

JULIANA GUIMARÃES RODRIGUES COELHO

**Um novo olhar às introduções do artigo de pesquisa
da prova de inglês do teste ANPAD
em um contexto de ensino instrumental**

Belo Horizonte
Faculdade de Letras
Universidade Federal de Minas Gerais
2009

JULIANA GUIMARÃES RODRIGUES COELHO

**Um novo olhar às introduções do artigo de pesquisa
da prova de inglês do teste ANPAD
em um contexto de ensino instrumental**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Lingüística Aplicada.

Área de Concentração: Lingüística Aplicada.

Linha de Pesquisa: F – Ensino/ Aprendizagem de línguas estrangeiras.

Orientadora: Prof^a Dra. Reinildes Dias

Belo Horizonte
Faculdade de Letras da UFMG
2009

Dissertação defendida por JULIANA GUIMARÃES RODRIGUES COELHO em 04/08/2009 e aprovada pela Banca Examinadora constituída pelos Profs. Drs. relacionados a seguir:



Reinildes Dias - UFMG
Orientadora



Solange Aranha - UNESP



Regina Lúcia Péret Dell'Isola - UFMG

Dedico esta dissertação à minha mãe querida, minha eterna incentivadora. Ao meu irmão, Guizinho, por seu apoio incondicional. Ao meu pai, pela sua presença mesmo que à distância e à tia Rosinha, pelo carinho de vó.

AGRADECIMENTOS

Durante um período, cheguei a considerar que a pesquisa acadêmica era um trabalho solitário. Realmente foi um empreendimento individual, mas de forma alguma posso considerar que caminhei só. Hoje percebo agradecida que em todo o meu caminho eu estava cercada por pessoas especialmente divinas. Assim, gostaria de agradecer...

À Deus, à Uriel, à minha avó Lourdes e aos amigos de luz por estarem sempre comigo, iluminando meu caminho, tranquilizando a minha alma e sendo uma inspiração constante. Obrigada pela presença de vocês na minha vida!

À minha querida mãe e ao meu irmão Guizinho por estarem sempre ao meu lado apoiando, ouvindo, opinando, criticando, lendo os meus escritos. Obrigada meu adorável “júri artístico”!

Ao meu pai que mesmo de longe torceu pelo meu sucesso.

À orientadora professora Dra. Reinildes Dias por ter escolhido meu projeto, e assim permitisse que eu participasse do seu corpo de orientandos, dando valiosas contribuições à minha escrita acadêmica e colaborando para o meu amadurecimento como pesquisadora. Obrigada!

À professora Dra. Solange Aranha, à professora Dra. Regina Lúcia Péret Dell’Isola e ao professor Dr. Jerônimo Coura Sobrinho por terem aceitado gentilmente participar da banca examinadora deste trabalho. À professora Dra. Solange Aranha um agradecimento especial por todo o seu apoio e incentivo. Obrigada!

Ao coordenador do curso de Pós-Graduação em Estudos Lingüístico professor Dr. Luiz Francisco obrigada pela sua organização, seu senso de clareza, de justiça e por ser um excelente coordenador. À professora Dra. Kátia Modesto por sua disposição e boa vontade em ajudar. À professora Dra. Heliana Mello por ser uma pessoa que sempre me deu força e incentivo aos meus estudos acadêmicos. À professora Dra. Deise Prina Dutra por ceder um

momento do seu tempo e possibilitar a troca de idéias. À todos professores que através do meio on-line fizeram a gentileza de enviarem seus artigos. Obrigada!

Ao meu “amigo-anjo” Marcos Racilan por ter sido um “anjo” na minha vida. Desde o início da escrita do pré-projeto, sua ajuda foi de suma importância. Só tenho que agradecê-lo pelas conversas, pelas leituras, pelos livros, pelo ombro amigo, pela amizade! Uma vez você disse que mais importante do que chegar ao destino, era a caminhada. Você tinha razão. Obrigada, Marcos, por fazer parte dessa minha história!

À minha primeira professora no curso de Letras, Andréa Mattos que se tornou uma grande amiga. Agradeço a você, Andréa, por ouvir as minhas angústias, pelos livros que emprestou, pela leitura dos meus textos, pela força em momentos de desânimo, pela amizade sincera. Eu entrei, agora estou saindo. Obrigada, minha amiga!

À Mônica Veado pela gentileza de ler a minha dissertação. Mônica, você é demais! À Adriana Aguiar pelo compartilhamento de experiências, pelo apoio mútuo, pelos desabafos. À Juliana Arantes pelas conversas e leituras construtivas ao meu texto. À Andréa Pinheiro pelo bom humor, mesmo em “tempos de crise”. À Valéria Oliveira pela leitura e pelos comentários oportunos ao meu pré-projeto. Ao Belúcio Haibara pelo apoio dado às minhas turmas e a mim durante todo o mestrado. Obrigada a todos vocês!

Às eternas amigas Gisa e Giselli por serem verdadeiramente amigas. Vocês acompanharam comigo toda a trajetória acadêmica. Diz uma música “For good times and bad times, that’s what friends are for!” Obrigada pela amizade verdadeira!

Enfim, a todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para a concretização desta pesquisa, obrigada!

Meta
A gente busca

Caminho
A gente acha

Desafio
A gente enfrenta

Vida
A gente inventa

Saudade
A gente mata

Sonho ...
A gente realiza!!!

- Autor Desconhecido -

Bluebesbaum



RESUMO

O *ESP - English for Specific Purpose* - é conhecido no Brasil como inglês instrumental sendo seu principal fundamento o ensino de uma língua estrangeira para atingir objetivos específicos do aluno, que no caso deste estudo é a compreensão de textos escritos do gênero introdução do artigo de pesquisa oriundos da prova de inglês da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração - ANPAD. Esta pesquisa analisa a organização retórico-discursiva das introduções do artigo de pesquisa tendo como ferramenta de análise o modelo proposto por Swales e Feak (1994). Apoiado pelo método de pesquisa da descrição focalizada (LARSEN-FREEMAN; LONG, 1999), analisamos um corpus formado por 9 textos da prova de inglês do teste ANPAD. Com o objetivo de verificar a adequação do modelo e analisar no nível microestrutural os marcadores lingüísticos presentes em cada movimento, foram realizados três tipos de análise: síntese retórica das introduções, análise gráfica dos movimentos retóricos e análise linguístico-discursiva. Os resultados indicam uma aplicação parcial do modelo, de acordo com a proposta dos autores. Os resultados mostram também que as evidências linguísticas nem sempre correspondiam ao movimento determinado pelo modelo. A análise gráfica dos movimentos retóricos nos proporcionou a criação de parâmetros de análise dos movimentos em termos de ocorrência, frequência, extensão, sequência e posição. O recurso gráfico a compreensão do processo escrito tornou-se um elemento estratégico, pois possibilitou um novo olhar em relação à introdução do artigo de pesquisa. Este estudo é voltado para fins pedagógicos e seus resultados podem auxiliar principalmente os professores que tenham interesse nesse teste.

ABSTRACT

ESP - English for Specific Purpose - is known in Brazil as “*inglês instrumental*”. Its main objective is teaching foreign language to meet student’s specific purposes. In this study, it is reading comprehension of research article introductions from the English test of the National Association of Graduation and Research in Business - ANPAD. This research analyzes the rhetorical-discursive organization of research article introductions, using the model proposed by Swales and Feak (1994) as its analysis tool. Supported by the research method known as focused description (LARSEN-FREEMAN; LONG, 1999), we analyzed a corpus composed of 9 texts from the English test of ANPAD. As the objective was to verify the appropriateness of the model and analyze the linguistic markers in each movement from a microstructure level, three analyses were conducted: a rhetorical synthesis of introductions, a graphical analysis of the rhetorical movements and a linguistic-discursive analysis. The results show a partial application of the model according to the authors’ proposal. Results also show that the linguistic evidences have not always matched the movement proposed by the model. The graphical analysis of rhetorical movements allowed us to create the analysis parameters of movements considering five components: occurrence, frequency, extension, sequence and position. The graphical resource to reading comprehension has become a strategic item because it has allowed us to have a new view of the genre research article introductions. This study has a pedagogical purpose and its findings can help mainly teachers who are interested in this test.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Fundamentação teórica da pesquisa	21
Figura 2 – Inglês Instrumental: necessidades e objetivos do aluno	25
Figura 3 - Árvore do ensino da língua inglesa (ELT)	27
Figura 4 - Conhecimentos envolvidos na construção do sentido do texto	34
Figura 5 - Leitura: modelo de recepção do texto escrito	37
Figura 6 - Introduções Acadêmicas adaptada de Bhatia	45
Figura 7 – Introdução adaptada de Motta-Roth	46
Figura 8 - Modelo CARS 1994/2004: proposta de análise dos movimentos retóricos em introduções de artigos de pesquisa	48; 58
Figura 9 - Contínuo qualitativo-quantitativo das metodologias de pesquisa	53
Gráfico 1 – Prova de set./01	63; 87
Gráfico 2 – Prova de jun./02	65; 88
Gráfico 3 – Prova de fev./08	68; 88
Gráfico 4 – Prova de fev./04	70; 89
Gráfico 5 – Prova de set./06	74; 90
Gráfico 6 – Prova de fev./02	76; 91
Gráfico 7 – Prova de jun./05	79; 91
Gráfico 8 – Prova de set./02	81; 92
Gráfico 9 – Prova de fev./07	84; 92
Quadro 1 - Movimentos retóricos e marcadores lingüísticos	56
Quadro 2 – Funções retóricas das referências bibliográficas	85
Quadro 3 – Propósitos do movimento 2	86
Quadro 4 – Parâmetros de análise dos gráficos	87
Tabela 1 - Total de ocorrências dos tempos verbais e vozes em cada movimento	95

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	Contexto da pesquisa	11
1.2	O teste ANPAD	12
1.3	Definição do problema	13
1.4	Justificativa	16
1.5	Objetivos	18
1.6	Perguntas de pesquisa	18
1.7	Organização da dissertação	19
2	REFERENCIAL TEÓRICO	20
2.1	INGLÊS INSTRUMENTAL	22
2.1.1	Definição e características	23
2.1.2	Tipos de inglês instrumental	26
2.1.3	Considerações sobre o inglês instrumental	28
2.1.4	Em síntese	30
2.2	LEITURA	31
2.2.1	Tipos de conhecimento	32
2.2.2	Modelos de leitura	34
2.2.3	Modelo de recepção do texto escrito	36
2.2.4	Noção de texto	38
2.2.5	Em síntese	39
2.3	GÊNEROS TEXTUAIS	40
2.3.1	Conceito de gênero	41
2.3.2	Gêneros introdutórios	43
2.3.3	Modelo de análise das introduções de artigos de pesquisa	46
2.3.4	Considerações sobre os gêneros	50
3	METODOLOGIA DE PESQUISA	51
3.1	Retomada das perguntas de pesquisa	51
3.2	Natureza de pesquisa	52

3.3	Método de pesquisa	53
3.4	Corpus	54
3.5	Coleta de dados	56
3.6	Análise dos dados	57
3.7	Ferramenta de análise	58
3.8	Resumo da metodologia	59
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	60
4.1	Síntese retórica das introduções do corpus	61
4.1.1	Conclusões	84
4.2	Análise gráfica dos movimentos retóricos	86
4.2.1	Conclusões	93
4.3	Análise e discussão linguístico-discursiva	95
4.3.1	O caso do operador discursivo <i>however</i>	96
4.3.2	Movimento 1 ou 2? O caso dos marcadores linguísticos	97
4.3.3	Identificação do movimento 2 sem marcador aparente	98
4.3.4	Pronome Pessoal “ <i>we</i> ”	98
4.3.5	Conclusões	99
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
5.1	Respondendo às perguntas de pesquisa	101
5.2	Possíveis contribuições	103
5.3	Limitações do estudo	104
5.4	Sugestões para pesquisas futuras	105
	REFERÊNCIAS	106
	ANEXOS	114

1 - INTRODUÇÃO

*“A mente que se abre a uma nova idéia,
jamais voltará ao seu tamanho original.”
(Albert Einstein)*

1.1 Contexto da pesquisa

O inglês instrumental é uma abordagem que tem como princípio o ensino de uma língua estrangeira para atingir os objetivos específicos do aluno. Segundo Robinson (1980:39) o ensino da língua via abordagem instrumental dá grande importância “[...] à prática relevante da língua, à motivação e às necessidades dos alunos e à eficiência do ensino e aprendizagem”¹. Esse estudo se originou tomando como base nossa experiência em ensino de inglês instrumental, principalmente, preparando os alunos para fazer a prova de inglês do teste ANPAD².

Normalmente, a procura por um curso de preparação para a prova de inglês da ANPAD ocorre de 1 a 2 meses antes da data de realização do teste. O curso tem duração de 25 horas, sendo dividido entre estratégias de leitura, gramática de suporte e realização de provas anteriores.

O perfil dos alunos que buscam esse curso de preparação para a ANPAD é descrito como sendo de pessoas adultas, economicamente ativas, graduadas, entre 25 e 40 anos, com pouco conhecimento de inglês e cujo foco é a prova de seleção de mestrado em Administração aplicado pela ANPAD. Racilan (2005:3) coloca que “Os professores de ESP têm que lidar com a limitação de tempo, já que os alunos que procuram esses cursos costumam dispor de muito pouco do seu tempo, para estudar a língua estrangeira”. Os alunos normalmente trabalham e buscam o horário da noite ou sábado para fazer o curso.

1 Essa e todas as demais citações de autores estrangeiros, cujos originais se encontram em inglês, foram traduzidos pela autora deste trabalho. No original “[...] relevant language practice, to students’ motivation and needs, and to efficiency of teaching and learning”.

² ANPAD – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração. O acrônimo é ao mesmo tempo o nome do teste e da associação que o aplica.

Para esta pesquisa, nos concentramos em desenvolver a competência leitora dos candidatos por ser requerida para fazer a prova de inglês. A leitura é um processo interativo que envolve pelo menos 3 participantes: o autor, o texto e o leitor. (CELCE-MURCIA; OLSHTAIN, 2000; WALLACE, 2003). Nesta interação, o conhecimento linguístico e o conhecimento prévio, ou de mundo, ativados pelo leitor, se interagem promovendo a construção do sentido e a compreensão do discurso escrito. O texto traduz os propósitos comunicativos de uma comunidade discursiva que é representada pelos gêneros textuais. Estes podem ser estudados sob a perspectiva retórico-discursiva nos apresentando sua organização argumentativa, sua função comunicativa, seus padrões característicos de forma e conteúdo gramaticais como o modelo de Swales e Feak (1994) (*Create a Research Space – CARS*) que é uma proposta de operacionalização do gênero introdução de artigos de pesquisa.

De maneira sucinta, temos o seguinte contexto:

- alunos interessados em fazer a prova da ANPAD;
- pouco conhecimento de inglês;
- procura do curso x tempo de curso;
- pouco tempo disponível para dedicar ao idioma extra-classe;
- ensino do inglês instrumental com foco na compreensão escrita;
- leitura de textos da prova de inglês – gênero textual.

O que nos motiva é saber que os alunos têm uma meta a alcançar e esta, por si só, é um fator estimulante para eles. Desejamos aprimorar nosso conhecimento sobre os gêneros que constam nesta prova a fim de auxiliar os alunos a atingirem o objetivo esperado.

1.2 O teste ANPAD³

Este teste é aplicado desde 1987 e tem sido utilizado em processos de seleção de cursos de pós-graduação *stricto sensu* nas áreas de Administração e Ciências Contábeis. O teste é nacional, padronizado, sendo aplicado pela própria associação - ANPAD.

A Associação conta aproximadamente com 63 instituições usuárias do teste, como por exemplo, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade de Brasília

³ O site disponibiliza maiores detalhamentos do teste < <http://www.anpad.org.br/teste.php> >.

(UnB), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Universidade de São Paulo (USP), Fundação Getúlio Vargas e abrange 18 Estados desde o Amazonas ao Rio Grande do Sul.

O teste ANPAD é composto pelas seguintes provas: raciocínio lógico, raciocínio quantitativo, raciocínio analítico, português e inglês. A prova de inglês é atualmente composta por 3 textos: um artigo de pesquisa e dois artigos reduzidos provenientes de alguma revista da área como *Business Week* e *The Economist*. A prova consta de 20 questões de múltipla escolha, sendo em sua maioria questões de interpretação do texto. As provas de inglês e português são entregues juntas, e o candidato tem 100 minutos para resolvê-las. Caso o aluno divida o tempo pela metade, então, ele terá 50 minutos para a prova de inglês.

O objetivo geral da prova de inglês é “[...] determinar se o candidato possui conhecimentos suficientes que lhe permitam a leitura e a compreensão de textos escritos nesse idioma. Dentre outras habilidades, o candidato deve ser capaz de:

- 1- inferir, através do contexto e dos mecanismos de formação de palavras, o significado de vocábulos desconhecidos;
- 2- identificar marcadores explícitos de coesão, conseguindo, assim, estabelecer conexões de sentido entre períodos e parágrafos;
- 3- interpretar afirmações implícitas no texto, ao acompanhar a argumentação oferecida pelo autor”⁴.

O teste ANPAD é uma parte indispensável do processo de seleção de mestrado, por isso, dedicamos nossa atenção em estudar suas provas e objetivos.

1.3 Definição do problema

Dois pontos chamaram nossa atenção ao ler os objetivos da prova: o primeiro é referente ao aluno ser avaliado pela sua capacidade de ler e compreender textos em inglês, sem esquecermos de que ele deve realizar isso em um curto período de tempo. É necessário lembrar que, de um modo geral, o conhecimento de língua do aluno que procura um curso de preparação para a prova é limitado, inclusive para identificar os marcadores como pede o segundo objetivo específico citado no item anterior. As estratégias de leitura ajudam a realizar os objetivos da prova, mas a necessidade do suporte gramatical é também um fator importante

⁴ <http://www.anpad.org.br/teste.php>

para a leitura dos artigos. Como sugerem as pesquisadoras Celce-Murcia e Olshtain (2000:132), os cursos de leitura deveriam abordar os tempos verbais, pois assim “[...] ajudariam os leitores a distinguirem entre a trama central e o segundo plano da história”⁵.

O segundo ponto é em relação ao terceiro objetivo específico da prova de inglês principalmente quando se menciona que o aluno deve “[...] acompanhar a argumentação oferecida pelo autor”. Neste ponto, a compreensão de gênero textual, a finalidade e a organização retórica do texto são recursos estratégicos de grande auxílio ao candidato. Conforme coloca Eiras (2004:27) em seu estudo, os alunos podem ter conhecimento do vocabulário e das principais concepções de texto, “[...] mas não acompanham o desenvolvimento dele, por não estarem completamente familiarizados com o gênero envolvido”.

No caso desta pesquisa, há a necessidade de explorar esses dois pontos: familiarizar o aluno com os gêneros textuais da prova e fornecer um suporte linguístico à leitura desses gêneros. Como a prova consta de dois gêneros, introdução de artigo de pesquisa e artigo de revista, selecionamos um deles devido à restrição de tempo para a realização de uma dissertação. Nossa escolha foi pela introdução do artigo de pesquisa⁶, a partir dela trilhamos a busca pelos livros didáticos que utilizassem a abordagem instrumental.

Nas universidades brasileiras, o inglês instrumental está implementado há mais de 25 anos propagado por meio do Projeto Nacional Ensino de Inglês Instrumental (CELANI; HOLMES; RAMOS; SCOTT, 1988), como uma forma de preparar o corpo discente para enfrentar as situações da vida profissional, seja pela leitura de artigos e/ou mesmo o acompanhamento de um debate científico. Também presenciamos no mercado cursos de preparação para vestibular, concursos públicos, processos de seleção de mestrado e doutorado que utilizam essa abordagem.

Embora o interesse pelo inglês instrumental venha crescendo consideravelmente (RACILAN, 2005; RAMOS, 2008; VIAN JR., 1999), existem poucos livros dessa área de conhecimento no mercado como *Técnicas de leitura em inglês* (GUANDALINI, 2002), *Inglês Instrumental – Estratégias de leitura, módulos I e II* (MUNHOZ, 2000; 2001). A maioria dos livros é elaborada dentro das próprias universidades para atender uma necessidade dos próprios cursos universitários. Nesta linha, temos na Universidade de Brasília: *Para ler e entender – Inglês Instrumental* (OLIVEIRA, 2003), na Universidade Estadual de Londrina:

⁵ No original “[...] help readers distinguish between the main plot of a story and the background.”

⁶ O gênero introdução de artigo de pesquisa será discutido na seção 2.3 do capítulo 2 (p.40), e as razões para a escolha do estudo desse gênero é descrito na seção 3.4 da metodologia (p.54).

Leitura Instrumental em Língua Inglesa (SOUZA; ABSY; COSTA; MELLO, 2003) e *Leitura em Língua Inglesa* (ibid., 2005), na Universidade Federal do Piauí: *Inglês Instrumental – Caminhos para leitura* (ARAÚJO; SAMPAIO, 2002), na Universidade Federal de Minas Gerais: *Reading Critically in English* (DIAS, 2002), entre outros.

Sejam os livros que estão no mercado ou os elaborados dentro das universidades, o foco está centralizado em estratégias de leitura como o *skimming*⁷, *scanning*⁸, uso do conhecimento prévio, de informações não verbais, entre outras. O vocabulário é visto por meio de cognatos, inferências, uso do contexto que, juntamente, com conhecimento prévio, são recursos de “adivinhação” de palavras desconhecidas. Também faz parte do conteúdo dos livros, o estudo de uma gramática mínima que tem a função de dar suporte ao texto (GUANDALINI, 2002; ARAÚJO; SAMPAIO, 2002).

Analisando os livros citados, percebemos que atendem a um público misto, isto é, embora sejam alunos de graduação, as áreas de interesse são diversas. Fato este, que faz com que os assuntos abordados nos livros sejam de conhecimento comum ao público em geral e não apenas de uma determinada área, como seria caso os alunos fossem todos da área de Administração, por exemplo.

Esses livros poderiam também ser adotados para atender àquelas pessoas que farão o teste ANPAD por contemplarem as estratégias de leitura instrumental. O problema é que os livros não abordam gêneros acadêmicos como o artigo de pesquisa e conseqüentemente o conteúdo linguístico também é tratado de forma mais abrangente, e não específico a um determinado gênero.

Devido à escassez de tempo, seja da duração do curso ou da realização da prova, do pouco conhecimento de inglês dos alunos, da falta de um livro didático mais direcionado ao teste ANPAD e buscando atingir os objetivos da prova, surgiu a necessidade de realizar um estudo de finalidade pedagógica para buscar soluções a essas questões. O que pretendemos com esta pesquisa é conhecer a estrutura retórica do gênero introdução de artigo de pesquisa, que é o nosso objeto de estudo, e os aspectos mais pontuais com relação ao suporte gramatical direcionado a esse gênero para serem trabalhados durante o curso de preparação da prova de inglês do teste ANPAD.

⁷ *Skimming*: “consiste em observarmos o texto rapidamente apenas para detectar o assunto geral do mesmo, sem nos preocuparmos com os detalhes” (SOUZA; ABSY; COSTA; MELLO, 2005:24).

⁸ *Scanning*: “consiste em correr rapidamente os olhos pelo texto até localizar a informação desejada” (SOUZA; ABSY; COSTA; MELLO, 2005:29).

1.4 Justificativa

O primeiro aspecto que mobilizou esta pesquisa, e a justifica, é a dificuldade de encontrar um material no mercado ou proveniente de alguma universidade, que seja direcionado à prova de inglês do teste ANPAD e/ou que aborde o gênero introdução de artigo de pesquisa.

Um outro motivo que justifica este estudo é a noção de gênero textual como instrumento de ensino e atuante no processo de aprendizagem, que norteia as entidades educacionais atuais. Por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Estrangeira Moderna do Ensino Médio (BRASIL, 1998) e do Currículo Básico Comum (CBC) da Proposta Curricular da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (PC/SEE-MG) (DIAS, 2005), percebemos o enfoque em gêneros como ferramenta de ensino na compreensão e produção escrita de textos. Para o teste ANPAD, o estudo de gênero textual é mais um recurso para a compreensão e interpretação do texto. O gênero tem uma estruturação típica e convencionalizada (RAMOS, 2004), razão esta que nos permite estudar suas características retóricas, estruturais e linguísticas, aspectos importantes que nos ajudam no processo de leitura.

A nossa experiência com inglês instrumental desde 2005, principalmente estudando as provas da ANPAD, também justifica este estudo, pois não apenas enriquecerá nosso conhecimento sobre o assunto, como também acreditamos será mais um auxílio, principalmente, aos professores e alunos interessados na prova de inglês da ANPAD.

Dentre as várias razões que justificam a escolha do teste ANPAD como objeto de estudo nesta análise, destaca-se o fato de tratar-se de um teste de âmbito nacional, padronizado, elaborado e fornecido pela própria associação – ANPAD que aplica o teste na mesma data e horário em diversos estados brasileiros. Além disso, a divulgação pública da prova viabiliza o seu acesso e revela a sua importância como documento oficial, favorecendo, assim, a realização de estudos como este que pretende analisar os textos dessa prova e fornecer subsídios para a preparação dos candidatos.

Um outro fator significativo à realização deste estudo é o seu papel pedagógico. O estudo de gêneros acadêmicos, como o artigo de pesquisa e seus aspectos linguístico-discursivos típicos, são importantes para serem aplicados no ensino de línguas que utilizam a abordagem instrumental. Como nos diz Aranha (2004:54)

[...] o enfoque dado ao texto acadêmico é relevante do ponto de vista pedagógico, pois exemplifica ocorrências e exclui tempos verbais que raramente ocorrem nesse discurso e que, portanto, não precisam ter um enfoque central no conteúdo programático de cursos para instrumentalização de indivíduos cujos objetivos são específicos.

Em última instância, o presente trabalho pode trazer subsídios aos professores, não apenas àqueles voltados para a preparação do teste ANPAD, mas também a todos que tenham interesse em elaborar um material didático que atenda principalmente às necessidades dos alunos e às especificidades do contexto no qual atuam (TICKS, 2005).

1.5 Objetivos

O objetivo principal a ser analisado é a estrutura retórica da introdução do artigo de pesquisa da área de Administração de Empresas e os aspectos linguístico-discursivos relacionados a esse gênero utilizando o modelo CARS 1994/2004⁹. A finalidade do estudo é ser um subsídio ao professor que trabalha com o teste ANPAD e fornecer ao aluno recursos que auxiliem a leitura desse gênero. Para a realização do trabalho, foram traçados alguns objetivos específicos, sendo que alguns foram acrescentados no decorrer do estudo:

- aplicar o modelo CARS 1994/2004 nas introduções do artigo de pesquisa;
- verificar se as introduções compreendiam os três movimentos retóricos presentes no modelo CARS 1994/2004;
- fazer uma síntese das introduções em termos de movimentos retóricos;
- apresentar graficamente os movimentos retóricos;
- analisar graficamente as introduções;
- verificar quais são os marcadores linguísticos de cada movimento presentes nas introduções de artigos de pesquisa da área de Administração a partir do modelo CARS 1994/2004;
- analisar os marcadores dos movimentos retóricos do ponto de vista discursivo.

1.6 Perguntas de pesquisa

Para alcançar os objetivos traçados, a pesquisa visou responder as seguintes perguntas:

1) O modelo CARS 1994/2004 é aplicável às introduções de artigos de pesquisa da área de Administração?

2) Os itens linguísticos-discursivos marcadores dos movimentos retóricos encontrados nas introduções dos artigos de pesquisa da área de Administração são os mesmos previstos pelo modelo CARS 1994/2004 ou há diferenças? Caso existam, quais são elas?

⁹ Este modelo será explicado com detalhes na seção 2.3.3 no próximo capítulo (p.46).

1.7 Organização da dissertação

Concluindo, apresento abaixo uma breve descrição da organização desta dissertação estruturada em cinco capítulos.

O capítulo introdutório contextualiza o estudo, descreve de forma breve o teste ANPAD, para, em seguida, delimitar o problema de pesquisa. Na sequência, apresentamos as justificativas para a realização deste trabalho, seus objetivos e as perguntas que nortearam essa investigação. Finalizamos, descrevendo a organização da dissertação.

