acerca deles, ou seja, interpretações e conclusões a partir do que foi constatado. Na DML3, a expressão “Isso demonstra” introduz uma explicação sobre o que foi constatado; na DML2, “o que faz com que” e “o que não” introduzem as conclusões a partir do que verificado na pesquisa; na DML14, “tal resultado denota” introduz a interpretação do autor com base no resultado.

Ademais, no *corpus* analisado, o passo 5 também apresenta uma relação com os objetivos/questões da pesquisa ou com as hipóteses, conforme podemos verificar a seguir:

DML7: Quanto ao **objetivo específico**, que foi “verificar como os estudantes ano final do ensino fundamental usam o acento gráfico, verificou-se que todos omitem acentos, tendo-se as taxas de omissão de 63,84% em textos de outra autoria e 54,54% nos próprios textos; alguns trocam a sílaba a ser acentuada, tendo-se as taxas de sílaba 3,2% em textos de outra autoria e 1,4% nos próprios textos; e ainda trocam o tipo de acento, tendo-se as taxas de 3,2% em textos de outra autoria e 5,6% no próprios textos.

DML9: A **primeira questão** indagava se a partir das características do gênero notícia era possível criar estratégias de leitura que identificasse uma fake news. Com a pesquisa, foi possível perceber que apenas a compreensão das características estruturais do gênero não é suficiente para essa identificação. (Grifos nossos.)

Na DML7, o resultado é apresentado com base no objetivo e na DML9, a partir da primeira questão da pesquisa. Quando apresentamos o Passo 3: *Confirmando/não confirmando hipótese*, no exemplo da DML7, após a retomada da hipótese, o autor começa a apresentar resultado da pesquisa, o qual não confirmou a hipótese. Diante dos exemplos, constatamos a progressão textual, ao perceber que há um diálogo entre as seções da dissertação de mestrado, quais sejam nesse caso: Introdução, Análise dos Dados e Considerações Finais.

O Passo 7 – *Apresentando a importância/contribuição da pesquisa* esteve presente em onze das quinze seções analisadas, demonstrando uma alta recorrência. Nesse passo, os autores evidenciam a importância do trabalho realizado, apontando as contribuições para a área e/ou explicitam a importância acadêmica ou social da pesquisa. Além disso, indicam aspectos que contêm inovações, sugestões ou novidades para a área. O passo foi identificado por meio do discurso dos pesquisadores, uma vez que apontaram, de forma explícita, a contribuição do trabalho, e pelas pistas lexicais, como o verbo **contribuir** e o adjetivo **relevante**, que denota algo importante, que merece destaque. Nos trechos a seguir, é possível verificar a presença do passo 7.

DML1: Diante do que foi apresentado, percebe-se que esse estudo é **relevante** para o ensino e aprendizagem da língua portuguesa, uma vez que busca auxiliar o professor na percepção das dificuldades de escrita dos seus alunos e oferece, através da proposta de intervenção, um suporte para o ensino da translineação.

DML8: De forma específica, entendemos que as descrições semânticas do PB **podem contribuir** para uma melhor compreensão do emprego das preposições, visto que encorajam a construção de conceitos que subsidiam um aprendizado mais concreto, realizando reflexão do uso e funcionamento da língua por meio de atividades que envolvem tanto os aspectos metalinguísticos como também linguísticos e epilinguísticos, ampliando as possibilidades de uso das preposições.

DML11: Essa pesquisa **contribui** com discussões a respeito do ensino de gramática, que mesmo bastante discutido, ainda requer atenção, haja vista sua necessidade no contexto escolar e em outras situações interacionais que lidam com a língua em sua variedade. De modo específico, **contribui** com sugestões interventivas práticas e exitosas que reconfiguram a dinâmica tradicional do ensino-aprendizagem em língua materna.

(Grifos nossos.)

Em DML1, o pesquisador destaca a importância da pesquisa para o ensino de língua portuguesa e explica de que maneira isso acontece. Na DML8 e na DML11, os autores apresentam as contribuições específicas, com base no tema desenvolvido em seus trabalhos. As contribuições sempre estão relacionadas ao contexto da sala, uma vez que esse é o foco do Mestrado Profissional. Além disso, no *corpus*, nesse passo, alguns autores apontaram de que

maneira as pesquisas foram importantes, ou seja, contribuíram para o seu fazer docente, conforme podemos identificar nos trechos a seguir.

DML2: Incontestavelmente, **o estudo realizado nos proporcionou** uma ampliação dos conhecimentos em relação aos elementos estudados e demonstrou como esses elementos são **importantes ferramentas** para que o professor tenha parâmetros para avaliar as produções dos alunos, para avaliar a infraestrutura e a organização do conteúdo temático do gênero, para analisar as articulações de progressão temática dos textos e para compreender como eles imprimem em seus textos suas visões de mundo, seus conceitos e julgamentos sobre determinados assuntos e a forma como eles constroem seus discursos. Além disso, acreditamos que **o estudo colaborou para o aperfeiçoamento de nossa prática** e esperamos que possa também **colaborar para o aperfeiçoamento da prática de outros professores** de língua portuguesa do ensino fundamental, principalmente em relação ao ensino de produção de textos escritos.

DML9: Os resultados desta pesquisa, incontestavelmente, **aumentaram o conhecimento do pesquisador**, não só no que diz respeito às especificidades do gênero notícia e a forma como ele é analisado pelos alunos do Ensino Fundamental, mas também propiciaram uma compreensão melhor sobre as relações que são expressas pela linguagem na construção desses textos; de como as marcas lexicais são meios de manipulação das informações, como também sobre as relações entre as modalidades da linguagem que são utilizadas como estratégias de falsificação da informação, criando notícias aparentemente reais, mas que de fato se propõem a enganar os leitores.

No trecho da DML2, o autor afirma que a pesquisa possibilitou a ampliação dos conhecimentos acerca da área estudada, indicou também a colaboração para o aperfeiçoamento de sua prática e a esperança de que contribua com outros professores. Na DML9, o autor indica de que maneira a realização da pesquisa aumentou seu conhecimento. A alta recorrência desse passo mostra que os mestrandos do PROFLETRAS consideraram relevante indicar a importância da pesquisa, apontando suas contribuições para o contexto da sala de aula, o que reforça a importância dessas pesquisas para a área acadêmica e para a sociedade e oferece maior credibilidade ao trabalho realizado.

O Passo 8 – *Indicando recomendações práticas* esteve presente em nove das quinze seções analisadas (alta recorrência). Nesse passo, os autores dão recomendações que podem ser aplicadas na realidade, mais especificamente no contexto da sala de aula, e buscam a resolução de problemas práticos nesse contexto. Assim, as recomendações são direcionadas a melhorias e avanços no ensino e estão ligadas ao(s) problema(s) apresentado(s) na pesquisa. Os autores estabelecem uma relação de influência sobre o interlocutor, recomendando ações para a resolução de problemas, assim as recomendações se apresentam de forma injuntiva. Considerando isso, identificamos o passo por meio de pistas textuais, como os verbos mais presentes: **deve, precisa, pode** e outros, os quais apontam ações recomendadas ao interlocutor. A seguir, apresentamos a presença do passo 8 nos trechos das dissertações:

DML8: o professor não pode prescindir de outros recursos, pois o livro didático nem sempre atende às necessidades dos alunos. O professor **deve reconhecer** que lidar com as diversas concepções de gramáticas é fator determinante para uma prática pedagógica mais significativa e que ele **precisa** se instruir de conhecimentos linguísticos para melhorar sua prática. [...] **o professor de LP precisa** se instrumentalizar de mais conhecimentos linguísticos na intenção de melhorar sua prática, para que esta ultrapasse a antiga prática de reprodução de conteúdo, indo além da memorização e, assim, possibilite condições para que os educandos sistematizem de forma concreta e reflexiva seus conhecimentos e sejam agentes de transformação.

DML9: Portanto, a escola, no papel do professor, **pode utilizar** de exercícios que potencializem as habilidades linguísticas dos alunos em relação aos desafios da modernidade. **É preciso** que os alunos sejam capacitados para perceberem as relações de intencionalidades discursivas presentes em vários textos, orais e escritos; que compreendam as relações de poder exercidas pela linguagem e identifiquem conteúdos que denigram imagens por meio de discursos de ódio travestidos de notícias.

DML13: O trabalho do professor **deve ser** direcionado por constantes observações e análises feitas em sala de aula, reconhecendo que **deve ser** um mediador, facilitador e articulador do conhecimento e não apenas aquele que detém a informação. **Deve atuar** como um pesquisador, que provoca o aluno a ser também curioso e descobrir a partir de seus próprios questionamentos. Ele é um mediador que **deve negociar** os conhecimentos que todos têm e apoiar os estudantes a juntos sintetizarem o conhecimento compartilhado.
(Grifos nossos.)

Na DML8, o autor recomenda que o professor se instrua para que melhore sua prática, a fim de que os alunos reflitam sobre o que aprenderam. Na DML9, o pesquisador sugere o que a escola, mais especificamente, o professor, pode usar para aprimorar sua prática. Nesse trecho, o autor foca no aluno, explicando de que maneira a escola pode melhorar a aprendizagem desse público. Na DML14, o pesquisador aponta como deve ser o trabalho do professor, repetindo, inclusive, o comando no trecho: “deve ser”, “deve atuar”, “deve negociar”. Os mestrados do PROFLETRAS desenvolvem pesquisas e propostas de intervenção voltadas para o contexto do ensino, por isso, as recomendações práticas presentes em todas as seções se referem a esse contexto, seja voltada para a escola, para o aluno e, sobretudo, para o professor. Nesse sentido, considerando o objetivo das pesquisas e do mestrado, os alunos apresentam as recomendações como possíveis soluções a problemas do universo escolar, o que evidencia o atendimento dos mestrados ao escopo do mestrado profissional.

O Passo 9 – *Retomando justificativa de escolha para a proposta de intervenção* esteve presente em nove das quinze seções analisadas (alta recorrência). Esse passo não foi descrito por pesquisas anteriores e nem pelas pesquisas que tomamos como base, a de Oliveira (2016) e a de Porto (2019) – considerando, principalmente, que essas pesquisas tiveram objetos diferentes do objeto desta pesquisa. Nesse passo, os autores apresentam a justificativa, ou seja, as razões que motivaram a escolha e a elaboração da proposta de intervenção.

No contexto do Mestrado Profissional, após a aplicação de atividades ou testes na série que foi escolhida para a investigação acadêmica, os alunos do PROFLETRAS realizam a análise dos dados a partir dessas atividades e, com base nessas análises, apresentam propostas de intervenção. As propostas estão, portanto, relacionadas à análise desenvolvida em sala de aula, e essas estão relacionadas aos objetivos da pesquisa, o que demonstra a progressão da temática no texto.

Nesse sentido, com base na análise dos dados, os autores encontram as razões para realizarem uma proposta de intervenção voltada para soluções de problemas relacionados ao ensino. A partir da análise de toda a dissertação, verificamos que a justificativa de escolha apresentada nas considerações finais retoma outras seções, especificamente a seção Análise de Dados e a seção – ou subseção em algumas pesquisas – Proposta de Intervenção. Foi possível identificar a presença desse passo por meio da própria palavra “proposta de intervenção” associada a uma justificativa e também por meio da comparação do conteúdo entre as seções Considerações Finais, Análise de Dados e Proposta de Intervenção. Nos trechos a seguir, identificamos a presença do passo 9:

DML1: Tendo em vista algumas dificuldades verificadas em nossas análises, a partir do diagnóstico, no que se refere às categorias estudadas, elaboramos uma **proposta de intervenção**, no modelo de Sequência Didática, a qual surgiu da necessidade de apontar alternativas para ampliar as competências discursivas dos alunos, em relação à escrita do gênero.

DML9: Tal questão foi respondida a partir da sequência utilizada pelo pesquisador, que embora tenha trabalhado com atividades que são sugeridas pela BNCC (2018), as mesmas não estão localizadas nos materiais didáticos dos alunos, tampouco são discutidas nas formações continuadas às quais os professores da rede pública são submetidos. Baseado nisso e na proposta do programa de mestrado em que esta pesquisa foi desenvolvida, construiu-se uma proposta de intervenção com objetivo de potencializar as habilidades de leitura e de letramento digital relacionadas à identificação de fake news.

DML11: De acordo com esse contexto de sala de aula, uma proposta de intervenção pedagógica com o intuito de minimizar as inadequações de concordância verbal poderia, de fato, melhorar a aprendizagem dos alunos.

Portanto, abordamos adequação/inadequação do uso da concordância verbal, elegendo apenas a 3ª pessoa do plural em uma turma de oitavo ano como forma de tornar viáveis os objetivos propostos. [...]
(Grifos nossos.)

Na DML1, no início do parágrafo, o autor aponta a relação entre as dificuldades dos alunos, as quais foram verificadas nas análises, e a proposta de intervenção, em seguida reforça a justificativa dessa proposta baseado em necessidades do contexto escolar. Na DML9, o pesquisador apresenta um resultado e, a partir dele, justifica o objetivo da proposta de intervenção. Além disso, justifica também por meio da proposta do próprio programa de

mestrado do PROFLETRAS, que é a elaboração de uma proposta de intervenção. Na DML11, a proposta é justificada considerando o contexto de sala de aula que foi apresentado – alunos que apresentam muitas inadequações de concordância verbal.

Diante desses dados apresentados, acreditamos que a presença desse passo pode ser característica do Mestrado Profissional, uma vez que está relacionada a esse contexto acadêmico. A sua presença é importante e reforça as razões pelas quais os mestrandos elaboram a proposta de intervenção, a qual contribui com o ensino na Educação Básica, apresentando melhorias para esse ambiente a partir de fundamentos em teorias e de testes, avaliações, atividades práticas.

O Passo 10 – *Recomendando/apontando pesquisas futuras* esteve presente em oito das quinze seções analisadas (recorrência média-alta). Esse passo é importante para a esfera acadêmica, uma vez que incentiva a realização de novas discussões e novas pesquisas. Foi identificado por meio do conteúdo que recomenda a realização de novas pesquisas, conforme podemos verificar nos trechos:

DML1: Além disso, é necessário pontuar que **essa pesquisa não esgota as possibilidades** de análise e intervenções quanto ao ensino da translineação, visto que **se fazem necessárias** ainda mais propostas que contemplem outros gêneros textuais escritos em prosa, para ampliar o leque de possibilidades e estratégias pedagógicas do professor, considerando que a translineação não é abordada na maioria dos materiais didáticos de Língua Portuguesa.

DML2: Acreditamos também que **nossa temática se constitui espaço propício para novas reflexões** e outros enfoques teóricos que complementem e aprofundem as discussões empreendidas nesta pesquisa.

DML10: Por fim, consideramos que **essa pesquisa não esgota as possibilidades** de abordagem dessa temática, visto que, tivemos como foco as dificuldades apresentadas por apenas um grupo de alunos do 7º ano. O primeiro passo foi dado, **que se ploriferem reflexões e ações** pontuais capazes de gerar frutos que venham a elevar o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa.

Na DML1 e na DML10, ao afirmar que a “pesquisa não esgota as possibilidades”, os autores deixam a entender que existem outras possibilidades para se trabalhar a temática abordada, demonstrando, com isso, a possibilidade de pesquisas futuras. Na DML1, O autor reforça também que essas pesquisas podem ser realizadas a partir de outros gêneros textuais, em prosa. Na DML2, o autor afirma que a temática possibilita novas reflexões e novo enfoque aprofundando o que foi discutido, o que sugere a realização de pesquisas futuras. Na DML10, por meio do termo “proliferar”, é possível compreender que novas pesquisas podem ser realizadas. Além dessas indicações de pesquisas futuras de maneira geral, os mestrandos do

PROFLETRAS também apontam novas pesquisas que serão investigadas pelos próprios pesquisadores, como podemos constatar nos trechos a seguir:

DML3: Ademais, esse estudo não se esgota aqui, **o nosso próximo passo será a realização de um estudo mais aprofundado** do aspecto fonológico desse fenômeno, pois ele pode contribuir não só para a compreensão do fenômeno na escrita, como principalmente, na oralidade.

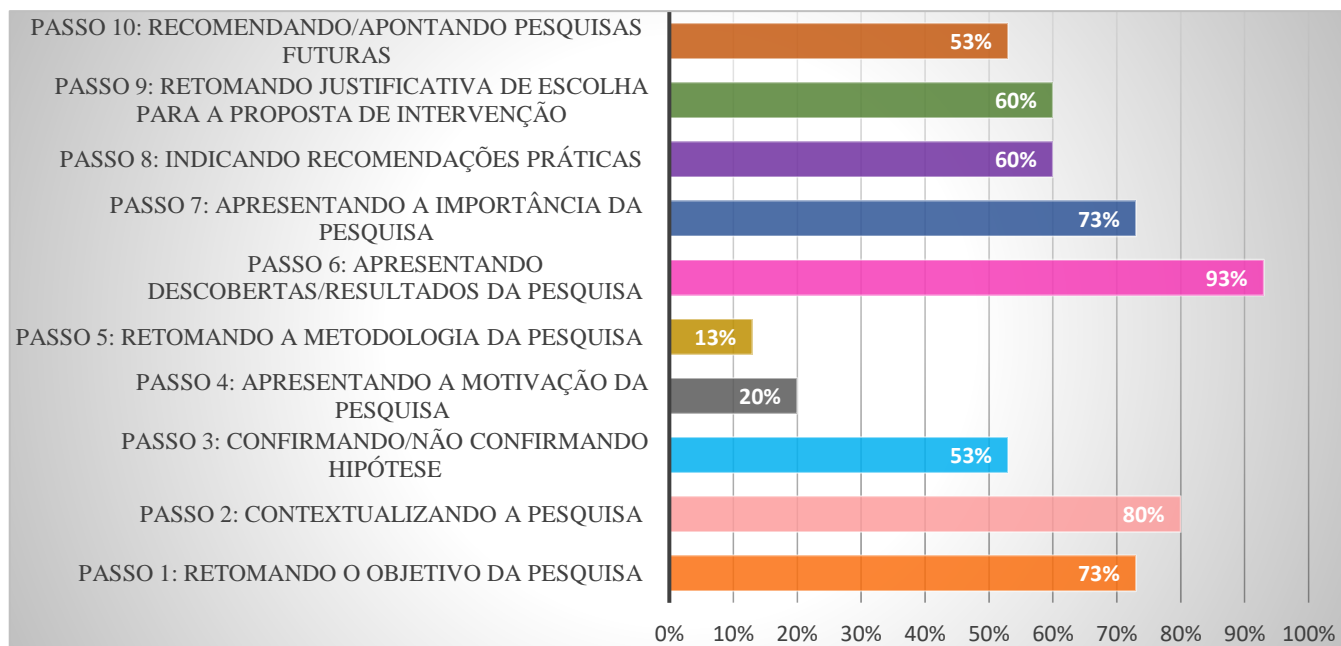
DML5: Só a aplicação da proposta poderá comprovar a concretização desse intento, **o que pretendo realizar** na sala de aula do 6º ano, **dando continuidade ao trabalho** que já vem sendo desenvolvido.

DML6: Não deve ter passado despercebido ao leitor, a preferência que fizemos, conforme apontado tanto no capítulo teórico como na proposta de ensino, por trazer apenas superficialmente a discussão do item ‘outro’. As propostas de trabalho com esse item, rotulado também de pronome indefinido, **encaminha-nos para uma proposta futura**, bem como a possibilidade de **falarmos futuramente** de quantificação, vagueza e comparação implícita fora do domínio nominal. Esse trabalho, ao qual não faríamos justiça se houvéssimos empreendido aqui, certamente envolverá outros pontos relevantes no que toca ao ensino, como é o caso dos usos desses mesmos itens em interação com diferentes classes. A semântica dos eventos poderá ser **um caminho a seguir**.

Na DML3, podemos perceber que o autor dará continuidade a sua pesquisa por meio da frase em destaque, a qual apresenta o pronome possessivo “nosso”, demonstrando que os próprios autores continuarão a investigação. Na DML5, o uso da primeira pessoa do singular, em “o que pretendo realizar”, aponta claramente a intenção de pesquisa futura do autor. No trecho da DML6, o autor usa os verbos no futuro e faz menção à própria palavra “futuro” para indicar quais assuntos e direcionamentos abordará em novos trabalhos. Acreditamos que o uso da primeira pessoa e a indicação de seus trabalhos futuros acontece pelo próprio perfil do pesquisador que percebe as lacunas de seus trabalhos e pela sua vivência no contexto escolar, ambiente em que surgem demandas que suscitem novas pesquisas.

Após a descrição dos passos retóricos, para melhor visualizarmos a os graus de recorrência, a seguir apresentamos um gráfico com os passos e a sua frequência conforme a análise das quinze seções de Considerações Finais.

Gráfico 1- Organização retórica da seção Considerações Finais do gênero dissertação de mestrado da área de Letras



Fonte: Elaborado pela autora desta pesquisa, 2021.

A partir da análise do *corpus*, quatro passos apresentaram maior recorrência: Passo 6: *Apresentando descobertas/resultados da pesquisa* (presente em quatorze das quinze seções), Passo 12: *Contextualizando a pesquisa* (presente em doze das quinze seções), Passo 1: *Retomando o objetivo da pesquisa* (presente em onze das quinze seções) e Passo 7: *Apresentando a importância/contribuição da pesquisa* (presente em onze das quinze seções). Esse resultado confirma, retomando Araújo (2006), que a seção de considerações finais é o local para apresentar os principais resultados e retomar os objetivos, deixando explícito se foram ou não alcançados. Há também uma alta recorrência de contextualização, porém, diferente da pesquisa de Oliveira (2016), essas contextualizações não tomam a maior parte da extensão das seções, ficando, geralmente, com a função de introduzir as considerações finais e situar o leitor quanto à temática da pesquisa. Ademais, também diferente da pesquisa de Oliveira (2016) e da de Porto (2019), as seções analisadas neste trabalho apresentaram uma alta recorrência quanto à apresentação da importância da pesquisa. Os autores destacaram as contribuições práticas e as teóricas de seus trabalhos. As pesquisas foram consideradas importantes para o pesquisador, para o contexto escolar, para o ambiente acadêmico. Acreditamos que isso se relaciona, principalmente, à proposta do programa do Mestrado Profissional, que é direcionada para a sala de aula, intentando um trabalho interventivo que busca propor melhorias e avanços para o ensino. Assim, os mestrandos consideraram importante

reforçar, nas suas considerações finais, a relevância e as contribuições dos trabalhos desenvolvidos ao longo do mestrado.

Quatro passos também apresentaram uma recorrência considerável, superior a 50%, estando presente em mais da metade dos textos analisados. Esses foram: Passo 3: *Confirmando/Não confirmando hipótese* e Passo 10: *Recomendando/Apontando pesquisas futuras* (presentes em oito das quinze seções); Passo 8: *Indicando recomendações práticas* e Passo 9: *Retomando justificativa de escolha para proposta de intervenção* (presentes em nove das quinze seções). Conforme Araújo (2006), nas considerações finais, os autores confirmam ou não as suas hipóteses. A análise do *corpus* nos possibilitou verificar que esse passo é recorrente no Mestrado Profissional em Letras e que ele está relacionado à seção Introdução. Além disso, retomando Motta-Roth e Hendges (2010), nessa seção, há a presença de uma argumentação consistente, profunda e séria, por isso, apresenta um forte caráter de sugestões e contribuições para pesquisas futuras, conforme demonstrado na análise. A recorrência superior a 50% com relação às recomendações práticas revelam que os pesquisadores, a partir da vivência na realização da pesquisa, consideram importante apontar nas considerações finais direcionamentos para o fazer no contexto escolar, principalmente para o professor. Ademais, o passo 9, o qual retoma a justificativa da escolha da proposta de intervenção, é específico do Mestrado Profissional, influenciado pelo contexto acadêmico e profissional do mestrando.

Reforçamos, ainda, que, mesmo com a baixa recorrência do Passo 4: *Apresentando a motivação da pesquisa* (presente em três das quinze seções), foi possível identificar, por meio dele, que alguns mestrandos utilizam seu contexto profissional, enquanto docente, como motivação para a realização de suas pesquisas. Visando reforçar os resultados aqui constatados, apresentamos a seguir um quadro comparativo do esquema retórico originado do nosso *corpus* com os esquemas das pesquisas que tomamos como base.

Quadro 7- Comparação de esquemas retóricos da área de Letras

PASSOS RETÓRICOS	RECORRÊNCIA		
	Oliveira (2019)	Porto (2019)	Cavalcante (2022)
1. Retomando o objetivo da pesquisa	6/20	6/12	11/15
2. Contextualizando a pesquisa	18/20	6/12	12/15
3. Confirmando/não confirmando hipótese	-	-	8/15
4. Apresentando a motivação da pesquisa	2/20	-	3/15
5. Retomando a metodologia da pesquisa	-	3/12	2/15
6. Apresentando descobertas/resultados da pesquisa	18/20	12/12	14/15
7. Apresentando a importância da pesquisa	8/20	4/12	11/15

8. Indicando recomendações práticas	15/20	6/12	9/15
9. Retomando justificativa de escolha para a proposta de intervenção	-		9/15
10. Recomendando/apontando pesquisas futuras	-	3/12	8/15

Fonte: Elaborado pela autora desta pesquisa.

No quadro, além de verificar as semelhanças e diferenças na recorrência dos passos retóricos, fica evidenciada a presença dos dois passos a mais, que foram constatados nesta pesquisa: 3. Confirmando/não confirmando hipótese e 9. Retomando justificativa de escolha para a proposta de intervenção. Posto isso, a seguir, apresentamos os passos recorrentes na área de Matemática, para que, posteriormente, possamos identificar as semelhanças e as diferenças entre as culturas disciplinares de Letras e Matemática dos mestrados profissionais.

4.3.2 Descrição retórica da seção Considerações Finais da área de Matemática – PROFMAT

A partir da análise da recorrência dos passos retóricos nas quinze seções de Considerações Finais das dissertações do Mestrado Profissional em Matemática, que compõem o *corpus* desta pesquisa, apresentamos, a seguir, o nosso quadro de organização retórica. Reforçamos que, para os passos que já haviam sido encontrados, utilizamos as mesmas nomenclaturas das autoras Oliveira (2016) e Porto (2019), com exceção do Passo 6, pois, no *corpus* analisado nesta pesquisa, os autores não apenas citam a importância, mas descrevem como é essa importância, apontando as contribuições, com isso acrescentamos o termo “contribuição”.

Quadro 8 - Modelo de organização retórica da seção Considerações Finais do gênero dissertação de mestrado da área de Matemática

Passos Retóricos	Recorrência (15 seções analisadas)
Passo 1: Retomando o objetivo da pesquisa	11/15
Passo 2: Contextualizando a pesquisa	13/15
Passo 3: Retomando a questão da pesquisa	4/15
Passo 4: Apresentando a motivação da pesquisa	5/15
Passo 5: Apresentando descobertas/resultados da pesquisa	12/15
Passo 6: Apresentando a importância/contribuição da pesquisa	10/15
Passo 7: Indicando recomendações práticas	8/15
Passo 8: Recomendando/apontando pesquisas futuras	6/15

Fonte: Elaborado pela autora desta pesquisa.

Com base na recorrência dos passos nas seções analisadas, identificamos os seguintes passos: Passo 1 – *Retomando o objetivo da pesquisa*; Passo 2 – *Contextualizando a pesquisa*; Passo 3 – *Retomando a questão da pesquisa*; Passo 4 – *Apresentando a motivação da pesquisa*; Passo 5 – *Apresentando descobertas/resultados da pesquisa*; Passo 6 – *Apresentando a importância da pesquisa*; Passo 7 – *Indicando recomendações práticas*; Passo 8 – *Retomando justificativa de escolha para a proposta de intervenção*; Passo 9 – *Recomendando/apontando pesquisas futuras*. O Passo 3 – *Retomando a questão da pesquisa* não foi encontrado no *corpus* de Letras analisado nesta dissertação. Além disso, o passo relacionado à retomada das hipóteses e à retomada da metodologia, identificados no *corpus* de Letras, não foram identificados no *corpus* da área de Matemática.

No passo 1 – *Retomando o objetivo da pesquisa*, presente em onze das quinze seções analisadas (alta recorrência), é realizada a retomada do intuito da pesquisa, seja objetivo geral ou objetivos específicos. Nesse passo, os autores retomam os objetivos que foram apresentados, principalmente, na seção Introdução ou em outras seções da dissertação. O passo foi identificado por meio da própria palavra “objetivo” ou de palavras que remetem a esse sentido, como, por exemplo, “buscamos”. Além disso, foi possível identificá-lo por meio de verbos no infinitivo – **vislumbrar**, **evidenciar**, **reconhecer**, **identificar** e outros., os quais indicam a ação que foi realizada com a pesquisa, conforme podemos perceber a seguir.

DMM3: **Buscamos**, aqui, vislumbrar o quão os registros escritos, instituídos a partir dos anos iniciais do sujeito em formação, podem contribuir para o desenvolvimento significativo da aprendizagem dos discentes, tornando-os, assim, sujeitos críticos e humanizados matematicamente.

DMM12: [...] **teve** como **objetivo central** evidenciar as dificuldades encontradas por parte dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental regular, suas causas e implicações, no que tange à aprendizagem de conceitos e procedimentos necessários ao estudo da Álgebra. [...] Assim, na busca de respostas a esse problema de pesquisa, nos atentamos ao objetivo geral, atendendo aos **objetivos específicos**: reconhecer as possíveis dificuldades de aprendizagem de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental regular em relação à Álgebra; identificar as causas e implicações dessas possíveis dificuldades de aprendizagem dos alunos envolvendo a Álgebra; refletir e analisar as implicações resultantes dessas dificuldades de aprendizagem; e, propor estratégias metodológicas como possibilidades de superação das dificuldades de aprendizagem de conceitos algébricos.

DMM15: **relembrando** que o **objetivo** desta pesquisa foi analisar as formas de utilização da música como subsídio na organização do ensino de conceitos matemáticos.
(Grifos nossos.)

Na DMM3, a forma verbal “buscamos” dá a ideia de examinar, pesquisar ou descobrir algo. Assim, entendemos que, com seu trabalho, o pesquisador objetiva compreender como os

registros escritos contribuem para o desenvolvimento dos alunos na matemática. Ademais, a partir da comparação do trecho com a Introdução da dissertação foi possível confirmar a retomada, nas considerações finais, do objetivo geral da pesquisa que foi apresentado na seção inicial. Na DMM12, por meio da expressão “teve como objetivo central”, o autor retoma o intuito da sua pesquisa. Ainda, em seguida, apresenta, especificamente, cada um de seus objetivos. Na DMM15, o termo “relembrando” denota a ideia de retomada, reforçando a função retórica do passo de retomar o objetivo da dissertação.

O Passo 2 – *Contextualizando a pesquisa* apresentou a maior recorrência, aparecendo em treze das quinze seções analisadas (alta recorrência). Aqui, os autores apresentam interpretações sobre a teoria e o contexto da pesquisa ou retomam a teoria por meio de contextualizações gerais e/ou aspectos ligados ao tema do trabalho, situando, assim, o leitor quanto ao assunto da pesquisa. Geralmente, esse passo introduz a seção, aparecendo nos parágrafos iniciais, mas, no *corpus* de Matemática, também apareceu na extensão da seção de considerações finais na maioria das dissertações. Foi possível identificar esse passo retórico por meio da comparação do conteúdo com a seção teórica das dissertações, uma vez que há a retomada de autores e de teorias abordadas nas pesquisas, conforme podemos constatar a seguir.

DMM3: De início, realizamos estudos com aspectos voltados para a Teoria Histórico-Cultural/Teoria da Atividade, em publicações de Vygotsky, Leontiev e seguidores, a fim de obtermos o subsídio teórico que nos proporcionasse as diretrizes a serem seguidas durante toda a trajetória metodológica.

DMM7: O estudo da proporcionalidade desde muito cedo está inserido na Educação Básica, ao resolver um problema de multiplicação, o aluno pode se deparar com uma situação em que a ideia operatória seja proporcionalidade. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) que estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica, o discente deverá ser capaz de resolver problemas formais de proporcionalidade a partir do 4º ano onde é proposto que ele saiba Resolver e elaborar problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação (adição de parcelas iguais, organização retangular e proporcionalidade), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos. (EF04MA06) [...]

DMM14: O resultado do ENEM serve para acesso ao Ensino Superior em universidades públicas brasileiras por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU), assim como em algumas universidades públicas portuguesas. A prova também é feita por pessoas com interesse em obter bolsa integral ou parcial em cursos de graduação de faculdades particulares que usam o Programa Universidade para Todos (PROUNI) ou para obtenção de financiamento do Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES).

O Sistema de Seleção Unificada (SISU) foi desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC) para organizar e possibilitar que a maior quantidade possível de alunos usem as suas notas do ENEM para entrar nas universidades públicas. Para tornar o acesso mais amplo, as inscrições para o SISU são realizadas pela internet, assim como no PROUNI e no próprio ENEM. Todos os alunos que tenham feito o exame podem participar do sistema de seleção do SISU que acontece duas vezes ao ano.

Na DMM3, a partir da expressão “de início, realizamos estudos [...]”, a qual indica uma retomada, identificamos a contextualização, pois o autor retoma a teoria que subsidiou a realização da pesquisa. Além disso, a contextualização é reforçada com a presença de nomes de autores que foram abordados no referencial teórico da dissertação. Na DMM7, o autor contextualiza sua pesquisa, apresentando informações acerca do estudo da proporcionalidade. Aqui, há uma citação direta da BNCC e do ano (2017) para situar e reforçar a importância desse estudo. Na DMM14, o autor contextualiza a sua pesquisa, que trata sobre o ENEM e a abordagem dada à Matemática nesse exame, explicando a funcionalidade do resultado do ENEM e, em seguida, apresenta explicações acerca do PROUNI e do SISU. Das quinze dissertações analisadas, duas são descritivas, ou seja, se debruçam sobre determinada teoria já existente, descrevendo-a e apontando como podem ser abordadas em sala de aula na Educação Básica. Nessas pesquisas, não há aplicação de questionários e nem vivências no contexto escolar, assim não há resultados acerca desse contexto. Esse é um dos fatores que influenciaram a maior recorrência do *Passo 2: Contextualizando a pesquisa*, uma vez que, nas considerações finais, há uma ênfase na retomada da teoria abordada.

O *Passo 3: Retomando a questão da pesquisa* esteve presente em quatro das quinze considerações finais analisadas (baixa recorrência). Esse passo retoma a questão da pesquisa que foi apresentada na seção Introdução. Foi constatado por meio da identificação da própria questão que já havia sido apresentada inicialmente. A seguir, podemos identificar a presença do passo nas dissertações.

DMM3: Nessa seção, trouxemos a síntese das conclusões que podemos formar no desenvolvimento dessa pesquisa, a fim de tornar possível a resposta que a norteou: **quais potencialidades do registro (produção textual) na resolução de problemas e produção de significações de conceitos matemáticos a alunos do Ensino Médio?**

DMM6: a fim de responder ao problema proposto inicialmente, qual seja: **tomando como parâmetro a Prova Brasil realizada no período de 2013 a 2017, que condições estão sendo propostas no contexto educacional da cidade de José de Freitas-PI para elevar os índices de aprendizagem dos alunos do 9º ano em Matemática nas avaliações realizadas pelo SAEB?**

DMM12: Foi partindo desse entendimento, que levantamos o problema de pesquisa: **Quais as dificuldades encontradas por parte dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental regular, suas causas e implicações, no que tange à aprendizagem de conceitos e procedimentos necessários ao estudo da Álgebra?**
(Grifos nossos)

No trecho da DMM3, o autor retoma a questão da pesquisa para apresentar, nos parágrafos seguintes, o percurso traçado para alcançar a resposta da pesquisa e, em seguida,

apresentar, a partir da questão, os resultados. Na DMM6, a partir da motivação e do referencial teórico da dissertação, o autor apresenta o problema, ou seja, a questão da pesquisa, para que, depois, possa apresentar os resultados, respondendo à questão central. Na DMM12, o autor apresenta recomendações com base em sua vivência no contexto escolar, explicando como deve ser o fazer do professor em sala de aula e, a partir disso, apresenta a questão de sua pesquisa. Em seguida, a questão ancora o objetivo geral e o especificou, pois, segundo o autor, foi a partir dela que ele traçou seus objetivos. Diante disso, acreditamos que a questão da pesquisa parte da observação do pesquisador, seja como professor da Educação Básica (porque surge com base em suas vivências em sala de aula, mais especificamente, com base em sua motivação) seja como aluno do mestrado (porque estuda e analisa as teorias abordadas no mestrado). Além disso, apoiado na questão da pesquisa, os autores apresentam seus resultados e descobertas ou seus objetivos.

O Passo 4: Apresentando a motivação da pesquisa esteve presente em cinco das quinze seções analisadas (recorrência média-baixa). Nesse passo, os autores apresentam as razões por meios das quais desejaram realizar suas pesquisas. Como proposto em uma de nossas hipóteses, há a presença desse passo no *corpus* analisado, uma vez que está relacionado à vivência do aluno do Mestrado Profissional como docente na Educação Básica. Foi possível identificar esse passo pela análise e compreensão do próprio conteúdo, em que os autores evidenciam sua vivência como professor, e pelo uso da primeira pessoa, como “pude verificar” e “as minhas experiências e vivências”, conforme percebemos a seguir.

DMM2: **Durante três anos e meio como professor seletista** da rede municipal de Teresina, **pude verificar** a ausência de certas habilidades amplamente trabalhadas na rede privada de ensino de Teresina. A Função Polinomial do 1º grau é, talvez, a ausência mais sentida no conteúdo programático exigido pela SEMEC, como mostramos no Capítulo 4. Além da Prova Brasil, base amplamente defendida pelos formadores da SEMEC, há outros testes seletivos importantes para o corpo discente oriundos do 9º ano do ensino fundamental, como o exame qualificatório do Instituto Federal do Piauí, que exige dentro do conteúdo programático a habilidade da Função Polinomial do 1º Grau.

DMM11: **A vivência em sala de aula como professor de matemática no Ensino Médio**, nos faz perceber que a prática pedagógica nos mais diversos conteúdos deve está sempre sendo revista e quando possível, melhorada. O desenvolvimento desse trabalho foi voltado para revisão dos conteúdo de operações com conjuntos e lógica matemática.

DMM12: **As minhas experiências e vivências na Educação Básica, de modo particular nos anos finais do Ensino Fundamental, me motivaram a querer realizar esta pesquisa [...].** Diante dessas considerações, como **professor e pesquisador, fui levado** a desenvolver este trabalho junto ao Programa de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT), da UESPI, pela necessidade de conhecer mais profundamente as necessidades e dificuldades de aprendizagem algébrica dos alunos investigados neste estudo. (Grifos nossos.)

A DMM2 pesquisa sobre a sala de aula invertida como possibilidade de apropriação conceitual da função polinomial do 1º grau no 9º ano. No trecho apresentado, o autor evidencia a sua motivação para a realização dessa pesquisa. Ele deixa claro que foi com base em sua experiência de três anos como professor na rede municipal, o que demonstra a sua motivação com base em sua experiência no contexto educacional. Nesse mesmo sentido, na DMM11, o autor deixa clara a docência no Ensino Médio e apresenta sua motivação a partir de sua prática pedagógica. Na DMM12, com base em sua vivência nos anos finais do Ensino Fundamental e também como pesquisador, o autor apresenta sua motivação para conhecer mais as necessidades dos alunos acerca da aprendizagem algébrica.

Todas as motivações constatadas nesta pesquisa partem das experiências e vivências dos alunos do PROFMAT com base na docência. Os pesquisadores buscam soluções práticas, aprimoramento de metodologias de ensino e/ou de abordagens de conteúdos tidos como difíceis de serem compreendidos, ou buscam entender os porquês de dificuldades ou necessidades de seus alunos, seja no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio, a fim de contribuir com o contexto escolar. Ademais, com esse passo, que apresenta uma recorrência média-baixa, retomamos a definição de Bazerman (2015) ao afirmar que, como são modos de realizar as coisas, os gêneros ressaltam as ações e as motivações realizadas pelos sujeitos, o que reforça o destaque à motivação dado pelos alunos do PROFMAT.

O Passo 5: Apresentando descobertas/resultados da pesquisa esteve presente em doze das quinze seções analisadas, demonstrando uma alta recorrência e confirmando que a seção é destinada à exposição dos resultados alcançados com a realização da pesquisa. Por meio desse passo, os autores apresentaram suas constatações e, em alguns casos, fizeram considerações acerca dessas constatações, demonstrando suas opiniões com base no que foi alcançado. Foi possível identificá-lo por meio de pistas lexicais, como as locuções verbais “podemos notar” e “podemos deduzir” e as formas verbais “revelaram”, “destacou”, “observamos” e outros. Os trechos seguintes exemplificam a presença do passo.

DMM2: Ao analisarmos os descritores referentes ao 9º ano do Ensino Fundamental, **podemos notar** a ausência de qualquer menção a Função Polinomial de 1º Grau. **Podemos deduzir** que a base desenvolvida pela rede municipal de Teresina é baseada nos descritores da Prova Brasil, já que existe a semelhança na presença, e ausência, de algumas habilidades.

DMM6: Comporta realçar ainda sobre as matrizes estabelecidas pelo SAEB, no tocante à Matemática do 9º ano do Ensino Fundamental, os dados **revelaram** que no desenvolvimento da prática pedagógica, os professores trabalham as habilidades propostas para cada mês. Conforme afirmaram, no projeto desenvolvido pela SEMED-JF foi possível ampliar o conhecimento sobre essas matrizes e utilizá-las no desenvolvimento das aulas. Ao mesmo tempo, **o estudo destacou** como dificuldade enfrentada pelos professores o contexto situacional dos alunos do 9º ano de 2019, pois

como a SEMED-JF não tem um sistema próprio de avaliação anual para a produção de informações a partir das matrizes de referência do aprendizado desse grupo de alunos, faltam dados que venham implicar na orientação do modo como organizarão o ensino.

DMM13: Uma vez que as atividades foram realizadas em grupo, **observamos**, também, que houve proveito na troca de informações entre os participantes, especialmente nas atividades do bingo e da árvore para decomposição, **o que deu indício** de contribuição para o aprendizado individual. A articulação entre as várias formas de representação e diferenciação de conceitos foi feita de tal maneira que os alunos iam adquirindo mais confiança para expressar seus procedimentos e estratégias tornando esse processo mais eficiente.
(Grifos nossos)

No trecho da DMM2, a partir da análise de descritores do 9º ano, o autor realizou uma constatação, a ausência de menção à função polinomial do 1º grau, apresentando um dos resultados de sua pesquisa. Com base nisso e a partir de uma análise contextual, rede municipal de Teresina, o autor realizou deduções acerca do que foi constatado, aprofundando a discussão na seção. No trecho da DMM6, o autor apresentou seus resultados a partir dos dados do SAEB, evidenciando a relação desses dados com a sala de aula. Sobre esse contexto, o pesquisador chamou a atenção para uma constatação do seu estudo: a dificuldade enfrentada pelos professores em sala de aula no 9º ano de 2019. Esses resultados, portanto, não se relacionam apenas à aplicabilidade de determinado conteúdo, mas, também, ao contexto escolar e municipal de determinada instituição de ensino.

No trecho da DMM13, além da constatação, o autor apresenta sua interpretação a partir do trecho “o que deu indício”. Além disso, mostra como resultado um processo de aprendizagem mais eficiente, uma vez que os alunos adquiriram mais confiança. Tal dado revela a interpretação do pesquisador diante do contexto em que estava inserido, reforçando que, nos resultados, os autores realizam, além das constatações, deduções e interpretações acerca do contexto educacional. Reforçamos, ainda, que, na análise do *corpus*, em três seções de considerações finais não identificamos a presença do *Passo 5: Apresentando descobertas/resultados da pesquisa*. Nessas três seções, os autores focaram, principalmente, na contextualização da pesquisa.

O *Passo 6: Apresentando a importância/contribuição* da pesquisa esteve presente em dez das quinze seções analisadas, apresentando uma alta recorrência. Nesse passo, os autores afirmam que a pesquisa é relevante e/ou apontam as contribuições de suas pesquisas para a academia ou para o contexto de sala de aula, reforçando a importância do estudo realizado. Foi possível identificá-lo por meio de termos que remetem à ideia de importância e contribuição – “busca contribuir”, “é relevante” – e por meio da interpretação do próprio conteúdo que explica

de que maneira os resultados podem auxiliar estudantes e professores no aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem. Os trechos a seguir exemplificam a presença do passo.