O segundo capítulo é dedicado à fundamentação teórica e está sustentado pelos seguintes construtos teóricos: o inglês instrumental, a concepção de leitura interativa e a noção de gênero sob a perspectiva de Swales (1990). O capítulo é subdividido em três grandes seções que revisam a literatura pertinente a cada pilar deste trabalho.

A metodologia empregada é descrita no terceiro capítulo que aborda a natureza e o método de pesquisa adotados, além de descrever os critérios de seleção do corpus. Em seguida, apresentamos quais foram os dados trabalhados e como foi realizada sua análise. E, por último, explicamos a escolha da ferramenta de análise.

No quarto capítulo relatamos a análise e a discussão dos dados. Esse capítulo foi dividido em três seções: a primeira é a síntese retórica das introduções do corpus, a segunda é a análise gráfica dos movimentos retóricos e a última é a análise linguístico-discursiva dos marcadores de cada movimento. No final de cada seção, são apontadas as conclusões.

No quinto e último capítulo, apresentamos as considerações finais relacionadas ao trabalho. Retomamos as perguntas de pesquisa para podermos respondê-las, apontamos as contribuições do estudo, levantamos algumas limitações e sugerimos algumas possibilidades para pesquisas futuras.

Finalmente, apresentamos as Referências e, logo em seguida, a seção de Anexos.

2 - REFERENCIAL TEÓRICO

*“Aprender é a única coisa
de que a mente nunca se cansa,
nunca tem medo
e nunca se arrepende.”
(Leonardo da Vinci)*

Neste capítulo apresentaremos os construtos teóricos que orientaram nosso estudo. A pesquisa foi sustentada por três pilares: inglês instrumental, leitura e gênero textual. Embora as perspectivas teóricas se entrelacem umas nas outras, cada uma será abordada separadamente para discutirmos os pontos relevantes a este trabalho.

Para organizar a revisão da literatura, iniciaremos pelo inglês instrumental por ser a abordagem de ensino - pedagógica em que a pesquisa está inserida. É o pano de fundo de todo o estudo. Portanto, apresentaremos um pequeno histórico, a definição, as características, os diversos tipos e algumas considerações sobre o assunto. Para a discussão desse tópico nos baseamos em Celani, Holmes, Ramos e Scott (1988), Hutchinson e Waters (1993), Ramos (2008), Robinson (1980), Vian Jr. (1999), para citar alguns.

Dentro da abordagem instrumental, concentraremos na compreensão de textos escritos por ser a habilidade priorizada no contexto da pesquisa. Este segundo aspecto retratará princípios importantes presentes no processo de compreensão escrita como os propósitos, as estratégias, os tipos de conhecimentos, além de descrever os modelos de leitura e a noção de texto para este trabalho. Ao tratarmos desse tema, buscamos suporte em Carrel e Eisterhold (1988), Celce-Murcia e Olshtain (2000), Dell’Isola (2005), Dias (2005), Grabe e Stoller (2002), Koch e Elias (2006) entre outros.

E por último, discutiremos a noção de gênero textual que é o foco deste estudo. Apresentaremos o conceito de gênero utilizado neste trabalho, focalizaremos na introdução de artigos de pesquisa e descreveremos a ferramenta de análise utilizada para análise dos dados. Para a discussão de gênero textual nos apoiamos em Aranha (1996, 2004), Bezerra (2006), Bhatia (1993), Bonini (2006), Motta-Roth (2001), Swales (1990, 1994, 2004), além de outros.

Tendo posto que os princípios teóricos-metodológicos que orientam esta pesquisa se inter-relacionam, a FIG. 1 representa o entrelaçamento entre os três construtos.

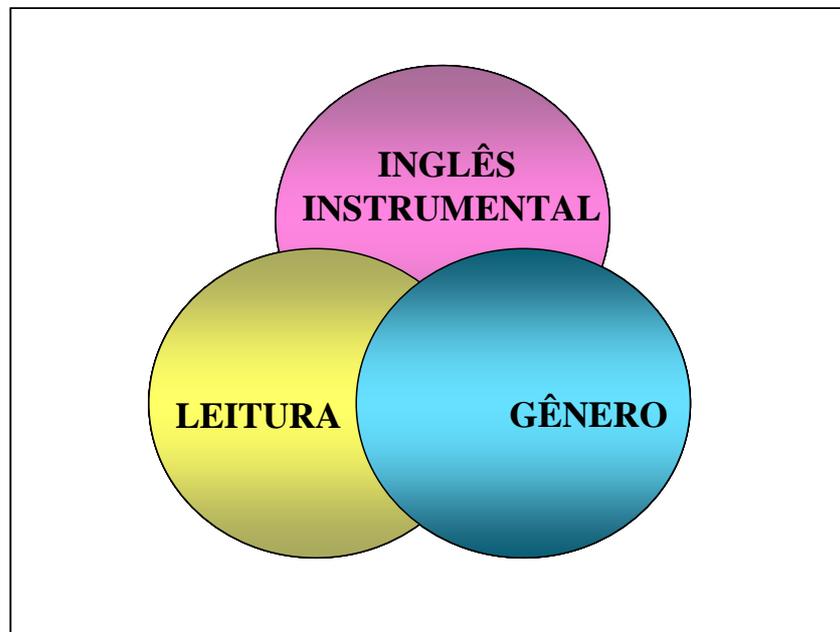


FIGURA 1 - Fundamentação teórica da pesquisa

Nossa revisão da literatura parte do mais amplo e abrangente, o inglês instrumental, ao mais específico e pontual, a introdução do artigo de pesquisa. Ressaltamos que não temos a pretensão de esgotar os temas discutidos nas seções seguintes. Restringiremos apenas aos aspectos considerados relevantes para a construção do aporte teórico-metodológico da pesquisa.

2.1 INGLÊS INSTRUMENTAL

O ESP - *English for Specific Purpose* – é conhecido no Brasil como inglês instrumental, inglês para fins específicos ou inglês para propósitos específicos. Talvez pela tradução mais reduzida e prática, o termo inglês instrumental foi mais amplamente difundido, embora as outras duas denominações possibilitem uma idéia mais precisa do que se trata esse ensino.

Não se sabe exatamente quando se iniciou o ensino instrumental, se foi após a Segunda Guerra Mundial com a presença do poderio econômico dos Estados Unidos no comércio e tecnologia mundial e, conseqüentemente, a proliferação do inglês como língua internacional (HUTCHINSON; WATERS, 1993), ou se data de tempos mais remotos. A literatura da área assinala os anos 60, na Inglaterra, como um ponto de referência para incorporação do ensino de inglês instrumental como segunda língua e/ou língua estrangeira, culminando com a publicação das primeiras obras que tratavam desse assunto (HOWATT, 1984¹⁰ *apud* VIAN JR., 1999). A necessidade de ensinar uma segunda língua era voltada às áreas da ciência e tecnologia (BROUGHTON, 1980¹¹ *apud* RACILAN, 2005; HUTCHINSON; WATERS, 1993).

No Brasil, a introdução do inglês instrumental ocorreu “[...] no final dos anos 70 como uma reação a uma necessidade”¹² (RAMOS, 2008:70). Um grande número de alunos do programa de mestrado em Linguística Aplicada da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) eram professores vindos de universidades de várias partes do Brasil e sentiam a necessidade de algum programa que os orientasse na preparação de cursos de inglês específicos. Naquela época, em muitas universidades brasileiras eram solicitados aos departamentos de línguas, cursos de inglês especializados, voltados principalmente às áreas das ciências pura e aplicada. Ademais, vários pedidos de conselhos e ajuda eram dirigidos ao Departamento de Línguas da PUC-SP relacionados à organização e preparação de material referente a cursos de inglês instrumental. Consciente desses problemas e das solicitações de ajuda, a coordenadora do programa de mestrado em Linguística Aplicada da PUC-SP, Professora Maria Antonieta Alba Celani, com a colaboração de linguistas ingleses e brasileiros, apoiados pelo Conselho Britânico e pelo Ministério da Educação (MEC),

¹⁰ HOWATT, A.P.R. *A history of English language teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1984.

¹¹ BROUGHTON, M.M. The ESP component in Applied Linguistics: a British view. *The ESPEcialist 1*, São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 1980.

¹² No original “[...] in the late 1970s as a reaction to a need.”

desenvolveram um projeto conhecido como Projeto Nacional Ensino de Inglês Instrumental em universidades brasileiras. Esse projeto ocorreu em âmbito nacional e era composto inicialmente por 20 universidades. Foram resultados desse projeto, a criação do Centro de Pesquisas, Recursos e Informação em Leitura (CEPRIL), localizado na PUC-SP, e a publicação do periódico *the ESPecialist*. O projeto fornecia apoio aos professores incentivando a produção dos próprios materiais e no desenvolvimento de pesquisas e da carreira profissional (CELANI; HOLMES; RAMOS; SCOTT, 1988; RAMOS, 2008).

Atualmente, podemos dizer que, dentro da área de ensino e aprendizagem de línguas, o inglês instrumental encontra-se bem estabelecido no contexto educacional brasileiro (RAMOS, 2008). O que começou nas universidades se expandiu para as escolas técnicas e hoje existem cursos de preparação para a prova de vestibular, seleção de mestrado e doutorado, concursos públicos, todos apoiados na abordagem instrumental de ensino.

2.1.1 Definição e características

O ensino do inglês instrumental pode estar presente no Brasil há mais de 25 anos, mas ainda hoje professores, alunos, funcionários de empresas responsáveis pela contratação de cursos ficam na dúvida do que esse ensino realmente trata. O inglês instrumental utiliza o idioma como instrumento para atingir um fim específico. De acordo com Robinson (1980:13)

[...] um curso de ESP tem um propósito e seu objetivo é o desempenho satisfatório nos âmbitos educacionais ou profissionais. É baseado numa análise rigorosa das necessidades dos alunos e deve ser ‘feito para eles’. Qualquer curso de ESP pode variar de outros na escolha das habilidades, tópicos, situações, funções e também da linguagem. É bem provável que a duração seja limitada. Os alunos são na maioria das vezes adultos e podem estar em qualquer nível de competência na língua [...] ¹³.

Essa definição é bem apropriada ao contexto em que esta pesquisa se originou: um curso de preparação para a prova de mestrado. O curso tem a duração limitada e os alunos são adultos com diferentes níveis de compreensão da língua, no caso, o inglês. Alinhado com a definição de Robinson, Sedycias (2002:1) coloca que o inglês instrumental “tem como

¹³ No original [...] “an ESP course is purposeful and is aimed at the successful performance of occupational or educational roles. It is based on a rigorous analysis of students’ needs and should be ‘tailor-made’. Any ESP course may differ from another in its selection of skills, topics, situations and functions and also language. It is likely to be of limited duration. Students are more often adults but not necessarily so, and may be at any level of competence in the language [...]”

objetivo principal capacitar o aluno, num período relativamente curto, a ler e compreender o essencial para o desempenho de determinada atividade”. Esse objetivo é exatamente o que procuramos obter em nosso curso.

Outros autores também buscaram definir o que é o inglês instrumental. Holmes (1981) destaca três aspectos que devem ser considerados ao buscar uma definição para inglês instrumental: Primeiro é a centralização nas necessidades dos alunos. O segundo é a prática de habilidades e estratégias, de acordo com as necessidades estabelecidas e não apenas do vocabulário especializado. E o terceiro aspecto é reconhecer que os alunos possuem conhecimento tanto de mundo quanto linguístico, mesmo que seja em sua língua materna. Hutchinson e Waters (1993:19) definem o inglês instrumental como “uma abordagem para o ensino de línguas na qual todas as decisões quanto ao conteúdo e método de ensino são baseadas nos objetivos do aluno para aprender a língua”¹⁴. Com base em estudos prévios, Vian Jr. (1999:444) aponta três características que ajudam a definir o ensino de inglês instrumental: “a análise de necessidades, os objetivos claramente definidos e o conteúdo específico”.

De comum acordo, a literatura atual coloca como a característica principal da abordagem instrumental o foco nas necessidades e objetivos específicos do aluno, não deixando de mencionar a centralização em uma linguagem apropriada no que diz respeito à sintaxe, ao léxico, à semântica e à organização do discurso relacionado a um contexto específico.

Stevens (1977b)¹⁵ *apud* HAMP-LYONS, 2001:127)¹⁶ “coloca que os cursos instrumentais podem ser específicos de quatro formas:

1) restringindo a linguagem que será ensinada a apenas aquelas habilidades que são necessárias aos propósitos imediatos do aluno;

¹⁴ No original “ESP, then, is an approach to language teaching in which all decisions as to content and method are based on the learner’s reasons for learning.”

¹⁵ STREVENS, P. Special-purpose language teaching: a perspective. *Language teaching and Linguistics Abstracts* 10,3, 1977b.

¹⁶ No original "Stevens (1977b) argued that courses can be specific in four ways:

1. by restricting the language taught to only those skills which are required for the learner's immediate purposes;
2. by selecting from the whole language only those items of vocabulary, grammar patterns, linguistic functions, etc., which are required for the learner's immediate purposes;
3. by including only topics, themes and discourse contexts that are directly relevant to the learner's immediate language needs; and
4. by addressing only those communicative needs that relate to the learner's immediate purpose."

- 2) selecionando de toda a linguagem apenas aqueles itens relacionados ao vocabulário, padrões gramaticais, funções linguísticas, entre outros, os quais são necessários aos propósitos imediatos do aluno;
- 3) incluindo apenas tópicos, temas e contextos discursivos que são diretamente relevantes às necessidades imediatas de linguagem do aluno; e
- 4) direcionando apenas aquelas necessidades comunicativas que estão relacionadas ao propósito imediato do aluno.”

Embora Hamp-Lyons (2001) coloque que a ocorrência simultânea dos quatro tipos deixa o curso bastante restrito, essas quatro formas reunidas podem ser a solução para cursos focados nas provas de seleção de mestrado, doutorado, concursos públicos em que a duração é bem reduzida.

O princípio guia do inglês instrumental pode ser resumido pela frase de Hutchinson e Waters (1993:8) “Diga-me que inglês tu precisas que te direi que inglês terás [...]”¹⁷. Partindo desse princípio e das definições encontradas na literatura, apresentamos um esquema de como o inglês instrumental é visto no contexto desta pesquisa (FIG. 2).

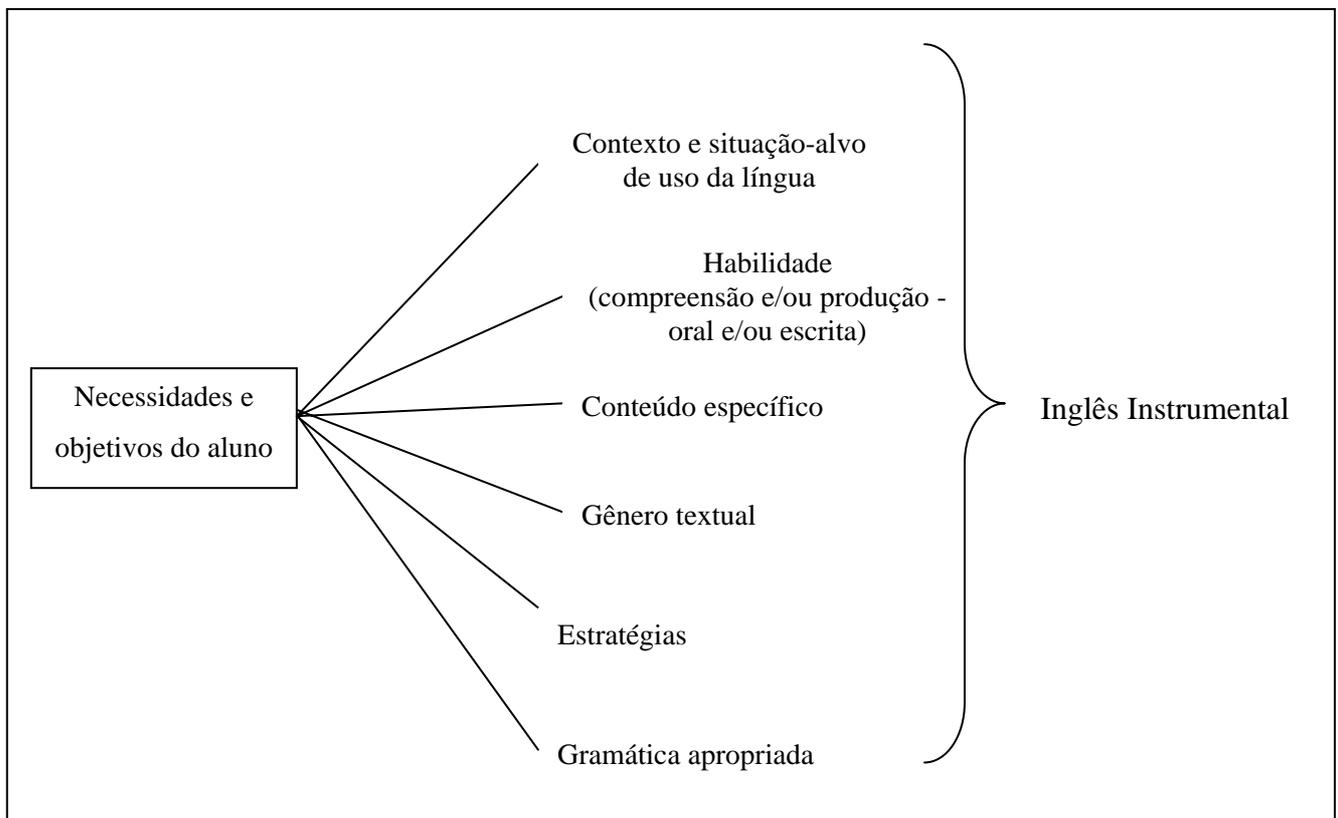


FIGURA 2 – Inglês instrumental: necessidades e objetivos do aluno

¹⁷ No original “Tell me what you need English for and I will tell you the English that you need [...]”

Todo ensino de inglês instrumental é voltado para as necessidades e objetivos do aluno. É o ponto de partida para qualquer curso instrumental. A partir desse ponto, levantamos o contexto e a situação-alvo do uso da língua, delineamos a(s) habilidade(s) que será (ao) focalizada(s), seja ela na modalidade escrita ou oral, o conteúdo específico àquele contexto, o gênero textual que será trabalhado, as estratégias a serem utilizadas e a gramática apropriada à situação-alvo. A gramática é voltada não apenas às regras, mas também às funções comunicativas desempenhadas em um determinado contexto. Entendemos como gramática apropriada o estudo do léxico, da sintaxe, da semântica e da organização do discurso específicos a um determinado gênero, seja escrito ou oral.

Em nosso estudo, a necessidade do aluno é ler, compreender e interpretar textos da prova de inglês do teste ANPAD. O objetivo é ser aprovado na prova de mestrado. O contexto é acadêmico e a situação-alvo de uso da língua é a prova de seleção de mestrado. A habilidade a ser desenvolvida é a compreensão do discurso escrito. O conteúdo é focado em assuntos relacionados ao mundo empresarial: finanças, recursos humanos, competição mercadológica, entre outros. Os gêneros dos textos das provas são artigos de revistas especializadas da área e introduções de artigos de pesquisas. As estratégias serão as relacionadas à leitura. A gramática utilizada será aquela apropriada ao gênero textual.

A FIG. 2 pode ter outras ramificações além das que já foram citadas, como por exemplo, um ramo relacionado às tecnologias. Tudo vai depender da demanda e das exigências do público-alvo, além das mudanças que vão ocorrendo no ensino e aprendizagem de uma língua como foi o caso da inclusão do estudo de gêneros textuais em cursos de leitura para fins acadêmicos (RAMOS, 2008).

2.1.2 Tipos de inglês instrumental

Há várias derivações do inglês instrumental ou inglês para fins específicos, cada uma adotando siglas próprias à área que identifica. Hutchinson e Waters (1993) representam, por meio de uma árvore, o ensino de língua inglesa, tendo como base a comunicação e a aprendizagem da língua.

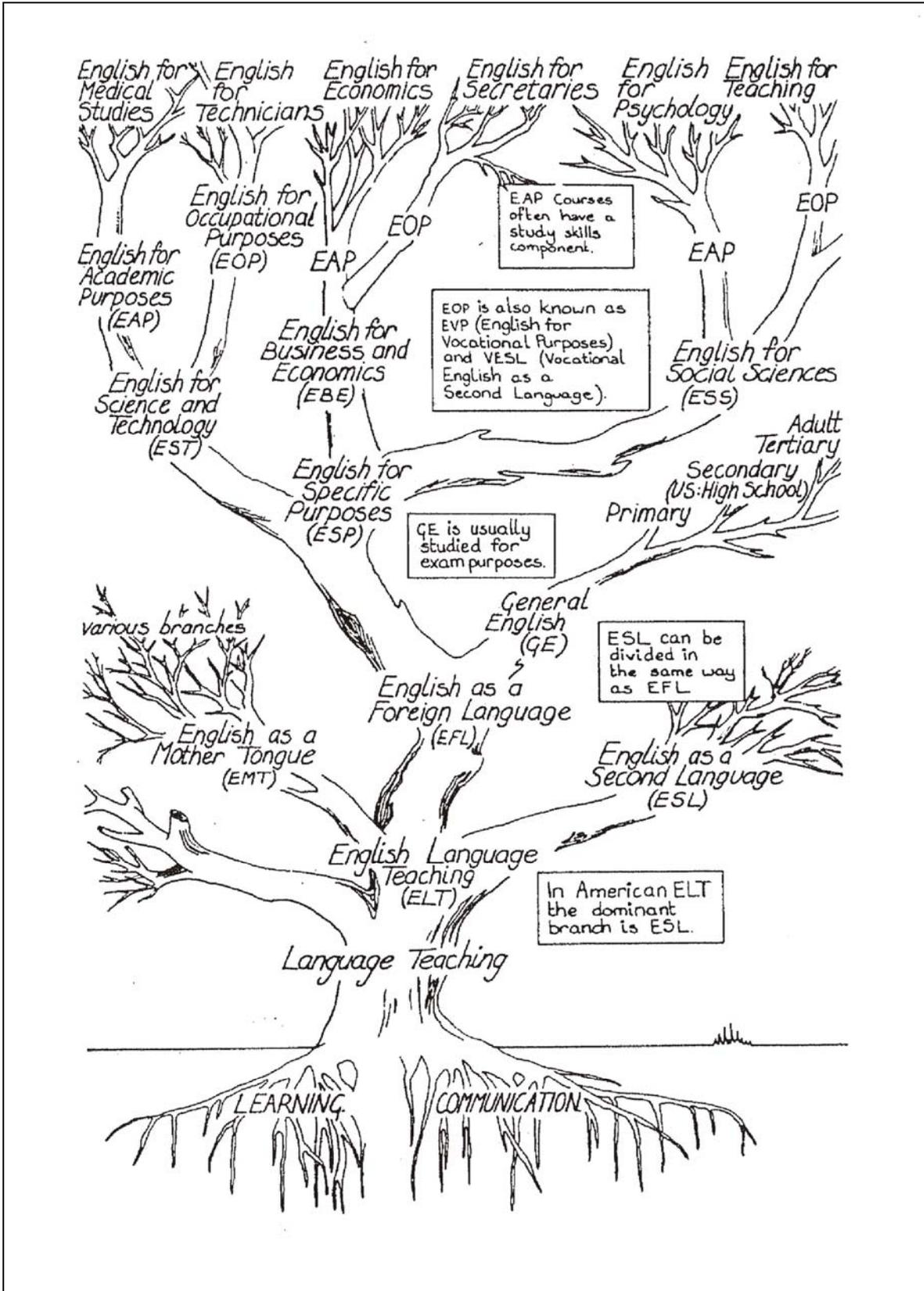


FIGURA 3 – Árvore do ensino da língua inglesa (ELT) (HUTCHINSON; WATERS, 1993:17)¹⁸

¹⁸ No original “The tree of ELT”

Toda árvore tem em suas raízes o suporte e a nutrição que necessita para seu fortalecimento e crescimento. Na árvore do ensino de língua inglesa, o suporte e a nutrição são representados pela comunicação e pela aprendizagem. O ensino da língua inglesa (ELT) é uma das possibilidades do ensino de línguas, que é a base do tronco. O ELT se ramifica em três galhos: o inglês como língua materna (EMT), como língua estrangeira (EFL) e como segunda língua (ESL). De uma maneira bem simples, o ESL é ensinado quando estamos no país em que a língua é falada. Já o EFL é o ensino da língua fora do país de origem, como estudar inglês no Brasil. O inglês para fins específicos (ESP) é uma ramificação do EFL (FIG. 3). Desse entrocamento saem três galhos: o inglês para ciência e tecnologia (EST), para negócios e economia (EBE) e para ciências sociais (ESS). Nosso estudo segue pelo ramo do EBE em que se encontra o inglês para fins acadêmicos (EAP) e para fins ocupacionais ou profissionais (EOP). Podemos acrescentar mais um galho partindo do EAP, assim teríamos além do inglês voltado para a Economia, um ramo voltado para a Administração de Empresas.

2.1.3 Considerações sobre o inglês instrumental

O inglês instrumental é considerado uma abordagem e não um método de ensino de línguas (HUTCHINSON; WATERS, 1993). De acordo com Anthony (1963¹⁹ *apud* RICHARDS; RODGERS, 1995:16, itálico no original) “[...] *abordagem* refere-se às teorias sobre a natureza e aprendizagem da linguagem, que serve de recurso às práticas e princípios do ensino de línguas”²⁰. Método é um conjunto de procedimentos para colocar a teoria em prática. Abordagem é um termo mais abrangente, enquanto método é algo mais específico (CELCE-MURCIA, 2001). Na abordagem instrumental, o ensino da língua pode adotar qualquer metodologia que atenda aquelas necessidades específicas levantadas no início do curso (JOHNS; PRICE-MACHADO, 2001). O mais importante é saber qual é o objetivo do aluno ao aprender o idioma e assim adotar um ou mais métodos de ensino da língua com foco na necessidade estabelecida.

Cabe ressaltar que a abordagem instrumental não se restringe ao ensino de apenas uma habilidade (RAMOS, 2008). O objetivo do uso da língua, com base nas necessidades dos

¹⁹ ANTHONY, E.M. Approach, method and technique. *English Language Teaching*, 17: 63-7, 1963.

²⁰ No original “[...] *approach* refers to theories about the nature of language and language learning that serve as the source of practices and principles in language teaching.”

alunos, determina se o foco será na compreensão e/ou produção oral e/ou escrita daquele idioma. Antes de implantar o Projeto Nacional Ensino de Inglês Instrumental, foi realizada uma análise das necessidades dos alunos e professores das universidades com relação ao ensino de inglês. Um dos resultados foi a priorização do desenvolvimento da competência leitora nos círculos acadêmicos (CELANI, 1998; RAMOS, 2008). Ademais, o sistema de ensino educacional brasileiro e a “[...] necessidade dos alunos em escolas técnicas e universidades ou daqueles que se preparam para o exame de entrada como o vestibular ou provas de pós-graduação” (EIRAS, 2004:41) priorizam a compreensão escrita. O ensino de inglês instrumental passou, então, a desenvolver a competência para ler textos em inglês. Essas são razões pelas quais até hoje, o ensino de leitura é visto como sinônimo de inglês instrumental. Em suma, o inglês instrumental pode concentrar-se em qualquer uma das habilidades, inclusive em mais de uma. A leitura é apenas uma possibilidade de ensino de línguas utilizando essa abordagem.

Alguns acreditam que inglês instrumental é sinônimo de leitura, outros que é inglês técnico, isto é, o ensino desse idioma está relacionado basicamente à linguagem usada em uma determinada área (RAMOS, 2008). Novamente, uma idéia limitada, pois, como já mencionamos, inglês instrumental é uma abordagem e não apenas um conjunto de vocabulários específicos.