DMM9: Nesse sentido, **este trabalho busca contribuir** para a melhora deste quadro, fazendo considerações a respeito das políticas públicas nesta área. Além disso, a referida pesquisa sugere um modelo de um projeto de implantação de informática na educação nas escolas, para que os professores possam refletir sobre o uso das tecnologias em suas aulas, dando atenção especial ao uso dos softwares Matemáticos, podendo serem adotados por professores de todos os níveis de ensino, tornando as aulas de Matemática cada vez mais estimulantes para os alunos. Nessa perspectiva, os estudantes terão a oportunidade de visualizarem a disciplina de uma maneira diferente da tradicional, com inovações na didática, possibilitando aos docentes uma melhor forma de facilitar o aprendizado destes alunos, utilizando atributos tecnológicos e assim podendo alcançar melhores resultados no processo de ensino aprendizagem da disciplina.

DMM11: Constatamos ainda que o ensino da matemática através da resolução de problemas e, a utilização das estratégias de Polya para desenvolver maneiras de resolver problemas matemáticos, **é relevante** e não se aplica apenas no conteúdo de Operações com Conjuntos. Esperamos então, que **o trabalho contribua** para a melhoria do processo de ensino aprendizado da matemática no ensino médio.

DMM15: Concluímos, embora provisoriamente, dizendo que, quanto à **contribuição** da música para o melhoramento do aprendizado dos conteúdos, descritos pelos próprios alunos, mostram um parâmetro que nos permite reconhecer que a música pode ser utilizada para organizar e ensinar conceitos matemáticos, nas mais variadas formas, seja como conteúdo que se relaciona a algum outro na matemática, seja como recurso didático, seja construindo um instrumento musical.
(Grifos nossos)

No trecho da DMM9, o autor afirma que a pesquisa contribui para melhorias de políticas públicas na área em análise. Em seguida, acrescenta uma contribuição a partir de um projeto que pode ser implantado nas escolas. De forma mais específica, discorre de que maneira o projeto poderá auxiliar professores e alunos, contribuindo para a melhoria no processo de ensino e aprendizagem. É evidente, portanto, que os autores não apenas afirmam que a pesquisa é relevante ou importante, mas apontam de que maneira se dá essa importância, ou seja, quais são especificamente as contribuições do estudo realizado. Na DMM11, o autor destaca, de forma mais geral, a relevância da pesquisa e espera que o trabalho contribua para o contexto de sala de aula, sem, explicitar, na seção, de que maneira pode ser a contribuição. Na DMM15, o autor aponta as contribuições acerca da música no ensino e na aprendizagem de matemática, evidenciando possíveis abordagens da música em sala de aula.

O *Passo 7: Indicando recomendações práticas* esteve presente em oito das quinze seções analisadas (recorrência média-alta). A partir desse passo, os pesquisadores apresentam recomendações que podem contribuir para a prática docente na Educação Básica. Essas recomendações são direcionadas, com base na temática da pesquisa, para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem da Matemática. Esse passo se relaciona ao foco do Mestrado

Profissional, uma vez que este é voltado para o contexto da Educação Básica, assim as recomendações são sempre relacionadas a esse contexto. Foi possível identificar o passo por meio de verbos e/ou expressões que apresentam uma ação alocutiva, ou seja, um falante aponta ao outro o que deve ser feito, como no uso da expressão “o professor deve”. Ou, ainda, aparece como sugestão, como denota a expressão “se faz necessário”. Nos trechos a seguir, podemos verificar a presença do passo.

DMM4: Nas Olimpíadas e nos estudos preparatórios são feitos problemas que a princípio sejam úteis somente à própria Matemática, no entanto, **o professor deve estimular** o aluno a compreender que mesmo sem uma aplicação prática, esse problema de alguma forma contribui para a construção do conhecimento matemático, desenvolve a capacidade de argumentação e colabora para que sejam entendidas e feitas demonstrações com o rigor lógico matemático a respeito de algo que se afirma. E ainda, que traga a dúvida e a curiosidade a alguns deles.

DMM8: Entretanto, **se faz necessário** uma consolidação dos conceitos básicos de contagem, visto que muitos desses conceitos são pré-requisitos para o estudo do Princípio das Gavetas e dos Lemas de Kaplansky. [...] Além disso, **é importante que o professor**, como mediador da aprendizagem, selecione problemas com níveis de dificuldades adequado ao seu respectivo público.

DMM12: Nos levou, assim, à conscientização de que **cabe a nós, professores, buscar e ampliar** cada vez mais nossos conhecimentos, analisando continuamente os erros cometidos pelos alunos em sala de aula.

Nessas condições, **devemos analisar** as causas que levam os alunos a não se apropriarem dos conceitos matemáticos, a cometerem erros, a fim de que possamos **proporcionar** formas e estratégias diferenciadas e com potencialidades de mediar a aprendizagem.
(Grifos nossos.)

Na DMM4, o pesquisador aponta, de forma geral, o que o professor deve fazer para que o aluno compreenda a contribuição de problemas matemáticos, mesmo sem aplicação prática. A recomendação é voltada, portanto, ao professor, o qual deve buscar meios para que o aluno compreenda as contribuições de determinados problemas matemáticos para a sua aprendizagem. Na DMM8, inicialmente, o sujeito que deve realizar a ação não é apontado, o autor apenas afirma que é necessário que haja uma consolidação dos conceitos básicos de contagem, mas, logo em seguida, aponta sugestão ao professor, explicando que cabe a este selecionar problemas matemáticos adequados ao seu alunado. Na DMM12, a recomendação é marcada pela presença dos verbos no infinitivo, reforçando a ideia de ação: cabe aos professores “buscar, ampliar..., analisar, proporcionar”. Tais recomendações visam à melhoria na aprendizagem dos alunos.

Nesse mesmo sentido, Oliveira (2016) também apontou, em suas análises, que as recomendações estão relacionadas à atuação profissional e à prática docente. Quando esse passo esteve presente em seu trabalho, os pesquisadores apresentaram em suas monografias

recomendações direcionadas ao contexto de sala de aula. Os resultados de nossa análise reforçam que as recomendações práticas estão relacionadas ao contexto escolar e a soluções e sugestões de melhorias no processo de ensino e aprendizagem.

O *Passo 8: Recomendando/apontando pesquisas futuras* esteve presente em seis das quinze seções analisadas (recorrência média). Nesse passo, os autores afirmam que mais pesquisas acerca da temática podem ser feitas, apresentando novas perspectivas, ou lacunas, que foram percebidas no decorrer da realização da pesquisa. Essas pesquisas futuras são apresentadas na seção no âmbito individual, em que o próprio autor afirma que realizará novos trabalho, ou no âmbito coletivo, em que o autor indica, de maneira geral, que novas investigações podem ser feitas. Por meio do conteúdo relacionado ao estudo, identificamos o passo, conforme é possível verificar a seguir.

DMM8: Porém, ressaltamos que o presente trabalho nos motivou a continuar pesquisando sobre tal temática. Nesse sentido, **pretendemos fazer um estudo investigativo**, analisando os limites e as possibilidades do ensino do Princípio das Gavetas, subsidiados pelo uso do software educacional Casas, Pombos e Matemática.

DMM9: percebe-se a **necessidade de um estudo mais contundente** sobre o tema, fazendo-se necessário, em **estudos posteriores**, uma maior atenção sobre como superar todos esses desafios, e possibilitando, quem sabe, a criação de um método inovador e eficaz que consiga aproximar de vez a informática da educação, principalmente da educação matemática, fazendo com que os resultados sejam melhorados a cada ano e que nossos alunos tenham um ensino de Matemática promissor.

DMM15: Enfim, **a presente pesquisa não esgota o estudo das relações entre matemática e música, nem tampouco encerra o número de possibilidades** de se utilizar a música nas aulas de matemática, contudo, mostra que esta é uma forma concebível e aplicável e que abre oportunidades para o desenvolvimento de pesquisas neste sentido, como possibilidade de explorar e melhorar, em termos qualitativos, as ideias aqui propostas.
(Grifos nossos.)

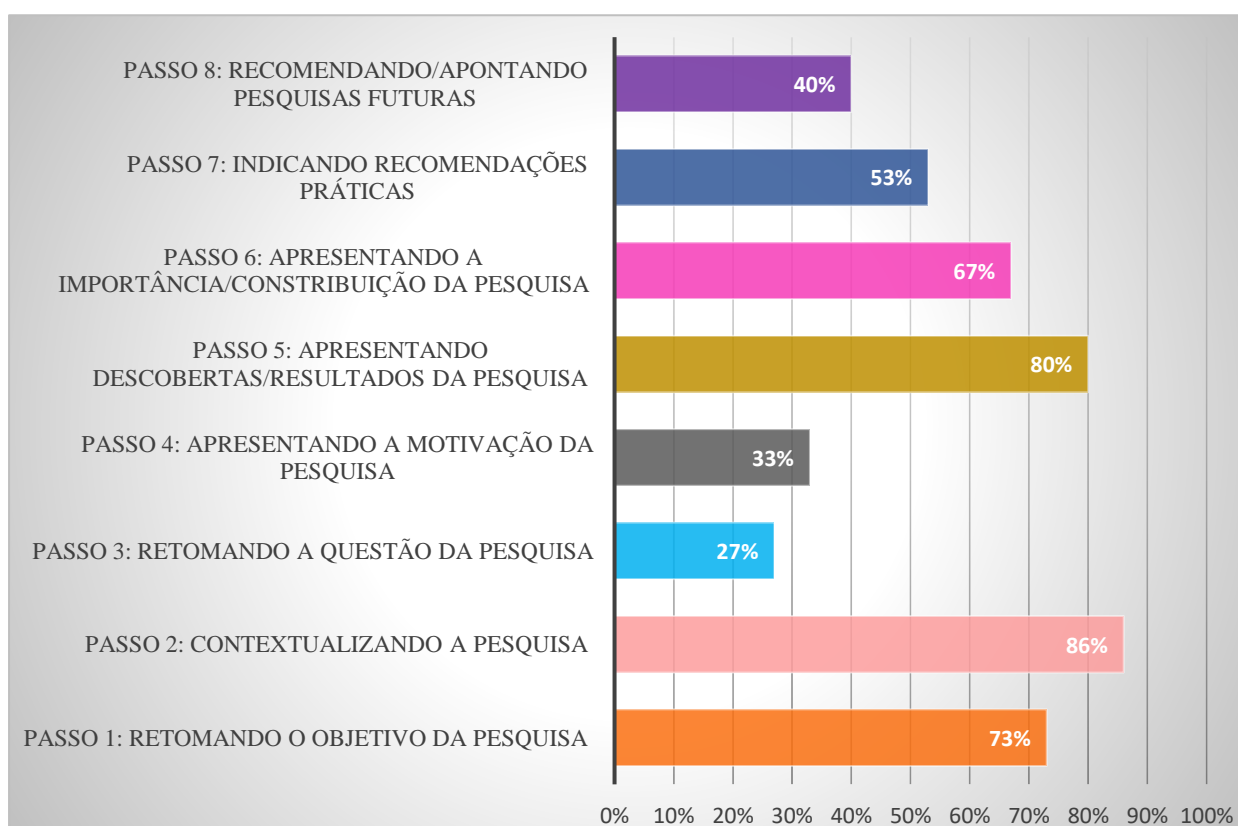
Na DMM8, por meio da forma verbal “pretendemos” (primeira pessoa do plural, futuro), percebemos que o autor evidencia sua intenção em continuar investigando sua temática. Na DMM9, a expressão “estudos posteriores” se refere a estudos futuros. O autor pontua a necessidade de mais investigações sobre o tema, dando sugestões sobre o que pode ser feito – “criação de um método eficaz e inovador”. Na DMM15, o pesquisador explica que existem mais possibilidades investigativas acerca da relação entre a música e a matemática na sala de aula. Diferentemente de Oliveira (2016), nesta pesquisa, no *corpus* de Matemática, identificamos a presença desse passo, assim como Porto (2019).

Porto (2019) identificou a presença do passo em três das dez seções analisadas e afirmou que a baixa recorrência se deve às escolhas subjetivas dos autores, não sendo, portanto,

algo estabilizado na seção. Nesta pesquisa, também identificamos a presença do *Passo 8: Recomendando/apontando pesquisas futuras*, em uma área divergente da investigada por Porto (2019) – Letras, o que evidencia que a indicação de pesquisas futuras pode ser uma pista de que este passo se torna frequente em contextos semelhantes.

Após a descrição dos passos retóricos, para melhor visualizarmos os graus de recorrência, a seguir apresentamos um gráfico com os passos e a sua frequência conforme a análise das quinze seções de Considerações Finais.

Gráfico 2- Organização retórica da seção Considerações Finais do gênero dissertação de mestrado da área de Matemática



Fonte: Elaborado pela autora desta pesquisa, 2022.

Com base na análise do *corpus*, quatro passos apresentaram maior recorrência: *Passo 2: Contextualizando a pesquisa* (presente em treze das quinze seções); *Passo 5: Apresentando descobertas/resultados da pesquisa* (presente em doze das quinze seções); *Passo 1: Retomando o objetivo da pesquisa* (presente em onze das quinze seções) e *Passo 6: Apresentando a importância da pesquisa* (presente em dez das quinze seções). A alta recorrência do *Passo 5: Apresentando descobertas/resultados da pesquisa* confirma os resultados das pesquisas de Oliveira (2016) e Porto (2019), as quais afirmam que a seção Considerações Finais é voltada para a exposição das descobertas e dos resultados alcançados. Ademais, é uma das seções mais

autorais, pois os pesquisadores apresentam suas próprias conclusões e interpretações a partir da análise dos dados, sem, muitas vezes, recorrerem a outros autores.

Sobre o *Passo 2: Contextualizando a pesquisa*, Oliveira (2016) destacou em sua pesquisa a sua alta recorrência, afirmando que esse passo aparece e maior extensão nas seções analisadas. Nesse mesmo sentido, no *corpus* de Matemática, há seções em que há a predominância desse passo, sendo esse o mais recorrente. Ressaltamos que isso se justifica, possivelmente, pelo fato de que, no Mestrado Profissional em Matemática, não é obrigatória a elaboração de uma proposta de intervenção. Os alunos podem, portanto, realizar pesquisas descritivas. Dessa forma, a seção de considerações finais retoma aspectos relevantes da teoria que foi abordada na seção de análise, já que essa focava na descrição de teorias da área de Matemática. O *Passo 6: Apresentando a importância da pesquisa* teve a terceira menor recorrência na pesquisa de Oliveira (2016). Segundo a pesquisadora, os autores da monografia de Letras não costumam apresentar a importância do trabalho realizado. De maneira diferente, nesta pesquisa, no *corpus* de Matemática, esse passo apresentou a quarta maior recorrência, estando presente em mais de 50% do *corpus* analisado. Além disso, além de afirmarem que suas pesquisas eram importantes ou relevantes, a maioria dos pesquisadores especificou os aspectos que tornaram a pesquisa relevante.

O *Passo 7: Indicando recomendações práticas* (presente em oito das quinze seções) também apresentou uma recorrência considerável, estando presente em mais da metade do *corpus* analisado. Assim como na pesquisa de Oliveira (2016), a recorrência considerável mostra que essas recomendações objetivam auxiliar o docente, apontando direcionamentos e/ou soluções para as práticas de sala de aula.

O *Passo 8: Recomendando/apontando pesquisas futuras* não esteve presente na pesquisa de Oliveira (2016) e, na pesquisa de Porto (2019), apresentou uma baixa recorrência (30%). Segundo a autora, isso pode indicar a subjetividades das escolhas dos autores, não sendo, portanto, algo estabilizado na seção. De maneira parecida, nesta pesquisa, no *corpus* de Matemática, esse passo apresentou uma recorrência inferior à metade das seções analisadas (média-baixa), isto é, de 40%. Interessante apontar que, no contexto do Mestrado Profissional, além daqueles que apontam as pesquisas futuras para serem realizadas pela comunidade acadêmica, ou seja, de forma geral, como encontramos nas pesquisas de Oliveira (2016) e Porto (2019), há mestrandos que indicam pesquisas futuras de maneira individual, mostrando que eles continuarão a investigação na mesma temática, seguindo novas perspectivas.

Os passos 3 e 4 também apresentaram uma recorrência inferior à 50%. O *Passo 3: Retomando a questão da pesquisa*, que esteve presente em quatro seções, não foi constatado

nas pesquisas que tomamos como base. É um passo que apresenta aspecto introdutório, uma vez que retoma a questão proposta na seção Introdução. Sua baixa recorrência se relaciona às escolhas subjetivas dos pesquisadores, o que revela algo não estabilizado na seção. O Passo 4: *Apresentando a motivação da pesquisa* apresentou uma recorrência média-baixa, estando presente em 33% do *corpus*. Como afirmamos, esse passo se relaciona a uma das hipóteses propostas nesta pesquisa. A sua presença se relaciona ao escopo do Mestrado Profissional, que é direcionado à sala de aula. Assim, ao elaborar a seção de considerações finais, o pesquisador aponta a sua motivação baseada na sua vivência como professor da Educação Básica.

A seguir, apresentamos nossas percepções acerca das culturas disciplinares abordadas nesta pesquisa, Letras e Matemática.

4.3.3 Percepções acerca das culturas disciplinares de Letras e Matemática

Com base na teoria proposta nesta pesquisa, em seus estudos, Hyland (1997, 2015) não apresenta um método específico para analisar e descrever culturas disciplinares, mas assegura que a concepção de cultura disciplinar se relaciona a um certo grau de semelhanças e diferenças entre as disciplinas. Diante disso, nesta subseção, objetivamos comparar os quadros de organização retórica das áreas de Letras e Matemática, destacando semelhanças e diferenças de ambas culturas disciplinares e as características das áreas com base em documentos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Ademais, a fim de aprofundar tal análise, na subseção seguinte apresentamos a análise dos questionários dos professores e ex-alunos dos mestrados profissionais.

Sobre as áreas, o documento de avaliação da CAPES, de 2019, inclui a área de Letras no colégio de humanidades Linguística, Letras e Arte, área “Linguística e Literatura”, a qual possui um enfoque teórico, crítico, analítico e descritivo da língua nas mais variadas perspectivas e variados escopos. A respeito do PROFLETRAS, o documento da CAPES afirma que essa modalidade é resultado de um pleito social que visa transferir conhecimento para a sociedade, atendendo a demandas econômicas e sociais que impulsionam o aumento da produtividade em organizações públicas e privadas. Assim, a área “Linguística e Literatura” impulsionou a criação do PROFLETRAS, com público-alvo voltado para professores que atuam na Educação Básica. Segundo o documento dessa área, o escopo do programa profissional é desenvolver

pesquisas ligadas ao ensino de língua e de literatura em múltiplas vertentes e perspectivas, abrangendo a formação inicial e continuada de docentes, a produção e a

análise de material didático e de documentos oficiais para o MEC, o INEP e outros órgãos públicos, o diagnóstico de práticas de ensino, seguido de intervenções em comunidades escolares, dentre outras (DOCUMENTO DE ÁREA, ÁREA 41, p. 17, 2019).

Diante disso, o programa busca estreitar o diálogo com a educação, focando na formação de professores responsáveis pela Educação Básica. Com base nas dissertações analisadas, a maioria dos mestrados aborda conteúdos de séries específicas e propõem maneiras para trabalhá-los de forma mais significativa, de modo que os alunos da Educação Básica possam refletir e aprender mais satisfatoriamente. Nessas pesquisas, os mestrados analisaram também livros didáticos, apresentando a abordagem de determinados conteúdos, assim como propõe o documento da CAPES. Além de aperfeiçoar sua prática, como propõe a CAPES, o mestrando deixa a sua pesquisa como contribuição para demais professores e pesquisadores.

No colégio Ciências Exatas e da Terra, na área “Matemática/Probabilidade e Estatística”, está inclusa a Matemática. De acordo com o documento de área, a “Matemática/Probabilidade e Estatística” é nova ao se comparar com grandes centros mundiais de matemática. Apesar disso, é uma área consolidada, com prestígio internacional. Segundo o documento de área de Matemática, os mestrados profissionais possuem como objetivo “capacitar profissionais para atuação no mercado de trabalho, propiciando o aprofundamento técnico de alto nível para o exercício da sua prática profissional no mercado” (DOCUMENTO DE ÁREA, ÁREA 41, p. 19, 2019). Assim, essa área busca o maior envolvimento da área científica com os problemas da Educação Básica, aproximando a academia e a sociedade.

A partir da leitura do documento de área, é possível verificar a importância do trabalho final desenvolvido pelo aluno, uma vez que, segundo o documento, para atingir um nível satisfatório de formação, além de assistir a aulas presenciais aos finais de semana, os alunos devem elaborar um trabalho final que, no nosso caso, é a dissertação de mestrado. O documento afirma, ainda, que “o PROFMAT é um instrumento importante para a melhoria da Educação Básica pela adesão maciça dos professores do ensino médio” (DOCUMENTO DE ÁREA, ÁREA 41, p. 19, 2019). Considerando essa melhoria, nas dissertações analisadas, verificamos que os mestrados desenvolvem pesquisas que objetivam descrever, explicar ou analisar conteúdos, que podem ser abordados de maneira mais satisfatória na Educação Básica.

Diante disso, verificamos que ambas as áreas buscam propor melhorias para a Educação Básica, a partir da formação do docente, o qual propõe inovações em suas pesquisas. O docente avança em sua formação e contribui para a academia e para a sociedade a partir das pesquisas desenvolvidas nos programas de Mestrado Profissional. Entretanto, quanto ao

conteúdo teórico abordado nas dissertações, as áreas Letras e Matemática são distintas. Além disso, na área de Letras, os mestrados elaboram uma proposta de intervenção com base nas análises, diferentemente da área de Matemática, em que não há a presença dessa proposta. Considerando esses fatos e com o objetivo de comparar as culturas disciplinares de Letras e Matemática, a seguir apresentamos uma tabela com as porcentagens das recorrências dos passos retóricos. Iniciamos comparando os passos semelhantes nas duas áreas.

Quadro 9- Passos retóricas semelhantes nas áreas de Letras e Matemática dos mestrados profissionais

PASSOS RETÓRICOS	Recorrência – área de Letras	Recorrência – área de Matemática	Recorrência
Passo 1: Retomando o objetivo da pesquisa	73%	73%	Alta
Passo 2: Contextualizando a pesquisa	80%	86%	Alta
Passo 4: Apresentando a motivação da pesquisa	20%	33%	Baixa/Média-baixa
Passo 6 (Letras) e Passo 5 (Matemática): Apresentando descobertas/resultados da pesquisa	93%	80%	Alta
Passo 7 (Letras) e Passo 6 (Matemática): Apresentando a importância/contribuição da pesquisa	73%	67%	Alta
Passo 8 (Letras) e Passo 7 (Matemática): Indicando recomendações práticas	60%	53%	Alta / Média-alta
Passo 10 (Letras) e Passo 8 (Matemática): Recomendando/apontando pesquisas futuras	53%	40%	Média-alta / Baixa

Fonte: Elaborado pela autora desta pesquisa, 2022.

O passo 1 (*Retomando o objetivo da pesquisa*) apresenta uma recorrência igual nas duas áreas, ou seja, alta recorrência. Isso mostra que, para os mestrados de Letras, é importante retomar o(s) objetivo(s) proposto(s) na Introdução. Conforme demonstrado nas dissertações, muitos pesquisadores apresentam seus resultados a partir dos objetivos. Percebemos, aqui, a relação que há entre os resultados e os objetivos, uma vez que é, na seção de considerações finais, que os autores destacam ou resumem os resultados da pesquisa.

O passo 2 (*Contextualizando a pesquisa*) também se apresenta de maneira semelhante nas duas áreas. A alta recorrência desse passo mostra que os autores consideram relevante situar teoricamente suas pesquisas. Reforçamos que, na área de Matemática, a contextualização não apenas introduz a seção, mas, em muitas pesquisas, está presente em boa parte da seção. Assim, retomando Oliveira (2016), a intensa contextualização pode estar relacionada à dificuldade dos acadêmicos em escreverem seus trabalhos, por não saberem, especificamente, quais informações são pertinentes nas seções da pesquisa, segundo a comunidade acadêmica.

O passo 4 (*Apresentando a motivação da pesquisa*) apresentou-se de maneira parecida em ambas as áreas (baixa recorrência – Letras; recorrência média-baixa – Matemática). Esse passo reforça a presença do contexto do mestrado, enquanto docente, pois ele relaciona a

pesquisa desenvolvida ao seu trabalho de professor na Educação Básica. O Passo 6/Passo 5 (*Apresentando descobertas/resultados da pesquisa*) foi o mais frequente da área de Letras e o segundo mais frequente da área de Matemática, o que confirma que os resultados são esperados e praticados pelas culturas disciplinares na seção de considerações finais.

O Passo 7/Passo 6 (*Apresentando a importância/contribuição da pesquisa*) mostrou uma recorrência semelhante em ambas as áreas, acima de 50%, evidenciando uma alta recorrência. Essa recorrência reforça que destacar a importância e apontar contribuições da pesquisa que dão mais valor aos resultados obtidos, uma vez que evidencia, por meio da explicação da contribuição, como determinado resultado pode ser abordado na prática. Esse passo é, portanto, valorizado por ambas as culturas disciplinares.

O Passo 8/Passo 7 (*Indicando recomendações práticas*), que também apresenta uma recorrência superior a 50% em ambas as áreas, mostra que os pesquisadores direcionam seu texto para um grupo, no caso, para os professores da Educação Básica. Os autores consideram relevante destacar sugestões ou até mesmo ordens a respeito do que deve ser feito para que o processo de ensino e aprendizagem seja mais eficiente. Como o Mestrado Profissional é direcionado para o contexto escolar, é justificável a presença frequente desse passo, visto que os autores apontam recomendações acerca desse contexto.

O Passo 10/Passo 8 (*Recomendando/apontando pesquisas futuras*) esteve presente em mais de 53% (recorrência média-alta) do *corpus* de Letras e em 40% (baixa recorrência) do *corpus* de Matemática. Na primeira área, os autores apontaram pesquisas a serem realizadas no âmbito da comunidade acadêmica e no âmbito individual, assim, a sua recorrência mostra que pode haver uma tendência para uma estabilização da sua presença na área de Letras. Na segunda área, no *corpus* analisado, considerando a recorrência, o passo está sujeito às escolhas subjetivas do mestrando, visto que apresenta baixa recorrência. Feitas as observações a respeito dos passos semelhantes em ambas as culturas disciplinares, a seguir apresentamos uma tabela com os passos diferentes, ou seja, aqueles que se apresentaram de maneira específica em cada área.

Quadro 10 - Passos retóricos específicos das áreas de Letras e Matemática dos mestrados profissionais

PASSOS RETÓRICOS	RECORRÊNCIA
Cultura disciplinar de Letras:	
Passo 3: Confirmando/não confirmando hipótese	53% (Média-alta)
Passo 5: Retomando a metodologia da pesquisa	13% (Baixa)
Passo 9: Retomando justificativa de escolha para a proposta de intervenção	60% (Alta)
Cultura disciplinar de Matemática:	
Passo 3: Retomando a questão da pesquisa	27% (Baixa)

Fonte: Elaborado pela autora desta pesquisa, 2022.

Conforme podemos verificar na tabela, a cultura disciplinar de Letras apresenta três passos que não foram encontrados na cultura disciplinar de Matemática, quais sejam: Passo 3 (*Confirmando/não confirmando hipótese*), Passo 5 (*Retomando a metodologia da pesquisa*) e Passo 9 (*Retomando justificativa de escolha para a proposta de intervenção*).

O passo 3, que se relaciona à seção Introdução, visto que as hipóteses são apresentadas nessa seção, revela que os membros da cultura disciplinar de Letras consideram relevante confirmar ou não as hipóteses apresentadas. Ao retomá-las, os pesquisadores as relacionam aos resultados, mostrando se determinado resultado confirma ou não o que fora proposto inicialmente. O passo 5, que apresentou uma baixa recorrência, revela que a retomada da metodologia não é um passo estabilizado dentro da cultura disciplinar de Letras, estando, portanto, relacionado às escolhas do autor da dissertação, assim como na pesquisa de Porto (2019).

O passo 9, que apresentou uma alta recorrência, é considerado característico do PROFLETRAS, uma vez que ainda não fora encontrado em pesquisas anteriores. Além disso, a sua alta recorrência reforça que os pesquisadores desse mestrado valorizam a retomada da justificativa de escolha para a proposta de intervenção. Reforçamos que, diferente do PROFMAT, o PROFLETRAS propõe que os mestrandos elaborem uma proposta de intervenção. Os pesquisadores consideram importante apresentar esse passo nas considerações finais, porque é, com base nos resultados de suas análises, que eles elaboram a proposta de intervenção. Assim, ao mesmo tempo em que a proposta se relaciona aos resultados, se apresenta como contribuição da pesquisa realizada. A relação que há entre a proposta de intervenção, os resultados e a contribuição da pesquisa é o que reforça a sua ocorrência na seção.

Miller (2012 [1984]), como dito, afirma que as pessoas criam e recriam os gêneros conforme suas necessidades. Com base em tal afirmação, destacamos o surgimento do Passo 9 na cultura disciplinar de Letras, o qual surgiu com base nas necessidades dessa área, que é a elaboração de uma proposta de intervenção na realização do Mestrado Profissional. Ademais, ainda conforme a pesquisadora, outro destaque relevante é o fato de que as situações comunicativas não são únicas, na verdade são compartilhadas na sociedade e, com isso, se tipificam. Assim, como todos os alunos realizam a elaboração de uma proposta de intervenção, é justificável a alta recorrência do Passo 9, já que os alunos estão inseridos no mesmo contexto (Mestrado Profissional) devem atuar em sala de aula como docente e são influenciados pelos membros mais experientes, seus orientadores.

Reforçando a nossa fundamentação teórica, o gênero não se relaciona, portanto, estritamente a padrões ou métodos com objetivos específicos nem a características explícitas de forma, mas a situações e ações que são praticadas em uma comunidade, nesse caso, a comunidade acadêmica. Importante destacar que, embora consideremos a recorrência de um novo passo retórico, existe nas considerações finais uma estabilidade de ambas as culturas disciplinares, constatada, inclusive, pela presença, no *corpus* desta dissertação, dos passos identificados por Oliveira (2016) e Porto (2019).

A cultura disciplinar de Matemática apresentou um passo que não foi encontrado na de Letras, Passo 3: *Retomando a questão da pesquisa*. Esse passo apresentou baixa recorrência, o que pode evidenciar que ocorreu por meio das escolhas dos pesquisadores, e não com base em informações do que a cultura disciplinar considera importante conter na seção. Por meio desse passo, os autores retomaram a questão apresentada na Introdução e, a partir dele, apresentaram sua motivação ou seus resultados.

Acreditamos que o fato de ambas as culturas disciplinares serem do Mestrado Profissional (e conseqüentemente possuírem o escopo direcionado à sala de aula) contribui para que alguns passos se apresentem com alta recorrência nas duas culturas disciplinares, como os passos relacionados à importância/contribuição, às recomendações práticas e à motivação da pesquisa, visto que se relacionam ao escopo da pesquisa do programa. Além disso, confirmamos a relação que há entre a seção de considerações finais e as anteriores. Na cultura disciplinar de Letras, a seção Introdução é retomada nos passos 1, 2, 3 e 4; a Metodologia, no passo 5; a fundamentação teórica, no passo 2; a análise de dados, nos passos 6 e 9; e os passos 8 e 10 são característicos da seção Considerações Finais. Na cultura disciplinar de Matemática, a seção Introdução é retomada nos passos 1, 2, 3 e 4; a fundamentação teórica, no passo 2; a análise de dados, no passo 5; e os passos 7 e 8 são característicos da seção Considerações Finais. Em algumas dissertações, o passo 7 de Letras (passo 6 de Matemática) retoma a Introdução, em outras, quando foca em descrever as contribuições, é específico das considerações finais.

Confirmamos que, para as culturas disciplinares de Letras e Matemática, a seção de considerações finais é uma das mais autorais, porque os pesquisadores apresentam suas recomendações, indicam pesquisas futuras para si ou para a academia e, a partir de seus resultados, fazem interpretações ou deduções, sem recorrerem a outros autores. Ademais, ao estabelecermos relações entre os dados aqui constatados e a concepção acerca de cultura disciplinar, verificamos que em ambas as culturas os indivíduos realizam ações com base em normas e regras, uma vez que seguem os regimentos e os planos de disciplina, por exemplo; existe a hierarquia nas relações interpessoais, considerando as orientações dos membros mais

experientes, sendo, portanto, as ações influenciadas por tais membros; os costumes, as crenças, os conteúdos científicos e o comportamento frente à escrita acadêmica influenciam essa relação e o modo de escrever, evidenciando, assim, a relação entre a definição de cultura e disciplina. Ainda, a fim de continuar a análise da cultura disciplinar, bem como a análise contextual, a seguir, apresentamos a análise dos questionários.

4.3.3.1 As percepções dos pesquisadores das áreas de Letras e Matemática

O modelo CARS, proposto por Swales (1990), leva em consideração, além dos fenômenos linguísticos, as práticas sociais, as quais são essenciais nas escolhas linguísticas que caracterizam os gêneros. Além disso, conforme o pesquisador, bem como Miller (2012 [1984]) e Bazerman (2005), o contexto é fundamental para compreender um texto. Assim, ainda com o intuito de analisar a seção Considerações Finais em seu contexto de produção, aplicamos um questionário com informantes do PROFLETRAS e do PROFMAT, sendo eles: os membros mais experientes (professores-orientadores) e os membros menos experientes (ex-alunos), a fim de verificar como, em suas práticas, concebem a escrita da dissertação e, mais especificamente, da seção Considerações Finais. Destacamos que 7 (sete) sujeitos responderam ao questionário, sendo 2 (dois) professores do PROFLETRAS, 2 (dois) do PROFMAT, 2 (dois) ex-alunos do PROFLETRAS e 1 (um) ex-aluno do PROFMAT.

Iniciamos a análise pelos questionários dos professores orientadores, partindo de questionamentos mais gerais sobre o gênero até chegar à seção de Considerações Finais. Primeiramente, questionamos se, em sua docência, os professores já ministraram alguma disciplina que abordou os textos na esfera acadêmica. O PL1 e o PL2 afirmaram que sim, sendo as disciplinas “Artigo, Resenha e Resumo” e “Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Prática de Pesquisa II (TCC)”, respectivamente. Os professores do PROFMAT também ministraram. O PM1 ministrou “Dissertações do banco de dados do Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional – Profmat” e “Artigos da base de dados da Capes”; O PM2 “Matemática Discreta, Geometria e Resolução de Problemas”. Essas informações revelam que no programa do Mestrado Profissional existem disciplinas específicas que orientam a escrita da dissertação de mestrado.

Atrelado a essa pergunta, questionamos como concebem a prática de escrita da dissertação de mestrando. Os professores responderam:

PL1: Como uma prática complexa que requer um grande volume de leituras, raciocínio lógico, capacidade crítica, capacidade de análise, treino e disciplina.

PL2: Extremamente desafiadora porque exige um nível de maturidade para compreender, interpretar e organizar o conhecimento para a produção da escrita. À priori parece ser paradoxal conceber assim, pois o que se pressupõe é que ao se adentrar a esse nível de qualificação já se traz na bagagem de formação experiências/contatos com a escrita de resumos, resenhas, artigos etc; contudo, atesta-se pelas dificuldades básicas apresentadas durante o processo da escrita revelam que as experiências com esses textos acadêmicos não foram regulares e produtivas.

PM1: Inicialmente é recomendado que o mestrando faça uma análise do texto que desejamos trabalhar e apresente suas observações sobre o mesmo, em seguida faço minhas considerações com base no que foi apresentado. Depois orientamos como o trabalho deve ser estruturado.

PM2: É a oportunidade do discente colocar em prática sua pesquisa, descrever e aprofundar sobre um determinado tema, isso faz ganhar maturidade acadêmica.

De maneira geral, há um destaque para a complexidade em se escrever uma dissertação. Segundo o PL2, é esperado que o aluno chegue ao mestrado com uma bagagem de experiência acerca da produção dos textos acadêmicos, no entanto, constata que os mestrandos chegam com dificuldades, o que revela que as experiências anteriores com os textos acadêmicos não foram satisfatórias. Seguindo essa complexidade, PM2 afirma que a escrita da dissertação oportuniza a maturidade acadêmica. Isso porque os alunos devem aprofundar suas leituras e a capacidade crítica, como afirma a PL1, reforçando, pois, o contato com os diversos gêneros da esfera acadêmica.

Em seguida, questionamos quais as maiores dificuldades enfrentadas pelos mestrandos ao escreverem uma dissertação de mestrado e quais fatores desencadeiam tais dificuldades. Os membros mais experientes apresentaram as seguintes respostas:

PL1: Construção da argumentação. / Desconhecimento da estrutura e funcionalidade do gênero.

PL2: Delimitar os objetivos; Compreender, interpretar e organizar o conhecimento para apresentar um formato discursivo da teoria aplicada ao objeto de pesquisa e executar a análise de dados. / A falta de hábito de práticas de escrita dos mais diversos textos acadêmicos.

PM1: No caso dos alunos do Profmat temos alguns fatores, entre eles podemos citar: A falta de um trabalho na graduação com essa vertente, pouca leitura de textos acadêmicos, a rotina de trabalho em sala de aula paralelamente ao mestrado... / O principal fator é a grade curricular da graduação. Caso a graduação tivesse um olhar especial para a pesquisa, certamente os discentes teriam outro comportamento na pós-graduação stricto sensu.

PM2: Muitos não tem o hábito de escrever, não são treinados para isso na graduação, apesar dos cursos de matemática terem disciplinas que exigem muitas questões de demonstrações (nessas questões os alunos devem fazer pequenos textos argumentativos, explicando suas soluções). Às vezes nas dissertações de mestrado querem fazer pequenas alterações no que existe. Falta leitura, alguns são “apressados” querendo concluir rápido.

Nas respostas de PL1 e PL2, há uma relação entre a dificuldade de escrita com o desconhecimento ou pouco contato com os gêneros da esfera acadêmica. O PM1 acrescenta, ainda, que tal dificuldade é oriunda da graduação, pois não há, segundo ele, um olhar especial para a pesquisa. PM2 também retoma a graduação, ao afirmar que os alunos não têm o hábito de escrever, porque não são habilitados para isso na graduação. Além da falta de leitura, o professor destaca a pressa em querer concluir o trabalho. De forma geral, a dificuldade dos alunos está associada a pouca prática de escrita e de leitura, uma vez que têm pouco contato com os gêneros da esfera acadêmica, segundo os professores.

Diante das dificuldades, questionamos como elas poderiam ser amenizadas. O PL1 afirmou que os alunos devem ler e interpretar o máximo possível de dissertações. A PL2 destacou a necessidade de práticas sistematizadas acerca dos textos acadêmicos, para que o estudo seja regular e efetivo. O PM1 explicou que no PROFMAT existe uma disciplina, *MA 24 - Trabalho de Conclusão de Curso*, que objetiva reduzir essas dificuldades. Segundo o professor, por meio dessa disciplina, os alunos desenvolvem os projetos de pesquisa e conhecem a metodologia do trabalho acadêmico. Já o PM2 defende que é preciso a realização de uma graduação com menos lacunas. Além disso, os mestrandos devem ler pesquisas relacionadas ao que estão estudando e devem estudar bem as disciplinas do PROFMAT, para que consigam mais confiança.

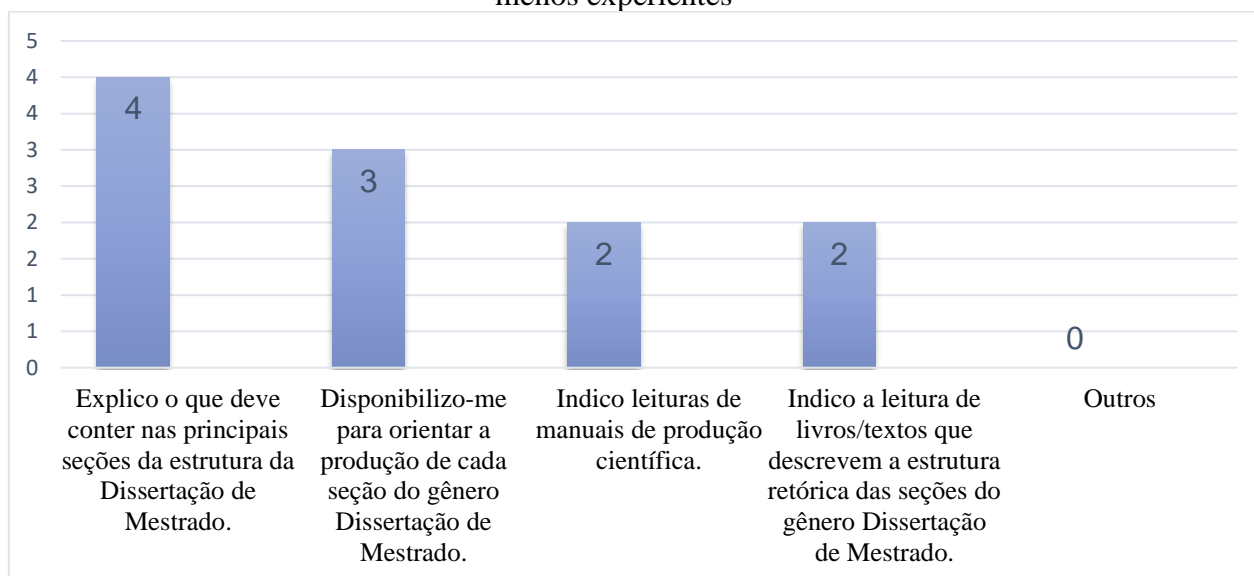
Um fato notório nas respostas dos professores é a importância de se ler textos da mesma temática da pesquisa ou da esfera acadêmica. Com essa análise, os mestrandos podem aprender, além do conteúdo, o que é mais recorrente nas seções das dissertações e de outros gêneros desse contexto, o que contribui para a escrita de seus próprios textos. É evidente, pois, que há uma tendência para que os membros mais experientes influenciem a escrita dos textos dos menos experientes, o que reforça a hierarquia na relação interpessoal proposta por Hyland (2004) na concepção de cultura disciplinar e por Swales (2016) ao definir a comunidade discursiva acadêmica.

Nos questionamentos, os professores destacaram também a função social e acadêmica da dissertação de mestrado. PL2 afirmou que a dissertação mostra a importante produção científica do Brasil. PM1 explicou essa função com base no escopo do Mestrado Profissional, afirmando que, com o desenvolvimento da dissertação, o aluno aborda as dificuldades do dia-a-dia na docência. A partir disso, existem consequências positivas para a prática do docente na Educação Básica. Ademais, PM2 destacou a importância da dissertação para o desenvolvimento intelectual do mestrando, o qual poderá crescer nos seus conhecimentos. Diante disso, a dissertação do Mestrado Profissional proporciona o crescimento do aluno, no nível individual;

a melhora no processo de ensino e aprendizagem, na relação entre o mestrando e seu contexto profissional, no nível social; e, nesse nível também, contribui para produção científica do país.

Ainda sobre a escrita da dissertação, os professores afirmaram que explicam aos alunos como deve ser produzida. Acerca dos métodos utilizados, marcaram as opções a seguir, organizadas em gráfico para melhor visualização.

Gráfico 3- Métodos utilizados pelos membros mais experientes para orientar os membros menos experientes



Fonte: Elaborado pela autora desta pesquisa, 2022.

Todos os docentes afirmaram que explicam aos alunos quais informações são importantes para as principais seções da dissertação de mestrado. A maioria (PL1, PM1 e PM2) afirmou que se disponibiliza para orientar a escrita de cada seção; dois (PL1 e PL2) indicam a leitura de manuais de produção científica e (PL1 e PM1) indicam livros que abordam a estrutura retórica das seções. Assim, conforme respostas dos membros mais experientes, verificamos que há um direcionamento sobre quais informações são necessárias nas seções da dissertação de mestrado. Esse direcionamento é, portanto, característico da comunidade acadêmica de Letras e de Matemática.

Diante das respostas apresentadas pelos membros mais experientes das culturas disciplinares de Letras e Matemática, acreditamos que os mestrandos podem fazer escolhas, a respeito do que escrever na seção de Considerações Finais, por conta das possíveis dificuldades que apresentam ao ingressarem no Mestrado Profissional, o que influencia a baixa recorrência de determinados passos retóricos. Por outro lado, existem alunos que, com base no incentivo dos orientadores, realizam a leitura e a análise de dissertações sobre a temática que estudam; recebem orientações sobre a estrutura das principais seções da dissertação e outros. Tais fatores

influenciam a alta recorrência de alguns passos retóricos, visto que, com base em suas análises e nas orientações, os orientandos podem perceber o que é mais recorrente na escrita da dissertação com base nos valores de sua cultura disciplinar.

Os professores orientadores foram indagados quanto ao que consideram importante conter na seção Considerações Finais. Apresentaram as seguintes respostas:

PL1: Retomada do objetivo geral sem fazer paráfrases;
Síntese dos resultados;
Relevância dos resultados para a área;
Questões que a pesquisa suscitou.

PM1: Nas considerações finais o autor deve fazer uma síntese do tema central, dos objetivos do trabalho, analisando quais foram atingidos e quais as dificuldades, se a pesquisa resolveu o problema central destacando os resultados encontrados e possibilidades de trabalhos futuros.