É relevante comentar que na abordagem instrumental o papel desempenhado pelo professor é de colaborador, mediador, parceiro. O professor tem o conhecimento linguístico, metodológico, didático do ensino e aprendizagem da língua. O aluno tem o conhecimento do conteúdo que, na maioria das vezes, é desconhecido ao professor (CELANI, 1998; RAMOS, 2008). Sendo assim, “o professor não se coloca como ‘transmissor’ de conhecimentos, mas como facilitador do processo de aprendizagem, na medida em que seleciona estratégias adequadas e auxilia o estudante no aprimoramento da comunicação” (CINTRA, 1992:119). A parceria aluno-professor é uma mudança de paradigma sobre os papéis desempenhados por cada um e necessária para se atingir o objetivo almejado.

Um outro ponto é o uso do português como a língua utilizada na sala de aula (RAMOS, 2008). No entanto, acreditamos que nada impeça de optarmos pelo inglês como língua padrão de sala de aula, desde que as partes envolvidas estejam de acordo.

Para finalizar, é importante frisarmos que qualquer língua pode ser ensinada utilizando-se da abordagem instrumental (VIAN JR., 1999); próprio inglês instrumental, já bastante difundido, assim como o francês instrumental e o português instrumental, apenas para citar alguns.

2.1.4 Em síntese

Podemos dizer que o inglês instrumental tem como seu principal fundamento o ensino de uma língua estrangeira para atingir objetivos específicos do aluno. A abordagem instrumental permite ao professor e ao aluno se sentirem motivados pelo ensino e aprendizagem de uma língua respectivamente. O aluno tem uma motivação para o estudo e a consciência que precisa aprender a língua para ser aplicada numa situação específica. O professor sabe que a aplicação daquele aprendizado é imediata. Como nos coloca Cintra (1992:118) “[...] observa-se, na prática, que a motivação para aprender e ensinar aumenta significativamente, na medida em que as tarefas são dimensionadas para as necessidades dos alunos e as estratégias de ensino selecionadas entre as mais eficazes para atender às finalidades do curso”. O professor deve focalizar nos objetivos estabelecidos pelo(s) aluno(s) sabendo identificar os aspectos necessários para atingir a meta e descartando outros que, mesmo sendo agradáveis para ele, são desnecessários àquele contexto (CINTRA,1992).

Como vimos o inglês instrumental pode se concentrar em uma ou mais habilidades. No caso deste estudo, concentraremos nossa atenção à compreensão do discurso escrito necessário para realização da prova de inglês do teste ANPAD. Sendo assim, a leitura faz parte do arcabouço teórico deste estudo e será discutido na seção a seguir.

2.2 LEITURA

Desde a década de 80, a compreensão do processo escrito tem recebido mais atenção no que diz respeito à pesquisa e aplicações numa segunda língua (GASCOIGNE, 2005). No âmbito acadêmico, a leitura em um idioma estrangeiro, normalmente o inglês, é considerada uma competência importante para que o aluno possa ter contato com produções estrangeiras, ampliando o seu conhecimento e desenvolvendo suas habilidades de leitura crítica (GRABE; STOLLER, 2001).

Conceituar leitura não é algo simples. Não é apenas dizer que leitura é uma habilidade em que o leitor interpreta as informações do texto adequadamente (GRABE; STOLLER, 2002). Segundo estes autores, esse conceito é simplista, pois existem outros aspectos a serem considerados na leitura como o propósito, as estratégias utilizadas, o conhecimento linguístico necessário, o conhecimento de mundo, o contexto sociocultural entre outros.

Temos sempre um propósito específico quando lemos um texto, seja uma reportagem de revista, uma tirinha de jornal, um artigo acadêmico, uma lista de compras. Grabe e Stoller (2002:13)²¹ sugerem 7 propósitos para a leitura:

1. “Ler para procurar por alguma informação;
2. Ler em linhas gerais (de forma rápida);
3. Ler para aprender novas informações provenientes do texto;
4. Ler para integrar informações;
5. Ler para escrever algo (ou procurar alguma informação necessária à escrita);
6. Ler para fazer uma análise crítica do texto;
7. Ler para compreensão geral.”

Também podemos citar outros propósitos como, por exemplo, ler por prazer, para seguir instruções, para um fim específico como uma prova de mestrado ou um teste de proficiência. Celce-Murcia e Olshtain (2000:123) afirmam que “A razão ou propósito para a

²¹ No original "Purposes for reading

1. Reading to search for simple information
2. Reading to skim quickly
3. Reading to learn from texts
4. Reading to integrate information
5. Reading to write (or search for information needed for writing)
6. Reading to critique texts
7. Reading for general comprehension"

leitura do texto guiará os leitores na intensidade com a qual eles querem ler o texto e na seleção das estratégias de leitura apropriadas”²². Isto quer dizer que, de acordo com o propósito, o leitor irá trabalhar estratégias de leitura diferentes, por exemplo, se o leitor deseja “ler em linhas gerais”, ele pode utilizar o *skimming*, a localização das idéias principais. Se ele quiser “ler para procurar por alguma informação”, pode usar o *scanning* ou se o leitor tem a intenção de “ler para fazer uma análise crítica do texto”, poderá usar a inferência, estabelecer a conexão do texto com o conhecimento prévio entre outras.

Grabe e Stoller (2001) destacam a importância de desenvolver nos alunos a consciência da estrutura do texto e da organização discursiva, sendo que uma das formas para isso é a utilização de organizadores gráficos como suporte à compreensão escrita. Segundo eles “Usando os organizadores gráficos, os alunos são capazes de ver as informações chaves no texto, a organização do texto, o modo como a informação é estruturada e a relação entre as idéias apresentadas no texto ou em uma parte dele”²³ (GRABE; STOLLER; 2001:194). Como exemplos são citados os esboços, os mapas semânticos, o gráfico de linhas, divisória em colunas, fluxogramas, entre outros.

2.2.1 Tipos de conhecimento

Para que a leitura seja feita de forma efetiva é necessário que o leitor mobilize 3 tipos de conhecimento: de mundo, o léxico-sistêmico e o textual (BRASIL, 1998; DIAS, 2005).

O conhecimento de mundo é também denominado conhecimento prévio ou enciclopédico. Incluídas neste, todas as experiências e informações que o indivíduo “já incorporou às suas estruturas cognitivas no processo de participar de relações interacionais no mundo social” (DIAS, 2005:16). O conhecimento de mundo pode ser adquirido por meio de processos formais de aprendizagem ou pela interação informal com o “mundo” via filmes, internet, livros, músicas. Ele é variável de pessoa para pessoa e reflete as experiências e

²² No original “The reason or purpose for reading the text will guide readers in the intensity with which they want to read the text and in the selection of appropriate reading strategies”.

²³ No original “By using graphic organizers, students are able to see the key information in a text, the organization of text information, the ways information is structured, and relationships among ideas presented in a text or a portion of a text.”

vivências de cada indivíduo (DIAS, 2005). Além do mais, esse conhecimento permite ao leitor fazer inferências necessárias à compreensão do texto.

Carrell e Eisterhold (1988), entre outros estudiosos, defendem a teoria dos esquemas (*schema theory*) que, em linhas gerais, refere-se ao conhecimento adquirido que foi organizado e armazenado na memória do indivíduo em forma de esquemas ou estruturas mentais. Os esquemas possibilitam a compreensão dos dados conhecidos e aquisição de novas informações. Essa teoria vem ressaltar a importância do conhecimento prévio dentro do modelo psicolinguístico de leitura²⁴, enfatizando que ele vai além do reconhecimento linguístico do texto. Como sintetiza Dias (2006:243) a esse respeito “o sentido não é inerente ao texto, mas é construído na interação entre as informações fornecidas pelo texto e o conhecimento anterior (conhecimento prévio ou enciclopédico) do leitor”.

Um segundo conhecimento importante que é ativado na leitura é o conhecimento léxico-sistêmico ou conhecimento linguístico. Este se refere à organização linguística nos níveis léxico, sintático, semântico, morfológico e fonológico (DIAS, 2005). O texto consta de várias pistas textuais e contextuais fornecidas pelo autor como, por exemplo, os elos coesivos que permitem a organização sequencial do texto, além de serem fundamentais na construção da coerência do discurso escrito. O conhecimento linguístico auxilia o leitor no reconhecimento e interpretação dos elementos lexicais e sintáticos presentes na superfície textual para a construção do sentido do texto.

E por último, temos o conhecimento textual (organização do texto) que está relacionado aos conhecimentos de vários domínios discursivos (discurso acadêmico, discurso jornalístico, discurso religioso), dos gêneros textuais (tese, carta, artigo de pesquisa), tipos de textos (narrativo, argumentativo, descritivo) e das articulações textuais (causa-efeito, problema-solução, contraste e comparação) (DIAS, 2005). O conhecimento textual permite ao leitor perceber os diferentes padrões de organização discursiva, isto é, diferenciar uma carta de uma receita de bolo.

Durante o processo de compreensão do texto, o leitor ativa seu conhecimento de mundo sobre o assunto, reconhece e interpreta as pistas textuais por meio de seu conhecimento léxico-sistêmico e, juntamente, com o conhecimento textual constrói o sentido do texto. A leitura eficiente se dá pela interação dos três tipos de conhecimento: de mundo, léxico-sistêmico e textual. A figura abaixo representa esta interação:

²⁴ Esse modelo será discutido no item 2.2.2 desse capítulo.

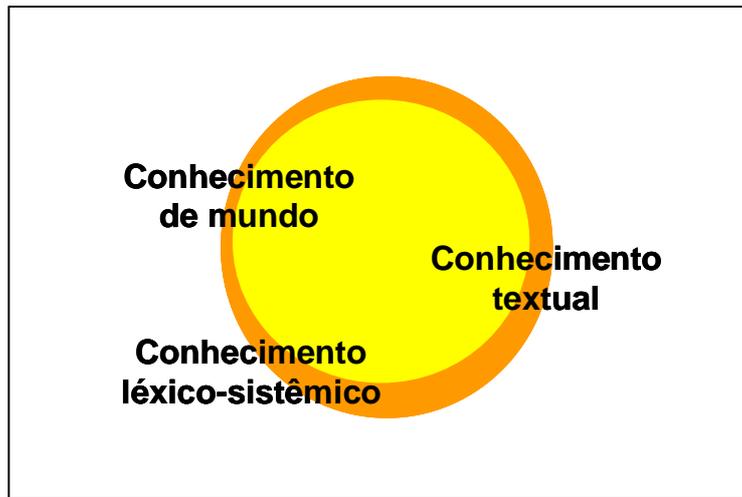


FIGURA 4 – Conhecimentos envolvidos na construção do sentido do texto (DIAS, 2005:16)

2.2.2 Modelos de leitura

À medida que vamos lendo um texto, mobilizamos os três tipos de conhecimentos de mundo, léxico-sistêmico e textual. Simultaneamente, processos do tipo *lower-level* e *higher-level* vão interagindo para construção do sentido, interpretação e compreensão do texto. O processo de *lower-level* está relacionado aos processos linguísticos (léxico, sintático e semântico) que o leitor fluente utiliza automaticamente, e o *higher-level* está relacionado com o conhecimento prévio que o leitor faz uso para construir inferências no processo de compreensão do texto (GRABE; STOLLER, 2002). Esses processos se relacionam aos modelos de leitura conhecidos como *bottom-up* (*lower level*) e o *top-down* (*higher-level*) (CELCE-MURCIA; OLSHTAIN, 2000; DELL’ISOLA, 2005; DIAS, 2006; GASCOIGNE, 2005; GRABE; STOLLER, 2002).

O *bottom-up*, também conhecido como modelo ascendente, é um modelo de leitura baseado “[...] no princípio de que o significado de um texto é construído a partir da decodificação das unidades de base – do reconhecimento das letras, das sílabas, das palavras e das frases” (DELL’ISOLA, 2005:64). O processo de leitura é visto como unidirecional texto → leitor, linear, sequencial e indutivo. Esse modelo não considera o conhecimento prévio, o contexto e nem as expectativas do leitor. O leitor é visto como um ser passivo no processo de decodificação do texto. Um dos defensores deste modelo é o pesquisador Gough

(1972²⁵, citado por CELCE-MURCIA; OLSHTAIN, 2000; DELL'ISOLA, 2005; GASCOIGNE, 2005).

Já o *top-down*, também conhecido como modelo descendente, vê a leitura como um processo seletivo, não-linear, dedutivo em que o leitor, um participante ativo que utiliza seu conhecimento prévio para selecionar e predizer dentro da informação disponível, aquilo que é compreendido do texto. Goodman (1968²⁶ citado por CELCE-MURCIA; OLSHTAIN, 2000; DELL'ISOLA, 2005; GASCOIGNE, 2005) foi um dos principais teóricos psicolinguísticos a defender o modelo de leitura *top-down*. Para Goodman, (1968:126) a leitura é um “jogo psicolinguístico de adivinhação”, pois o leitor é capaz de antecipar o sentido do texto ao utilizar o seu conhecimento prévio. Essas predições são baseadas no conhecimento anterior do leitor em relação a estrutura formal da língua e da organização retórica do texto (*formal schemata*) e no conhecimento prévio do conteúdo, ou seja, do assunto do discurso escrito (*content schemata*) (CARREL; EISTERHOLD, 1988). No *top-down*, a compreensão do texto parte da idéia geral para a específica. Novamente, esse modelo é unidirecional, embora a direção se inicie do leitor → texto.

Tanto o modelo de leitura *bottom-up* quanto o *top-down* são considerados incompletos porque o primeiro focaliza o texto e o conhecimento linguístico do leitor, e o segundo tem sua atenção centrada somente no leitor e em seu conhecimento prévio (*formal e content schemata*).

O terceiro modelo é conhecido como modelo interativo. O nome mais conhecido desse modelo é o do pesquisador Rumelhart (1977²⁷ citado por CELCE-MURCIA; OLSHTAIN, 2000; DELL'ISOLA, 2005; GASCOIGNE, 2005). Tal modelo propõe uma interação entre o *bottom-up* (informações fornecidas pelo texto) e o *top-down* (informações ativadas pelo leitor, o conhecimento prévio), sendo agora um processo bidirecional: leitor ↔ texto. A leitura passa a ser uma troca contínua, um “diálogo” entre o leitor e o texto sendo que o significado do texto é resultante dessa interação. Neste estudo, adotamos o modelo de leitura interativo; tanto o texto quanto o leitor contribuem para construção do significado. O leitor tem a capacidade ativa de construir sentidos; o texto oferece elementos para tal interação (EIRAS, 2004). A partir da visão de leitura como um processo interacional, Celce-Murcia e Olshtain (2000) propõem um modelo de recepção do texto escrito, descrito abaixo.

²⁵ GOUGH, P.B. One second of reading. In KAVANAGH, J.F.; MATTINGLY, I.G. (Ed.), *Language by ear and eye*. Cambridge: Cambridge UP., 1972, p.332-358.

²⁶ GOODMAN, K.S. The psycholinguistic nature of the reading process. In GOODMAN, K.S. (Ed.) *The psycholinguistic nature of the reading process*. Detroit: Wayne State university Press, 1968.

²⁷ RUMELHART, D. E., Toward an interactive modelo f reading. In DORNIC, S.(Ed.) *Attention and performance*. Vol. VI. New York, Academic Press, 1977, p.573-603.

2.2.3 Modelo de recepção do texto escrito

Para Celce-Murcia e Olshtain (2000), leitura é um processo interativo em que há pelo menos três participantes: o escritor, o texto e o leitor. A leitura é um diálogo entre leitor e autor via texto. A compreensão escrita é vista, pois, como um processo dinâmico e interativo.

Considerando que os processamentos ascendentes (*bottom-up*) e descendentes (*top-down*) ocorrem simultaneamente, Celce-Murcia e Olshtain (2000) propõem uma representação gráfica de como ocorre a leitura (FIG.5).

O modelo de recepção do texto escrito proposto pelas autoras mostra a organização e a inter-relação das diversas variáveis envolvidas no processo de leitura. Nesse modelo, os componentes relacionados ao conhecimento são representados por três figuras ovais, são eles: o conhecimento prévio e experiência de leitura (*content schemata*), conhecimento discursivo das convenções de escrita, gêneros²⁸ e registros²⁹ (*formal schemata*) e o conhecimento de língua (vocabulário, gramática, pontuação, coesão, ortografia). Nos triângulos, temos os propósitos para leitura e as estratégias de leitura que são os componentes de processamento³⁰.

A pragmática é representada por um triângulo dentro de um oval por refletir simultaneamente áreas relacionadas ao conhecimento e ao processamento. A pragmática considera o conhecimento do contexto situacional, sociocultural e também está relacionada às necessidades individuais e expectativas do leitor dentro de um contexto específico, por exemplo, o contexto acadêmico. Representada na forma de um losango, a consciência metacognitiva tem a finalidade de monitorar e interligar os processos descendentes e os ascendentes. O retângulo, localizado na parte central da figura, é o lugar onde ocorre a interação de ambos os processos, propiciando, assim, a interpretação e compreensão do texto escrito.

²⁸ O termo gênero é utilizado pelas autoras de acordo com Swales (1990) e Bhatia (1993). Este assunto será discutido em detalhes na seção 2.3 deste capítulo (p.40).

²⁹ Para Celce-Murcia e Olshtain (2000:7) “registro [...] reflete o grau de formalidade de um texto específico [...]” (tradução nossa). No original: “register [...] reflects the degree of formality of the particular text [...]”.

³⁰ “[...] o termo processamento ou conhecimento procedimental refere-se a capacidade de aplicar habilidades cognitivas complexas automaticamente e de forma apropriada sem sequer pensar nelas (tradução nossa)” No original: “[...] procedural knowledge is the ability to apply complex cognitive skills automatically in appropriate ways without even thinking about them” (CELCE-MURCIA; OLSHTAIN, 2000:13).

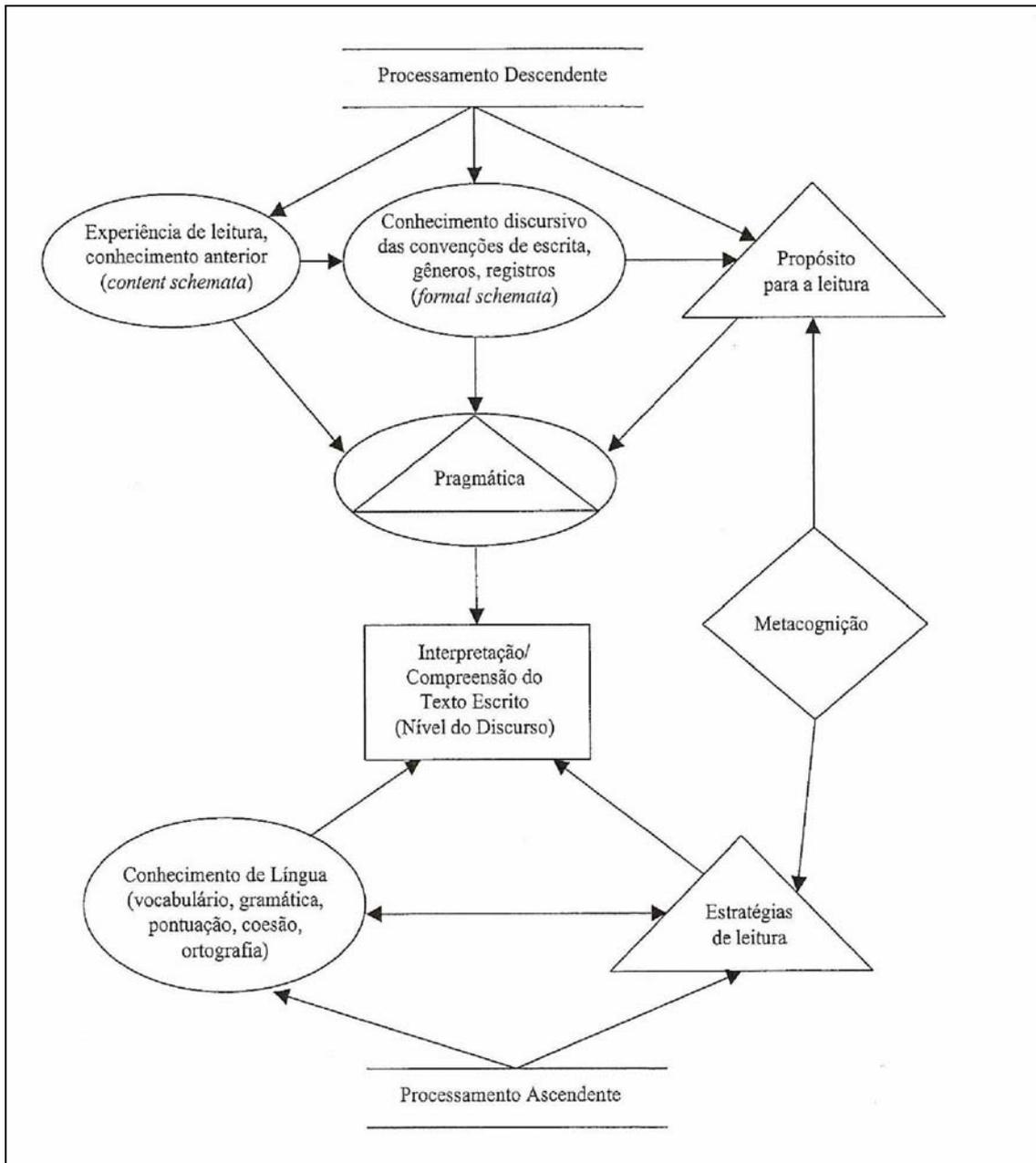


FIGURA 5 - Leitura: modelo de recepção do texto escrito (CELCE-MURCIA; OLSHTAIN, 2000:120)³¹.

O gráfico é, na verdade, uma representação visual da “natureza interativa do ato de ler” (ARANTES, 2008:29). Podemos sintetizar o processo de leitura da seguinte maneira: no processamento descendente, o leitor, ao construir o sentido do texto, utiliza seu conhecimento prévio e a sua experiência de leitura, além daqueles relacionados às convenções de escrita como a noção de gênero e registro, sempre orientado pelo seu propósito de leitura. Ao mesmo tempo, o processamento ascendente é realizado para reconhecer os elementos linguísticos presentes na superfície do texto para selecionar as estratégias de leitura mais

³¹ Tradução de Racilan (2005:33). O original está no ANEXO A.

propícias àquele contexto. Ambos os processos são complementares e para suprir uma deficiência no processo de leitura, seja no nível ascendente ou descendente, é importante que o leitor desenvolva a consciência metacognitiva de forma a priorizar aquele processo que o ajudará numa melhor compreensão do texto.

2.2.4 Noção de texto

A noção de texto que norteou nosso estudo foi baseada nas perspectivas do texto como produto e como processo simultaneamente (EIRAS, 2004). Segundo Bonini (1999:304) “Swales e seus seguidores veem o texto como um produto final formado dentro de determinada comunidade discursiva, cumprindo propósitos comunicativos convencionais desta comunidade e apresentando determinada configuração típica”. O texto nesta concepção é um produto de uma comunidade discursiva. Conforme apontam Koch e Elias (2006:28), “[...] um texto não se destina a todos e a quaisquer leitores, mas pressupõe um determinado tipo de leitor”. Um artigo de pesquisa, por exemplo, se destina aos leitores de uma determinada comunidade discursiva, ou seja, seu formato, seu conteúdo, sua linguagem exigem leitores com o conhecimento prévio compatível com a proposta apresentada pelo seu autor.

Por outro lado, o texto é visto como processo contínuo de construção de sentido realizado pelo leitor. De acordo com Dias (2006:240) “O texto não é um produto acabado, mas é (re) criado a cada nova leitura.” O texto é o local onde ocorre o evento interativo entre autor-leitor. Dentro do modelo interativo de leitura, o leitor é um participante ativo na construção de sentido do discurso escrito, embora cada leitor possa ler um mesmo texto de maneiras diferentes. Ademais, “o texto permite várias leituras, mas não autoriza qualquer uma” (VIEIRA, 2008:149). As pistas textuais deixadas pelo autor direcionam e limitam o leitor em sua interpretação (EIRAS, 2004). De certa forma, essa limitação é importante para que a compreensão do texto seja a mais próxima da intenção do autor, evitando inferências desnecessárias àquele contexto ou um entendimento inadequado.

O texto, portanto, é o local de interação entre autor e leitor pertencentes a uma comunidade discursiva onde partilham dos mesmos propósitos comunicativos.

2.2.5 Em síntese

A compreensão escrita é um processo dinâmico em que o leitor, a partir de seu propósito de leitura, se envolve ativamente na (re) construção do significado do texto utilizando seus conhecimentos (de mundo, textual e léxico-sistêmico), conhecendo as condições de produção textual (Quem escreve? Sobre o quê? Para quem? Com qual propósito? Por quê? Como? Quando? Onde?) e selecionando as estratégias de leitura que melhor se adaptam aquele contexto. Além desses conhecimentos, Carrel e Eisterhold (1988) mencionam a importância do conhecimento sociocultural, dos valores e crenças dos leitores que interferem no processo de compreensão do discurso escrito.

A leitura é vista como uma atividade complexa de produção de sentido, interativa na medida em que há o reconhecimento dos elementos presentes na superfície textual, da organização das estruturas sintáticas associadas ao conhecimento prévio do indivíduo e do contexto sócio-cognitivo em que a interação ocorre (KOCH; ELIAS, 2006). Nesse processo interativo entre autor e leitor, o texto é, ao mesmo tempo, o agente que une esses dois interlocutores e o local onde ocorre a interação. O resultado almejado dessa interação é a compreensão da mensagem do texto pelo leitor a mais próxima da intenção do autor.

Uma das formas de desenvolver a competência leitora dos candidatos ao mestrado em Administração é através do conhecimento de gêneros textuais. Os processos *bottom-up* e *top-down* interagem na busca da construção da argumentação de um determinado gênero. O pesquisador Nwogu (1990³² *apud* SWALES, 2004:229) observa que “a identificação do movimento tende a ser um processo *bottom-up*, mas é também influenciado pelas intuições derivadas de esquemas sobre a estrutura dos tipos de textos e dos gêneros”³³. Na próxima seção, discutiremos o construto teórico gêneros textuais que é o foco deste estudo.

³² NWOGU, K.N. *Discourse variation in medical texts: Schema, theme and cohesion in professional and journalistic accounts*. University of Nottingham: Monographs in Systemic Linguistic, 2. 1990.

³³ No original: “As Nwogu notes, move identification tends to be a bottom-up process, but it is also one influenced by intuitions derived from our schemata about the structuring of text-types and genres”.

2.3 GÊNEROS TEXTUAIS

O estudo dos gêneros não é uma idéia nova. Os gêneros sempre existiram, basta pensarmos que a linguagem, como um meio de comunicação, utiliza diversos gêneros que são materializados por meio de textos. Na antiguidade, o estudo dos gêneros se concentrava na literatura e era utilizado por filósofos como Platão e Aristóteles (BEZZERA, 2006). Hoje, o estudo dos gêneros foi ganhando espaço e foi se incorporando aos estudos da linguagem. Os trabalhos de Bakhtin (2003), Bronckart (1999), Halliday; Hasan (1985) e Swales (1990) são os mais utilizados atualmente na linguística aplicada.

No Brasil, a partir das diretrizes apontadas por meio de documentos oficiais que no nível nacional é representado pelos PCNs de língua estrangeira³⁴ (BRASIL, 1998) e no nível do Estado de Minas Gerais pela Proposta Curricular da Secretaria de Estado da Educação (PC/SEE-MG) e sua matriz de conteúdos (CBC) de Língua Estrangeira (DIAS, 2005), os gêneros textuais aparecem como objeto de ensino.

Dentro da tendência de adotar o gênero como instrumento de ensino na sala de aula, percebe-se um interesse em estudos com enfoque na relação compreensão-produção escrita. Podemos citar alguns exemplos do uso desse binômio leitura-escrita: Lopes-Rossi (2005) propõe um trabalho pedagógico para leitura e escrita com gêneros textuais; Machado (2002), Celce-Murcia e Olshtain (2000) e Cristóvão e Nascimento (2005) citam o resumo como um exemplo de gênero a ser trabalhado com os alunos na leitura e na escrita. Um outro exemplo, focalizando apenas o ensino de leitura, é o de Cristóvão (2002) enfatizando a leitura do gênero quarta-capa.