PM2: A conclusão do trabalho e o que pretende continuar estudando.

As respostas dos professores reforçam a presença de determinados passos retóricos nas Considerações Finais. O docente do PROFLETRAS, por exemplo, destaca a retomada do objetivo (relacionado ao Passo 1: *Retomando o objetivo da pesquisa*), o resumo dos resultados (relacionado ao Passo 6: *Apresentando descobertas/resultados da pesquisa*) e a importância da pesquisa (relacionado ao Passo 7: *Apresentando a importância/contribuição da pesquisa*), passos recorrentes no *corpus* de Letras analisado e, portanto, característicos dessa cultura disciplinar.

Os professores do PROFMAT destacam a indicação de pesquisas futuras, o que indica que a presença do Passo 8: *Recomendando/apontando pesquisas futuras* é incentivada no contexto do Mestrado Profissional. Inclusive, o PM2 cita essa indicação no âmbito individual, ou seja, o mestrando deve apresentar na seção o que ele pretende continuar pesquisando. Além disso, o PM1 indica a realização de uma síntese do tema, a qual se relaciona ao Passo 2: *Contextualizando a pesquisa*. Destaca também os objetivos e a questão central da pesquisa relacionada aos resultados. Com isso, reforçamos a presença do Passo 3: *Retomando a questão da pesquisa* (encontrado somente na área de Matemática) com base em orientações dos professores orientadores.

Sobre a importância da seção para a dissertação, o PL1 afirmou que a seção é importante para que os alunos possam resumir os resultados e indicar os impactos da pesquisa para a área. O PM1 assegura que, nessa seção, o autor não deve apenas fazer um relato do que foi pesquisado, pois é fundamental que apresente suas interpretações sobre a pesquisa e exponha seu ponto de vista. Isso será a contribuição do mestrando para a academia. A resposta do

professor reforça a característica de a seção de Considerações Finais ser uma das mais autorais da dissertação. O PM2 realça que é nessa seção que podemos verificar se o problema da pesquisa foi ou não solucionado. Sobre as orientações e sugestões que dão aos alunos para construir uma boa seção de considerações finais, os orientadores afirmaram:

PL1: Não esquecer de **apontar a relevância dos resultados** para a área e citar as questões que o trabalho suscitou.

PM1: Recomendo que o aluno trabalhe as considerações finais com o seguinte foco. Se alguém fizer a leitura somente da introdução e das considerações finais da dissertação, será possível entender de forma clara e organizada o trabalho que foi desenvolvido? Com isso, ele deve escrever as considerações finais de tal forma que a resposta para esta pergunta seja afirmativa.

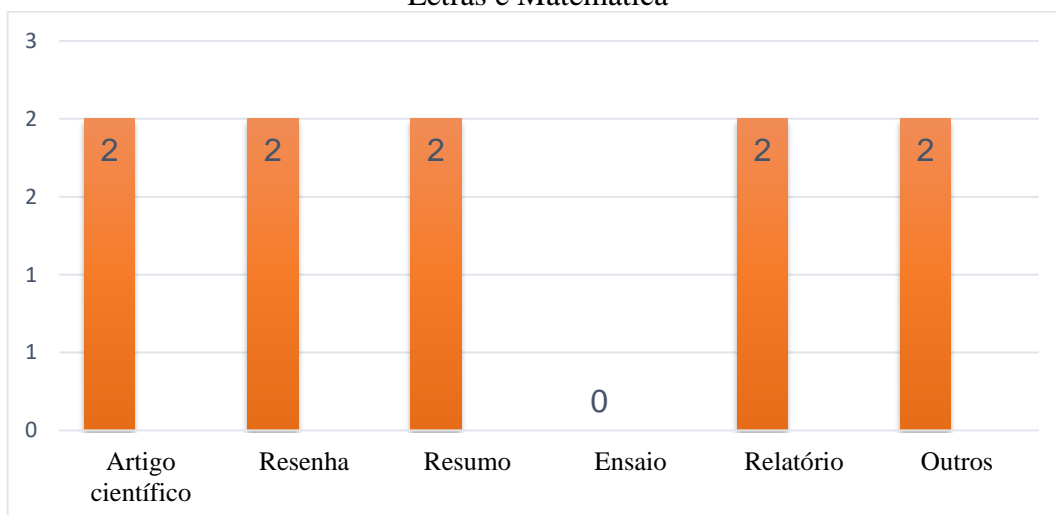
PM2: Observar se a pesquisa **resolveu o problema proposto**, analisar se os **objetivos gerais e específicos** foram atendidos, verificar se as hipóteses foram confirmadas ou não.
(Grifos nossos.)

Os comentários de PL1 e PM2 reforçam a presença dos passos relacionados à importância/contribuição, ao problema da pesquisa e aos objetivos. O comentário de PM1 sugere que, nas considerações finais, assim como na introdução, o aluno apresente aspectos relevantes da pesquisa, que permitam compreender o trabalho desenvolvido. Diante do exposto, podemos constatar relações entre as respostas dos professores e os passos retóricos identificados nas seções de ambas as culturas disciplinares. Essas relações foram percebidas ao identificarmos, nas considerações finais, influências das dificuldades apontadas pelos professores, das orientações de escrita e das informações que consideram relevantes para a seção.

Posto isso, adiante, apresentamos as análises dos questionários dos alunos. Iniciamos nossos questionamentos buscando compreender o contexto dos alunos: quais textos acadêmicos produziram e tiveram mais contato, concepções gerais acerca da dissertação e, por fim, concepções acerca da seção Considerações Finais. Questionados sobre terem alguma disciplina que abordou os gêneros da esfera acadêmica, AL1 respondeu que, na graduação (UESPI), teve a disciplina “Iniciação à leitura e produção de textos acadêmicos” e, no PROFLETRAS, teve a disciplina “Elaboração de projetos e tecnologia educacional”. AL2 afirmou que teve a disciplina “Metodologia da pesquisa científica” e AM1 afirmou que não teve disciplina com essa perspectiva. A presença dessas disciplinas nos mostra que, na academia, existem direcionamentos acerca de como o texto acadêmico pode ser escrito.

Em seguida, os informantes foram questionados a respeito de quais gêneros produziram com frequência no Mestrado Profissional. Para visualizarmos melhor essas respostas, observemos o gráfico:

Gráfico 4 - Textos acadêmicos produzidos por mestrandos nos mestrados profissionais de Letras e Matemática



Fonte: Elaborado pela autora desta pesquisa, 2022.

AL1 e AL2 produziram artigo científico, resenha, resumo e relatório durante o mestrado. AL1 acrescentou que produziu projetos de pesquisa, fichamentos e seminários na opção “Outros”. Nessa opção também, AM1 afirmou que não teve muitas produções acadêmicas. A partir dessas respostas, constatamos que a cultura disciplinar de Letras tem contato com gêneros da esfera acadêmica durante o mestrado, assim como sugerem os professores orientadores em suas respostas.

Os alunos foram questionados sobre como concebem a prática de escrita da dissertação de mestrado. Adiante, exibimos suas respostas.

AL1: Entendo que a escrita de uma dissertação, sobretudo no âmbito de um Mestrado Profissional, é uma grande oportunidade de, **contribuindo com o desenvolvimento da pesquisa aplicada ao ensino, estreitar o contato com teorias científicas e avaliar a própria prática docente**. Trata-se de uma tarefa que demanda não apenas profundo conhecimento teórico, mas sensibilidade para encontrar, diante do “caos”, uma problemática e apontar, se possível, a “solucionática” — e é SE POSSÍVEL porque, muitas vezes, para o bem e evolução das ciências, os resultados são, quantitativamente, mais problemas do que soluções. Para mim, a escrita de uma dissertação nada mais é do que **consequência do gosto pela investigação científica colocada diante de um estudante**. Quando o aspirante ao mestrado não descobre esse sabor, infelizmente, por mais que ele consiga escrever algo parecido com uma dissertação, veremos naquele trabalho protocolar muito mais mecânica do que dinâmica. Enfim, escrever uma dissertação é **colaborar humildemente com o**

desenvolvimento de um campo de estudo cujas reflexões continuam despertando algum interesse e ofertando modos de observar atentamente e descrever a realidade.

AL2: **Difícil**, pois no início não se entende bem as etapas de produção do texto da dissertação, bem como suas seções. Processo que só vai ficando mais claro a medida que a dissertação vai sendo escrita.

AM1: **De muita dificuldade** pela falta de produção acadêmica antes da entrada no mestrado e durante o mesmo.
(Grifos em negrito nossos.)

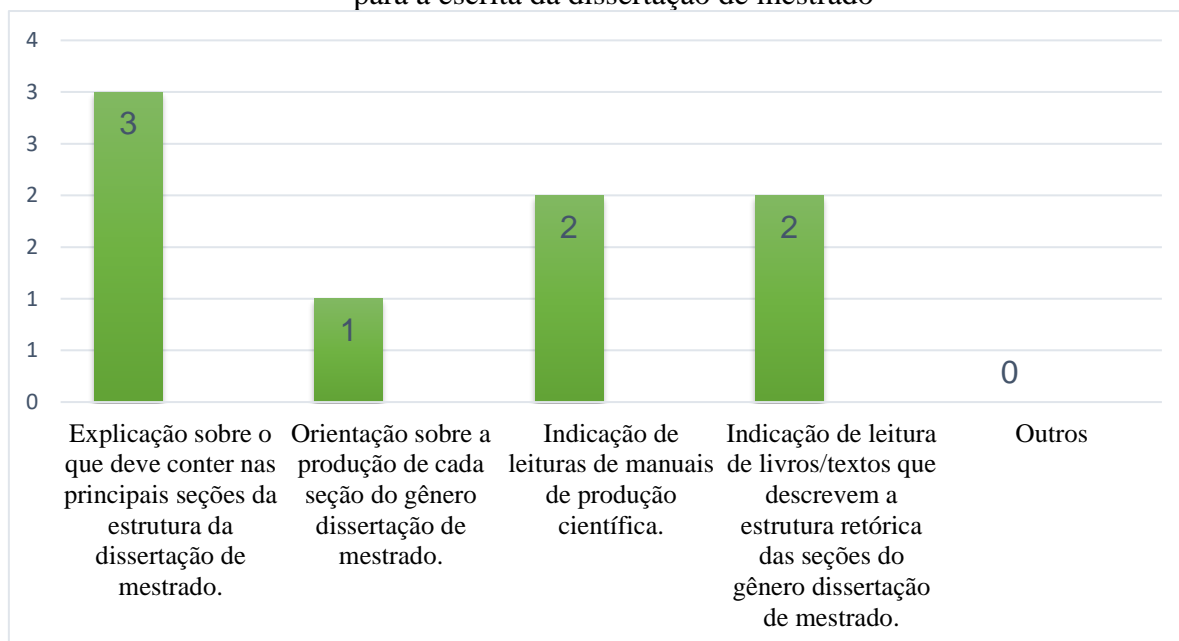
AL1 destaca que, principalmente no Mestrado Profissional, a dissertação contribui para a realização de pesquisas aplicadas voltadas para o ensino, aliando a prática docente às teorias científicas. A resposta do informante se relaciona ao escopo do programa, como pudemos verificar no documento de área da CAPES. AL2 e AM1 destacam a dificuldade em escrever. O primeiro associa essa dificuldade ao não entendimento do que é necessário escrever nas seções e o segundo destaca a falta de produção acadêmica em contextos anteriores e no próprio mestrado. A colocação do aluno do PROFMAT é semelhante à do professor do programa, o qual também afirmou que, na graduação, deve haver um incentivo maior para a produção acadêmica. Ao afirmarem que a produção desse texto acadêmico é “difícil”, a resposta dos alunos vai ao encontro das respostas dos membros mais experientes, que afirmaram que os alunos têm dificuldades para produzir textos acadêmicos.

A respeito de como amenizar essas dificuldades, o informante AL1 afirmou que seguir as orientações do professor orientador é muito importante, mas como ponto de partida. A partir de sua vivência com os colegas de turma, o pesquisador disse que a realização de encontros acadêmicos e o contato com pesquisas da mesma filiação teórica ajudam a minimizar as dificuldades. Além disso, defendeu que é importante que os mestrandos se abram a leituras de textos escritos em outras línguas sobre suas temáticas. AL2 assegurou que mais formações sobre a escrita acadêmica, sua linguagem e estrutura, no início do curso poderiam amenizar as dificuldades. Ainda para esse fim, AM1 respondeu que são necessárias disciplinas que abordem e estimulem a produção acadêmica.

Assim como os orientadores, os ex-orientandos sugerem algumas mudanças em um nível mais geral, como a sugestão de disciplinas no início do mestrado, e em um nível mais específico, como a postura do próprio mestrando diante do novo contexto, que é o Mestrado Profissional. Ainda, confirmam que um contato maior com textos da esfera acadêmica, como leitura individual ou como sugestão de disciplinas, ajuda no processo de escrita, o que demonstra uma sintonia na percepção dos sujeitos. Diante disso, os alunos foram questionados

a respeito de quais orientações recebem para a escrita da dissertação de mestrado. Suas respostas podem ser visualizadas no gráfico:

Gráfico 5 - Respostas de membros menos experientes a respeito das orientações que recebem para a escrita da dissertação de mestrado



Fonte: Elaborado pela autora desta pesquisa, 2022.

Todos os orientandos afirmaram que recebem explicação a respeito de quais informações devem conter nas principais seções da dissertação de mestrado. Essa resposta e a resposta dos professores orientadores sobre o que deve conter na seção de considerações finais confirmam a alta recorrência dos passos relacionados aos objetivos, ao resultado, às contribuições e à indicação de pesquisas futuras, uma vez que são recomendados e explicados pelos orientadores e, conseqüentemente, valorizados em ambas as culturas disciplinares. AL1 e AL2 afirmaram que recebem indicações de leitura de manuais de produção científica. AL1 e AM1 disseram que recebem a indicação de livros que abordam a estrutura retórica dos textos acadêmicos. Além disso, AL1 afirmou que recebe orientação sobre cada seção. Essas respostas reforçam que, além das disciplinas do programa, há uma orientação quanto à leitura de textos da esfera acadêmica, os quais influenciam a escrita dos alunos. Além disso, os membros mais experientes orientam os membros menos experientes.

Sobre a função social e acadêmica da dissertação de mestrado, AL1 assegurou que sua função, na academia, é promover um debate acerca de determinado ponto ainda não discutido, mas que foi previsto ou, pelo menos, fundamentado em debates acadêmicos anteriores. Com

isso, a dissertação legitima o campo de investigação científica. Com relação à sociedade, sua função é identificar um problema e descrevê-lo no ponto de realidade onde se encontra, podendo, ainda, apontar soluções, sendo essas consequências das funções anteriores. AL2 argumenta que a função desse gênero é ampliar a área de conhecimento, apresentando diferentes perspectivas acerca do tema trabalhado e aumentando o repertório bibliográfico. Na sociedade, contribui para a melhora de práticas na sala de aula. AM1 é mais específico ao afirmar que, academicamente, a dissertação pode servir como base para o desenvolvimento de uma tese de doutorado; socialmente, ajuda os pesquisadores e os professores com informações relevantes acerca do tema estudado. Tais respostas demonstram os múltiplos propósitos do gênero Dissertação de Mestrado.

Ponto em comum nas respostas dos informantes é o fato de que a dissertação de mestrado contribui para o contexto de sala de aula, propondo, inclusive, soluções. Tais respostas se alinham aos passos retóricos que se referem à contribuição/importância do estudo e às recomendações práticas (Passo 7 (Letras) e Passo 6 (Matemática): *Apresentando a importância/contribuição da pesquisa*; Passo 8 (Letras) e Passo 7 (Matemática): *Indicando recomendações práticas*). Assim, a compreensão acerca da função acadêmica e social da dissertação se alinha ao que foi escrito na seção de Considerações Finais de uma parte significativa do *corpus* analisado.

Os ex-mestrados também foram questionados sobre a influência da prática como docente na Educação Básica na escrita da dissertação de mestrado. Apresentaram as seguintes respostas:

AL1: Atuar como professor da Educação Básica é já ter os pés no lugar onde a teoria científica pretende que tenhamos precisamente os nossos olhos. Pela natureza aplicada da pesquisa do Mestrado Profissional, a vivência de sala de aula funciona como um filtro bastante eficaz em momentos cruciais da pesquisa que culmina na dissertação. Evidentemente, refiro-me à pesquisa de campo utilizada como instrumento de coleta de dados na dissertação. Porque os pés já estavam na sala de aula, o que foi posto em prática para colher os dados pôde ser feito do modo mais fidedignamente possível, haja vista a ciência que tinha do que era ou não viável de ser realizado com os alunos. O subsídio disponibilizado pela teoria científica e pelas discussões de pesquisas aplicadas encontraram na minha observação empírica uma espécie de chancela do que seria ou não produtivo para a pesquisa.

AL2: A prática docente, com sua experiência, facilita a abordagem do tema, mas não ajuda muito na escrita, visto que em nossa prática no Ensino Fundamental não é costumeiro a escrita nem escrita de textos acadêmicos.

AM1: A docência ajudou muito na formulação do problema de pesquisa e no que trabalhar na dissertação.

É fato que, pela natureza aplicada da pesquisa, como afirmou AL1, a vivência em sala de aula influenciou em pontos importantes da dissertação de mestrado, como na abordagem do tema e na elaboração do problema de pesquisa, como afirmaram AL2 e AM1. AL1 acrescenta que a teoria científica e as discussões de pesquisas aplicadas ajudaram na aprovação do que seria produtivo na sua pesquisa empírica. Ponto de vista que reforça que, além da vivência no contexto escolar, são necessários outros aspectos, como o suporte teórico e as discussões acadêmicas para a execução da pesquisa. Nesse sentido, AL2 assegura que a prática de professor não auxilia muito na escrita dos textos acadêmicos, já que esses não são comuns no contexto de sala de aula. Dessa maneira, o contexto escolar contribui como ponto de partida ou como pontos que direcionam determinadas escolhas que precedem a escrita do texto, podendo influenciar na escrita, mais especificamente os passos retóricos que se relacionam à motivação, à questão problema e aos objetivos.

Agora, especificamente sobre a seção Considerações Finais, questionamos para os informantes quais informações consideram importantes para estarem nessa seção. Obtivemos as respostas:

AL1: Pautando-me no que foi discutido no **componente curricular** no qual a dissertação de mestrado foi tematizada, nos **conselhos que tive de minha orientadora** e com base na **leitura de outras dissertações**, a seção de Considerações Finais deve conter, no mínimo: a **resposta ao problema de pesquisa**; a **retomada de cada um dos objetivos**; a **sumarização dos resultados** da pesquisa; a implicação da discussão promovida pela dissertação; e — quando for o caso — a **indicação de problemas afins que podem ser investigados** com base no que foi discorrido.

AL2: Considerações finais deve conter **conclusões** acerca das **hipóteses iniciais**, do problema da pesquisa e os **principais resultados alcançados**, observando sempre os **objetivos específicos traçados**.

AM1: Uma reflexão dos elementos que foram tratados durante todo trabalho como , os **objetivos** foram atingidos? O **problema de pesquisa** foi respondido? (Grifos nossos.)

Com base na resposta de AL1, é evidente (e reforçada) a influência dos membros mais experientes da comunidade discursiva acadêmica na escrita dos menos experientes. Além disso, o próprio escopo do programa e as leituras de outros exemplares de dissertação influenciam essa escrita. A fim de melhor visualizarmos a relação das respostas dos informantes com os passos retóricos identificados nesta pesquisa, observemos o quadro a seguir.

Quadro 11- Relação das respostas dos membros mais experientes com passos retóricos identificados nas áreas de Letras e Matemática

TRECHOS DE RESPOSTA		PASSO RETÓRICO
AL1:	<i>a retomada de cada um dos objetivos</i>	Passo 1 (Letras e Matemática): Retomando o objetivo da pesquisa
AL2:	<i>objetivos específicos traçados</i>	

AM1:	<i>objetivos</i>	
AL1:	<i>sumarização dos resultados; resposta ao problema de pesquisa</i>	Passo 6 (Letras) e Passo 5 (Matemática): Apresentando descobertas/resultados da pesquisa
AL2:	<i>conclusões; principais resultados alcançados</i>	
AM1:	<i>objetivos foram atingidos? O problema de pesquisa foi respondido?</i>	
AL1:	<i>a indicação de problemas afins que podem ser investigados</i>	Passo 10 (Letras): Recomendando/apontando pesquisas futuras
AL2:	<i>hipóteses iniciais</i>	Passo 3 (Letras): Confirmando/não confirmando hipótese
AM1:	<i>problema de pesquisa</i>	Passo 3 (Matemática): Retomando a questão da pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora desta pesquisa, 2022.

Com a tabela, por meio do próprio termo “objetivos”, identificamos a relação da resposta com o Passo 1; com base no termo “resultado” e “conclusões” e em questionamentos que têm como respostas os resultados da pesquisa, constatamos a relação com o Passo 5/6; quando o informante usa a expressão “problemas afins que podem ser investigados”, interpretamos que se refere a pesquisas futuras que podem ser desenvolvidas a partir desses problemas, o que demonstra relação com o Passo 10; as conclusões acerca das hipóteses iniciais retomam a confirmação ou não das hipóteses, Passo 3 (Letras); por fim, ao citar “problema de pesquisa”, o autor retoma o Passo 3 da cultura disciplinar de Matemática.

Os ex-mestrandos foram questionados, ainda, sobre qual é a importância da seção de Considerações Finais para uma dissertação de mestrado. AL1 explicou que é por meio dessa seção que o pesquisador se auto avalia e deixa evidente os aspectos que considerou mais relevantes em sua pesquisa. Para o informante, a elaboração da seção é um trabalho metacognitivo complexo, uma vez que, na seção, é possível perceber se o pesquisador possuía o mínimo de controle acerca de motivações e consequências da sua dissertação. Mais uma vez há relação entre os passos que se referem à importância às contribuições ou recomendações (consequências) e às motivações. AL2 argumenta a importância dessa seção, porque é por meio dela que se conhecem, resumidamente, os resultados da pesquisa desenvolvida, resposta que reforça a função principal da seção conforme pesquisas anteriores (OLIVEIRA, 2016) (PORTO, 2019) – sumarizar os resultados. AM1 explica que, na seção, o contexto de toda a dissertação deve ser “fechado” de maneira coerente ao que foi desenvolvido.

Expostas as respostas dos informantes (orientadores e ex-alunos) sobre a importância da seção Considerações Finais, estabelecemos aqui uma relação dessas respostas com o(s) propósito(s) comunicativo(s) dessa seção. Retomamos da teoria, sobretudo, o fato de que não é intuito deste trabalho centralizar o propósito comunicativo nem verificar níveis altos de generalização, no entanto não o negligenciamos, posto que não consideramos o gênero apenas

como conjunto de regras linguísticas e levamos em conta seu aspecto sociocultural. Por isso, realizamos uma investigação que considerou diversos textos pertencentes ao gênero Dissertação de Mestrado e o contexto com os membros mais e menos experientes, a fim de estabelecer uma relação entre o conteúdo e as convenções discursivas na comunidade acadêmica. Diante disso, com base na análise das dissertações e dos questionários, reforçamos que o propósito comunicativo principal das considerações finais é apontar, de maneira resumida, os resultados encontrados na pesquisa realizada. Além disso, ao considerarmos os múltiplos propósitos e o aspecto autoral da seção, reforçamos que, nas áreas de Letras e Matemática, a seção Considerações Finais tem como propósitos comunicativos também apontar as recomendações práticas e indicar pesquisas futuras.

Por fim, a respeito das maiores dificuldades enfrentadas ao escrever a seção, os participantes responderam:

AL1: A maior dificuldade foi a de redigi-la numa extensão que não fosse reduzida demais, demonstrando negligência de achados importantes de minha pesquisa, nem excessiva, transparecendo dispersão pela retomada de pontos periféricos. Por se tratar de um trabalho em várias frentes — discussão teórica robusta, análise de materiais didáticos, coleta de dados que envolvia seres humanos, ponderação sobre os dados coletados e proposição de estratégias de ensino — havia muitos resultados dignos de nota nessa seção. Ative-me, então, ao que vi elencado como prioritário nas seções de Considerações Finais de outras dissertações, algumas das quais citei no meu próprio texto.

AL2: Apresentar a comparação entre os objetivos traçados no começo e os resultados alcançados no final, bem como os principais elementos da coleta de dados e a proposta de intervenção.

AM1: Muitas dúvidas sobre quais elementos usar, sobre citações e quais perguntas deveriam ser “respondidas” nas considerações finais.

Inicialmente, AL1 apresenta que sua maior dificuldade está relacionada à extensão da seção. Segundo o pesquisador, a dissertação do Mestrado Profissional apresenta várias frentes, que proporcionaram resultados dignos para a seção. A estratégia utilizada foi observar o que era prioritário em outras dissertações, para que, com base nelas, elencasse o que seria prioritário para o próprio texto, reforçando o contato com outros exemplares de dissertação para auxiliar no processo de escrita. Da resposta de AL2, destacamos a referência à proposta de intervenção, específica do PROFLETRAS, a qual está relacionada a um passo retórico próprio desse contexto, Passo 9: *Retomando justificativa de escolha para a proposta de intervenção*. AM1 reforça a retomada de questionamentos da pesquisa e evidencia que há bastante dúvida sobre quais aspectos destacar na seção.

Posto isso, os questionários respondidos pelos sujeitos revelam a influência, bem como a importância dessa influência (dos membros mais experientes sobre os membros menos

experientes), que direciona quais informações são importantes para as seções da dissertação de mestrado. Os orientadores e os ex-orientandos asseguram a dificuldade de escrita ao iniciar o mestrado e apontam estratégias para melhorar esse cenário. Essa dificuldade pode influenciar nas escolhas subjetivas dos alunos diante da escrita dos textos acadêmicos. As explicações dos sujeitos acerca das informações que devem conter na seção de Considerações Finais confirmam a presença de passos que apresentaram alta recorrência nas culturas disciplinares, assim como também apontam passos com baixa recorrência, como a retomada da questão da pesquisa.

Diante das análises realizadas, retomamos a noção de gênero com base em Swales (1990), o qual, a fim de desconstruir essa noção apenas como forma textual, formulou a concepção de gênero levando em conta estudos do folclore, da literatura, da linguística e da retórica. Tal concepção se apresenta em nossas análises, uma vez que, com relação ao campo folclórico, destacamos a importância social e acadêmica que os membros mais e menos experientes concebem à elaboração da Dissertação de Mestrado; com relação ao campo da literatura, que reforça a noção de gênero enquanto dinâmico e inacabado, propício a mudanças, destacamos a recorrência e/ou surgimento de novos passos retóricos, para os quais, segundo esse campo, os autores e a sociedade são determinantes; ademais, no que diz respeito aos estudos linguísticos, ressaltamos a influência – a orientação – dos membros mais experientes na escrita dos membros menos experientes, conforme foi descrito, considerando que é por meio da linguagem que o registro acontece e é por meio do registro que o gênero é realizado; no campo da retórica, evidenciamos os conhecimentos dos membros na comunidade acadêmica acerca dos gêneros, a fim de que possam perceber as finalidades que objetivam alcançar. Por isso que, nesta pesquisa, além da análise textual, para o estudo acerca de gênero, levamos em consideração as percepções dos informantes sobre a Dissertação de Mestrado e a seção Considerações Finais.

Analisar esse cenário, mesmo que com uma quantidade reduzida de questionários, nos possibilita uma visão mais próxima e fiel ao contexto acadêmico, compreendendo, sobretudo, a importância do contato com os textos acadêmicos, com exemplares da própria dissertação e com orientações dos membros mais experientes. Acreditamos que, quanto mais imerso e participante desse cenário, mais compreensível será para o mestrando o processo de escrita da Dissertação de Mestrado e, mais especificamente, das considerações finais. Ressaltamos ainda que o contexto do pesquisador, professor da Educação Básica, também exerce forte influência sobre o mestrando do Mestrado Profissional. É a partir dele, e a partir do próprio mestrado, que surgem inquietações que podem se transformar em problemas de pesquisas e,

consequentemente, em análises e propostas que contribuam para a sala de aula. A seguir, apresentamos nossas considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esta pesquisa, tivemos como objetivo geral analisar as estratégias retóricas recorrentemente utilizadas na seção de Considerações Finais de dissertações de mestrado, produzidas por alunos do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) e do Mestrado Profissional em Matemática (PROFMAT) da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), levando em consideração as convenções e o contexto social do domínio acadêmico. Para atingir tal objetivo, analisamos uma amostra de 15 dissertações do PROFLETRAS e 15 dissertações do PROFMAT, disponíveis nos sites de ambos os programas de mestrado. Além disso, aplicamos um questionário com 10 questões com professores orientadores e ex-orientandos. A partir desse contexto, obtivemos os resultados resumidamente apresentados a seguir.

Na cultura disciplinar de Letras, os passos retóricos que apresentaram alta recorrência foram: Passo 1: *Retomando o objetivo da pesquisa*; Passo 2: *Contextualizando a pesquisa*; Passo 6: *Apresentando descobertas/resultados da pesquisa*; Passo 7: *Apresentando a importância/contribuição da pesquisa*; Passo 8: *Indicando recomendações práticas*; Passo 9: *Retomando justificativa de escolha para a proposta de intervenção*. Ressaltamos que o Passo 9 é específico do PROFLETRAS e é valorizado por essa área, uma vez que possui relação com a proposta de intervenção específica desse programa. Além disso, os passos 7 e 8 possuem relação com o escopo do Mestrado Profissional, uma vez que apontam contribuições e recomendações para a prática docente.

Na cultura disciplinar de Matemática, os passos retóricos que apresentaram alta recorrência foram: Passo 1: *Retomando o objetivo da pesquisa*; Passo 2: *Contextualizando a pesquisa*; Passo 5: *Apresentando descobertas/resultados da pesquisa*; Passo 6: *Apresentando a importância/contribuição da pesquisa*. O passo 2 apresentou uma maior recorrência. Isso porque, no corpus analisado, as dissertações não apresentaram proposta de intervenção, algumas possuíam caráter descritivo, focando em teorias na seção de análise de dados.

A partir dos resultados acima, constatamos as semelhanças em ambas as culturas disciplinares, ao apresentarem como alta recorrência os passos relacionados aos objetivos, à contextualização, à sumarização dos resultados e à importância da pesquisa. Também foram constatadas diferenças em ambas as culturas. Verificamos que, diferentemente de Matemática, a área de Letras apresenta: Passo 3: *Confirmando/não confirmando hipótese*; Passo 5: *Retomando a metodologia da pesquisa*; Passo 9: *Retomando justificativa de escolha para a proposta de intervenção*. O passo 3 apresentou uma recorrência média-alta, o passo 5 apresentou recorrência baixa e o passo 9 demonstrou uma recorrência alta. Já a cultura

disciplinar de Matemática, diferente da de Letras, apresentou o Passo 3: *Retomando a questão da pesquisa*, o qual apresentou baixa recorrência. Tais diferenças revelam aspectos que são destacados e, portanto, valorizados em cada cultura disciplinar.

Sobre o passo retórico considerado por Oliveira (2016) e Porto (2019) o mais recorrente na seção Considerações Finais – *Apresentando resultados e descobertas*, confirmamos, como mostrado, sua alta recorrência no *corpus* analisado neste trabalho. Entretanto, nesta pesquisa, acrescentamos que, nas considerações finais, além de constatar os resultados, os mestrandos fazem deduções e interpretações a partir dos seus achados, desenvolvendo nessa seção a discussão acerca do que foi obtido com as análises. Fato importante que reforça a característica mais autoral da seção, além das recomendações práticas e da indicação de pesquisas futuras, que não são retomadas de outras seções da dissertação.

Os docentes desta pesquisa, que responderam ao questionário, apontaram que os mestrandos chegam com dificuldades de escrita dos textos acadêmicos no Mestrado Profissional. Foi constatada a influência dos membros mais experientes sobre os menos experientes, explicando, por exemplo, as informações mais relevantes para as principais seções da dissertação. Além disso, o contato com outras dissertações, a leitura e análise de outros textos acadêmicos, a realização de discussões acerca da temática em estudo e outros, auxiliam o processo de escrita do texto. A vivência como docente, como dito por um dos participantes, não auxilia no processo de escrita da dissertação, porém, como os ex-mestrandos afirmaram, é determinante em alguns pontos da dissertação, como no problema de pesquisa, nos objetivos e na motivação.

A partir do cruzamento das informações dos questionários com a análise textual, verificamos a relação precisa que há entre as orientações dos professores orientadores, as percepções dos mestrandos e os passos retóricos. Os informantes, de modo geral, reforçam a importância dos resultados, dos objetivos, do problema da pesquisa, da indicação de trabalhos futuros, da confirmação ou não das hipóteses (área de Letras) na seção de Considerações Finais. Segundo seus depoimentos, esses são os aspectos valorizados na seção e, consequentemente, nas culturas suas culturas disciplinares. Com isso, os resultados deste estudo mostraram que as culturas disciplinares de Letras e de Matemática, do PROFLETRAS e do PROFMAT, convergem em alguns aspectos, principalmente por conta do escopo do Mestrado Profissional, mas divergem em outros. Isso porque, com base na comunidade discursiva acadêmica em que está inserido, o sujeito terá determinado posicionamento e escolhas linguísticas. Portanto, os autores realizam escolhas diferentes devido ao que é convencional em cada área, a exemplo da proposta de intervenção do PROFLETRAS.

Acerca dos propósitos comunicativos do gênero Dissertação de Mestrado, a partir das respostas dos informantes (professores orientadores e ex-alunos) no que diz respeito às funções sociais e acadêmicas da dissertação de mestrado, destacamos que o propósito principal é apontar soluções que melhorem a prática do docente em sala de aula, o que condiz com o contexto do Mestrado Profissional direcionado para a Educação Básica. Além disso, há o propósito de ampliar os estudos na área de conhecimento ou no nível individual, ao buscar novas pesquisas ou cursos, ou no nível acadêmico, ao promover e contribuir para o debate científico na comunidade acadêmica. Destacamos também que, nessa seção, existem argumentações consistentes, mas que não se mostram de maneira absoluta, visto que são explicações encontradas naquele momento com base nas reflexões do autor, o que reforça as características de recomendar práticas, contribuir academicamente e socialmente e sugerir pesquisas futuras. Além disso, ressaltamos que, em todos os exemplares, a seção Considerações Finais foi apresentada como capítulo, separada da seção Discussão/Análise dos dados.

Confirmamos nossas hipóteses de que os passos relacionados à indicação de pesquisas futuras e às recomendações práticas da pesquisa, que são passos retóricos específicos das considerações finais, são direcionados para o contexto educacional – Educação Básica. Além disso, confirmamos, nas culturas disciplinares de Letras e Matemática, a presença do passo retórico relacionado à motivação da pesquisa – ainda que com baixa/média-baixa recorrência – com base no contexto dos mestrandos, isto é, na atuação deles como docentes na Educação Básica.

As pesquisas acerca dessa temática não se esgotam. Podem ser feitas, por exemplo, análises acerca do Mestrado Acadêmico e do Mestrado Profissional, verificando como os alunos concebem a escrita da dissertação, levando em conta as convenções e o contexto de cada programa. Ainda, mais sujeitos podem participar, a fim de obter uma compreensão mais ampla do contexto, e outras áreas (do Mestrado Profissional ou Acadêmico) podem ser consideradas para análise. Mesmo com as limitações, como quantidade de questionários reduzida, acreditamos que esta pesquisa conseguiu cumprir, satisfatoriamente, os objetivos propostos.

Por fim, ao descrever os esquemas de organização retórica do gênero Dissertação de Mestrado, acreditamos que esta pesquisa pode contribuir com os mestrandos que se encontram diante da tarefa de produzir uma dissertação. De maneira mais específica, auxiliá-los na organização das informações da seção de Considerações Finais. Pode, ainda, auxiliar os membros mais experientes, principalmente ao ministrarem disciplinas que focam na escrita de textos acadêmicos, com a ressalva de que o nosso objetivo não foi prescrever a maneira melhor

ou mais adequada de se escrever a seção de Considerações Finais das dissertações de mestrado, mas, sim, mostrar o que é mais regular na construção dessa seção.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. R.; ABREU, L. E.; VARELLA, M. D. **O que se espera de uma dissertação de mestrado?** Disponível em:

<https://www.uniceub.br/arquivo/86ng_20190128114649*pdf?AID=2442> Acesso em: 1. set. 2020.

ALVES FILHO. **Como mestrandos agem retoricamente quando precisam justificar suas pesquisas.** Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 18, n. 1, p. 131-158, 2018.

_____. **Gêneros Jornalísticos:** notícias e cartas de leitor no ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção Trabalhando com... na escola)

ARAÚJO, A. D. Práticas discursivas em conclusões de teses de doutorado. **Linguagem em (Dis)curso** - LemD, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 447-462, set./dez. 2006.

ASKEHAVE, I.; SWALES, J. M. Identificação de gênero e propósito comunicativo: um problema e uma possível solução. In: BEZERRA, B. G.; BIASI-RODRIGUES, B.; CAVALCANTE, M. M. (Org.). **Gêneros e sequências textuais.** Recife: Edupe, 2009. p. 221-243.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

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

BAZERMAN, C. **Gêneros textuais:** tipificação e interação. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Retórica da ação letrada.** Tradução: Adail Sobral, Angela Dionisio, Judith Chambliss Hoffnagel, Pietra Asunha. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. 200 p.

BAZERMAN, C.; MILLER, C. **Gêneros Textuais [1/12] [pt] (Genres) - Carolyn Miller & Charles Bazerman.** 2012. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=YFBvrVLF5I&ab_channel=nigufpe Gêneros> Acesso em: 23 out. 2020.

BEZERRA, B. G. **Gênero no contexto brasileiro:** questões [meta]teóricas e conceituais. 1ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

BHATIA, V. K. **Worlds of written discourse:** a genre based-view. London: Continuum, 2004.

BIASI-RODRIGUES, B.; HEMAIS, B.; ARAÚJO, J. C. Análise de gêneros na abordagem de Swales: princípios teóricos e metodológicos. In: BIASI-RODRIGUES, Bernardete; ARAÚJO, Júlio César; SOUSA, Socorro Cláudia Tavares de (orgs.). **Gêneros textuais e comunidades discursivas:** um diálogo com John Swales. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2009. p. 17-31.

BIASI-RODRIGUES, B.; BEZERRA, B. G. Propósito comunicativo em análise de gêneros. **Linguagem em (Dis)curso**, [S.I.], v. 12, n. 1, p. 231-249, maio 2012.

BIASI-RODRIGUES, B. **Estratégias de condução de informações em resumos de dissertações**. 1998. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.

BITZER, Lloyd F. The rhetorical situation. **Philosophy and Rhetoric**, v. 1, p. 1-14, 1968.

BUNTON, D. The structure of PhD conclusion chapters. **Journal of English for Academic Purposes**, p. 207-224, 2005.

CIRIBELLI, M. C. **Como elaborar uma dissertação de mestrado através da pesquisa científica**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003.

CONNOR, U.; MAURANEN, A. **Linguistic analysis of grant proposals: european union research grant**. English for specific purpose, v. 18, n. 1, p.47-62, 1999.

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

DIAS, E.; MESQUITA, E. M. C.; FINOTTI, L. H. B.; OTONI, M. A. R.; LIMA, M. C. L.; ROCHA, M. A. F. (2011) Gêneros textuais e (ou) gêneros discursivos: uma questão de nomenclatura? **Interacções**, n. 19, p. 142-155.

DOCUMENTO DE ÁREA, Área 41: Linguística e Literatura. Requisitos para apresentação de propostas de cursos novos (APCN). Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/linguistica-e-literatura-pdf>> Acesso 20 fev. 2022.

DOCUMENTO DE ÁREA, Área 01: Matemática / Probabilidade e Estatística. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/mape-pdf>> Acesso 20.fev.2022.

D'ONOFRIO, S. Introdução ao estudo dos gêneros literários. **Revista de Letras**, p. 79-87, 1983.

HEMAIS, B.; BIASI-RODRIGUES, B. A proposta sociorretórica de John M. Swales para o estudo de gêneros textuais. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 108-129.

HYLAND, K. Scientific claims and community values: Articulating an academic culture. **Language and Communication**, 17, n. 1, 19-32, 1997.

_____. **Disciplinary discourses: social interactions in Academic Writing**. Singapore: Pearson Education Limited, 2000.

_____. Disciplinary cultures, texts and interactions. In: HYLAND, K. **Disciplinary discourses: social interactions in academic writing**. Ann Arbor - Mi: Michigan Classics, 2004. p. 1-19.

_____. **Academic discourse: English in a global context**. London: Continuum, 2009.

_____. Community and Individuality: performing Identity in Applied Linguistics. **Written Communication**, v. 27, n. 2, p. 159-188, mar. 2010.

_____. Genre and academic writing in the disciplines. **Language Teaching**, [s. l.], 41, p. 543-562. out. 2008. Acesso em: 19 jul. 2021.

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

MILLER, C. R.; BAZERMAN, C. (2011). **Gêneros textuais**. Recife: NIG. E-book. (Série Bate-Papo Acadêmico, v. 1).

MILLER, C. R. Gênero como ação social. In: **Gênero textual, agência e tecnologia**: estudos. Organização de Judith Chambliss Hoffnagel e Ângela Paiva Dionísio. Tradução de Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 21-38.

MOTTA-ROTH, Desirée. **Rhetorical Features and Disciplinary Cultures: a genrebased study of academic book reviews in linguistics, chemistry and economics**. 1995. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

_____.; HENDGES, G. H. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

NWOGU, K. N. The Medical research paper: structure and functions. **English for Specific Purposes**, v. 16, n. 2, p. 119-138, 1997.

OLIVEIRA, F. V. A. **A organização retórica da seção de considerações finais do gênero monografia em comunidades disciplinares distintas**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Piauí. Teresina, p. 123, 2016.

OLIVEIRA, J. L. **Texto acadêmico**: técnicas de redação e de pesquisa científica. 6. ed. Ampliada e atualizada – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Letras). Programa de Pós-graduação em Letras (PPGEL). Universidade Federal do Piauí (UFPI).

PAIVA, F. J. O. Uma análise sociorretórica de conclusões de dissertações de mestrado escritas por pesquisadores da cultura (inter)disciplinar em História e Letras. **Revista Porto das Letras**, v. 5, nº 2, p. 136-161, 2019.

_____. Configuração das unidades sociorretóricas em considerações finais de Dissertação de Mestrado da cultura disciplinar da área de Letras. In: PAIVA, F. J. O.; LIMA, A. M. P. (orgs.). **Pesquisas em análise do discurso, multimodalidade & ensino**: debates teóricos e metodológicos. V. 3, São Carlos: Pedro & João Editores, 2020, p. 63-84.

PORTO, J. P. **Organização retórica da seção considerações finais em monografias de Letras**. Teresina, 2019. Monografia. Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL), Coordenação de Letras Vernáculas. Universidade Federal do Piauí (UFPI).

Regimento do Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional. Disponível em: <<https://www.ufjf.br/profletras/files/2013/07/Regimento-aprovado-pelo-CONSEPE-UFRN.pdf>>. Acesso em 28 nov. 2020.

Regimento do Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional. Disponível em: <<https://www.profmam-sbm.org.br/funcionamento/regimento/>>. Acesso em 2 dez. 2020.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 184-207.

SILVA, M. C. A noção de gênero em Swales: revisitando conceitos. **Recorte: Revista de Linguagem, Cultura e Discurso**, Três Corações, ano 2, n. 3, jul./ dez. 2005. Disponível em: <http://www.portais.unincor.br/recorte/images/artigos/edicao3/3artigo_marta.htm>

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

_____. Repensando gêneros: nova abordagem ao conceito de comunidade discursiva. Tradução de Benedito Gomes Bezerra. In: BEZERRA, Benedito G.; BIASI-RODRIGUES, Bernardete; CAVALCANTE, Mônica M. (Orgs.). **Gêneros e sequências textuais**. Recife: EDUPE, 2009. Título original: Re-thinking genre: another look at discourse community effects. Comunicação apresentada em Re-thinking Genre Colloquium, Ottawa: Carleton University, 1992.

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

_____. **Reflections on the concept of discourse community**. Asp, v. 69, mar., 2016, p.7-19.

_____. Sobre modelos de análise do discurso. In: BIASI-RODRIGUES, Bernardete; ARAÚJO, Júlio César; SOUSA, Socorro Cláudia Tavares de (orgs.). **Gêneros textuais e comunidades discursivas: um diálogo com John Swales**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2009. p. 33-46.

_____.; NAJJAR, H. (1987). **A redação de introduções de artigos de pesquisa. Comunicação escrita**, 4, 175-191. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1177/0741088387004002004>. Acesso em: 1. set. 2020.

_____.; FEAKE, C. B. **English in today's research world**. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 2000. 293 p.