Na abordagem instrumental, o uso de gêneros textuais “[...] oferece ao professor acesso rápido e eficiente à identificação dos componentes lingüísticos, sociais e culturais que o aluno precisa aprender para melhorar seu desempenho” dentro de contextos específicos (RAMOS, 2004:116). Os estudos de Bhatia (1993), Swales (1990, 2004), Swales e Feak (1994) são pesquisas dentro da abordagem instrumental consideradas relevantes, principalmente por mostrarem o potencial do gênero como uma ferramenta para análise, ensino e aprendizagem de línguas (HAMMOND; DEREWIANKA, 2001; DUDLEY-EVANS, 2001).

³⁴ Concentramos nossa atenção na disciplina de língua estrangeira por ser a área de nosso interesse neste estudo.

2.3.1 Conceito de gênero

A literatura registra várias definições de gêneros baseadas em uma ou mais perspectivas teóricas como a comunicativa, a sistêmica-funcional, a sócio-semiótica, a sócio-retórica, a sócio-discursiva, entre outras (DELL'ISOLA, 2008), embora ainda não se tenha chegado a um consenso para definir os critérios identificadores do gênero. Neste trabalho, utilizaremos a noção de gênero sob a ótica da abordagem sócio-retórica de Swales (1990) e Bhatia (1993).

O trabalho de Swales (1990) originou-se da sua preocupação com o ensino de produção escrita de inglês para fins acadêmicos. Em seu trabalho, Swales fez uma análise da estrutura retórica do gênero do tipo acadêmico (artigos de pesquisa com ênfase nas seções de Introdução e Discussão, além de *abstracts*, teses e dissertações) com a finalidade de fornecer suporte necessário aos alunos de produção escrita. Bonini (2006:58) sumariza o trabalho de análise de gêneros de Swales como “[...] uma tentativa de mostrar as ações que determinado indivíduo executa no sentido de produzir o texto que está na base do gênero (que o concretiza)”.

A teoria de gêneros de Swales (1990) é destinada, principalmente, ao ambiente acadêmico e fundamenta-se em preocupações pedagógicas. O conceito de gênero do autor está baseado em adequar-se ao contexto do ensino de inglês para fins acadêmicos. Sendo assim:

Um gênero compreende uma classe de eventos comunicativos, cujos membros compartilham os mesmos propósitos comunicativos. Tais propósitos são reconhecidos pelos membros especialistas da comunidade discursiva de origem e, portanto, constituem o conjunto de razões para o gênero. Essas razões moldam a estrutura esquemática do discurso e influenciam e impõem limites à escolha de conteúdo e de estilo (SWALES, 1990:58).³⁵

Comunidade discursiva e propósito comunicativo são dois conceitos importantes na concepção de gênero swalesiano. A idéia de comunidade discursiva ainda não é bem definida. Um dos argumentos é de que nem toda comunidade será discursiva como a dos assinantes de revista, por exemplo, e nem todos os discursos, como a previsão de tempo, são

³⁵ No original “A genre comprises a class of communicative events, the members of which share some set of communicative purposes. These purposes are recognized by the expert members of the parent discourse community, and thereby constitute the rationale for the genre. This rationale shapes the schematic structure of the discourse and influences and constrains choice of content and style.”

significativos para que uma comunidade discursiva se consolide (SILVA, 2005; SWALES, 1990). Além da dificuldade de defini-las, existe também a de reconhecê-las.

A comunidade discursiva segundo o conceito de Swales (1990) se consolida a fim de trabalhar em direção a um grupo de objetivos em comum. Os membros têm familiaridade com gêneros específicos que são usados na comunidade. Além disso, a comunidade tem mecanismos de participação, troca informações, usa uma terminologia especializada, tem uma estrutura hierárquica e um alto nível de competência.

Devido à abrangência do termo comunidade discursiva (HEMAIS; BIASI-RODRIGUES, 2005), neste estudo, ela é entendida como a unidade de pós-graduação dentro de uma faculdade abrangendo o corpo discente e docente. Por exemplo, na Faculdade de Letras da UFMG, temos o programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos - POSLIN; na Faculdade de Ciências Econômicas da UFMG temos o Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração - CEPEAD.

Já o propósito comunicativo é visto como o elo que une a comunidade discursiva ao gênero. No conceito original, Swales (1990) coloca o propósito comunicativo como sendo o critério básico e fundamental para o reconhecimento de um gênero. Além disso, o mesmo gênero pode ter vários propósitos comunicativos, embora nem sempre sejam explícitos ou facilmente identificados em uma atividade discursiva (SWALES, 1990). Posteriormente, Swales em parceria com Askehave (2001) fazem uma revisão do conceito de propósito comunicativo que passa a ser considerado não como um critério predominante na identificação do gênero, mas como um “repropósito”, ou seja, uma nova análise do propósito para confirmar ou redefinir o gênero. Para identificação do gênero, os autores propõem dois procedimentos de análise: uma do texto propriamente dito que inclui as seguintes etapas: estrutura, estilo, conteúdo, “propósito”, “gênero”³⁶, contexto, repropósito do gênero e revisão do status do gênero. O outro procedimento seria a análise do contexto que inclui a comunidade discursiva, valores, objetivos, repertório de gêneros, repropósito do gênero e identificação do gênero. O ideal seria utilizar-se das duas análises conjuntamente. De qualquer forma, o propósito comunicativo continua tendo sua relevância nas investigações de gêneros textuais, inclusive realçando as funções sociais do gênero (ASKEHAVE; SWALES, 2001; BIASI-RODRIGUES, 2007).

A partir da noção de Swales de gênero, Bhatia (1993) corrobora com os conceitos de evento comunicativo, comunidade discursiva e valoriza o propósito comunicativo como

³⁶ Segundo Swales (2004) esses termos estão entre aspas para mostrar a condição temporária desse status.

um critério importante para a definição de gêneros; incluindo em seu conceito, a possibilidade de um gênero possuir mais de um propósito comunicativo reconhecido pela comunidade discursiva. Sendo assim:

Gênero [...] é um evento comunicativo reconhecível caracterizado por um conjunto de propósito(s) comunicativo(s) identificado(s) e mutuamente entendido(s) pelos membros de uma comunidade acadêmica ou profissional na qual ele regularmente ocorre. Na maioria das vezes, ele é altamente estruturado e convencionalizado com limitações referentes às contribuições permitidas em termos de intenção, posicionamento, forma e valor funcional. Essas limitações, entretanto, são freqüentemente exploradas pelos membros mais experientes da comunidade discursiva para atingir intenções particulares dentro de uma estrutura de propósito (s) reconhecido (s) socialmente (BHATIA, 1993:13).³⁷

Ao ampliar o trabalho de Swales (1990), Bathia (1993), além de incluir o ambiente profissional, coloca que uma mudança de propósito comunicativo pode fazer surgir diferentes gêneros ou/e sub-gêneros. Dentro de um gênero pode existir sub-gêneros que ocorreria quando houvesse pequenas mudanças no propósito comunicativo. Por exemplo, um artigo acadêmico pode ter sub-gêneros como o artigo de opinião, artigo de revisão bibliográfica, o artigo de pesquisa. Mas se as mudanças fossem grandes, cria-se outro gênero. Embora a distinção entre gênero e sub-gênero seja tênue, o uso do propósito comunicativo serviria como um critério para identificar e diferenciar um do outro.

Tanto Swales quanto Bhatia buscam definir gênero de forma que sua abrangência atenda aos propósitos comunicativos de uma comunidade discursiva, seja ela acadêmica ou profissional, e possam ser utilizados pedagogicamente.

2.3.2 Gêneros introdutórios

Com base em Swales (1990), usaremos neste estudo o termo artigo de pesquisa para identificar os artigos que apresentam o formato IMRD – Introdução, Metodologia, Resultado e Discussão.

³⁷ No original “Genre [...], it is a recognizable communicative event characterized by a set of communicative purpose (s) identified and mutually understood by the members of the professional or academic community in which it regularly occurs. Most often it is highly structured and conventionalized with constraints on allowable contributions in terms of their intent, positioning, form and functional value. These constraints, however, are often exploited by the expert members of the discourse community to achieve private intentions within the framework of socially recognized purpose (s).”

Dentro do artigo de pesquisa, podemos considerar as seções de Introdução, Metodologia, Resultado e Discussão como gêneros, pois elas têm, além da forma, um propósito comunicativo, uma estrutura retórica e características léxico-gramaticais próprias. No caso do artigo de pesquisa é um gênero englobando outros gêneros.

A introdução de um artigo de pesquisa passa então a fazer parte do que Bezerra (2006) chama de gêneros introdutórios:

Por gêneros introdutórios, em um sentido amplo, designo neste trabalho os gêneros textuais que, no corpo físico do suporte em que se localiza uma obra acadêmica, usualmente se agregam ao gênero ou gêneros principais como uma proposta de leitura prévia, em termos de orientação, síntese ou convite à leitura da obra em si. (BEZERRA, 2006:79-80)

Embora o foco do estudo de Bezerra (2006) tenha sido os gêneros introdutórios em livros acadêmicos e, em nosso caso, é a introdução de artigos de pesquisa, ambos são considerados parte de uma cadeia de gêneros introdutórios relacionados e encabeçados pelas introduções acadêmicas que estão “em um nível mais elevado de generalização [...]”³⁸ (BHATIA, 1997:182). Os gêneros introdutórios têm “[...] o propósito comunicativo em comum de *introduzir um trabalho acadêmico* seja ele uma disciplina acadêmica, um livro, um artigo de pesquisa, um ensaio, ou uma palestra”³⁹ (BHATIA, 1997:182-183, *itálico no original*).

Bhatia (1997:182) refere-se a essa cadeia de gêneros como uma “[...] colônia de gêneros relacionados”⁴⁰. A partir das introduções acadêmicas podemos encontrar outros gêneros como introdução de tese, de ensaio, de livro, de artigo. A introdução do artigo pode ser expressa por um *abstract* e pela introdução propriamente dita. Abaixo, temos um diagrama que mostra o conjunto das introduções acadêmicas. Destacamos o foco do nosso estudo em *itálico e negrito*.

³⁸ No original “At a fairly high level of generalization [...]”.

³⁹ No original “[...] a common communicative purpose of *introducing an academic work*, whether it is an academic discipline, a book, a research article, a student essay, or a lecture”.

⁴⁰ No original “[...] form a colony of related genres.”

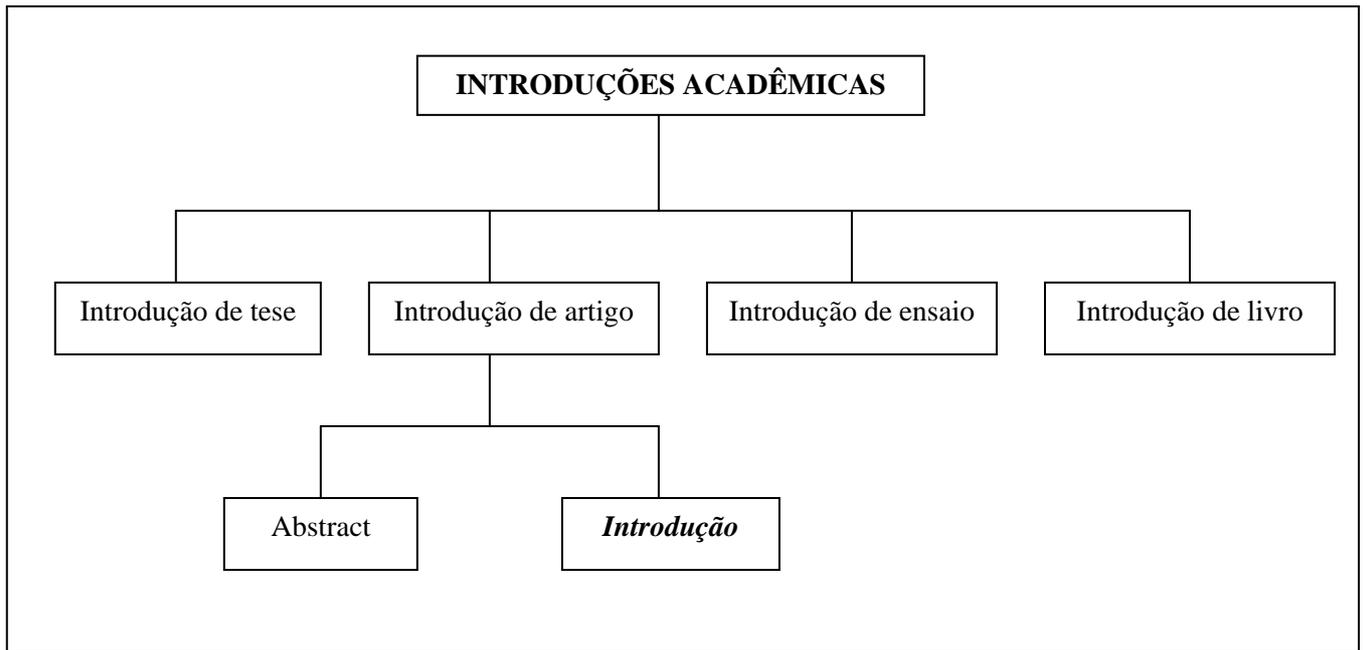


FIGURA 6 - Introduções Acadêmicas adaptada de Bhatia (1997:182)

O termo introdução pode ser utilizado de várias maneiras, podendo, por exemplo, referir-se à introdução de um livro, de um artigo, de uma palestra (BEZERRA, 2006; BHATIA, 1997). Para efeito deste trabalho, nos referimos à introdução de artigo de pesquisa.

No artigo de pesquisa, a introdução “é onde se constrói o contexto de pesquisa, o problema e os objetivos do trabalho da pesquisa reportada no artigo” (MOTTA-ROTH, 2001:39). O propósito comunicativo da introdução de um artigo de pesquisa é “descrever o contexto no qual o trabalho se insere e apresentar a proposta do autor” (ARANHA, 2005:1). Um outro propósito comunicativo é fazer a ligação entre o que já foi estudado em outras pesquisas consideradas relevantes e o presente estudo que será relatado. A introdução tem a função de chamar a atenção para a importância do tópico a ser reportado naquela área de estudo. Como coloca Duszak (1995:296, ênfase da autora), “A parte introdutória do texto deve ser um ‘cartão de visita’ que pode encorajar (ou não) o leitor a se interessar pelo texto”⁴¹.

Na introdução, há uma tendência de apresentar parágrafos em progressão linear de uma visão mais geral do assunto, algo já conhecido, para uma visão mais específica, ou seja, o foco do estudo que é o dado novo.

⁴¹ No original “The introductory parts of the text should be a ‘visiting card’ that may (or may not) encourage the prospective reader to become interested in the text”.

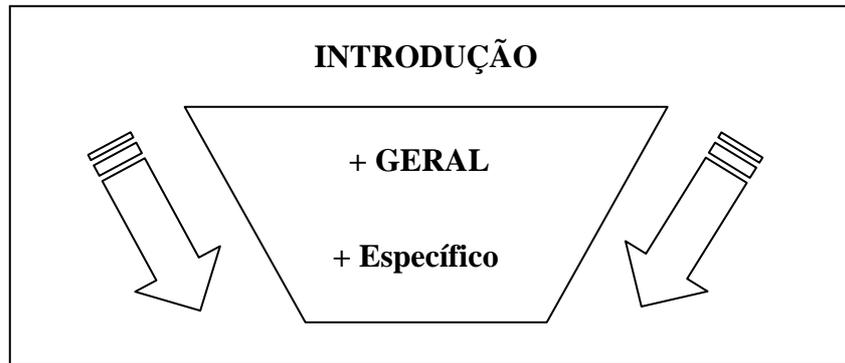


FIGURA 7 - Introdução adaptada de Motta-Roth (2001:41)

Bhatia (1993) faz algumas considerações acerca da introdução do artigo de pesquisa:

- a introdução reporta algo original e novos experimentos que contribuirão para a disciplina ou campo de estudo aos quais a pesquisa pertence;
- a comunidade discursiva precisa aceitar o novo conhecimento que está sendo apresentado. O autor precisa criar um “espaço de pesquisa” para justificar a publicação do seu artigo;
- é necessário avaliar pesquisas anteriores que tenha algum “espaço” não ocupado, ou seja, uma possibilidade de estudo, a fim de criar um nicho para a atual pesquisa.

Com o objetivo de contextualizar o tema alvo do seu artigo, o autor faz generalizações sobre o tópico a ser discutido, apresenta fatos conhecidos, revisa estudos prévios, indica a relevância da pesquisa para a área para, então, apresentar o objeto de seu estudo. A introdução define o caminho que o autor decidiu trilhar em sua investigação.

2.3.3 Modelo de análise das introduções de artigos de pesquisa

Na pesquisa de Swales (1990), com foco na produção escrita, foram estudadas, em um primeiro momento, 48 introduções de artigos de pesquisa. Em um segundo momento, foram analisadas 110 introduções nas quais ele identificou as categorias de análise da estrutura retórica do gênero, isto é, os “movimentos” e “passos” possíveis de figurarem na introdução desse tipo de artigo. Na primeira versão do modelo de Swales eram 4 movimentos. Baseando-se nas críticas e em suas próprias pesquisas, Swales reformula o modelo de 1981

(BHATIA, 1993:80) que passa a ter 3 movimentos e o chama de CARS - *Creating A Research Space* - com uma versão em 1990 e outra em 1994. Posteriormente, Swales (2004) revisita o modelo CARS, acrescentando alguns itens, reduzindo outros. As versões de 1990, 1994 e 2004 encontram-se no anexo B, C e D respectivamente. Utilizaremos neste estudo a versão do CARS de 1994 com alguns acréscimos da versão de 2004. Acreditamos que seja mais interessante realizarmos essas adaptações no modelo de 1994 por este ser mais didático que os outros.

O modelo CARS é composto de três partes argumentativas que foram denominadas “movimentos”. Estes, sendo mais abrangentes, podem ser definidos como “ações retóricas realizadas no texto” (BONINI, 2006:58). Revisitando o conceito de movimentos, Swales (2004) faz algumas observações com relação a eles e assim coloca que:

Um “movimento” na análise do gênero é uma unidade discursiva ou retórica que desempenha uma função comunicativa coerente no discurso escrito ou falado. Embora algumas vezes, tem-se alinhado com a unidade gramatical como a sentença, a elocução ou ao parágrafo [...], é melhor ser visto como flexível em termos de suas realizações lingüísticas. Por um extremo, pode ser percebido por uma oração, por outro por várias sentenças. O movimento é uma unidade funcional, e não formal (SWALES, 2004:228-229)⁴².

Cada movimento apresenta uma função retórica claramente definida (MOTTA-ROTH; HENDGES, 1996). Para Swales (1990), o modelo é a criação de um espaço de pesquisa estabelecido pelo pesquisador (movimento 1), sendo o território um lugar extenso. Como uma forma de diminuir o esforço retórico, ele delimita o nicho a ser pesquisado (movimento 2), dentro do território previamente definido. E por último, ocupa esse espaço estabelecido (movimento 3).

Com o intuito de desenvolver o propósito comunicativo de um determinado movimento, o autor usa diferentes “[...] estratégias retóricas”⁴³ (BHATIA, 1993:30) que são expressos linguisticamente pelos “passos”. Estes, mais específicos que os movimentos, são “sub-ações que concretizam os movimentos” (BONINI, 2006:58), por exemplo: estabelecer a importância da pesquisa (movimento 1); indicar uma brecha nas pesquisas anteriores (movimento 2) e apresentar a pesquisa (movimento 3). Os passos podem ser, às vezes, optativos. No modelo CARS de 1994, Swales e Feak não utilizam o termo “passo”, embora

⁴² No original “A “move” in genre analysis is a discursual or rhetorical unit that performs a coherent communicative function in a written or spoken discourse. Although it has sometimes been aligned with a grammatical unit such as a sentence, utterance, or paragraph [...], it is better seen as flexible in terms of its linguistic realization. At one extreme, it can be realized by a clause; at the other by several sentences. It is a functional, not a formal, unit.”

⁴³ No original “[...] rhetorical strategies”.

continue existindo, de maneira sucinta, em forma de itens, dentro dos movimentos. A FIG.8 mostra a proposta de análise dos movimentos retóricos em introduções de artigos de pesquisa, o modelo CARS de Swales e Feak (1994) com alguns acréscimos de Swales (2004).

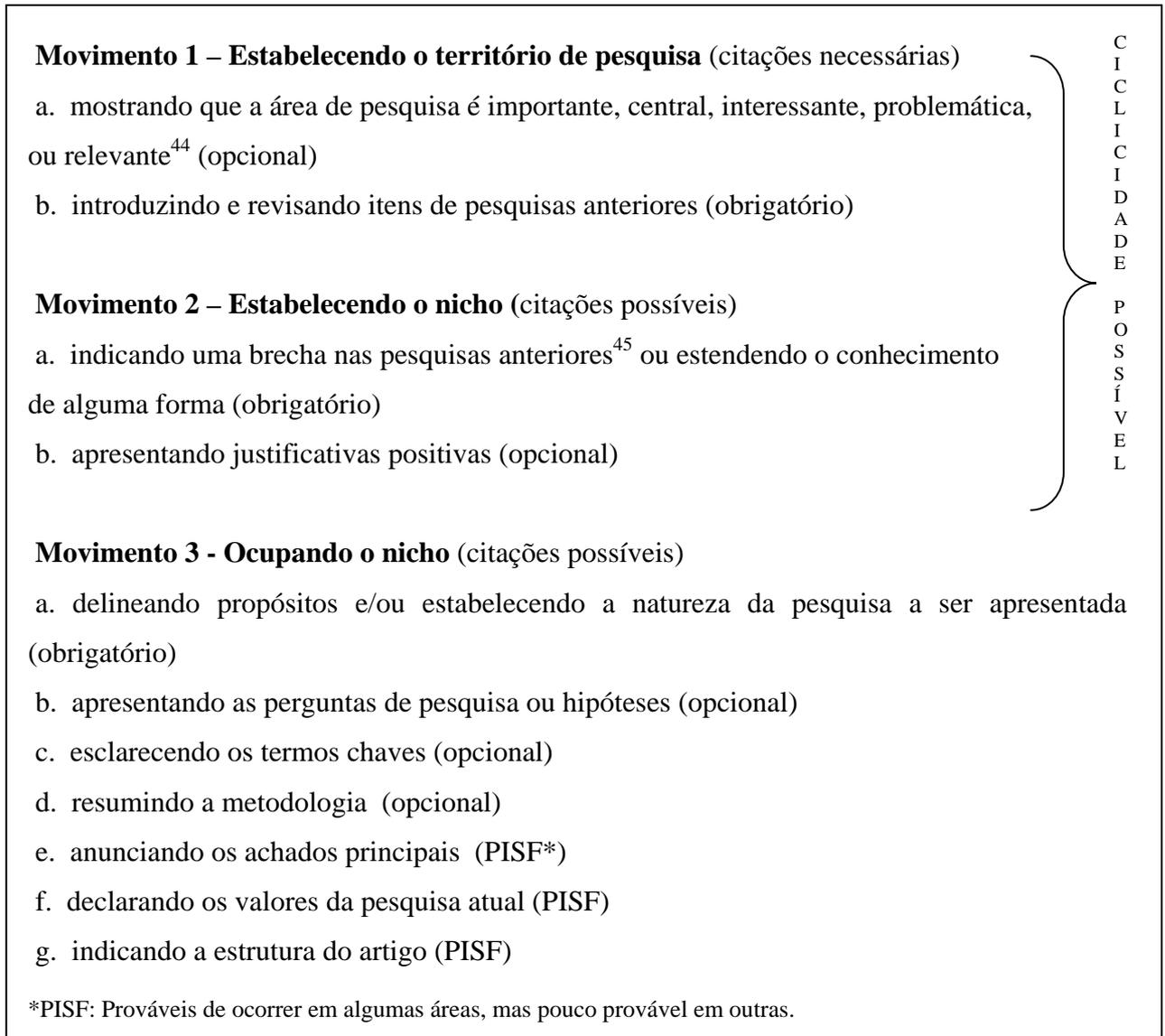


FIGURA 8 – Modelo CARS 1994/2004: proposta de análise dos movimentos retóricos em introduções de artigos de pesquisa (SWALES; FEAK, 1994:175; SWALES; 2004:230,232)⁴⁶

O modelo CARS de 2004 introduz algumas modificações interessantes a serem acrescentadas no modelo de 1994 que foi o modelo escolhido como base devido a maneira clara como apresenta as realizações retóricas que podem ser encontradas em cada movimento.

⁴⁴ Incluindo as generalizações do tópico (SWALES, 2004).

⁴⁵ Incluindo contra-argumentação e levantando questões sobre pesquisas prévias (SWALES, 2004).

⁴⁶ A tradução da versão do CARS de 1994 é de Aranha (2004:73) (ANEXO C) e a versão de 2004 é tradução nossa (ANEXO D).

Um primeiro ponto a comentar diz respeito às referências aos estudos prévios. As citações que no modelo de 94 aparecem como um sub-item do movimento 1, em 2004 passam a constar em todos os movimentos, sendo que no movimento 1 é considerada necessária e nos movimentos 2 e 3 possíveis de ocorrer. Mas as funções que essas citações podem exercer dentro dos movimentos não são especificadas no modelo de 2004.

Uma outra modificação é a inclusão do termo ciclicidade entre os movimentos 1 e 2 no modelo. Nos modelos anteriores, 1990 e 1994, essa possibilidade não era exposta claramente, embora Swales (1990) admitisse que poderia ocorrer em introduções longas.

O movimento 2 estabelece o nicho da pesquisa que pode ser um problema que o pesquisador levantou em suas pesquisas, uma deficiência encontrada em outros estudos, uma limitação produzida por outras pesquisas ou mesmo a necessidade de continuar pesquisando um determinado assunto (SWALES,1990). No modelo de 2004, Swales sumariza dois tipos de nichos: o primeiro seria indicando uma brecha nas pesquisas anteriores, incluindo nesse tipo também as possibilidades de contra-argumentação e levantando questões sobre pesquisas prévias consideradas por Swales como brechas nos estudos prévios. O segundo tipo seria a continuidade dos estudos anteriores estendendo o conhecimento de alguma forma. Na versão de 2004, Swales acrescenta o item “apresentando justificativas positivas” no movimento 2. Esse item é opcional e aparece quando o autor apresenta os motivos para a escolha de um determinado nicho.

O movimento 3, ocupando o nicho de pesquisa, é o que mais recebeu acréscimos. O primeiro deles é o acréscimo da possibilidade “e/ou” entre as opções delineando os propósitos e apresentando a pesquisa. Nos modelos anteriores essa opção era interligada apenas pela conjunção “ou” não permitindo a ocorrência simultânea das duas possibilidades. No modelo de 2004, há o acréscimo de alguns itens ao movimento 3: apresentando as perguntas de pesquisa ou hipóteses, esclarecendo termos chaves, resumindo a metodologia, declarando os valores da pesquisa atual. Este exerce uma função similar ao item “apresentando justificativa positivas” no movimento 2.

Segundo Aranha (1996:30), “O CARS se tornou o modelo de operacionalização do gênero introdução utilizado por outros analistas do gênero.” Embora o objetivo principal do CARS seja apresentar um modelo de análise retórica no nível macro-estrutural das introduções de artigos de pesquisa, o modelo também apresenta características micro-estruturais que são as realizações linguísticas utilizadas na composição argumental de cada movimento. Conforme Swales (1990:136) “[...] as diferentes seções apresentam diferentes

funções retóricas e então requererem diferentes recursos lingüísticos para dar conta daquelas funções[...]”⁴⁷.