XAVIER, Beatriz Rêgo. **As categorias de Aristóteles e o conhecimento científico**. Pensar, Fortaleza, v. 13, n. 1, p. 57-64, jan./jun. 2008.

Yang, R., & Allison, D. (2003). **Research articles in applied linguistics: Moving from results to conclusions**. English for Specific Purposes, 22(4), 365-385.

APÊNDICES

(APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE)

Eu, _____, CPF _____, R.G. _____, coloco-me como voluntário(a) para participar da pesquisa **ANÁLISE RETÓRICA DA SEÇÃO CONSIDERAÇÕES FINAIS DO GÊNERO DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DAS ÁREAS DE LETRAS E MATEMÁTICA**, cujo objetivo é analisar as estratégias retóricas recorrentemente utilizadas na seção de Considerações Finais de Dissertação de Mestrado, produzidas por alunos do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) e do Mestrado Profissional em Matemática (PROFMAT) da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), levando em consideração as convenções e o contexto social do domínio acadêmico. A motivação da realização desta pesquisa se justifica pela necessidade de analisar, cientificamente, o processo de produção de gêneros na esfera acadêmica. Portanto, nesse contexto, alunos e docentes do PROFLETRAS e do PROFMAT responderão a um questionário.

Para participar desta pesquisa, o voluntário não terá custos e não receberá qualquer vantagem financeira. O voluntário está sendo **convidado** para participar da pesquisa e, em qualquer aspecto que desejar, estará livre para participar ou não, podendo retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento, independente de justificativa. A participação nesta pesquisa é voluntária e a recusa em participar não acarretará penalidades ou modificação no modo como o participante é atendido. A identidade dos sujeitos será tratada com padrões profissionais e éticos de sigilo. Para participar da pesquisa, os voluntários responderão a um questionário que poderá ser realizado presencialmente na Universidade Estadual do Piauí (UESPI) por meio de gravação de áudio, respeitando as medidas de segurança sanitárias para sanar quaisquer riscos de infecções por COVID-19 (uso de máscaras adequadas e álcool em gel, distanciamento de 2m (dois metros), higienização com álcool 70% do gravador/celular usado para gravar informações, encontro em local onde o ar possa circular – arejado – e que não tenha aglomeração) ou poderá ser realizado a distância por meio de áudio via *WhatsApp*.

Investigações, de qualquer natureza, que envolvem pesquisas com os seres humanos implicam alguns riscos. No caso desta pesquisa, o principal deles é o constrangimento, que pode se dar em decorrência da exposição de dados, o que pode gerar certo embaraço para os participantes. Com o intuito de evitar que isso aconteça, garantimos o anonimato dos sujeitos envolvidos. Caso haja algum dano psíquico em decorrência da participação nesta pesquisa, está assegurado o encaminhamento ao Núcleo de Apoio Psicopedagógico da UESPI e, como segunda alternativa, orientaremos e acompanharemos atendimento em unidade básica de saúde escolhida pelo voluntário. A assistência médica, decorrente de algum dano psíquico à saúde dos participantes, será custeada sem ônus financeiros a eles. Os participantes desta pesquisa, que vierem a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação, têm direito à indenização, cobertura material para reparação a dano, causado pela pesquisa ao participante da pesquisa.

Enfatizamos que o benefício em participar desta pesquisa é contribuir para a produção escrita de alunos e para a metodologia de professores diante dos desafios que se apresentam no processo de produção de gêneros, contribuindo, principalmente, para a esfera acadêmica como

um todo, para a comunidade estudantil - seja para aqueles alunos que já estão no mestrado, seja para aqueles que desejam ingressar - e para a sociedade, promovendo avanços nas pesquisas acadêmicas e mantendo o respeito aos direitos civis, sociais e culturais.

A fim de melhor qualificar nosso trabalho, esta pesquisa passou pelo CEP (Comitê de Ética em Pesquisa), considerando que esse colegiado defende os interesses dos sujeitos envolvidos em uma pesquisa em sua dignidade e integridade, bem como contribui para o desenvolvimento de pesquisas que sigam padrões éticos. O papel do CEP é baseado nas diretrizes éticas do Brasil (Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, e complementares), as quais ressaltam a necessidade da revisão científica e ética dos trabalhos que envolvem seres humanos. Além disso, seu papel é consultivo e educativo, objetivando contribuir para a qualidade de pesquisas e a valorização do pesquisador, o qual recebe o reconhecimento de que sua pesquisa é eticamente adequada. Ademais, enfatizamos que os resultados obtidos ao final desta pesquisa estarão disponíveis para todos os voluntários. Os nomes e os materiais que indiquem a participação dos sujeitos não serão divulgados. Os instrumentos e os dados usados na realização desta pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por 5 (cinco) anos e, depois desse tempo, serão destruídos.

Posto isso, o voluntário declara que foi devidamente esclarecido sobre a pesquisa, e que assina este documento em 02 (duas) **vias**, sendo uma delas do participante e a outra do pesquisador.

Agradecemos a sua colaboração.

Teresina, _____ de _____ de 20____.

Assinatura do voluntário

Assinatura da pesquisadora

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – IFPI

Reitoria do Instituto Federal do Piauí

Avenida Presidente Jânio Quadros, nº 330, Santa Isabel, sala 3, CEP: 64053-390, Teresina-PI

Telefone: (86) 3131-1441

E-mail: cep@ifpi.edu.br

PESQUISADORA RESPONSÁVEL

Skarllethe Jardannya Batista Cavalcante

Telefone: (86) 9 9849-6063)

E-mail: skarllethejbc@gmail.com

(APENDICE B – QUESTIONÁRIO ORIENTADOR DO PROFLETRAS)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

PESQUISA: “Análise retórica da seção Considerações Finais do gênero Dissertação de Mestrado das áreas de Letras e Matemática”

Responda aos questionamentos a seguir com base em sua experiência como docente do Mestrado Profissional. Todos os dados contidos neste instrumento são confidenciais, respeitando os princípios éticos da pesquisa científica. Estou disponível para esclarecimentos ou dúvidas por meio do e-mail skarllethejbc@gmail.com ou por meio do telefone (86) 99849-6063 (WhatsApp).

1. Na sua experiência como docente, você já ministrou alguma disciplina que abordou os textos da esfera acadêmica?

(☐) Sim (☐) Não

➔ Em caso afirmativo, diga qual(is).

2. Como você concebe a prática de escrita de Dissertação de Mestrado?

3. Quando você passou pela experiência de escrever a sua Dissertação de Mestrado, você teve dificuldades com a escrita desse gênero?

(☐) Sim (☐) Não

➔ Em caso afirmativo, quais as dificuldades?

4. Quais as maiores dificuldades que os alunos do mestrado demonstram ao escreverem a Dissertação de Mestrado?

➔ Para você, quais fatores desencadeiam essas dificuldades?

5. Como as dificuldades para produzir uma Dissertação de Mestrado poderiam ser amenizadas?

6. Para você, quais são as funções sociais e acadêmicas de uma dissertação?

7. Você explica ao aluno como a Dissertação de Mestrado deve ser produzida?

(☐) Sim (☐) Não

➔ Se sim, qual(is) o(s) método(s) utilizado(s)?

(☐) Explico o que deve conter nas principais seções da estrutura da Dissertação de Mestrado.

(☐) Disponibilizo-me para orientar a produção de cada seção do gênero Dissertação de Mestrado.

(☐) Indico leituras de manuais de produção científica.

(☐) Indico a leitura de livros/textos que descrevem a estrutura retórica das seções do gênero Dissertação de Mestrado.

(☐) Outros: _____

8. Na Dissertação de Mestrado, quais informações você considera que devem conter na seção Considerações Finais?
9. Qual a importância da seção Considerações Finais em uma dissertação?
10. Quais sugestões e/ou orientações você daria ao aluno para escrever uma boa seção de Considerações Finais na Dissertação de Mestrado?

(APENDICE C – QUESTIONÁRIO ORIENTADOR DO PROFMAT)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

PESQUISA: “Análise retórica da seção Considerações Finais do gênero Dissertação de Mestrado das áreas de Letras e Matemática”

Responda aos questionamentos a seguir com base em sua experiência como docente do Mestrado Profissional. Todos os dados contidos neste instrumento são confidenciais, respeitando os princípios éticos da pesquisa científica. Estou disponível para esclarecimentos ou dúvidas por meio do e-mail skarllethejbc@gmail.com ou por meio do telefone (86) 99849-6063 (WhatsApp).

1. Na sua experiência como docente, você já ministrou alguma disciplina que abordou os textos da esfera acadêmica?

(☐) Sim (☐) Não

➔ Em caso afirmativo, diga qual(is).

2. Como você concebe a prática de escrita de Dissertação de Mestrado?

3. Quando você passou pela experiência de escrever a sua Dissertação de Mestrado, você teve dificuldades com a escrita desse gênero?

(☐) Sim (☐) Não

➔ Em caso afirmativo, quais as dificuldades?

4. Quais as maiores dificuldades que os alunos do mestrado demonstram ao escreverem a Dissertação de Mestrado?

➔ Para você, quais fatores desencadeiam essas dificuldades?

5. Como as dificuldades para produzir uma Dissertação de Mestrado poderiam ser amenizadas?

6. Para você, quais são as funções sociais e acadêmicas de uma dissertação?

7. Você explica ao aluno como a Dissertação de Mestrado deve ser produzida?

(☐) Sim (☐) Não

➔ Se sim, qual(is) o(s) método(s) utilizado(s)?

(☐) Explico o que deve conter nas principais seções da estrutura da Dissertação de Mestrado.

(☐) Disponibilizo-me para orientar a produção de cada seção do gênero Dissertação de Mestrado.

(☐) Indico leituras de manuais de produção científica.

(☐) Indico a leitura de livros/textos que descrevem a estrutura retórica das seções do gênero Dissertação de Mestrado.

(☐) Outros: _____

8. Na Dissertação de Mestrado, quais informações você considera que devem conter na seção Considerações Finais?
9. Qual a importância da seção Considerações Finais em uma dissertação?
10. Quais sugestões e/ou orientações você daria ao aluno para escrever uma boa seção de Considerações Finais na Dissertação de Mestrado?

(APENDICE D – QUESTIONÁRIO EX-ALUNO)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

PESQUISA: “Análise retórica da seção Considerações Finais do gênero Dissertação de Mestrado das áreas de Letras e Matemática”

Responda aos questionamentos a seguir com base em sua experiência como aluno(a) da pós-graduação e como professor(a) da Educação Básica. Todos os dados contidos neste instrumento são confidenciais, respeitando os princípios éticos da pesquisa científica. Estou disponível para esclarecimentos ou dúvidas por meio do e-mail skarllethejbc@gmail.com ou por meio do telefone (86) 99849-6063 (*WhatsApp*).

1. Na sua experiência como estudante de graduação e de pós-graduação, você já teve alguma disciplina que abordou os gêneros acadêmicos?

() Sim () Não

➔ Em caso afirmativo, diga qual(is).

2. Quais os textos acadêmicos que você produziu com frequência no mestrado?

() Artigo científico

() Resenha

() Resumo

() Ensaio

() Relatórios

() Outros: _____

3. Como você concebe a prática de escrita de dissertação de mestrado?

4. Você recebeu alguma orientação sobre como a dissertação de mestrado deve ser produzida?

() Sim () Não

➔ Se sim, qual(is) a(s) orientação(ões)?

() Explicação sobre o que deve conter nas principais seções da estrutura da dissertação de mestrado.

() Orientação sobre a produção de cada seção do gênero dissertação de mestrado.

() Indicação de leituras de manuais de produção científica.

() Indicação de leitura de livros/textos que descrevem a estrutura retórica das seções do gênero dissertação de mestrado.

() Outros: _____

5. Como as dificuldades para produzir uma dissertação de mestrado poderiam ser amenizadas?

6. Para você, quais são as funções sociais e acadêmicas de uma dissertação?

7. Comente sobre como a sua vivência enquanto docente na Educação Básica influenciou a escrita da dissertação de mestrado.

8. Na Dissertação de Mestrado, quais informações você considera que devem conter na seção Considerações Finais?
9. Qual a importância da seção Considerações Finais em uma dissertação?
10. Quais as maiores dificuldades que você enfrentou ao escrever as considerações finais da sua dissertação?

ANEXOS

(ANEXO A – QUESTIONÁRIOS DE ORIENTADORES)

QUESTIONÁRIO 1

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

PESQUISA: “Análise retórica da seção Considerações Finais do gênero Dissertação de Mestrado das áreas de Letras e Matemática”

Responda aos questionamentos a seguir com base em sua experiência como docente do Mestrado Profissional. Todos os dados contidos neste instrumento são confidenciais, respeitando os princípios éticos da pesquisa científica. Estou disponível para esclarecimentos ou dúvidas por meio do e-mail skarllethejbc@gmail.com ou por meio do telefone (86) 99849-6063 (WhatsApp).

11. Na sua experiência como docente, você já ministrou alguma disciplina que abordou os textos da esfera acadêmica?
☒ (x) Sim ☐ () Não

➔ Em caso afirmativo, diga qual(is): Artigo, Resenha e Resumo.

12. Como você concebe a prática de escrita de dissertação de mestrado?
 Como uma prática complexa que requer um grande volume de leituras, raciocínio lógico, capacidade crítica, capacidade de análise, treino e disciplina.

13. Quando você passou pela experiência de escrever a sua dissertação de mestrado, você teve dificuldades com a escrita desse gênero?
☒ (x) Sim ☐ () Não

➔ Em caso afirmativo, quais as dificuldades?
 Construir a argumentação.

14. Quais as maiores dificuldades que os alunos do mestrado demonstram ao escreverem a dissertação de mestrado?
 Construção da argumentação.

➔ Para você, quais fatores desencadeiam essas dificuldades?
 Desconhecimento da estrutura e funcionalidade do gênero.

15. Como as dificuldades para produzir uma dissertação de mestrado poderiam ser amenizadas?
 Colocando o aluno para ler e interpretar o maior número possível de dissertações.

16. Para você, quais são as funções sociais e acadêmicas de uma dissertação?

17. Você explica ao aluno como a dissertação de mestrado deve ser produzida?
☒ (x) Sim ☐ () Não

- ➔ Se sim, qual(is) o(s) método(s) utilizado(s)?
- (x) Explico o que deve conter nas principais seções da estrutura da dissertação de mestrado.
 - (x) Disponibilizo-me para orientar a produção de cada seção do gênero dissertação de mestrado.
 - (x) Indico leituras de manuais de produção científica.
 - (x) Indico a leitura de livros/textos que descrevem a estrutura retórica das seções do gênero dissertação de mestrado.
 - () Outros: Indico a leitura de outras dissertações na área.

18. Na Dissertação de Mestrado, quais informações você considera que devem conter na seção Considerações Finais?

Retomada do objetivo geral sem fazer paráfrases;

Síntese dos resultados;

Relevância dos resultados para a área;

Questões que a pesquisa suscitou.

19. Qual a importância da seção Considerações Finais em uma dissertação?

Sintetizar os resultados e apontar seus impactos para a área.

20. Quais sugestões e/ou orientações você daria ao aluno para escrever uma boa seção de considerações finais na dissertação de mestrado?

Não esquecer de apontar a relevância dos resultados para a área e citar as questões que o trabalho suscitou.

QUESTIONÁRIO 2

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM PROFESSORES DA ÁREA DE LETRAS

1. Na sua experiência como docente, você já ministrou alguma disciplina que abordou os textos da esfera acadêmica?

(x) Sim () Não

Em caso afirmativa, diga qual (is):

Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Prática de Pesquisa II (TCC)

2. Como você concebe a prática de escrita de dissertação de mestrado?

Extremamente desafiadora porque exige um nível de maturidade para compreender, interpretar e organizar o conhecimento para a produção da escrita. À priori parece ser paradoxal conceber assim, pois o que se pressupõe é que ao se adentrar a esse nível de qualificação já se traz na bagagem de formação experiências/contatos com a escrita de resumos, resenhas, artigos etc; contudo, atesta-se pelas dificuldades básicas apresentadas durante o processo da escrita revelam que as experiências com esses textos acadêmicos não foram regulares e produtivas.

3. Quando você passou pela experiência de escrever a sua dissertação de mestrado, você teve dificuldades com a escrita desse gênero?

(x) Sim () Não

Em caso afirmativo, quais as dificuldades?

Sim, sobretudo, com organização técnica da metodologia: coleta, categorização e análises.

4. Quais as maiores dificuldades que os alunos do mestrado demonstram ao escreverem a dissertação de mestrado?

Delimitar os objetivos; Compreender, interpretar e organizar o conhecimento para apresentar um formato discursivo da teoria aplicada ao objeto de pesquisa e Executar a análise de dados.

- Para você, quais fatores desencadeiam essas dificuldades?

A falta de hábito de práticas de escrita dos mais diversos textos acadêmicos

1. Como as dificuldades para produzir uma dissertação de mestrado poderiam ser amenizadas?

Práticas sistemáticas, regulares e efetivas de escrita dos mais diversos textos acadêmicos.

2. Para você, quais são as funções sociais e acadêmicas de uma dissertação?
Revelar a importante produção científica brasileira.

7. Você explica ao aluno como a dissertação de mestrado deve ser produzida?

(X) Sim () Não

1. Se sim, qual (is) o(s) método(s) utilizado(s)?

(X) Explico o que deve conter nas principais seções da estrutura da dissertação de mestrado.

() Disponibilizo-me para orientar a produção de cada seção do gênero dissertação de mestrado.

(X) Indico leituras de manuais de produção científica.

() Indico a leitura de livros/textos que descrevem a estrutura retórica das seções do gênero dissertação de mestrado.

() Outros: _____

8. Quais informações você considera que devem conter na seção introdução?

Contextualização do objeto da pesquisa, justificativa, descrição dos objetivos, as questões norteadoras que foram gatilhos para o desenvolvimento da pesquisa, descrição do formato organizacional de todo texto.

9. Qual a importância da seção introdução em uma dissertação?

Configura-se uma motivação a leitura de todo o texto.

10. Quais sugestões e/ou orientações você daria ao aluno para escrever uma boa introdução em sua dissertação de mestrado?

A introdução não pode ser teórica, deve ser objetiva e pontual nas informações, contextualizar e justificar o objeto da pesquisa e delinear como o texto da dissertação está organizado.

QUESTIONÁRIO 3

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

PESQUISA: “Análise retórica da seção Considerações Finais do gênero Dissertação de Mestrado das áreas de Letras e Matemática”

Responda aos questionamentos a seguir com base em sua experiência como docente do Mestrado Profissional. Todos os dados contidos neste instrumento são confidenciais, respeitando os princípios éticos da pesquisa científica. Estou disponível para esclarecimentos ou dúvidas por meio do e-mail skarllethejbc@gmail.com ou por meio do telefone (86) 99849-6063 (WhatsApp).

1. Na sua experiência como docente, você já ministrou alguma disciplina que abordou os textos da esfera acadêmica?

(☒) Sim (☐) Não

➔ Em caso afirmativo, diga qual(is).

Matemática Discreta, Geometria e Resolução de Problemas.

2. Como você concebe a prática de escrita de Dissertação de Mestrado?

É a oportunidade do discente colocar em prática sua pesquisa, descrever e aprofundar sobre um determinado tema, isso faz ganhar maturidade acadêmica.

3. Quando você passou pela experiência de escrever a sua Dissertação de Mestrado, você teve dificuldades com a escrita desse gênero?

(☒) Sim (☐) Não

➔ Em caso afirmativo, quais as dificuldades?

Faz mais de 20 anos, mas vamos lá. Na matemática, geralmente discorremos sobre um determinado tema, baseado em algum artigo. Fazemos os detalhes aprofundando o assunto estudado. Então uma dificuldade era demonstrar vários resultados que estavam no artigo. (Chamamos isso de “abrir as contas”).

4. Quais as maiores dificuldades que os alunos do mestrado demonstram ao escreverem a Dissertação de Mestrado?

Muitos não tem o hábito de escrever, não são treinados para isso na graduação, apesar dos cursos de matemática terem disciplinas que exigem muitas questões de demonstrações (nessas questões os alunos devem fazer pequenos textos argumentativos, explicando suas soluções). Às vezes nas dissertações de mestrado querem fazer pequenas alterações no que existe. Falta leitura, alguns são “apressados” querendo concluir rápido.

➔ Para você, quais fatores desencadeiam essas dificuldades?

Já respondido acima.

5. Como as dificuldades para produzir uma Dissertação de Mestrado poderiam ser amenizadas?

Fazendo uma graduação com menos lacunas. Estudando bem as disciplinas do mestrado, pois isso vai lhe dar mais confiança. Lendo trabalhos do tema que está pesquisando.

6. Para você, quais são as funções sociais e acadêmicas de uma dissertação?
É importante para o desenvolvimento intelectual do aluno, onde ele tem a oportunidade crescer e avançar em seus conhecimentos. Pode produzir artigos e descobrir novos conhecimentos.

7. Você explica ao aluno como a Dissertação de Mestrado deve ser produzida?
 (☒) Sim () Não

➔ Se sim, qual(is) o(s) método(s) utilizado(s)?

(☒) Explico o que deve conter nas principais seções da estrutura da Dissertação de Mestrado.

(☒) Disponibilizo-me para orientar a produção de cada seção do gênero Dissertação de Mestrado.

() Indico leituras de manuais de produção científica.

() Indico a leitura de livros/textos que descrevem a estrutura retórica das seções do gênero Dissertação de Mestrado.

() Outros: _____

8. Na Dissertação de Mestrado, quais informações você considera que devem conter na seção Considerações Finais?

A conclusão do trabalho e o que pretende continuar estudando.

9. Qual a importância da seção Considerações Finais em uma dissertação?

Nela temos a oportunidade de ver se o problema em questão foi resolvido ou não.

10. Quais sugestões e/ou orientações você daria ao aluno para escrever uma boa seção de Considerações Finais na Dissertação de Mestrado?

Observar se a pesquisa resolveu o problema proposto, analisar se os objetivos gerais e específicos foram atendidos, verificar se as hipóteses foram confirmadas ou não.

QUESTIONÁRIO 4

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

PESQUISA: “Análise retórica da seção Considerações Finais do gênero Dissertação de Mestrado das áreas de Letras e Matemática”

Responda aos questionamentos a seguir com base em sua experiência como docente do Mestrado Profissional. Todos os dados contidos neste instrumento são confidenciais, respeitando os princípios éticos da pesquisa científica. Estou disponível para esclarecimentos ou dúvidas por meio do e-mail skarllethejbc@gmail.com ou por meio do telefone (86) 99849-6063 (*WhatsApp*).

1. Na sua experiência como docente, você já ministrou alguma disciplina que abordou os textos da esfera acadêmica?

(☒) Sim (☐) Não

- Em caso afirmativo, diga qual(is).

Dissertações do banco de dados do Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional - Profmat, bem como artigos da base de dados da Capes.

2. Como você concebe a prática de escrita de Dissertação de Mestrado?

Inicialmente é recomendado que o mestrando faça uma análise do texto que desejamos trabalhar e apresente suas observações sobre o mesmo, em seguida faço minhas considerações com base no que foi apresentado. Depois orientamos como o trabalho deve ser estruturado.

3. Quando você passou pela experiência de escrever a sua Dissertação de Mestrado, você teve dificuldades com a escrita desse gênero?

(☒) Sim (☐) Não

- Em caso afirmativo, quais as dificuldades?

Na minha graduação não foi necessário a escrita de um trabalho de conclusão de curso - TCC, ou seja, era um momento que bastava cursar as disciplinas e ser aprovado. Com isso, a pesquisa era deixada em segundo plano e conseqüentemente gerou grande dificuldade para o mestrado.

4. Quais as maiores dificuldades que os alunos do mestrado demonstram ao escreverem a Dissertação de Mestrado?

No caso dos alunos do Profmat temos alguns fatores, entre eles podemos citar: A falta de um trabalho na graduação com essa vertente, pouca leitura de textos acadêmicos, a rotina de trabalho em sala de aula paralelamente ao mestrado...

- Para você, quais fatores desencadeiam essas dificuldades?

O principal fator é a grade curricular da graduação. Caso a graduação tivesse um olhar especial para a pesquisa, certamente os discentes teriam outro comportamento na pós-graduação *stricto sensu*.

5. Como as dificuldades para produzir uma Dissertação de Mestrado poderiam ser amenizadas?

Falando especificamente do Profmat/UESPI, para minimizar essa dificuldade, é ofertado no início do segundo ano letivo do curso a disciplina *MA 24 - Trabalho de Conclusão de Curso*, onde os discentes são apresentados a metodologia do trabalho acadêmico e ao final desenvolvem seus projetos de pesquisa para a dissertação do curso.

6. Para você, quais são as funções sociais e acadêmicas de uma dissertação?

Tendo em vista o objetivo do programa, a dissertação deve ter o rigor acadêmico mais com o tema voltado para a realidade do qual o orientando está inserido. Com isso, ele pode e deve abordar as dificuldades de compartilhar conhecimento na localidade que atua, ou seja, trabalhar com as dificuldades do dia a dia. Quando isso é feito a consequência é visível na realidade local, onde podemos destacar o despertar pelas competições acadêmicas o que gera um outro comportamento na vida dos discentes do ensino fundamental.

7. Você explica ao aluno como a Dissertação de Mestrado deve ser produzida?

(☒) Sim (☐) Não

- Se sim, qual(is) o(s) método(s) utilizado(s)?

(X) Explico o que deve conter nas principais seções da estrutura da Dissertação de Mestrado.

(X) Disponibilizo-me para orientar a produção de cada seção do gênero Dissertação de Mestrado.

(☐) Indico leituras de manuais de produção científica.

(☒) Indico a leitura de livros/textos que descrevem a estrutura retórica das seções do gênero Dissertação de Mestrado.

(☐) Outros: _____

8. Na Dissertação de Mestrado, quais informações você considera que devem conter na seção Considerações Finais?

Nas considerações finais o autor deve fazer uma síntese do tema central, dos objetivos do trabalho, analisando quais foram atingidos e quais as dificuldades, se a pesquisa resolveu o problema central destacando os resultados encontrados e possibilidades de trabalhos futuros.

9. Qual a importância da seção Considerações Finais em uma dissertação?

Nas considerações o autor não pode simplesmente fazer um relato do trabalho desenvolvido. É fundamental que ele apresente sua interpretação sobre o trabalho,

deixe bem claro o seu ponto de vista, e com isso a sua real contribuição acadêmica com o trabalho desenvolvido.

10. Quais sugestões e/ou orientações você daria ao aluno para escrever uma boa seção de Considerações Finais na Dissertação de Mestrado?

Recomendo que o aluno trabalhe as considerações finais com o seguinte foco. Se alguém fizer a leitura somente da introdução e das considerações finais da dissertação, será possível entender de forma clara e organizada o trabalho que foi desenvolvido? Com isso, ele deve escrever as considerações finais de tal forma que a resposta para esta pergunta seja afirmativa.

(ANEXO B – QUESTIONÁRIOS DE ORIENTADORES)

QUESTIONÁRIO 1

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

PESQUISA: “Análise retórica da seção Considerações Finais do gênero Dissertação de Mestrado das áreas de Letras e Matemática”

Responda aos questionamentos a seguir com base em sua experiência como aluno(a) da pós-graduação e como professor(a) da Educação Básica. Todos os dados contidos neste instrumento são confidenciais, respeitando os princípios éticos da pesquisa científica. Estou disponível para esclarecimentos ou dúvidas por meio do e-mail skarllethejbc@gmail.com ou por meio do telefone (86) 99849-6063 (WhatsApp).

11. Na sua experiência como estudante de graduação e de pós-graduação, você já teve alguma disciplina que abordou os gêneros acadêmicos?

(X) Sim () Não

➔ Em caso afirmativo, diga qual(is).

Na graduação (UESPI), tive a disciplina “Iniciação à leitura e produção de textos acadêmicos”. Na pós-graduação (Profletras – UESPI), a disciplina “Elaboração de projetos e tecnologia educacional”.

12. Quais os textos acadêmicos que você produziu com frequência no mestrado?

(X) Artigo científico

(X) Resenha

(X) Resumo

() Ensaio

(X) Relatórios

(X) Outros: Projetos de pesquisa, fichamentos, seminário e comunicação oral.

13. Como você concebe a prática de escrita de dissertação de mestrado?

Entendo que a escrita de uma dissertação, sobretudo no âmbito de um Mestrado Profissional, é uma grande oportunidade de, contribuindo com o desenvolvimento da pesquisa aplicada ao ensino, estreitar o contato com teorias científicas e avaliar a própria prática docente. Trata-se de uma tarefa que demanda não apenas profundo conhecimento teórico, mas sensibilidade para encontrar, diante do “caos”, uma problemática e apontar, se possível, a “solucionática” — e é SE POSSÍVEL porque, muitas vezes, para o bem e evolução das ciências, os resultados são, quantitativamente, mais problemas do que soluções. Para mim, a escrita de uma dissertação nada mais é do que consequência do gosto pela investigação científica colocada diante de um estudante. Quando o aspirante ao mestrado não descobre esse sabor, infelizmente, por mais que ele consiga escrever algo parecido com uma dissertação, veremos naquele trabalho protocolar muito mais mecânica do que dinâmica. Enfim, escrever uma dissertação é colaborar humildemente com o desenvolvimento de um campo de estudo cujas reflexões

continuam despertando algum interesse e ofertando modos de observar atentamente e descrever a realidade.

14. Você recebeu alguma orientação sobre como a dissertação de mestrado deve ser produzida?

(X) Sim () Não

➔ Se sim, qual(is) a(s) orientação(ões)?

(X) Explicação sobre o que deve conter nas principais seções da estrutura da dissertação de mestrado.

(X) Orientação sobre a produção de cada seção do gênero dissertação de mestrado.

(X) Indicação de leituras de manuais de produção científica.

(X) Indicação de leitura de livros/textos que descrevem a estrutura retórica das seções do gênero dissertação de mestrado.

() Outros: _____

15. Como as dificuldades para produzir uma dissertação de mestrado poderiam ser amenizadas?

O seguimento das orientações, tanto das disciplinas curriculares do Mestrado, quanto do orientador é, sem dúvida alguma, um ponto muito importante, mas entendo-os como ponto de partida. Mais do que dificuldades específicas acerca da redação em si, pela experiência que tive e pelo que partilhei com colegas durante a produção da dissertação, a realização de encontros acadêmicos, nos quais nossos projetos são submetidos ao crivo de pesquisadores maduros, bem como o contato com trabalho de mesma filiação teórica servem sobremaneira ao propósito de amenizar as dificuldades postas para a produção de uma dissertação. Ressalto, por fim, que a abertura do mestrando a textos de línguas estrangeiras que versem sobre a mesma temática também são importantes pilares para a escrita da dissertação. Abrir-se à leitura de textos escritos em outros idiomas também pode amenizar algumas dessas dificuldades.

16. Para você, quais são as funções sociais e acadêmicas de uma dissertação?

Começando pelo fim, academicamente, uma dissertação — uma vez que se configura como produto de uma jornada acadêmica intensa, iniciada com a aprovação em uma seleção criteriosa e mediada por ideias organizadas em um projeto que foi sendo maturado ao longo do curso de pós-graduação — tem a função de promover um debate sobre algum ponto específico ainda não discutido, mas previsto ou, ao menos, fundamentado por discussões acadêmicas anteriores. Assim, por meio da corroboração ou da refutação, uma dissertação legitima um campo de investigação científica, medindo seu potencial teórico-metodológico. Em última instância, uma dissertação devolve para a Academia razões para a continuidade ou para a ruptura (ou pelo menos para a reformulação) da área da Ciência sobre a qual versou. Socialmente, uma dissertação tem a função de detectar um problema e, ainda que não lhe ofereça soluções, descrever acuradamente o ponto da realidade com que se preocupa. Entendo que o simples fato de apontar a pergunta que deve realmente ser feita sobre a realidade já é, em si, a grande função social de uma dissertação. As possíveis soluções e as demais questões, suscitadas pelo problema inicial, são consequências dessa função primeira.

17. Comente sobre como a sua vivência enquanto docente na Educação Básica influenciou a escrita da dissertação de mestrado.

Atuar como professor da Educação Básica é já ter os pés no lugar onde a teoria científica pretende que tenhamos precisamente os nossos olhos. Pela natureza aplicada da pesquisa do Mestrado Profissional, a vivência de sala de aula funciona como um filtro bastante eficaz em momentos cruciais da pesquisa que culmina na dissertação. Evidentemente, refiro-me à pesquisa de campo utilizada como instrumento de coleta de dados na dissertação. Porque os pés já estavam na sala de aula, o que foi posto em prática para colher os dados pôde ser feito do modo mais fidedignamente possível, haja vista a ciência que tinha do que era ou não viável de ser realizado com os alunos. O subsídio disponibilizado pela teoria científica e pelas discussões de pesquisas aplicadas encontraram na minha observação empírica uma espécie de chancela do que seria ou não produtivo para a pesquisa.

18. Na Dissertação de Mestrado, quais informações você considera que devem conter na seção Considerações Finais?

Pautando-me no que foi discutido no componente curricular no qual a dissertação de mestrado foi tematizada, nos conselhos que tive de minha orientadora e com base na leitura de outras dissertações, a seção de Considerações Finais deve conter, no mínimo: a resposta ao problema de pesquisa; a retomada de cada um dos objetivos; a sumarização dos resultados da pesquisa; a implicação da discussão promovida pela dissertação; e — quando for o caso — a indicação de problemas afins que podem ser investigados com base no que foi percorrido.

19. Qual a importância da seção Considerações Finais em uma dissertação?

Somente com uma seção de Considerações Finais elucidativa é que se pode dizer que a pesquisa percorreu um caminho de fato científico. Por meio dela o pesquisador tem a chance de se autoavaliar e de deixar patente os pontos que julga mais notáveis em todo o trabalho que empreendeu. Penso que um trabalho sem Considerações Finais, ou com essa seção feita de maneira negligente, diminui as possíveis contribuições da dissertação, pois demonstrará que o pesquisador não compreende em detalhes aquilo que ele próprio fez. É um trabalho metacognitivo complexo, pelo qual se verifica se o pesquisador detinha o mínimo de controle sobre as motivações e as consequências da sua dissertação.

20. Quais as maiores dificuldades que você enfrentou ao escrever as considerações finais da sua dissertação?

A maior dificuldade foi a de redigi-la numa extensão que não fosse reduzida demais, demonstrando negligência de achados importantes de minha pesquisa, nem excessiva, transparecendo dispersão pela retomada de pontos periféricos. Por se tratar de um trabalho em várias frentes — discussão teórica robusta, análise de materiais didáticos, coleta de dados que envolvia seres humanos, ponderação sobre os dados coletados e proposição de estratégias de ensino — havia muitos resultados dignos de nota nessa seção. Ative-me, então, ao que vi elencado como prioritário nas seções de Considerações Finais de outras dissertações, algumas das quais citei no meu próprio texto.

QUESTIONÁRIO 2**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ****PESQUISA: “Análise retórica da seção Considerações Finais do gênero Dissertação de Mestrado das áreas de Letras e Matemática”**

Responda aos questionamentos a seguir com base em sua experiência como aluno(a) da pós-graduação e como professor(a) da Educação Básica. Todos os dados contidos neste instrumento são confidenciais, respeitando os princípios éticos da pesquisa científica. Estou disponível para esclarecimentos ou dúvidas por meio do e-mail skarllethejbc@gmail.com ou por meio do telefone (86) 99849-6063 (*WhatsApp*).

1. Na sua experiência como estudante de graduação e de pós-graduação, você já teve alguma disciplina que abordou os gêneros acadêmicos?

(X) Sim () Não

➔ Em caso afirmativo, diga qual(is). Metodologia da pesquisa científica

2. Quais os textos acadêmicos que você produziu com frequência no mestrado?

(X) Artigo científico

(X) Resenha

(X) Resumo

() Ensaio

(X) Relatórios

() Outros: _____

3. Como você concebe a prática de escrita de dissertação de mestrado?

Difícil, pois no início não se entende bem as etapas de produção do texto da dissertação, bem como suas seções. Processo que só vai ficando mais claro a medida que a dissertação vai sendo escrita.

4. Você recebeu alguma orientação sobre como a dissertação de mestrado deve ser produzida?

(X) Sim () Não

➔ Se sim, qual(is) a(s) orientação(ões)?

(x) Explicação sobre o que deve conter nas principais seções da estrutura da dissertação de mestrado.

() Orientação sobre a produção de cada seção do gênero dissertação de mestrado.

(x) Indicação de leituras de manuais de produção científica.

() Indicação de leitura de livros/textos que descrevem a estrutura retórica das seções do gênero dissertação de mestrado.

() Outros: _____

5. Como as dificuldades para produzir uma dissertação de mestrado poderiam ser amenizadas?

Através de mais formações logo no início do curso sobre a produção do texto, não somente sobre conteúdos a serem abordados, mas sobre linguagem e estrutura,.

6. Para você, quais são as funções sociais e acadêmicas de uma dissertação?

A pesquisa em si tem a função de ampliar a área de conhecimento e demonstrar diferentes perspectivas do tema escolhido. Socialmente contribui para a melhoria de abordagens e práticas em sala de aula e academicamente amplia o repertório bibliográfico disponível para estudo.

7. Comente sobre como a sua vivência enquanto docente na Educação Básica influenciou a escrita da dissertação de mestrado.

A prática docente, com sua experiência, facilita a abordagem do tema, mas não ajuda muito na escrita, visto que em nossa prática no Ensino Fundamental não é costumeiro a escrita nem escrita de textos acadêmicos.

8. Na Dissertação de Mestrado, quais informações você considera que devem conter na seção Considerações Finais?

Considerações finais deve conter conclusões acerca das hipóteses iniciais, do problema da pesquisa e os principais resultados alcançados, observando sempre os objetivos específicos traçados.

9. Qual a importância da seção Considerações Finais em uma dissertação?

Através desta seção se conhece de forma resumida os resultados alcançados no trabalho acadêmico.

10. Quais as maiores dificuldades que você enfrentou ao escrever as considerações finais da sua dissertação?

Apresentar a comparação entre os objetivos traçados no começo e os resultados alcançados no final, bem como os principais elementos da coleta de dados e a proposta de intervenção.

QUESTIONÁRIO 3

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

PESQUISA: “Análise retórica da seção Considerações Finais do gênero Dissertação de Mestrado das áreas de Letras e Matemática”

Responda aos questionamentos a seguir com base em sua experiência como aluno(a) da pós-graduação e como professor(a) da Educação Básica. Todos os dados contidos neste instrumento são confidenciais, respeitando os princípios éticos da pesquisa científica. Estou disponível para esclarecimentos ou dúvidas por meio do e-mail skarllethejbc@gmail.com ou por meio do telefone (86) 99849-6063 (*WhatsApp*).

1. Na sua experiência como estudante de graduação e de pós-graduação, você já teve alguma disciplina que abordou os gêneros acadêmicos?

() Sim (x) Não

➔ Em caso afirmativo, diga qual(is).

2. Quais os textos acadêmicos que você produziu com frequência no mestrado?

() Artigo científico

() Resenha

() Resumo

() Ensaio

() Relatórios

(x) Outros: não tivemos muitas produções acadêmicas

3. Como você concebe a prática de escrita de dissertação de mestrado?

De muita dificuldade pela falta de produção acadêmica antes da entrada no mestrado e durante o mesmo.

4. Você recebeu alguma orientação sobre como a dissertação de mestrado deve ser produzida?

(x) Sim () Não

➔ Se sim, qual(is) a(s) orientação(ões)?

(x) Explicação sobre o que deve conter nas principais seções da estrutura da dissertação de mestrado.

() Orientação sobre a produção de cada seção do gênero dissertação de mestrado.

() Indicação de leituras de manuais de produção científica.

(x) Indicação de leitura de livros/textos que descrevem a estrutura retórica das seções do gênero dissertação de mestrado.

() Outros: _____

5. Como as dificuldades para produzir uma dissertação de mestrado poderiam ser amenizadas?

Com disciplinas que abordem a produção e estimulem essa produção acadêmica .

6. Para você, quais são as funções sociais e acadêmicas de uma dissertação?

Pode ajudar professores, pesquisadores com informações relevantes sobre o tema descrito, como objeto de estudo e de forma acadêmica pode servi como base para uma TESE de Doutorado.

7. Comente sobre como a sua vivência enquanto docente na Educação Básica influenciou a escrita da dissertação de mestrado.

A docência ajudou muito na formulação do problema de pesquisa e no que trabalhar na dissertação.

8. Na Dissertação de Mestrado, quais informações você considera que devem conter na seção Considerações Finais?

Uma reflexão dos elementos que foram tratados durante todo trabalho como , os objetivos foram atingidos? O problema de pesquisa foi respondido?

9. Qual a importância da seção Considerações Finais em uma dissertação?

Fundamental importância, pois sem as considerações finais o trabalho ficaria “ aberto”. É onde todo o contexto descrito na dissertação deve ser fechada de forma coerente com o tema trabalhado.

10. Quais as maiores dificuldades que você enfrentou ao escrever as considerações finais da sua dissertação?

Muitas duvidas sobre quais elementos usar, sobre citações e quais perguntas deveriam ser “respondidas” nas considerações finais.

(ANEXO C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP)

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO PIAUÍ - IFPI



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ANÁLISE RETÓRICA DA SEÇÃO CONSIDERAÇÕES FINAIS DO GÊNERO DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DAS ÁREAS DE LETRAS E MATEMÁTICA

Pesquisador: SKARLLETHE JARDANNYA BATISTA CAVALCANTE

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 44638421.4.0000.9207

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO PIAUI

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.718.300

Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa possui uma abordagem predominantemente qualitativa, devido seu caráter descritivo, mas apresenta também uma abordagem quantitativa, por estabelecer a recorrência dos passos retóricos na seção Considerações Finais do gênero Dissertação de Mestrado. O tipo de pesquisa é de base etnometodológica, pois relacionamos o aspecto social com o linguístico. Isso porque investigaremos o contexto social onde o gênero Dissertação de Mestrado é produzido e utilizado, analisando o processo de leitura e de produção e as principais orientações fornecidas pelos membros mais experientes, a fim de que o gênero cumpra sua função dentro do programa de pós-graduação.

Os dados obtidos serão interpretados e os recursos linguísticos usados serão quantificados, com o intuito de apresentar a frequência desse uso e demonstrar a tendência de uso de tais recursos nos passos retóricos. Não é objetivo desta pesquisa prescrever a maneira melhor ou mais adequada de se escrever a seção de Considerações Finais das Dissertações de Mestrado, mas, sim, mostrar o que é mais regular na construção dessa seção. Como procedimento metodológico, objetivamos realizá-lo da seguinte maneira: I. Analisar as informações disponíveis nos documentos oficiais dos Mestrados Profissionais, a fim de verificar se existem indicações de como a Dissertação e, mais especificamente, a seção de Considerações Finais deve ser escrita; II. Analisar a descrição da referida seção, a fim de enumerar os padrões que são recorrentes nos movimentos retóricos e analisar a estrutura formal que é mais comum (verbos, relações semânticas etc.). Em seguida,

Endereço: Av. Presidente Jânio Quadros
Bairro: Santa Isabel
UF: PI **Município:** TERESINA
Telefone: (86)3131-1441

CEP: 64.053-390

E-mail: cep@ifpi.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO PIAUÍ - IFPI**



Continuação do Parecer: 4.718.300

Outros	questionario_docente.docx	20/04/2021 00:51:50	BATISTA CAVALCANTE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termodeconsentimento_TCLE.docx	20/04/2021 00:51:02	SKARLETHE JARDANNYA BATISTA CAVALCANTE	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	17/03/2021 01:55:05	SKARLETHE JARDANNYA BATISTA CAVALCANTE	Aceito
Outros	CurriculoLattesAtualizado.pdf	17/03/2021 01:49:21	SKARLETHE JARDANNYA BATISTA CAVALCANTE	Aceito
Orçamento	Orcamento.docx	17/03/2021 01:45:43	SKARLETHE JARDANNYA BATISTA CAVALCANTE	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_de_pesquisadora.pdf	05/03/2021 01:35:13	SKARLETHE JARDANNYA BATISTA CAVALCANTE	Aceito
Outros	TERMO_DE_CONFIDENCIALIDADE.pdf	05/03/2021 01:30:08	SKARLETHE JARDANNYA BATISTA CAVALCANTE	Aceito
Outros	TCUD.pdf	05/03/2021 01:29:00	SKARLETHE JARDANNYA BATISTA CAVALCANTE	Aceito
Outros	CARTAENCAMINHAMENTO_AO_CEP-IFPI.pdf	05/03/2021 01:27:58	SKARLETHE JARDANNYA BATISTA CAVALCANTE	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto_CEP.pdf	14/02/2021 22:04:00	SKARLETHE JARDANNYA BATISTA CAVALCANTE	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Presidente Jânio Quadros

Bairro: Santa Isabel

UF: PI

Município: TERESINA

CEP: 64.053-390

Telefone: (86)3131-1441

E-mail: cep@ifpi.edu.br