2.3.4 Considerações sobre os gêneros

Embora os gêneros sejam considerados entidades dinâmicas (MARCUSHI, 2005; MILLER, 1984), ou “[...] estruturas retóricas dinâmicas [...]”⁴⁸ (BERKENKOTTER; HUCKIN; 1995:3) com possibilidades de mudanças em sua forma e estrutura, eles nos permitem estudá-los não apenas pela sua função comunicativa, mas pela recorrência dos aspectos retóricos e léxico-gramaticais que fazem parte das convenções sociais e textuais pertinentes àquela interação sócio-comunicativa dentro de uma comunidade discursiva. Miller (1984; 1994) já colocava o gênero como uma “[...] ação retórica tipificada [...]”⁴⁹ que se dá na recorrência de situações retóricas definidas socialmente, ou, ainda, podemos chamar de recorrência de um mesmo evento comunicativo. Por exemplo, se um funcionário de uma empresa tem que fazer um memorando pela primeira vez, a tendência é que ele busque outros memorandos já feitos ou pergunte a alguém que já tenha conhecimento daquele gênero, ou seja, busca conhecer quais são os padrões textuais recorrentes para aquele gênero em questão: as estruturas retóricas, a função comunicativa, as escolhas léxico-gramaticais, o grau de formalidade (VIAN JR., 2006).

Reconhecendo a dinamicidade dos gêneros, mas também valorizando a existência de padrões característicos em relação a sua forma, organização retórica, propósito, sua composição lingüística-discursiva, nos retoma à Swales no estudo das introduções de artigos de pesquisa. O modelo CARS que foi criado para fins de produção escrita, será utilizado neste trabalho como um recurso pedagógico à leitura, por nos permitir a construção retórica da argumentação do autor e auxiliando o leitor no reconhecimento dos movimentos presentes no gênero e assim podendo permitir uma melhor compreensão e interpretação do discurso escrito.

⁴⁷ No original “[...] the different sections perform different rhetorical functions and thus require different linguistic resources to realize those functions [...]”.

⁴⁸ No original “[...] dynamic rhetorical structures [...]”.

⁴⁹ No original “[...] typified rhetorical action [...]”.

3 - METODOLOGIA DE PESQUISA

*“Nenhum vento sopra a favor
de quem não sabe para onde ir.”
(Sêneca)*

Neste capítulo, apresentamos a metodologia utilizada para a realização da pesquisa. Primeiramente, retomamos as perguntas que nos guiaram durante todo o estudo. Logo em seguida, introduzimos a abordagem utilizada e o método empregado. Após a definição da estrutura do trabalho, descrevemos com detalhes o corpus do estudo, apresentando os critérios que estabelecemos para a seleção das introduções dos artigos de pesquisa. O próximo passo é a apresentação dos dados escolhidos e os procedimentos utilizados para a análise destes, incluindo uma seção em que explicaremos as razões da escolha da ferramenta de análise. Por último, apresentamos um resumo da metodologia.

Para iniciarmos este capítulo, julgamos importante retomar as perguntas que nos orientaram na busca por respostas.

3.1 Retomada das perguntas de pesquisa

Larsen-Freeman e Long (1991) colocam que o desenho metodológico, isto é, a abordagem e o método de pesquisa, devem ser determinados pela(s) pergunta(s) de pesquisa. Sendo assim, acreditamos ser relevante retomar aqui as duas perguntas que nortearam nosso trabalho.

1) O modelo CARS 1994/2004 é aplicável às introduções de artigos de pesquisa da área de Administração?

2) Os itens linguístico-discursivos marcadores dos movimentos retóricos encontrados nas introduções dos artigos de pesquisa da área de Administração são os mesmos previstos pelo modelo CARS 1994/2004 ou há diferenças? Caso existam, quais são elas?

A primeira pergunta parte do pressuposto de que o modelo CARS se aplica às introduções de artigos de pesquisa, ou seja, em uma introdução deverão ocorrer os três movimentos presentes no modelo. A questão surgiu pelo fato de o modelo ser estabelecido como tal a partir de estudos de introduções de artigos de pesquisa provenientes das áreas de Biologia e Engenharia. Acreditamos pertinente aplicar o modelo, pois nosso corpus pertence à área de Administração. A segunda pergunta foi baseada no contexto que originou a pesquisa, isto é, buscamos um suporte linguístico-discursivo contextualizado às introduções dos artigos de pesquisa da prova de inglês do teste ANPAD.

A primeira pergunta abrange a pesquisa de forma macro-estrutural, enquanto que a segunda enfatiza o nível micro-estrutural, focalizando nos aspectos linguístico-discursivos dos movimentos retóricos.

3.2 Natureza de pesquisa

A discussão entre pesquisa quantitativa e qualitativa pode ser encontrada em diversos livros de métodos de pesquisa (ALLWRIGHT; BAILEY, 1994; BROWN; RODGERS, 2002; JOHNSON, 1992; LARSEN-FREEMAN; LONG, 1991; NUNAN, 1992; SELIGER; SHOHAMY, 1989). Segundo Nunan (1992), algumas pesquisas já consideram desejável que ocorra a pesquisa qualitativa juntamente com a quantitativa, para fornecer uma análise interpretativa às análises estatísticas e, assim, assegurar maior validade ao estudo. Outros trabalhos mencionam pesquisas que podem ter uma orientação qualitativa e utilizar algum tipo de análise quantitativa, ou o inverso (BROWN; RODGERS, 2002; JOHNSON, 1992). Tanto Nunan (1992) como Larsen-Freeman e Long (1991) se referem a essas formas combinadas como *híbridas*. Entre os dois pólos, qualitativo e quantitativo, está a pesquisa descritiva que, por apresentar características das duas abordagens, encontra-se em uma posição intermediária podendo ser considerada de natureza híbrida.

Uma pesquisa descritiva faz parte de um contínuo. Isso porque combina características de ambas as abordagens: em um pólo se assemelha à pesquisa qualitativa, pois estuda um fenômeno, um contexto ou um fator que ocorre de forma natural, ou seja, sem a manipulação experimental. Além disso, a pesquisa descritiva utiliza dados já existentes, oriundos de outros estudos ou testes. Visto de um ângulo oposto, a pesquisa descritiva tem

sua similaridade com a quantitativa ao iniciar-se com uma pergunta e, dessa forma, especifica o assunto que será estudado (SELIGER; SHOHAMY, 1989).

Este estudo é considerado de natureza descritiva, pois possui atributos da pesquisa qualitativa – os dados, por exemplo, são provenientes de uma prova já existente e não foi utilizado nenhum tipo de manipulação experimental –; e conta também com atributos da pesquisa quantitativa – partimos de duas perguntas pré-estabelecidas e utilizamos os recursos gráficos e percentuais na apresentação da análise dos dados.

3.3 Método de pesquisa

Dado que a natureza da pesquisa é descritiva, o método de investigação utilizado neste trabalho foi o da descrição focalizada. Segundo Larsen-Freeman e Long (1991), uma pesquisa é descritiva focalizada quando a intenção do pesquisador é focar seu estudo em um assunto determinado ou uma variável específica.

A pesquisa descritiva focalizada tem o escopo do estudo limitado. O objetivo desse tipo de pesquisa não é explicar todos os aspectos de um assunto simultaneamente, mas sim focar em um aspecto específico (LARSEN-FREEMAN; LONG, 1991). Neste trabalho, fizemos uma descrição dos textos do corpus focalizando os movimentos retóricos e realçando os marcadores linguísticos-discursivos de cada movimento. Abaixo, podemos identificar a localização do método da descrição focalizada dentro do contínuo apresentado por Larsen-Freeman e Long (1991). O destaque em negrito foi dado por nós para chamar a atenção ao método de investigação utilizado neste estudo.

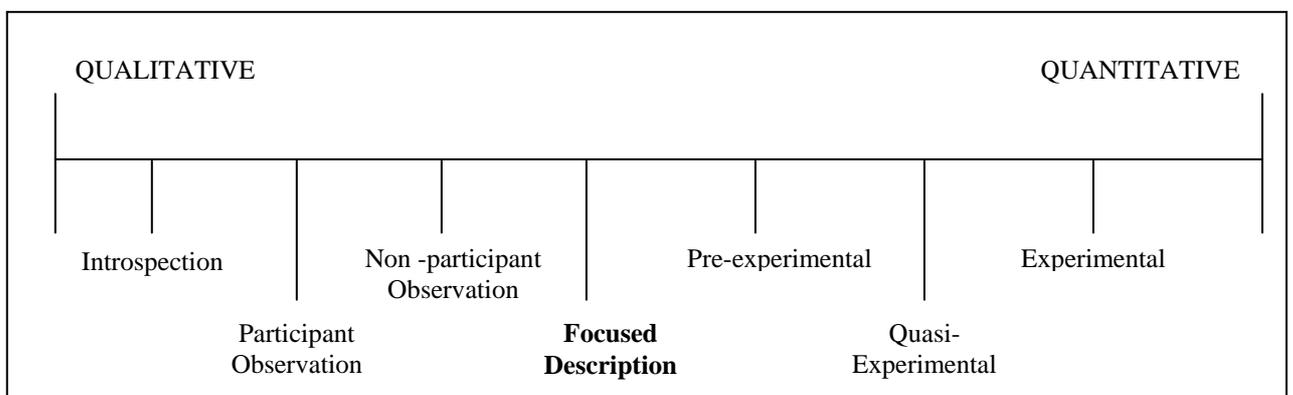


FIGURA 9 - Contínuo qualitativo-quantitativo das metodologias de pesquisa (LARSEN-FREEMAN; LONG, 1991:15)

3.4 Corpus

O objeto de estudo desta pesquisa são os textos, mais precisamente as introduções do artigo de pesquisa das provas de inglês do teste ANPAD. Desde 1999, os artigos de periódicos acadêmicos e de revistas fazem parte da prova de inglês. Escolhemos trabalhar com os artigos de periódicos que, nessa prova, são os artigos de pesquisa. Primeiramente, devido ao tempo muito reduzido para pesquisar dois gêneros diferentes. Em segundo lugar, a grande maioria dos textos provenientes dos artigos de pesquisa era a introdução onde foi possível encontrar outros estudos prévios relacionados a esse tema para dar suporte à pesquisa. Além disso, já existia um modelo de análise aplicável às introduções de artigo de pesquisa que poderíamos utilizar em nosso trabalho. E, por último, os artigos de pesquisa são bastante lidos no meio acadêmico, sendo relevante seu estudo.

No primeiro momento, foram selecionados 26 textos do gênero artigo de pesquisa, de outubro de 1999 a junho de 2008. Desde 2001, a prova é aplicada três vezes ao ano, um dos motivos de termos 26 textos em 10 anos. Ao iniciarmos o trabalho, foi necessário criar alguns critérios para a seleção do corpus, pois encontramos um artigo de revisão da literatura e não um artigo de pesquisa. Os critérios foram estabelecidos por nós como uma forma de padronizar o corpus e evitar qualquer assimetria que prejudicasse a análise.

O primeiro critério foi a disponibilidade de acesso aos artigos presentes no acervo de periódicos (*online*) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por meio da UFMG. A escolha da CAPES se deu por ser um órgão idôneo e reconhecido pela comunidade acadêmica. A facilidade do acesso *online*, via universidade, nos permitiu conhecer todo o artigo e não apenas as introduções que são o foco de nossa análise. Dos textos selecionados, quatro não se encaixaram nesse critério por não estarem disponíveis *online*.

O acesso a todo o artigo nos possibilitou criar o segundo critério, que está relacionado com o formato IMRD de artigo de pesquisa (SWALES, 1990), ou seja, o artigo tem de ser composto por Introdução – Metodologia – Resultado – Discussão. Há uma variância com relação às nomenclaturas, inclusive trazendo o referencial teórico como uma seção separada da introdução: Introdução – Referencial Teórico – Metodologia – Discussão – Conclusão. Nesse quesito, talvez devido às normas de publicação dos periódicos, 9 textos não apresentavam o formato IMRD. Para padronizar o corpus, optamos por selecionar apenas os que apresentavam essa forma.

Incluir somente textos que fossem a introdução do artigo de pesquisa foi o terceiro critério. Houve um caso em que o texto da prova era o referencial teórico, e não a introdução do artigo.

Para poder ser aplicado o modelo CARS, as introduções deveriam estar completas, preenchendo assim o último critério de seleção. Ocorreram dois casos de introdução incompleta, ou seja, a introdução tinha sido reduzida pelos responsáveis pela prova de inglês.

Recapitulando, os critérios utilizados para a seleção do corpus foram:

- 1) o artigo deveria constar no acervo de periódicos (*online*) da CAPES, com acesso disponível pela UFMG;
- 2) o artigo deveria ser de pesquisa nos moldes IMRD;
- 3) os textos das provas seriam aqueles que retratassem a introdução do artigo de pesquisa;
- 4) a introdução deveria estar completa.

O corpus final foi uma seleção de 9 textos da prova de inglês da ANPAD, realizadas entre setembro de 2001 a fevereiro de 2008. Abaixo se encontra a listagem das provas selecionadas e os periódicos de procedência.

<u>Periódicos</u>	<u>Provas</u>
Journal of Operations Management	set./01
Journal of Management	fev./02 – set./02
European Management Journal	jun./02 – fev./04
Journal of International Management	jun./05 – fev./08
British Journal of Management	set./06
Australian Journal of Management	fev./07

Os textos do gênero introdução de artigo de pesquisa que compõem cada prova do corpus serão apresentados no capítulo seguinte.

3.5 Coleta de dados

Em uma pesquisa descritiva, os dados podem ser provenientes de materiais já existentes (SELIGER; SHOHAMY, 1989), como é o caso da atual pesquisa. Os dados foram retirados dos textos do gênero introdução de artigo de pesquisa do teste ANPAD, prova de inglês. Foram trabalhados dois tipos de dados: os movimentos retóricos, de acordo com o modelo CARS 1994/2004, e os itens linguístico-discursivos marcadores de cada movimento. Os dados linguístico-discursivos desta pesquisa tiveram como base os estudos de Swales (1990) e Swales e Feak (1994) que se encontram no resumo abaixo:

QUADRO 1
Movimentos retóricos e marcadores linguísticos⁵⁰

Movimento retórico	Marcadores linguísticos previstos
Movimento 1	<ul style="list-style-type: none"> - substantivos, adjetivos, advérbios, verbos que denotam importância, interesse, relevância, problemática, centralidade do tema; - tempos verbais: <i>simple present, present perfect, simple past</i>.
Movimento 2	<ul style="list-style-type: none"> - conectores adversativos (<i>however, although, despite</i>); - quantificadores negativos (<i>very few, little, none of</i>); - negação no sintagma verbal (<i>not, rarely</i>); - negação lexical: substantivos (<i>limitation</i>), adjetivos (<i>scarce</i>) e verbos (<i>fail</i>) que sinalizam a abertura para um nicho de pesquisa (brecha, falha, questionamentos ou continuidade dos estudos prévios).
Movimento 3	<ul style="list-style-type: none"> - elementos dêiticos (<i>this, the present, we</i>); - frases que indicam propósito, características, resultados da pesquisa e organização do artigo; - tempos verbais: <i>simple present e simple past</i>.

⁵⁰ Swales (1990), capítulo 7, páginas 144 a 161, e Swales e Feak (1994), capítulo 8, exploram com mais detalhes os itens linguísticos.

3.6 Análise dos dados

Como esta pesquisa é considerada híbrida, foi utilizada uma combinação de procedimentos de análise dos dados observadas em um primeiro momento, sob a ótica qualitativa e depois quantitativamente. Foram realizados três tipos de análise: síntese retórica das introduções, análise gráfica dos movimentos retóricos e análise linguístico-discursiva. Os resultados foram descritos por meio de análises interpretativas e percentuais. Para organizar os dados e promover melhor visualização, foram usados quadros, tabelas e gráficos (BROWN; RODGERS, 2002; SELIGER; SHOHAMY, 1989).

Os textos foram analisados em termos de movimentos retóricos 1, 2 e 3 do modelo CARS de 1994/2004. A intenção deste estudo não foi trabalhar os “passos” de cada movimento isoladamente, e sim o movimento como um todo. Como esclarece Swales (2004) em sua revisão sobre o termo “movimento”, esse pode ser percebido por uma oração, por várias sentenças ou pelo parágrafo. O movimento “é uma unidade funcional e não formal”.⁵¹ (SWALES, 2004:229). Em algumas introduções, por exemplo, o movimento 1 contempla mais de um parágrafo, mas também há parágrafos onde se encontram mais de um movimento. Mas para efeito de localização nos textos e para apresentação gráfica a forma escolhida foi a numeração por sentença.

Para identificar os movimentos, utilizamos-nos dos seguintes recursos:

- propósito comunicativo do movimento;
- os “passos” possíveis de serem encontrados em cada movimento;
- os marcadores linguístico-discursivos próprios de cada movimento.

Além do esquema baseado em Swales e Feak (1994:185/1994:185)⁵²:

Movimento 1 → O que tem sido feito

Movimento 2 → A motivação para o estudo

Movimento 3 → Do que se trata a atual pesquisa

No próximo capítulo serão explorados com detalhes os três tipos de análise realizados: síntese retórica das introduções, análise gráfica dos movimentos retóricos e análise linguístico-discursiva.

⁵¹ No original “[...] It is a functional, not a formal, unit.”

⁵² No original “[...] Move 1 (what has been done) [...] Move 3 (what the present research is about). Move 2 thus establishes the motivation for the study.”

3.7 Ferramenta de análise

Para análise dos dados, utilizamos o modelo CARS de Swales e Feak (1994) com alguns acréscimos da versão de 2004. Escolhemos esse modelo primeiramente porque o julgamos ideal para uma análise retórica e linguístico-discursiva. Em segundo, por ser um modelo aplicável em introduções de artigo de pesquisa. E em terceiro lugar, por ser mais conciso e prático, quando comparado ao modelo CARS de 1990, e mais didático, em alguns aspectos, que a versão de 2004.

Acreditamos ser necessário apresentar novamente, a FIG. 8 com a representação do modelo CARS para exemplificar a ferramenta de análise utilizada, como também para auxiliar na compreensão da análise dos dados descrita no capítulo seguinte.

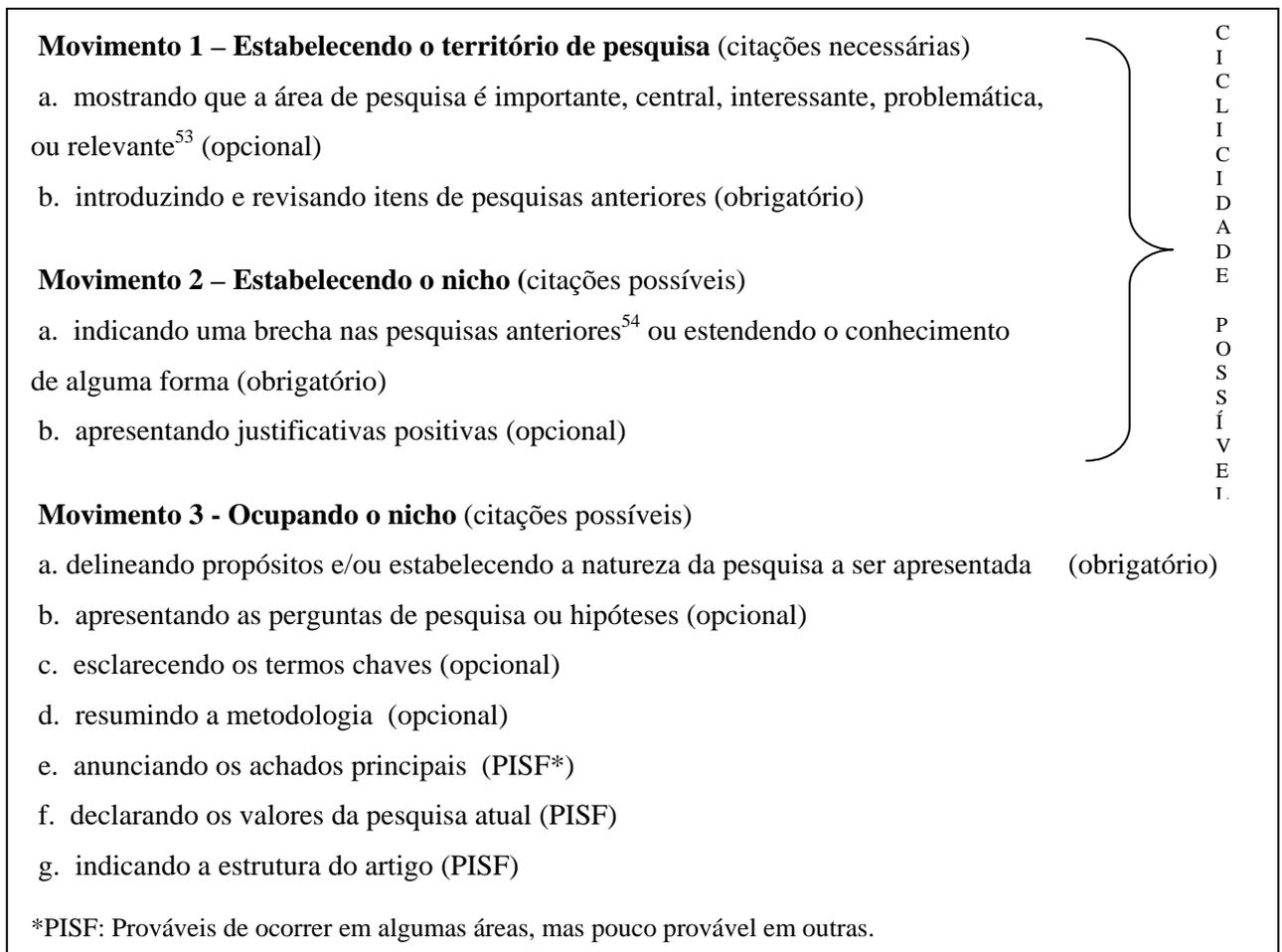


FIGURA 8 – Modelo CARS 1994/2004: proposta de análise dos movimentos retóricos em introduções de artigos de pesquisa (SWALES; FEAK, 1994:175; SWALES; 2004:230,232)⁵⁵

⁵³ Incluindo as generalizações do tópico (SWALES, 2004).

⁵⁴ Incluindo contra-argumentação e levantando questões sobre pesquisas prévias (SWALES, 2004).

⁵⁵ A tradução da versão do CARS de 1994 é de Aranha (2004:73) (ANEXO C) e a versão de 2004 é tradução nossa (ANEXO D).

3.8 Resumo da metodologia

A pesquisa que realizamos pode ser resumida da seguinte forma:

- uma pesquisa de natureza descritiva;
- o método de pesquisa da descrição focalizada foi utilizado neste estudo;
- o corpus compreendeu 9 introduções de artigos de pesquisa;
- os dados pesquisados foram os movimentos retóricos e os itens linguístico-discursivos que os marcam provenientes da prova de inglês do teste ANPAD;
- uma combinação de procedimentos de análise dos dados foi utilizada, como a análise interpretativa do ponto de vista qualitativo e percentuais, gráficos e tabelas de natureza quantitativa;
- o modelo CARS 1994/2004 foi a ferramenta de análise utilizada.

No próximo capítulo, serão retratadas a análise dos dados e a discussão dos resultados.

4 - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

*“O que eu ouço, esqueço.
O que eu vejo, lembro.
O que eu faço, aprendo.”
(Confúcio)*

Este capítulo é dedicado à apresentação da análise e discussão dos dados do corpus. Os textos do corpus foram analisados da seguinte forma: Primeiro, fizemos a síntese retórica das introduções considerando os três movimentos presentes no modelo CARS 1994/2004, representando os *layouts* de cada síntese por meio de gráficos. Em segundo, analisamos graficamente os movimentos retóricos. E, por último, estudamos os marcadores de cada movimento sob a perspectiva linguístico-discursiva. Esses três tipos de análises do corpus serão apresentados nas seções 4.1, 4.2 e 4.3, respectivamente, deste capítulo.

A síntese retórica dos textos do corpus teve dois objetivos. Primeiramente, investigamos a presença dos movimentos retóricos previstos pelo modelo nas introduções. Desejávamos ainda que o leitor pudesse acompanhar o raciocínio da pesquisadora ao analisar os textos. Cada parágrafo de cada introdução do corpus foi sintetizado retoricamente com base no modelo CARS 1994/2004. O modelo pode ser visto nos capítulos 2 e 3 deste estudo (p. 48 e 58 respectivamente). A partir de cada síntese, foi possível demonstrar graficamente o desenho dos movimentos retóricos das introduções.

Os gráficos, que a princípio eram apenas uma forma de visualização do *layout* dos textos, tornaram-se mais um recurso de análise dos movimentos da introdução, ou melhor, nos possibilitou estudar os movimentos retóricos em termos de sua ocorrência, frequência, extensão, sequência e posição. Esses parâmetros de análise serão descritos em detalhes na seção 4.2 deste capítulo.

Por último, realizamos a análise linguístico-discursiva dos marcadores de cada movimento. O objetivo dessa análise foi verificar a presença de sinalizadores linguísticos previstos pelo modelo CARS em cada movimento das introduções dos artigos de pesquisa da área de Administração. No capítulo 3, há um quadro resumo dos itens linguístico-discursivos esperados pelo modelo (p.56). Nosso estudo demonstrou que, ao tentar identificar um movimento, alguns marcadores linguísticos não correspondiam ao que o modelo previa,

principalmente, na identificação do movimento 2. A análise linguístico-discursiva dos marcadores de cada movimento será discutida na seção 4.3 deste capítulo.

Iniciaremos, portanto, pela síntese retórica das introduções. Foram analisados 9 textos do gênero introdução do artigo de pesquisa provenientes da prova de inglês do teste ANPAD. Antes de cada síntese será apresentado o texto na íntegra para facilitar a leitura.

4.1 Síntese retórica das introduções do corpus

ANPAD – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração

Edição de Setembro de 2001

Competitive priorities and managerial performance: a taxonomy of small manufacturers

Introduction

(1) **(Mov.1)** Manufacturing strategy is an area of growing interest to academics, and a top ranked strategic issue for manufacturing managers (Malhora et al., 1994). (2) **(Mov.1)** Bozarth and McDermott (1998) observed that much of the research in this area had focused on specific relationships between a few constructs, with relatively little emphasis on typologies and taxonomies. (3) **(Mov.1)** With some notable exceptions, there are few empirically derived taxonomies that characterize manufacturers by manufacturing task or competitive priorities, such as quality, delivery, flexibility or cost. (4) **(Mov.1)** Using data from the 1987 Manufacturing Futures Project Survey, Miller and Roth (1994) identified three strategic groups of manufacturers with similar manufacturing tasks, which they labeled caretakers, marketers, and innovators. (5) **(Mov.1)** They also observed differences among groups with regard to the improvement programs emphasized (zero defects, new product introductions, etc), and the importance placed on several performance measures (outgoing quality, headcount, number of grievances, etc).

(6) **(Mov.1)** Youndt et al. (1996) cluster-analyzed 97 manufacturers across four manufacturing strategies orientations (quality, delivery flexibility, scope flexibility, and cost), while examining the moderating effect of different manufacturing strategies on the human resource systems – performance relationship. (7) **(Mov.1)** Though their main objective was not to develop or test any taxonomy of manufacturing strategy, their findings have a bearing on this research stream. (8) **(Mov.1)** Their analysis yielded five groups of manufacturers, which they labeled by the emphasis on corresponding manufacturing strategies, as follows: (1) quality emphasis, (2) cost and quality emphasis, (3) cost, quality, delivery flexibility and scope flexibility emphasis, (4) quality and delivery flexibility emphasis, and (5) no strategic emphasis (p.855). (9) **(Mov.1)** They, however, did not find these strategy clusters to have any direct impact on manufacturing performance as captured by self-reported measures of product quality, employee productivity, on-time delivery, equipment utilization, etc.

(10) **(Mov.1)** The lack of performance differences among clusters in the Youndt et al. (1996) study could be explained using the equifinality argument that different organizations could pursue different strategies and be equally effective (Van and Bozarth). (11) **(Mov.1)** Further, the findings of Youndt et al. (1996) and Miller and Roth (1994) are not directly comparable since, among other things, the former examined the relationship between cluster membership and a unit's performance, whereas the latter examined the relationship between cluster membership and the perceived importance of various competitive dimensions. (12) **(Mov.2)** The findings of the two studies, however, are conflicting enough to warrant further investigation. (13) **(Mov.2)** This study is a step in that direction.

Kathuria, Ravi. Competitive priorities and managerial performance: a taxonomy of small manufacturers. *Journal of Operations Management*, v.18, n.6, p. 627-641, November 2000.

Prova set./01⁵⁶: Competitive priorities and managerial performance: a taxonomy of small manufactures⁵⁷

1º Parágrafo: A primeira sentença mostra o interesse dos acadêmicos pelo tema da pesquisa. Nessa sentença, a referência bibliográfica foi utilizada para dar crédito ao tema. A segunda e a terceira sentenças são afunilamentos do tópico. As sentenças 4 e 5 apresentam um estudo de outros pesquisadores. As sentenças de 1 a 5 podem ser classificadas como movimento 1, preparando o terreno.

2º Parágrafo: As sentenças de 6 a 9 focalizam um segundo estudo que também tem a sua influência na atual pesquisa do autor do artigo. O conector “*however*”, que aparece na sentença 9, não indica uma mudança de movimento, apenas mostra que o segundo estudo teve uma ressalva. Este parágrafo continua o movimento 1 de preparação do terreno.

3º Parágrafo: Nas sentenças 10 e 11, o autor prepara o terreno (movimento 1) voltando às duas pesquisas que ele explorou nos parágrafos anteriores. A sentença 10 utiliza-se da literatura prévia para explicar um determinado ponto da argumentação. As sentenças 12 e 13 concluem o parágrafo apontando o nicho da pesquisa (movimento 2). Ao colocar, na sentença 12, que “os achados dos dois estudos citados são conflitantes o bastante para garantir mais investigações”⁵⁸, o autor pretende estender o conhecimento de alguma forma.

⁵⁶ Os títulos das introduções foram mantidos na língua de origem como referência à prova propriamente dita. Na nota de rodapé encontram-se as respectivas traduções realizadas por nós.

⁵⁷ As prioridades competitivas e o desempenho gerencial: uma taxonomia dos pequenos fabricantes

⁵⁸ No original “The findings of the two studies, however, are conflicting enough to warrant further investigation.”

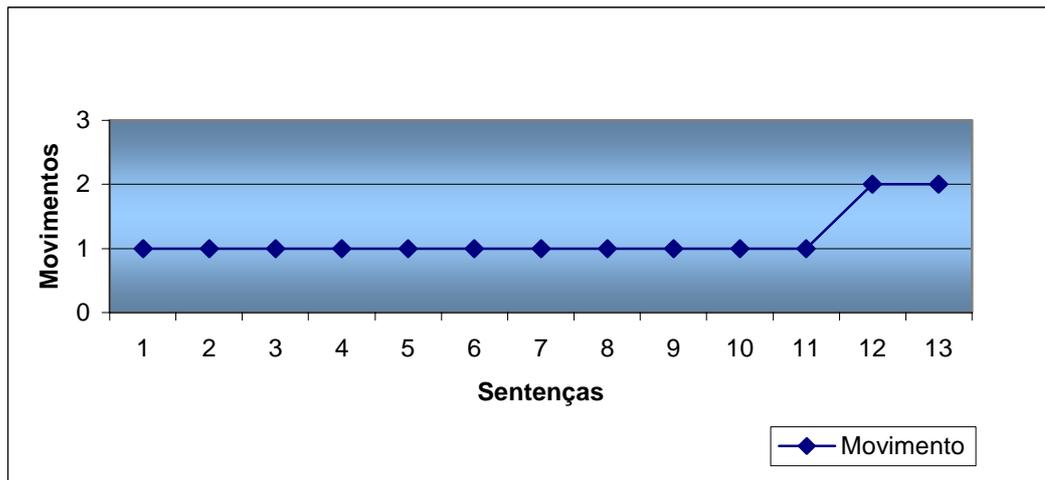


GRÁFICO 1 - Prova de set./01

ANPAD – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração

Edição de Junho de 2002

Supervisory Directors and Ethical Dilemmas: Exit or Voice?

Introduction

(1) **(Mov.1)** Some 30 years ago, Hirschman's (1970) influential work on exit, voice, and loyalty was published. (2) **(Mov.1)** In this work Hirschman described the alternatives organizational participants have to respond to an organizational decline. (3) **(Mov.1)** First of all organizational members can 'exit', implying that they cease to contribute to the organization. (4) **(Mov.1)** Responses such as consumers ceasing to buy the organisation's products, shareholders selling the company's shares, or employees seeking work elsewhere are examples of 'exit'. (5) **(Mov.1)** An alternative response is to 'voice' in which the members express their dissatisfaction with the organisation's performance. (6) **(Mov.1)** In this case you can think of consumers writing complaint letters, shareholders expressing their discontentment at the annual general meeting, and employees seeking advice with unions which subsequently may organize a strike. (7) **(Mov.1)** A third possible response is what Hirschman (1970) referred to as 'loyalty'. (8) **(Mov.1)** This is a more passive attitude of wait and see and hoping for the best. (9) **(Mov.1)** Since its publication Hirschman's work has attracted a lot of attention and resulted in a considerable amount of research (see Dowding et al., 2000 for an overview). (10) **(Mov.1)** Recently the framework has also been used within the corporate governance debate (Judge; Kostant and Nooteboom). (11) **(Mov.1)** Corporate governance refers to all the issues that arise from the agency problems engendered by the separation of ownership and control and the inability to write complete contracts for all future eventualities (Hart and Shleifer) (Short et al., 1999, p.337). (12) **(Mov.1)** Basically, it involves the balance of powers between management, non-executive or supervisory directors, auditors, the shareholders, and other stakeholders. (13) **(Mov.1)** Within a corporate governance structure non-executive directors occupy a prominent position: they are responsible for monitoring the managing or executive board members. (14) **(Mov.1)** Frequently, the managing and the supervisory board members operate in harmony with each

other. (15) **(Mov.1)** However, sometimes they can have divergent views, for example with respect to how management responds to a deteriorating company's performance or to ethical issues such as bribing civil servants in third world countries. (16) **(Mov.1)** Recent research by PricewaterhouseCoopers and Nyenrode University (2001) among 2500 of the largest Dutch companies indicates the importance of social and ethical corporate responsibility in the corporate governance debate. (17) **(Mov.1)** Almost two-thirds of the respondents claimed social and ethical issues to be of significance in the corporate governance debate. (18) **(Mov.1)** Furthermore, the research revealed the following issues were considered the most relevant: employment conditions, business presents/ bribes, the environment, and conflicts of interests (other issues frequently mentioned include: fraud, sexual intimidation, product safety and unfair competition). (19) **(Mov.1)** The fact that a large number of the companies surveyed have implemented a corporate policy with respect to these social or ethical issues underscores their significance.

(20) **(Mov.2)** It is possible that an individual supervisory board member does not agree with the position taken by the other supervisory board members on such corporate issues. (21) **(Mov.2)** In such cases a supervisory board member has a number of options: he can exit, voice or remain loyal. (22) **(Mov.3)** In this paper we report the results of a quantitative and a qualitative study conducted among Dutch supervisory directors regarding their preferred response when they do not share the majority's point of view.

(23) **(Mov.3)** The remainder of the paper is organized as follows. (24) **(Mov.3)** In the next section we first discuss Hirschman's theory and provide a brief summary of relevant previous research. (25) **(Mov.3)** In the third section we address the Dutch corporate governance structure and its focus on stakeholders. (26) **(Mov.3)** The fourth section contains the research design, while the fifth section describes the results of this study. (27) **(Mov.3)** The final section contains the conclusions of this study.

Hooghiemstra, R., van Manen, J. Supervisory Directors and Ethical Dilemmas: Exit or voice? *European Management Journal*, v.20, n.1, p.1-9, February 2002.

Prova jun./02: Supervisory Directors and ethical dilemmas: exit or voice?⁵⁹

1º Parágrafo: A primeira sentença aborda o trabalho de um pesquisador com o tema “sair, falar ou ser leal”. O trabalho citado é descrito nas sentenças de 2 a 8. A sentença 9 menciona que esse estudo tem despertado a atenção de outros pesquisadores e resultou em outras pesquisas. A sentença 10 introduz o termo governança corporativa e cita outros estudiosos para dar crédito ao assunto. Os autores exploram o tema governança corporativa nas sentenças de 11 a 15. A literatura prévia tem a função de esclarecer a idéia principal da sentença 11. O conector “*however*”, na sentença 15, não indica uma mudança de movimento, apenas mostra que o tema foi mais especificado dentro da teia de argumentação proposta pelos autores. A sentença 16 apresenta uma pesquisa recente que realçou a importância da responsabilidade corporativa ética no debate da governança corporativa. As sentenças 17, 18 e 19 estão

⁵⁹ Diretores de supervisão e os dilemas éticos: sair ou falar?

relacionadas à pesquisa mencionada na sentença 16. Todo o parágrafo levanta argumentos que dão base ao tema do trabalho (movimento 1) que será proposto pelos autores no parágrafo seguinte.

2º Parágrafo: A mudança de parágrafo e a retomada de um ponto da argumentação feitas no 1º parágrafo apontam para o estabelecimento do nicho do estudo. As sentenças 20 e 21 marcam o movimento 2, sugerindo que os autores desejam estender o conhecimento de alguma forma, já que eles não criticam outros estudos nem levantam questões sem respostas. A sentença 22 indica como os autores ocuparam o nicho, provocando uma mudança para o movimento 3.

3º Parágrafo: As sentenças 23 a 27 fazem parte do movimento 3, pois indicam como o artigo está organizado.

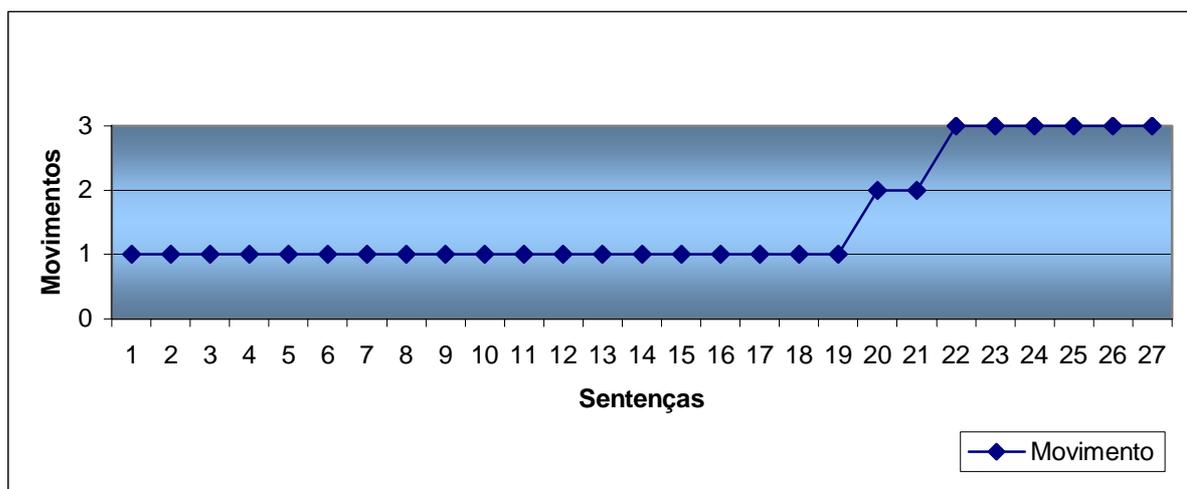


GRÁFICO 2 - Prova de jun./02

ANPAD – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração

Edição de Fevereiro de 2008

Vietnam: A cross-cultural comparison of upward influence ethics

(1) **(Mov.1)** An effective manager is one who successfully “manages” the upward influence relationship with superiors, as well as the downward influence relationship (i.e., leadership) with subordinates (Schilit and Locke, 1982; Ansari and Kapoor, 1987;

Schermerhorn and Bond, 1991). (2) **(Mov.1)** Thus, leadership and upward influence might be viewed as the opposite sides of the same coin. (3) **(Mov.1)** Moreover, upward influence, like leadership, is a critical aspect of ethics (Connerley and Pedersen, 2005). (4) **(Mov.1)** While upward influence behavior obviously represents only a part of the totality of ethics in organizations, we believe that the degree of acceptance of the various upward influence strategies is pertinent, because the upward influence used within organizations by its members is an ethics issue that permeates all areas of organizational life (Porter et al., 1981; Kipnis and Schmidt, 1988). (5) **(Mov.1)** Understanding this pervasive organizational issue can be crucial to the success, or the failure, of the day-to-day operations in terms of employee motivation, communication and team activities, as well as the implications that these organizational activities have upon the success or failure of the organization as a whole (Fu and Yukl, 2000; Ralston et al., 2001). (6) **(Mov.1)** For example, since upward influence behavior may affect the personal success of a manager, managers oftentimes face ethical challenges when deciding what strategies to apply in balancing personal growth with the well-being of the organization.

(7) **(Mov.1)** Further, studying upward influence from a cross-cultural perspective is of particular relevance because it assists us in understanding employees' ethicality and resultant management behavior in international joint ventures or subsidiaries of multinational corporations (MNCs). (8) **(Mov.1)** This appears to be especially true in transition economies where, oftentimes, superiors are from one cultural background (e.g., Western) and subordinates are from a very different one (e.g., Asian, Central-East European). (9) **(Mov.1)** Moreover, recent empirical research (Ralston et al., 1993, 1994, 1995; Xin and Tsui, 1996; Egri et al., 2000; Fu and Yukl, 2000; Fu et al., 2004) has shown that there are significantly different influence preferences between managers from developed Western economies (e.g., France and the US) and those from transition economies (e.g., Vietnam and China). (10) **(Mov.1)** By being more aware of subordinates' differences in their ethics and values and by understanding the reasons behind these differences, managers will become more effective and less frustrated in a mixed-culture work setting (Donaldson, 1996; Butler et al., 2000).

(11) **(Mov.2)** In this study, we chose to focus our attention on Vietnam because it is becoming economically significant, attracting both foreign direct investment (FDI) and MNCs. (12) **(Mov.2)** Furthermore, previous research has not systematically examined Vietnam's modern, managerial ethics, even though understanding the Vietnamese managerial dynamics may provide greater insights into the behavior of other transition economies, as well as Vietnam's (Hiebert, 1995; Hung et al., 1999; Borton, 2000). (13) **(Mov.3)** Since the true impact of individuals' perceptions regarding the ethicality of the various influence behaviors becomes more palpable when placed in a context of comparison with the perceptions of individuals from other cultures, we applied a comparative approach by examining managers from Vietnam with three other countries—China, France and the United States—that have played a significant role in shaping Vietnam's past, as well as its present. (14) **(Mov.3)** Furthermore, in this study, we utilized an ethic set of upward influence strategies that range from organizationally positive, legal and socially desirable to negative, illegal and ethically questionable (Ralston et al., 1993) in order to cover the spectrum of ethicality. (15) **(Mov.3)** Therefore, our primary research question in this study is: How does the prevalence of the various upward influence behaviors used in Vietnam compare with those used in China, France, and the US?

RALSTON, D. *et al.* Vietnam: A cross- cultural comparison of upward influence ethics. *Journal of International Management*, v.12, n.1, p.85-105, Mar. 2006.

Prova fev./08: Vietnam: a cross-cultural comparison of upward influence ethics⁶⁰

1° Parágrafo: As quatro primeiras sentenças vão introduzindo gradativamente o tema “influência hierárquica sob a ótica da ética”, tendo como apoio os estudos prévios. Na sentença 4, os autores se posicionam com relação às influências hierárquicas. A sentença 5 continua explorando o tema, e a 6 exemplifica a sentença anterior. As referências bibliográficas são utilizadas na sentença 5 para apoiar a argumentação. Este parágrafo realiza a função retórica de mostrar a pertinência do tema (movimento 1).

2° Parágrafo: As sentenças 7 e 8 destacam a relevância de se estudar as influências hierárquicas sob a perspectiva de culturas diferentes. A sentença 9 contribui com uma argumentação para sustentar as sentenças 7 e 8, utilizando como referência pesquisas empíricas recentes. A sentença 10 conclui o parágrafo com base em trabalhos anteriores. Esse bloco de sentenças são classificadas como movimento 1.

3° Parágrafo: A sentença 11 introduz o nicho de pesquisa dos autores que é o foco de atenção do estudo e explica a razão da escolha deste (movimento 2). A sentença 12 mostra uma deficiência das pesquisas prévias em relação ao foco do trabalho e utiliza-se da literatura como suporte à argumentação. (movimento 2). As sentenças 13, 14 e 15 apresentam o estudo (movimento 3) – a abordagem utilizada, as estratégias e a pergunta de pesquisa. A literatura, na sentença 14, está sendo usada com a função de exemplificação de determinado ponto da argumentação dentro do movimento 3. Os autores querem explorar economias em transição como o Vietnã, por meio de um estudo comparativo, sendo assim ampliando o conhecimento com relação à influência hierárquica sob a ótica da ética nessas economias.

⁶⁰ Vietnã: uma comparação entre culturas diferentes com respeito à influência hierárquica sob a ótica da ética

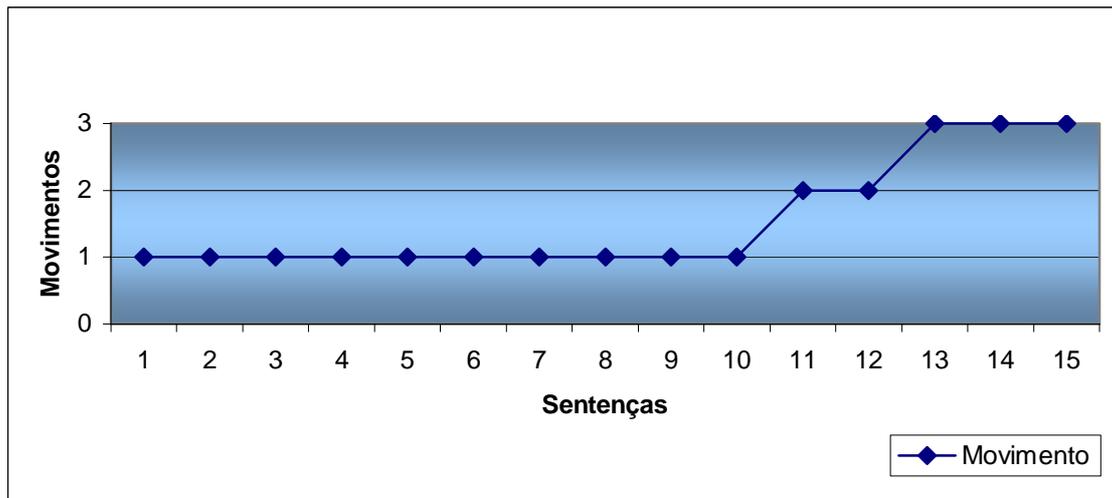


GRÁFICO 3 - Prova de fev./08

ANPAD – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração

Edição de Fevereiro de 2004

Does e-Business Require Different Leadership Characteristics? An Empirical Investigation

Introduction

(1) **(Mov.1)** Research into the characteristics of effective leaders has generated two contrasting theories. (2) **(Mov.1)** Universal theories of leadership contend that there is ‘one best way’ of exercising leadership and that leaders share an identifiable set of common attributes. (3) **(Mov.1)** It is argued that leaders are discernibly different from other individuals and that the generic set of leadership traits and behaviours which sets them apart is universally applicable to all organizations and business environments (e.g. Lord and Kirkpatrick). (4) **(Mov.1)** Contingency theories contest this view arguing that there is no one best way. (5) **(Mov.1)** Rather, effective leadership requires an executive to use a style and behaviours that match the context. (6) **(Mov.1)** The most appropriate leadership characteristics will be dependent upon the unique requirements of each organization’s personnel, life stage and environmental setting (e.g. Tannenbaum and Goleman).

(7) **(Mov.1)** The debate regarding these contrasting leadership theories has taken on a strong practical relevance with the emergence of e-commerce and the new business models and organizational forms it has heralded. (8) **(Mov.1)** At the peak of the Internet bubble, many commentators argued that the complex and rapidly changing demands of the e-world necessitated significantly different leadership characteristics from those of traditional bricks and mortar companies (e.g. Hagel and Armstrong, 1997). (9) **(Mov.1)** Rising levels of e-commerce activity and several high profile IPOs gave rise to a popular view that successful e-leaders needed to be innovative, risk-taking, if not maverick, individuals. (10) **(Mov.1)** Others claimed that e-world leaders were further distinguished by an obsession with creating new wealth and by being more charismatic, passionate and imaginative than those that lead traditional business (Hamel, 1999). (11) **(Mov.2)** The premise underlying these observations

is consistent with contingency theory in that e-business leaders are seen to require a set of characteristics that are tailored to their distinctive environment.

(12) **(Mov.1)** More recently, there has been a dramatic devaluation of internet stock prices and a shake-out of dot.com companies. (13) **(Mov.1)** In some quarters this has been partially attributed attributed to the failure of ‘e-world’ leadership and concerns have been raised regarding the lack of ‘traditional’ management experience within many e-businesses (see for example, *Financial Times*, 30th March, 2001). (14) **(Mov.1)** As a result, there have been calls for greater representation of ‘traditional, grey hair’ experience within e-business leadership teams. (15) **(Mov.2)** The assumption here is in line with universal theories of leadership; the characteristics that define leadership in traditional bricks and mortar organizations are equally applicable to the e-world environment.

(16) **(Mov.3)** This paper sets out to empirically explore these opposing arguments. (17) **(Mov.3)** Data on the traits, behaviours and skills possessed by leaders of both e-businesses and traditional bricks and mortar businesses were collected using a combination of questionnaire surveys and semi-structured interviews. (18) **(Mov.3)** Analysis of the data allows us to explore the similarities and differences in leadership characteristics in these two different environmental contexts at the same point in time. (19) **(Mov.3)** Does e-business require a different leadership profile compared to traditional bricks and mortar organizations? (20) **(Mov.3)** In addition to addressing this practical question, the paper also provides an empirical contribution to the debate concerning universal versus contingency theories of leadership.

HORNER-LONG, P., SCHOENBERG, R. Does e-business require different leadership characteristics? An empirical investigation. *European Management Journal*, v.20, n.6, p.611-619 December 2002.

Prova fev./04: Does e-business require different leadership characteristics? An empirical investigation⁶¹

1º Parágrafo: A primeira sentença é bem abrangente, mencionando que as pesquisas relacionadas às características dos líderes têm gerado duas teorias contrastantes. As sentenças 2 e 3 abordam as teorias universais. Já as sentenças 4, 5 e 6 referem-se às teorias contingenciais. As referências às pesquisas prévias foram utilizadas nas sentenças 3 e 6 para exemplificar a argumentação do autor. O primeiro parágrafo está preparando o terreno (movimento 1) ao apresentar as duas teorias.

2º Parágrafo: As sentenças de 7 a 10 introduzem o tema “comércio eletrônico” e apresentam argumentos a favor da teoria contingencial (movimento 1) explicitada na sentença 11. Esta ao fazer o fechamento do parágrafo, apresenta um nicho de pesquisa (movimento 2) focalizando

⁶¹ O comércio eletrônico requer características diferentes de liderança? Uma investigação empírica

em uma teoria. A literatura⁶² é utilizada na sentença 8 como exemplificação de algo que foi dito antes e, na sentença 10, para estabelecer um contexto.

3º Parágrafo: As sentenças 12, 13 e 14 argumentam a favor das teorias universais (movimento 1) explicitadas na sentença 15. Novamente, os autores fazem o fechamento do parágrafo, apresentando um outro nicho de pesquisa (movimento 2) focalizando a segunda teoria.

4º Parágrafo: A sentença 16 indica a proposta dos autores: “[...] explorar empiricamente esses argumentos opostos”⁶³. A sentença 17 mostra como os dados foram coletados, e a 18 enfoca a análise dos dados. Já a sentença, 19 é a pergunta de pesquisa, e a 20 destaca outro objetivo dos autores. O quarto parágrafo é a delimitação do propósito, das características da pesquisa, da metodologia e pergunta de pesquisa (movimento 3).

Essa introdução não apresenta marcadores explícitos do movimento 2, mas o autor utiliza o recurso de fechamento das idéias apresentadas, sem mostrar deficiência em estudos prévios. Podemos entender que “explorar empiricamente esses argumentos opostos” é uma retomada ao que já foi estabelecido nas sentenças 11 e 15, sendo assim os autores pretendem estender o conhecimento de alguma forma.

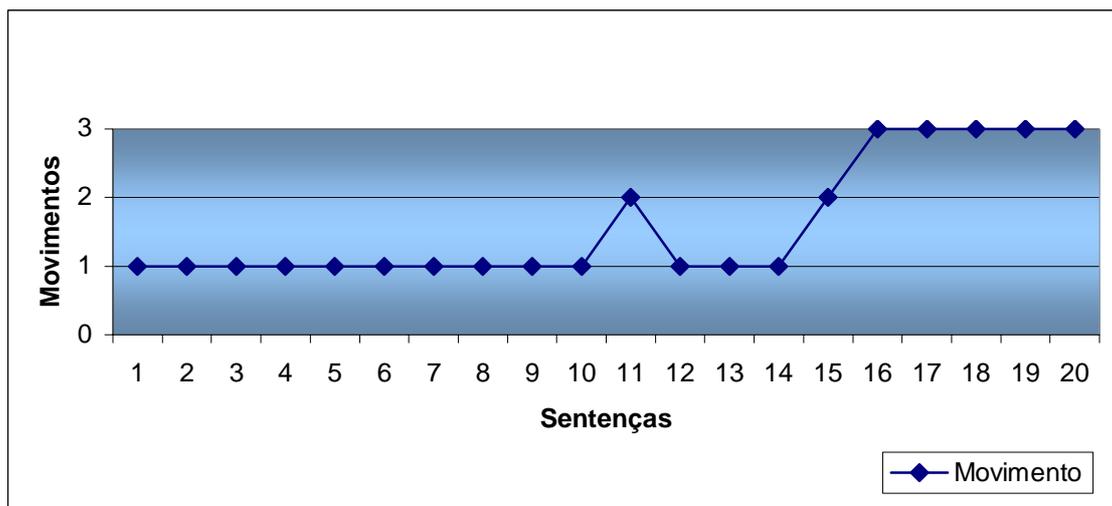


GRÁFICO 4 - Prova de fev./04

⁶² Nas sínteses retóricas das introduções, o termo “literatura” diz respeito à referência bibliográfica presente nos textos.

⁶³ No original “[...] to empirically explore these opposing arguments.”

Performance Perceptions of Organizational Citizenship Behaviours at Work: a Bi-Level Study among Managers and Employees

(1) **(Mov.1)** Organizations comprise individuals whose behaviours range from the minimalists, who contribute the least possible to maintain membership, to others who go the ‘extra mile’, discretionarily engaging in extra-role behaviours advantageous to the organization. (2) **(Mov.1)** These ‘extra’ work-related behaviours, which are beyond those prescribed by job descriptions and measured by formal evaluations, are named organizational citizenship behaviours, or OCB (Bateman and Organ, 1983). (3) **(Mov.1)** Because OCBs are ‘extra’ and beyond the requirements that are specified in advance for a particular job (Bateman and Organ, 1983), they cannot be enforced (Organ, 1988a), nor can their absence be formally penalized (Van Dyne, Cummings and Parks, 1995).

(4) **(Mov.1)** Cooperation with peers, personal initiatives and performing extra duties without complaint are examples of OCB (Bateman and Organ, 1983; Organ and Konovsky, 1989; Smith, Organ and Near, 1983). (5) **(Mov.1)** Other examples are punctuality, helping others, volunteering (Organ, 1988a), innovation and using time efficiently (Smith, Organ and Near, 1983), not wasting resources, sharing ideas, and representing the organization favourably (Van Dyne, Graham and Dienesch, 1994). (6) **(Mov.1)** These are among the spontaneous behaviours described by Katz and Kahn (1978) as instrumental for effective organizational functioning (Organ, 1988a).

(7) **(Mov.1)** After Bateman and Organ introduced the original concept of OCB in 1983, the literature turned first to defining the antecedents of citizenship behaviour, and then to linking the construct to performance. (8) **(Mov.1)** For example, studies by Karambayya (1990), MacKenzie, Podsakoff, and Ahearne (1996), Podsakoff and MacKenzie (1994), Podsakoff, Ahearne, and MacKenzie (1997), Turnipseed (2002, 2003a), Turnipseed and Murkison (2000a), and Walz and Niehoff (1996, 2000) investigated OCB dimensions with regard to organizational performance. (9) **(Mov.1)** The main conclusion of these studies was that citizenship behaviours are positive for organizations, and they simultaneously benefit employees and managers. (10) **(Mov.1)** The impact of OCB, according to Organ (1988a), is that they promote ‘the effective functioning of the organization’ by facilitating adaptability, resource transformations, and innovativeness.

(11) **(Mov.1)** Managers particularly value citizenship behaviours that ‘lubricate the social machinery of the organization’ (Bateman and Organ, 1983, p.588), causing managerial economies. (12) **(Mov.1)** For example, creating a work environment conducive to cooperation may reduce the time a manager spends on conflict management, thus freeing up time for long-range planning and improving chances for organizational success.

(13) **(Mov.1)** Given that OCB is positive for organizations, managers should attempt to increase their frequency and intensity. (14) **(Mov.1)** To optimize the constructive impact of interventions, effective managers must identify links between various OCB dimensions and performance, and then understand their employees’ perceptions of organizational citizenship. (15) **(Mov.1)** Similarly, employees should be made aware of the positive connection between OCB and performance. (16) **(Mov.1)** Equipped with this insight, managers can accurately assess OCB prior to intervention, and design effective strategies for maximizing citizenship behaviours that positively impact performance.

(17) **(Mov.1)** The argument for a link between citizenship-type behaviours and performance has been more logical and conceptual than empirical (Borman and Motowidlo, 1993). (18) **(Mov.2)** Results of the few empirical studies vary, depending on the sample and the specific characteristics of the observations, and have not produced consistent support for the OCB-performance link. (19) **(Mov.1)** As Podsakoff, MacKenzie and Hui (1993) suggest, OCBs may influence managerial evaluations only because they positively affect managers and the organization. (20) **(Mov.1)** Therefore, managers rate employees who display these behaviours higher than employees who do not. (21) **(Mov.1)** Moreover, if a manager believes that OCB is linked to performance and he/she observes an employee repeatedly exhibiting good citizenship, the manager's evaluation of that employee, influenced by the presumption of implicit performance, tends to reflect his/her inference that the employee is a top performer.

(22) **(Mov.1)** Some scholars suggest that OCB may only be acts of impression management rather than extra-role behaviours (cf. Bolino, 1999; Bolino and Turnley, 2003; Hui, Lam and Law, 2000). (23) **(Mov.1)** Pretending to be a good citizen can mislead managers to the conclusion of superior performance independent of the authentication of the level of production. (24) **(Mov.2)** As a result of these and other similar conceptual problems, some studies document stronger connections among OCB, managerial evaluation and performance than others.

(25) **(Mov.3)** The purpose of this paper is to evaluate perceptions of OCB among managers and employees, and assess the relationship between OCB and performance. (26) **(Mov.3)** We posit that disaggregating the data and distinguishing between 'best' and 'worst' performers will reveal a more dependable linkage.

TURNIPSEED, D.; RASSULI, A. Performance perceptions of organizational citizenship behaviours at work: a bi-level study among managers and employees. *British Journal of Management*, v.16, n.3, p.231-ss. Spt. 2005.

Prova set./06: Performance perceptions of Organizational Citizenship Behavior at work: a bi-level study among managers and employees⁶⁴

1º Parágrafo: A primeira sentença é uma generalização. As sentenças 2 e 3 introduzem o tema "OCB" amparadas nas literaturas prévias. O parágrafo 1 é uma contextualização do tópico (movimento 1).

2º Parágrafo: As sentenças 4, 5 e 6 utilizam-se de trabalhos anteriores para exemplificar OCB (movimento 1).

3º Parágrafo: Este parágrafo que compreende as sentenças de 7 a 10 faz uma revisão dos estudos prévios associando OCB a desempenho (movimento 1).

⁶⁴ As percepções de desempenho do Comportamento de Cidadania Organizacional (OCB) no trabalho: um estudo duplo entre gerentes e funcionários

4° Parágrafo: As sentenças 11 e 12 continuam contextualizando o tema, fundamentando-se na literatura (movimento 1).

5° Parágrafo: Da sentença 13 à 16, os autores colocam suas impressões sobre o assunto a partir de tudo que já foi dito nos trabalhos anteriores. Eles ainda estão preparando o espaço para ocupar o nicho (movimento 1).

6° Parágrafo: A sentença 17 prepara o terreno (movimento 1) para a 18, mostrando que a ligação OCB-desempenho apóia-se mais na teoria do que no estudo prático. Os autores buscam apoio na referência bibliográfica. A sentença 18 expõe uma brecha nos estudos prévios (movimento 2), mencionando que há poucos estudos empíricos e que eles “não produziram argumentos consistentes da ligação OCB-desempenho”⁶⁵. A sentença 19 introduz outros pesquisadores. O eixo argumentativo, incluindo as sentenças 19, 20 e 21 alicerçam (movimento 1) o nicho descoberto na sentença 18.

7° Parágrafo: As sentenças 22 e 23 continuam utilizando a literatura para levantar um outro problema (movimento 1). A sentença 24 indica que há problemas conceituais em alguns estudos, sendo assim apontando novamente uma brecha nos estudos prévios (movimento 2).

8° Parágrafo: As sentenças 25 e 26 são classificadas como movimento 3, pois apresentam o propósito da pesquisa e a posição dos autores perante o tema. Eles querem provar que há uma ligação mais confiável entre OCB e desempenho. Isso porque, até o momento, não há um argumento consistente dessa ligação, e as avaliações gerenciais têm sido mais fundamentadas em crenças, impressões e teorias que em algo provado empiricamente.

⁶⁵ No original “[...] have not produced consistent support for the OCB-performance link.”

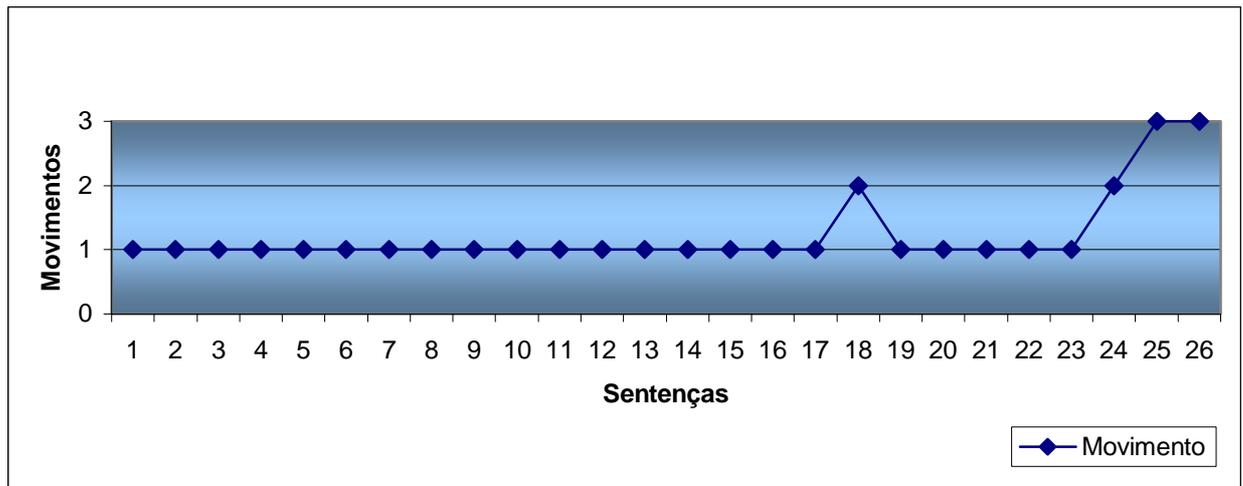


GRÁFICO 5 - Prova de set./06

ANPAD – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração

Edição de Fevereiro de 2002

Gender and discipline in the workplace: Wait until your father gets home

Introduction

(1) **(Mov.1)** Prompted by the influx of women into supervisory position in the workforce, the issue of women and leadership has been the subject of much research. (2) **(Mov.1)** Despite the fact that most of the recent literature suggests that female managers differ little from males in their leadership style or overall effectiveness (cf. Powel, 1988), that does not necessarily mean that males and females are equally effective at all aspects of supervision. (3) **(Mov.1)** For example, studies have demonstrated that females display more transformational leadership behavior (e.g., individual consideration) than males, which according to transformational leadership theory promotes higher performance in followers (Bass, Avolio & Atwater, 1996). (4) **(Mov.2)** However, an important aspect of supervision that has received little attention, and to our knowledge, no attention with regard to gender differences, is discipline behavior. (5) **(Mov.1)** Discipline has been describes as “an important albeit distasteful function in almost every manager’s job” (Greer & Labig, 1987, p.507). (6) **(Mov.1)** Sex-role stereotypes and socialization differences between males and females would suggest that differences exist that may put women at a distinct disadvantage when it comes to discipline. (7) **(Mov.2)** However, whether females are perceived as less effective at administering discipline than their male counterparts has not been previously investigated.

(8) **(Mov.1)** Two factors potentially contribute to disadvantage female supervisors when delivering discipline. (9) **(Mov.1)** Males and females may be perceived differently or they may behave differently when delivering discipline. (10) **(Mov.1)** Specifically *person-centered theory* (Morrison & Von Glinow, 1990) suggests that female personality traits and behavior patterns may make females less suited for leadership roles, particularly those involving dominance and assertiveness. (11) **(Mov.1)** This theory proposes that socialization differences promote nurturing rather than assertive behavior patterns, thus suggesting that

males and females may behave differently. (12) **(Mov.1)** Alternatively, *bias-centered theory* (Morrison & Von Glinow, 1990) asserts that individuals have beliefs about what behaviors women should exhibit, and behaviors that violate those beliefs are negatively regarded. (13) **(Mov.1)** Females are expected to be warm, sensitive, passive, and supportive. (14) **(Mov.1)** Behavior contrary to that stereotype is viewed negatively. (15) **(Mov.1)** Both person-centered theory and bias-centered theory would suggest that females may suffer when it comes to delivering discipline as compared to their male counterparts. (16) **(Mov.3)** The primary purpose of the current study was to assess whether females are seen by their subordinates as less effective at administering discipline. (17) **(Mov.1)** Additionally, based on socialization differences, males and females may react differently to discipline when they are the recipients. (18) **(Mov.3)** The present study also investigated differences between male and female recipients' perceptions of discipline events.

Atwater, Leanne, Carey, James, Waldman, David. Gender and discipline in the workplace: Wait until your father gets home. *Journal of Management*, v.27, n.5, p. 537-561, September-October 2001.

Prova fev./02: Gender and discipline in the workplace: wait until your father gets home⁶⁶

1° Parágrafo: A primeira sentença indica o tópico “mulheres e liderança” como um assunto de interesse da academia. As sentenças 2 e 3 relatam que a literatura recente tem discutido a questão “homens, mulheres e liderança”. As sentenças 1, 2 e 3 configuram-se como movimento 1. O movimento 2 se manifesta na sentença 4, iniciada pelo conector “*however*”. Nessa sentença, os autores apontam que os estudos com relação à supervisão no ambiente de trabalho têm dado ao comportamento disciplinar pouca atenção, e nenhuma às diferenças de gêneros (masculino e feminino). A sentença 5 faz uso da referência literária para conceituar o termo “disciplina”. Já a sentença 6 prepara o terreno (movimento 1) para a 7, que é introduzida pelo conector “*however*”. Novamente, os autores retomam o movimento 2. A sentença 7 mostra que o tema “homens, mulheres e disciplina” “[...] não tem sido previamente investigado”⁶⁷. A pouca atenção dada aos assuntos “gênero e disciplina” pelas pesquisas prévias e a falta de investigação desses temas sugerem uma brecha nos estudos anteriores.

2° Parágrafo: As sentenças 8 e 9 preparam o terreno para abordar duas teorias: a primeira será explorada nas sentenças 10 e 11, e a segunda, nas sentenças de 12 a 14. A sentença 15 coloca as duas teorias juntas. De 8 a 15, os autores desejam fornecer argumentos para a

⁶⁶ Gênero (masculino e feminino) e disciplina no ambiente de trabalho: espere até seu pai chegar em casa

⁶⁷ No original “[...] has not been previously investigated.”

discussão do tema “gênero e disciplina” (movimento 1). A sentença 16 apresenta o propósito da pesquisa (movimento 3). Já a sentença 17 prepara novamente o terreno (movimento 1) para finalizar a introdução na sentença 18, mostrando um segundo objetivo do estudo (movimento 3).

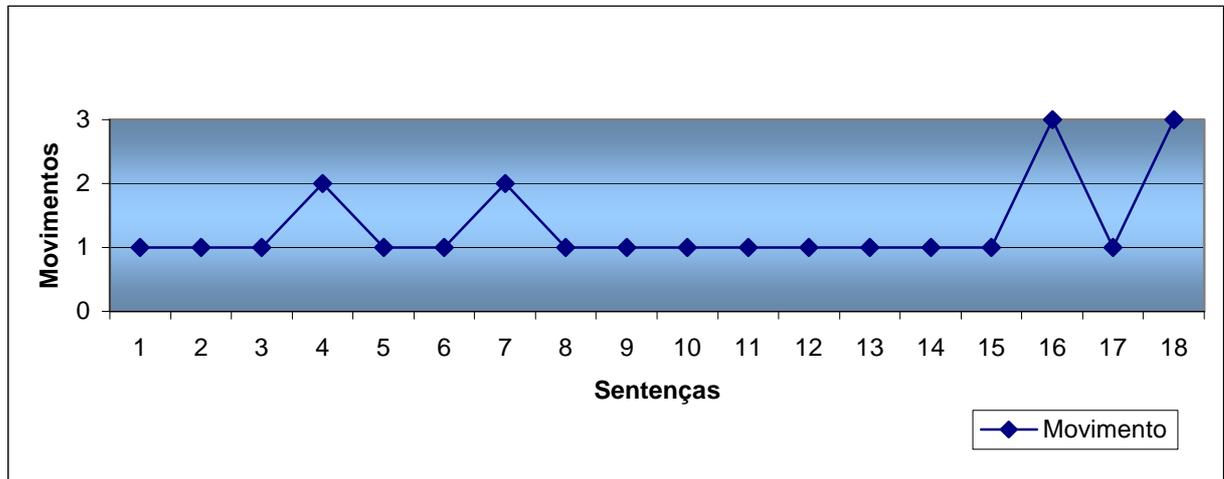


GRÁFICO 6 - Prova de fev./02

ANPAD – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração

Edição de Junho de 2005

A technological contingency perspective on the depth and scope of international outsourcing

Introduction

(1) **(Mov.1)** International outsourcing has been identified as one of the major trends both in purchasing management (Trent and Monczka, 1998 and Carter et al., 2000) and international business (Kotabe, 1998). (2) **(Mov.1)** Through the expansion of their supply base across geographical borders, firms open up a wider potential supply range that enables them to select world-class suppliers and effectively minimize the cost of supplies (Bryce and Useem, 1998). (3) **(Mov.1)** Notwithstanding its potential strategic and financial impact, international outsourcing remains a somewhat neglected phenomenon in the empirical purchasing and supply chain literature (Petersen et al., 2000) and has often been considered an off-center topic in the international business literature (Murray et al., 1995) and Buckley, 2002). (4) **(Mov.1)** For instance, no more than 10 articles could be retrieved from the Journal of International Business Studies archive (1970-2002) that specifically dealt with international (out) sourcing or organizational purchasing across borders. (5) **(Mov.1)** If available, empirical insight dates back to the late 1980s and early 1990s and is mostly exclusively focused on the international outsourcing behavior of U.S. – based firms. (6) **(Mov.1)** Research on outsourcing internationalization by European firms has been confined to case-based explorations of the structure and functions of particular outsourcing networks (e.g., Dubois,

1998 and Ford, 1998). (7) **(Mov.1)** As a consequence, hardly any empirical evidence on international outsourcing strategies in Europe is available. (8) **(Mov.2)** As a consequence of the relatively poor coverage and theoretical isolation of international outsourcing, some fundamental questions on this phenomenon remain unanswered.

(9) **(Mov.3)** A prime question is whether international outsourcing is to be considered a reactive manifestation of a cost-minimizing strategic approach or rather a proactive value-maximizing strategy. (10) **(Mov.3)** The former has been adopted as an implicit assumption in many earlier studies (e.g., Bailey et al., 2002). (11) **(Mov.3)** For the present study, we also include the latter perspective, which points at the critical role of international outsourcing in the strategic and technological prowess of firms (Kotabe, 1998 and Petersen et al., 2000). (12) **(Mov.1)** Dunning (1993) has suggested that international outsourcing may be used most frequently for either very low tech or very high tech products but not much in the intermediate range. (13) **(Mov.3)** To the best of our knowledge, this suggested U curve is still to be investigated empirically.

(14) **(Mov.3)** The present paper focuses on the effect of technological contingencies on international outsourcing. (15) **(Mov.3)** More specifically, we investigate the impact of product innovation, volume and technological uncertainties, asset specificity, and the integration of the outsourcing function on the degree of international outsourcing. (16) **(Mov.3)** A highly related but more dynamic issue is how these technological parameters influence the international expansion of outsourcing. (17) **(Mov.1)** Although the outsourcing internationalization process has been covered in earlier studies (e.g., Monczka and Trent, 1992 and Monczka et al., 2002), the proposed expansion models have many times been embedded in an establishment chain or 'stages' perspective (Cavusgil, 1980 and Reid, 1984). (18) **(Mov.1)** As a consequence, development models of international outsourcing may lack explanatory and predictive power over the factors that stimulate or obstruct interstage movement along the outsourcing internationalization path (Leonidou and Katsikeas, 1996). (19) **(Mov.3)** Therefore, as second aim of this paper is to investigate how the aforementioned technological parameters impact –i.e., stimulate, obstruct, or sterr – the expansion path of international outsourcing.

(20) **(Mov.3)** The remainder of this paper is structured as follows. (21) **(Mov.3)** First, we present a two-dimensional conceptualization of the degree of international outsourcing, the main dependent construct. (22) **(Mov.3)** Next, we focus on technological parameters that are potential drivers of international outsourcing. (23) **(Mov.3)** Perspectives on the relationships between international outsourcing and product innovation, volume and technological uncertainties, asset specificity, and the integration of the outsourcing function are converted into hypotheses. (24) **(Mov.3)** We then develop the measures and discuss the method of the empirical study. (25) **(Mov.3)** A presentation and discussion of the analytical results in the next two sections bring us to a typology of international outsourcing. (26) **(Mov.3)** This typology allows us to formulate preliminary propositions on the expansion and development path of international outsourcing. (27) **(Mov.3)** We finish the paper with a discussion of its limitations and an agenda for future research on international outsourcing.

MOL, M., PAUWELS, P., MATTHYSSENS, P., QUINTENSC, L. A technological contingency perspective on the depth and scope of international outsourcing. *Journal of International Management*, v.10, n.2, 2004, p. 287-305.

Prova jun./05: A technological contingency perspective on the depth and scope of international outsourcing⁶⁸

1° Parágrafo: As duas primeiras sentenças têm a intenção de chamar a atenção do leitor e mostrar a relevância do *outsourcing* internacional como uma das maiores tendências do mercado internacional e com grande potencial. As sentenças 1 e 2 utilizam referências bibliográficas para embasar a argumentação. Da sentença 3 a 7, os autores mencionam que a literatura da área, seja americana ou européia, negligencia o tema *outsourcing* internacional. As pesquisas e artigos sobre o assunto são poucos e antigos e há poucos estudos empíricos. As sentenças de 1 a 7 estabelecem o território (movimento 1) para a sentença 8. Nesta, os autores concluem o parágrafo apontando o nicho de pesquisa, ou seja, eles acreditam que há questões sobre o tema que permanecem sem respostas e é exatamente nesse sentido que eles pretendem atuar (movimento 2).

2° Parágrafo: A sentença 9 apresenta a principal questão do estudo (movimento 3). As sentenças 10 e 11 esclarecem alguns pontos da pesquisa atual (movimento 3). A literatura é usada na sentença 10 como exemplificação e na 11 para sustentar a argumentação. A sentença 12 introduz um outro pesquisador e prepara o terreno (movimento 1) para a sentença seguinte. A sentença 13 finaliza o parágrafo apontando um outro fato que “[...] ainda está para ser investigado empiricamente”⁶⁹. Não ficou claro no texto se essa investigação constará no estudo atual, desse modo consideramos a sentença 13 como movimento 3 por se tratar de uma possível questão ainda sem resposta e, assim, parte da pesquisa dos autores.

3° Parágrafo: As sentenças 14 e 15 apresentam o foco do trabalho (movimento 3). A sentença 16 levanta uma outra questão de pesquisa (movimento 3). As sentenças 17 e 18 abrem um novo espaço de argumentação com referência às literaturas prévias (movimento 1) que resultarão na sentença 19. Essa última sentença do parágrafo aponta um segundo objetivo do estudo (movimento 3).

4° Parágrafo: A estrutura do artigo é delineada nas sentenças de 20 a 27 (movimento 3).

⁶⁸ Uma perspectiva de contingência tecnológica em profundidade e o escopo do *outsourcing* internacional

⁶⁹ No original “[...] is still to be investigated empirically.”

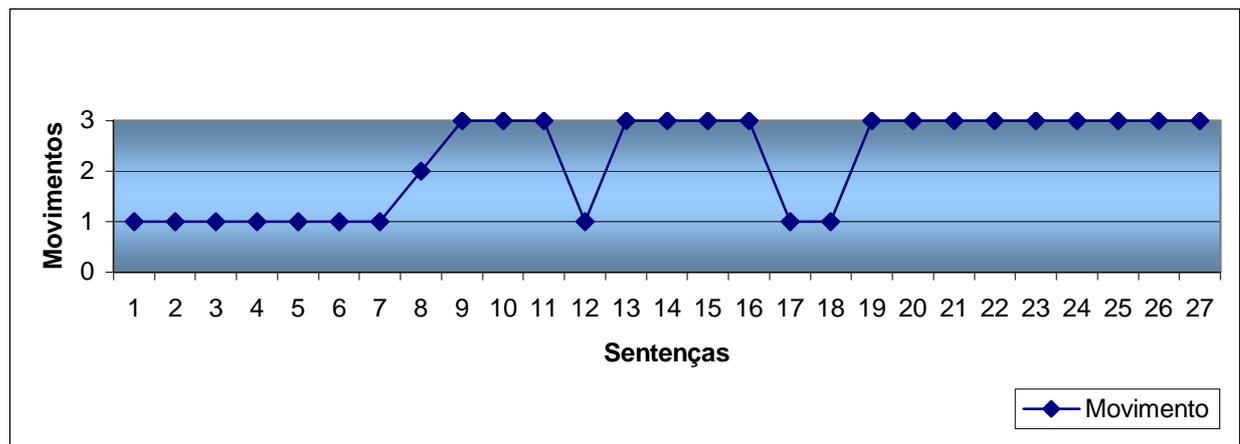


GRÁFICO 7 - Prova de jun./05

ANPAD – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração

Edição de Setembro de 2002

Dominating Interpersonal Behavior and Perceived Victimization in Groups: Evidence for a Curvilinear Relationship

(1) **(Mov.1)** The prevalence of rude, discourteous, and thoughtless behaviors in the workplace has been widely documented by organizational researchers (Andersson & Pearson, 1999; Aquino, Grover, Bradfield & Allen, 1999; Bies, Tripp & Kramer, 1997; Björkqvist, Österman & Hjelt-Bäck, 1994; Neuman and Robinson). (2) **(Mov.1)** Although the extreme forms of interpersonal mistreatment, such as homicide or assault, capture the attention of the media and general public, most injurious behaviors directed by one employee against another are verbal rather than physical, passive rather than active, indirect rather than direct, subtle rather than overt (Baron & Neuman, 1996). (3) **(Mov.1)** Past studies of these behaviors have typically focused on either the characteristics or motives of perpetrators (e.g., Ashforth and Bies) or on situational factors that may provoke such acts (e.g., O' Leary-Kelly, Griffin & Glew, 1996; Robinson & O' Leary-Kelly, 1998). (4) **(Mov.1)** Recently, Aquino et al. (1999) suggested that the characteristics of potential targets of harmful action should also be considered.

(5) **(Mov.1)** Aquino and his associates based their argument on theory and research in criminal victimology. (6) **(Mov.1)** An important insight from victimology is that some persons become targets of harmful actions because they exhibit characteristics that make them appear as vulnerable to or deserving of mistreatment (e.g. Curtis; Felson and Schafer; Sparks, Genn & Dodd, 1997). (7) **(Mov.3)** We explore this question in the present study by testing whether certain behavioral tendencies could predict perceived victimization in workgroups. (8) **(Mov.3)** We define a workgroup as an intact, bounded system, with interdependent members and differentiated member roles, that pursue shared, measurable goals (Hackman, 1983). (9) **(Mov.3)** In the context of student workgroups, we address two questions: (1) Will group members who are perceived by others as being high or low in dominating behavior

become more frequent targets of mistreatment than those who are perceived as moderately dominating? and (2) Is this relation moderated by the target's gender?

(10) **(Mov.2)** A review of the literature on victimization and a consideration of ethical and legal issues suggest several practical reasons why managers should be interested in these questions. (11) **(Mov.2)** First, people who are victimized often experience high levels of fear and anxiety (Tayler, Wood & Lichtman, 1983). (12) **(Mov.2)** In organizations, such experiences can adversely affect work performance and motivation (Bennis, 1989). (13) **(Mov.2)** Second, repeated exposure to victimization can trigger a pattern of retaliatory responses from the victim culminating in destructive acts of workplace aggression and violence (e.g., Bies and Skarlicki). (14) **(Mov.2)** Third, it can be argued that organizations have a moral responsibility to provide a safe working environment for their employees (Waterman & Peteros, 1992). (15) **(Mov.2)** And, lastly, employers have a legal obligation to minimize the risk of the most extreme forms of victimization such as threats, harassment, or physical assault (Fenton, Kelley, Ruud & Bulloch, 1997). (16) **(Mov.2)** For these reasons, we believe the concept of workplace victimization deserves systematic investigation.

(17) **(Mov.3)** In the following sections, we present a definition of victimization and outline the theoretical rationale for our predictions.

AQUINO, Karl, BYRON, Kristin. Dominating Interpersonal Behavior and Perceived Victimization in Groups: Evidence for a Curvilinear Relationship. *Journal of Management*, v.28, n.1, p.69-87, February 2002.

Prova set./02: Dominating interpersonal behavior and perceived victimization in groups: evidence for a curvilinear relationship⁷⁰

1° Parágrafo: O primeiro parágrafo apresenta uma estrutura argumentativa de afunilamento do mais geral, primeira sentença, ao mais específico, sentença 4. Os autores fazem uma revisão da literatura, abordando os maus tratos no ambiente de trabalho com foco no criminoso. Por último, concentram-se em um trabalho recente que estuda a vítima. As quatro primeiras sentenças contextualizam a pesquisa (movimento 1).

2° Parágrafo: As sentenças 5 e 6 introduzem a pesquisa recente que trata da teoria da vitimologia (movimento 1). Os estudos prévios são usados para exemplificação. As sentenças 7, 8 e 9 são iniciadas pela primeira pessoa do plural, respectivamente, “nós exploramos [...]”, “nós definimos [...]”, “nós direcionamos [...]”⁷¹, referindo-se à pesquisa dos autores (movimento 3). A referência bibliográfica aparece na sentença 8 apoiando a exposição dos autores.

⁷⁰ O comportamento interpessoal dominante e a vitimização percebida em grupos: evidência para um relacionamento curvilíneo

⁷¹ No original “We explore [...]”, “We define [...]”, “[...] we address [...].”

3º Parágrafo: Da sentença 10 a 15, os autores revisam a literatura prévia a fim de apresentar justificativas positivas ao nicho da pesquisa na sentença 16. O nicho da pesquisa é entendido como estender o conhecimento de alguma forma, pois o que interessa aos autores é fazer uma “[...] investigação sistemática”⁷² do tema vitimização no ambiente de trabalho. Todo o parágrafo faz parte do movimento 2.

4º Parágrafo: A sentença 17 finaliza a introdução dando indicações das seções seguintes (movimento 3).

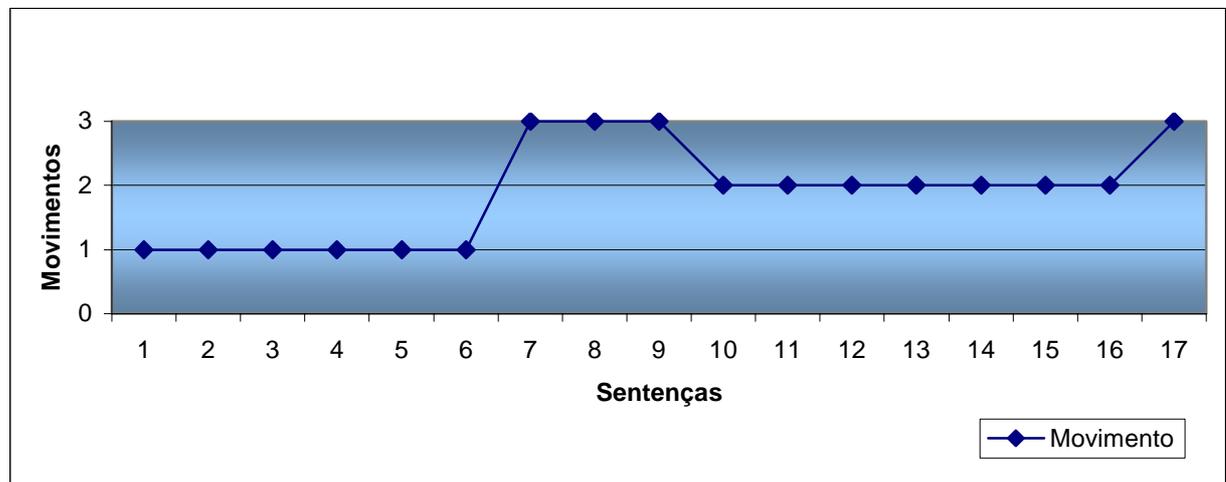


GRÁFICO 8 - Prova de set./02

ANPAD – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração

Edição de Fevereiro de 2007

Financial Risk Exposures in the Airline Industry: Evidence from Australia and New Zealand

Introduction

(1) **(Mov.1)** Airlines face substantial strategic, financial, operational and hazard risks. (2) **(Mov.1)** Financial risks create uncertainty about future cash flows due to changes in general economic conditions and specific changes in revenues, operating expenditure and financing costs. (3) **(Mov.1)** Managing exposure to key financial risks is an integral part of the corporate finance function. (4) **(Mov.3)** This paper studies exposure to three major financial risks confronting the airline industry in Australia and New Zealand. (5) **(Mov.3)** It

⁷² No original “[...] systematic investigation.”

analyses the interest-rate, currency and fuel-price risk exposures for Qantas and Air New Zealand, which are the dominant airlines in Australia and New Zealand, respectively. (6) **(Mov.3)** Considerable volatility and a variety of trends occurred in interest rates, currency values and the fuel price throughout the period studied. (7) **(Mov.3)** This suggests that there were potentially large gains to be derived from managing these risks effectively.

(8) **(Mov.3)** In addition to volatility in key market variables, these airlines also confronted severe turbulence in their operating environment during the sample period. (9) **(Mov.3)** The global airline industry faced intense external pressure as a result of the terrorist attacks on September 11, 2001. (10) **(Mov.3)** Furthermore, the airline industry in both Australia and New Zealand underwent a major shakeout with the demise of Ansett and the related financial difficulties of its parent company, Air New Zealand. (11) **(Mov.3)** Ansett was the principal domestic competitor of Qantas until it was placed into voluntary administration on September 12, 2001. (12) **(Mov.3)** In the latter part of the period of this study, the airline industry also faced declining demand due to the Bali bombings, the war in Iraq and the outbreak of the SARS virus. (13) **(Mov.3)** Throughout the time frame of this study, airlines also faced actual and potential competition from new entrants to the industry.

(14) **(Mov.1)** Interest-rate, currency and fuel-price exposure are acknowledged to be important risks affecting the airline industry and are commonly hedged. (15) **(Mov.1)** For example, in its 2003 annual report to shareholders, Qantas states in note 32 that it 'is subject to interest rate, foreign currency, fuel price and credit risks'. (16) **(Mov.1)** This same note indicates that Qantas 'manages these risk exposures using various financial instruments' and provides examples of hedging instruments which they employ. (17) **(Mov.1)** These include interest-rate swaps, forward rate agreements and options to manage interest rate risk; cross-currency swaps, forward foreign exchange contracts and currency options to manage currency risk; options and swaps on aviation fuel and crude oil to manage fuel price risk. (18) **(Mov.1)** As this set of risk management tools provides both linear and non-linear payoffs, it is apparent that management can identify important symmetric and asymmetric components of exposure.

(19) **(Mov.1)** Three related literatures are relevant for our paper. (20) **(Mov.1)** Several papers develop theoretical models that examine the determinants of currency exposure, including Shapiro (1975), Marston (2001), Allayannis and Ihrig (2001), Bodnar, Dumas and Marston (2002). (21) **(Mov.1)** This literature establishes the prime importance of the competitive structure within the industry. (22) **(Mov.1)** Another stream of literature analyses stock returns to provide empirical measures of corporate exposure to risks such as exchange rates, interest rates and commodity prices. (23) **(Mov.1)** Risks analysed in this manner include foreign exchange (Jorion 1990), interest rate (Sweeney & Warga 1986), gold price (Tufano 1998) etc. (24) **(Mov.1)** Finally, an extensive literature canvasses theoretical arguments for and against hedging of financial risks by non-financial corporations. (25) **(Mov.1)** For example, Stulz (1984), Smith and Stulz (1985), Froot, Scharfstein and Stein (1993) and Nance, Smith and Smithson (1993) identify tax minimisation, managerial risk aversion, financial distress, resolution of the underinvestment problem as motives for corporate hedging. (26) **(Mov.1)** Carter, Rogers and Simkins (2002) make the case that the airline industry is one in which corporate hedging is likely to add value by minimising the underinvestment problem.

(27) **(Mov.3)** Our study seeks to contribute in the following ways. (28) **(Mov.1)** Many previous studies have tested for the existence of a single extra-market risk. (29) **(Mov.1)** Most of these have been for exchange-rate exposure and while some have tested for interest-rate exposure, this has been largely for financial corporations. (30) **(Mov.2)** In contrast, we simultaneously examine interest-rate, currency and fuel-price exposures. (31) **(Mov.1)** Most previous papers have examined either broadly aggregated industries or a wide spectrum of individual companies, without controlling for industry effects. (32) **(Mov.2)** We argue that the

analysis of companies within a single industry in a specific context provides useful incremental knowledge. (33) **(Mov.2)** Ongoing external threats to the global airline industry and public debate about competition in the Australian-New Zealand region makes these two airlines an interesting place to analyse the existence and relevance of financial risk exposures.

(34) **(Mov.3)** Our main findings are as follows. (35) **(Mov.3)** Short-term returns for Qantas and Air New Zealand are negatively exposed to fuel-price risk, but not significantly exposed to interest-rate or currency risk. (36) **(Mov.3)** Using multi-week returns, the incidence of significant linear and non-linear exposures to these three risks tends to increase with the horizon length. (37) **(Mov.3)** A possible explanation for this evidence is that airlines are better able to manage their short-term exposures. (38) **(Mov.3)** Although the extraordinary events of September 2001 had a substantial impact upon airline returns, they had virtually no influence on the degree of exposure exhibited by our sample airlines to either interest-rate or currency risk. (39) **(Mov.3)** In contrast, fuel-price exposure measures show some sensitivity to these events.

(40) **(Mov.3)** The rest of our paper proceeds as follows. (41) **(Mov.3)** Section 2 provides a theoretical analysis of financial risk exposures in the airline industry. (42) **(Mov.3)** Section 3 describes the data and methods employed. (43) **(Mov.3)** Results are reported and analysed in section 4. (44) **(Mov.3)** Finally, Section 5 concludes the study.

LOUDON, G. Financial Risk Exposures in the Airline Industry: Evidence from Australia and New Zealand. *Australian Journal of Management*, Sydney, v.29, n.2, p.295-317, Dec. 2004.

Prova fev./07: Financial risk exposures in the airline industry: evidence from Australia and New Zealand⁷³

1° Parágrafo: A primeira sentença é uma generalização. As sentenças 2 e 3 introduzem o assunto “risco financeiro”. As três primeiras sentenças apresentam o tema (movimento 1). Da sentença 4 a 7, o autor ocupa o nicho, ou seja, ele apresenta a pesquisa (movimento 3).

2° Parágrafo: Este parágrafo que vai da sentença 8 a 13 revisa fatos históricos para esclarecer o contexto em que o estudo foi realizado (movimento 3).

3° Parágrafo: Da sentença 14 a 18 o autor retoma o movimento 1 para mostrar a importância do tema “risco financeiro” para a pesquisa.

4° Parágrafo: A revisão da literatura, relevante ao tópico do estudo, é discutida nas sentenças de 19 a 26 (movimento 1).

⁷³ Exposição ao risco financeiro na indústria aérea: evidência da Austrália e Nova Zelândia

5° Parágrafo: A sentença 27 está relacionada à pesquisa em si (movimento 3). Fundamentadas em estudos prévios, as sentenças 28 e 29 preparam o espaço (movimento 1) para a 30, que apresenta o nicho da pesquisa (movimento 2). O nicho é uma contra-argumentação aos estudos anteriores. A sentença 31 faz o mesmo movimento com a 32, ou seja, a 31 apresenta uma situação amparada nos trabalhos anteriores (movimento 1), e a 32 mostra a posição do autor referente à pesquisa atual. Novamente, há uma contra-argumentação às pesquisas prévias apresentadas na sentença 31. O parágrafo é concluído pela sentença 33, mostrando o interesse do autor em realizar um estudo diferente do que foi feito até o momento (movimento 2).

6° Parágrafo: Os achados principais da pesquisa são anunciados nas sentenças de 34 a 39 (movimento 3).

7° Parágrafo: A estrutura do artigo é esboçada nas sentenças de 40 a 44 (movimento 3).

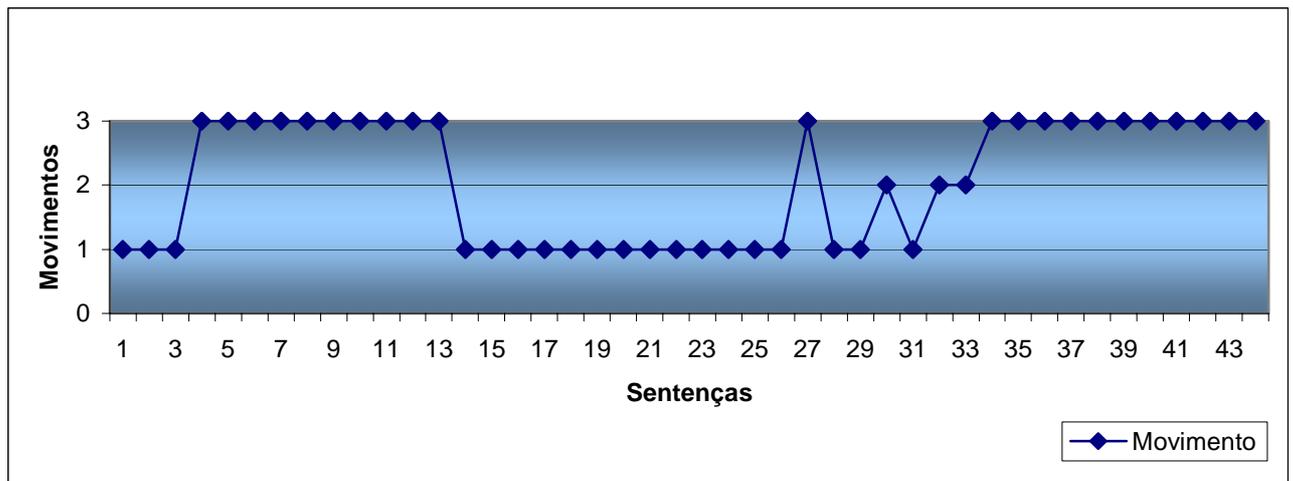


GRÁFICO 9 - Prova de fev./07

4.1.1 Conclusões

A síntese retórica dos textos do corpus nos permitiu apresentar a construção da argumentação das introduções. Podemos perceber o propósito comunicativo dos autores ao prepararem seus textos, e o modo como cada um desenvolve suas ideias. Normalmente, as

introduções se iniciam de uma forma mais geral e, na sequência, vão afunilando-se, tornando-se mais específicas ao caminhar em direção ao objetivo principal: o nicho da pesquisa. Ao terminarmos o estudo da primeira parte desta pesquisa, as sínteses retóricas das introduções nos proporcionaram algumas conclusões que apresentaremos a seguir.

No modelo CARS de 1994, as referências aos estudos anteriores aparecem como um item obrigatório do movimento 1 e seu propósito seria “introduzir e revisar itens de pesquisas anteriores”. Posteriormente, Swales (2004) coloca que esse item não poderá ser utilizado como um identificador do movimento 1, pois não é restrito apenas a ele, embora continue sendo obrigatório, podendo aparecer inclusive em toda a introdução, isto é, em todos os movimentos. No entanto, na última alteração feita ao modelo em 2004, Swales coloca apenas “citações necessárias” ao movimento 1 e ao movimento 2 e 3 “citações possíveis”, não apresentando os possíveis propósitos que esse item pode assumir. Em nosso estudo, as referências exercem as seguintes funções retóricas:

QUADRO 2
Funções retóricas das referências bibliográficas

Movimento	Funções retóricas
Movimento 1 (estabelecendo o território de pesquisa)	- introduzir pesquisas prévias; - revisar a literatura relevante ao tema; - dar suporte ao movimento 1 mostrando a importância, a relevância, a centralidade, a problemática do tema; - sustentar, conceituar, explicar, esclarecer, exemplificar, embasar um determinado ponto da argumentação do autor.
Movimento 2 (estabelecendo o nicho)	- revisar a literatura para justificar o nicho da pesquisa.
Movimento 3 (ocupando o nicho)	-exemplificar e apoiar a pesquisa atual do autor.

As referências bibliográficas, na verdade, reforçam a função retórica do movimento em que se encontram (ARANHA, 1996).

Swales e Feak (1994) e Swales (2004) afirmam que há uma supremacia do movimento 2, indicando uma brecha nas pesquisas prévias. Em nosso corpus da área de Administração, encontramos o movimento 2 dividido quase pela metade; predominando o movimento 2 de continuidade dos estudos anteriores, ou seja, estender o conhecimento de alguma forma. No estudo de Aranha (2004), com o corpus da área de Biologia, também predomina o movimento 2 de continuidade. No quadro abaixo, podemos visualizar como foram classificados os nichos de pesquisa do corpus estudado.

QUADRO 3
Propósitos do movimento 2

Movimento 2 – estabelecendo o nicho	Provas
Indicando uma brecha ou falha nos estudos prévios	set./06
	fev./02
	fev./07
	jun./05
Estendendo o conhecimento de alguma forma	set./01
	fev./04
	fev./08
	jun./02
	set./02

4.2 Análise gráfica dos movimentos retóricos

Ao término de cada síntese, já com os movimentos retóricos definidos, foi possível transformar as introduções em representações gráficas. Tínhamos como objetivo, em um primeiro momento, a visualização gráfica do *layout* dos textos, mas os gráficos tornaram-se um aspecto importante da pesquisa, visto que não apenas mostravam o desenho dos textos, como possibilitavam a visualização e análise dos movimentos em termos de ocorrência, frequência, extensão, sequência e posição. Esses parâmetros de análise foram criados por nós para auxiliar no estudo dos movimentos retóricos, o que possibilitou um novo olhar em

relação à introdução do artigo de pesquisa. Cada um desses parâmetros pode ser definido da seguinte forma:

QUADRO 4
Parâmetros de análise dos gráficos

Parâmetros de análise	Definição
a) Ocorrência	Diz respeito aos tipos de movimento (1, 2 e 3) que ocorrem na introdução.
b) Frequência	Está relacionada ao número de vezes que os movimentos aparecem no texto introdutório.
c) Extensão	Trata-se da classificação dos movimentos em longos ou curtos.
d) Seqüência	Refere-se à ordem em que cada movimento surge na parte introdutória.
e) Posição	Diz respeito à localização dos movimentos no início, no meio ou no fim da introdução.

Para realizarmos a análise gráfica dos movimentos retóricos, seguiremos a ordem das introduções apresentadas na seção anterior. Dos 9 textos estudados, um apresentou apenas dois movimentos, por onde iniciaremos nossa análise.

O GRAF. 1 refere-se ao texto da prova de set./01, que mostra uma introdução contendo os dois primeiros movimentos (1 e 2) apenas. Trata-se de um texto curto com 13 sentenças somente, sendo 85% do corpo do texto preenchido pelo movimento 1, isto é, o propósito comunicativo do autor nessa introdução é estabelecer o território da sua pesquisa. A seqüência foi: GRAF. 1 – set./01: 1 → 2

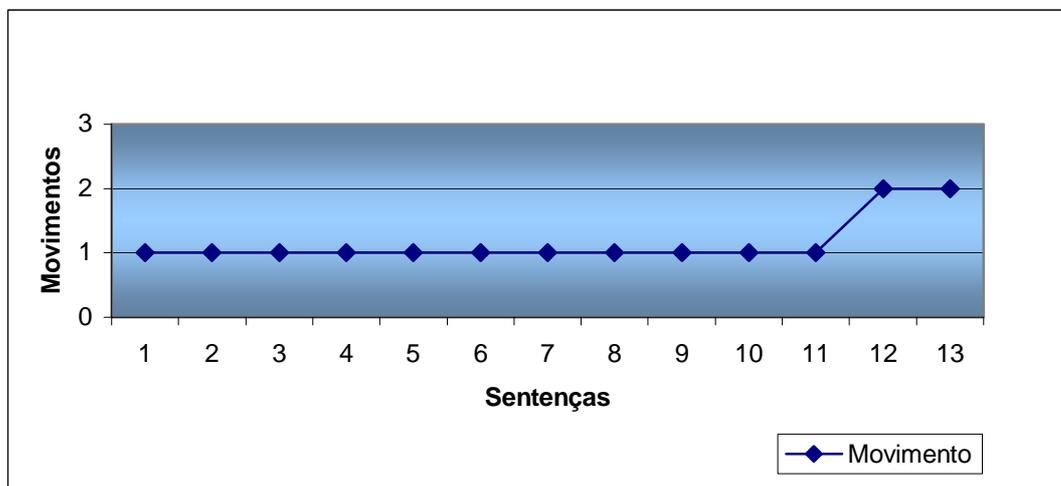


GRÁFICO 1 - Prova de set./01

Os oito gráficos restantes serão analisados em dois grupos: o Grupo I inclui as introduções das provas de fev./02, fev./04, fev./08, jun./02, jun./05 e set./6. O Grupo II é composto pelos dois últimos textos referentes às provas de set./02 e fev./07. A diferença entre os grupos ocorre em relação à sequência de movimentos. No Grupo II, o movimento 3 ocorre antes do 2. Começaremos nossa análise pelo Grupo I.

Grupo I: Gráficos 2 e 3

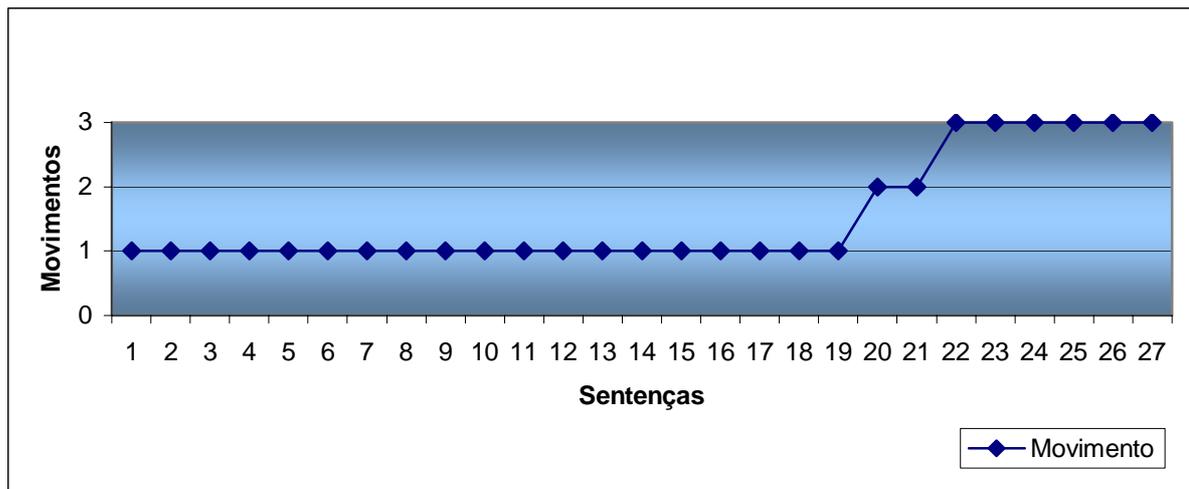


GRÁFICO 2 - Prova de jun./02

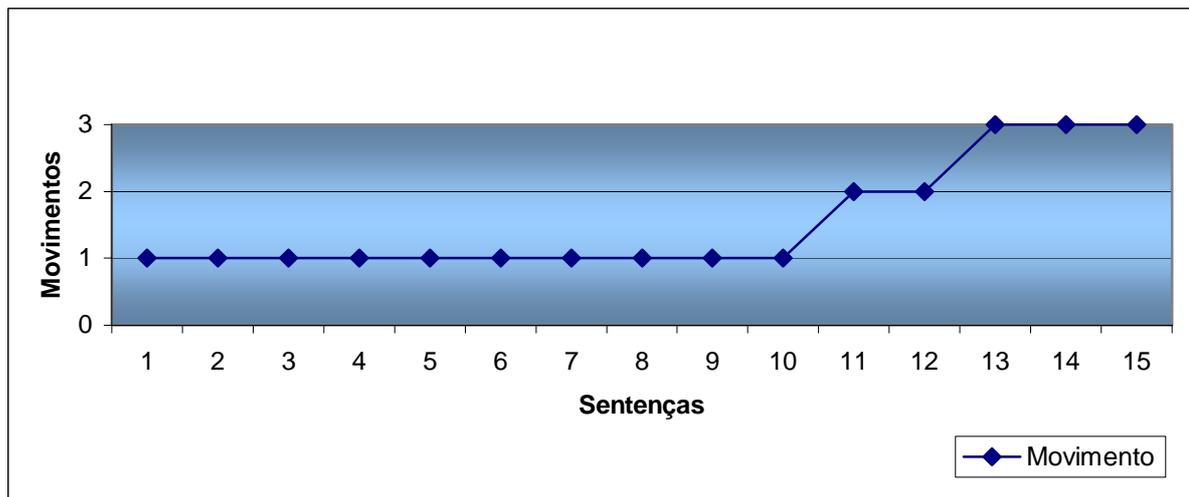


GRÁFICO 3 - Prova de fev./08

Observando os GRAF. 2 e 3, podemos ver que são gráficos bastante semelhantes. Ambos possuem os três movimentos, um extenso movimento 1 e terminam com o movimento 3. O longo movimento 1 nos diz que os autores de ambos os textos tinham o propósito comunicativo de fornecer bastante subsídio ao seu nicho de pesquisa, fundamentado na

literatura prévia. Um outro ponto em comum é a posição do movimento 2, que nos dois gráficos, se encontra no último terço dos textos, ou seja, já caminhando para o fim da introdução. Um terceiro aspecto é a linearidade dos movimentos, visivelmente percebida pelos gráficos. De acordo com a proposta do modelo CARS (1994), essas introduções apresentam a seqüência ideal como podemos ver abaixo:

GRAF. 2 – jun./02: 1 → 2 → 3

GRAF. 3 – fev./08: 1 → 2 → 3

Uma diferença entre os gráficos é a extensão do movimento 3. Enquanto no GRAF.3 o movimento 3 é bastante sintético, no GRAF. 2 ele é mais elaborado, pois os autores detalham a organização do artigo

Grupo I: Gráficos 4 e 5

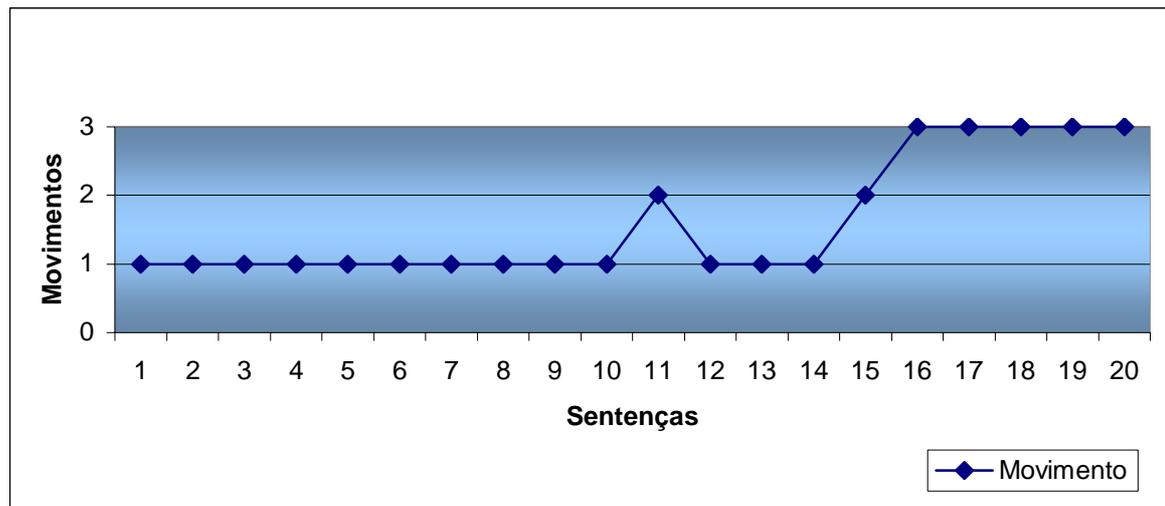


GRÁFICO 4 - Prova de fev./04

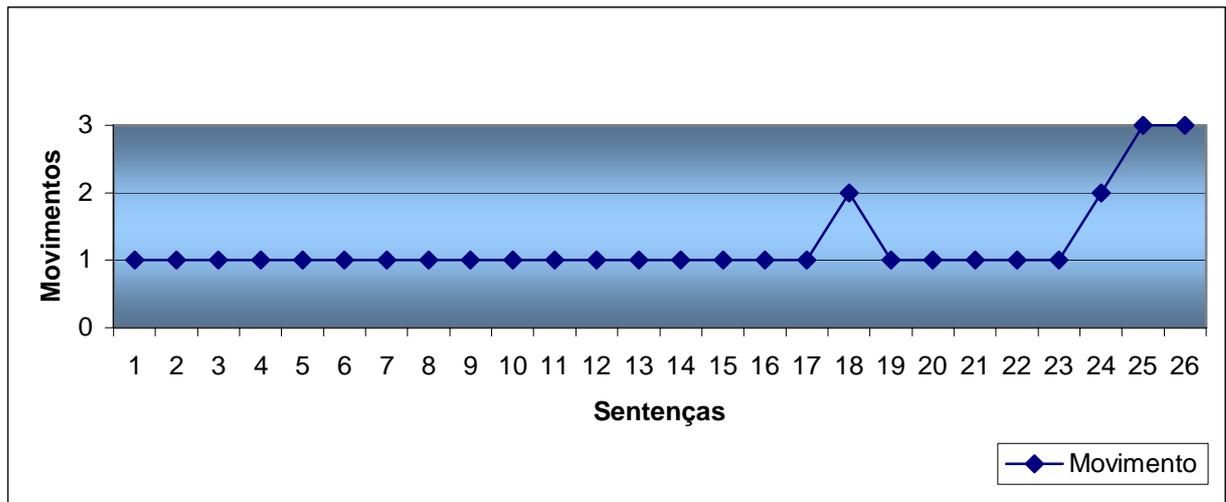


GRÁFICO 5 - Prova de set./06

Como nos dois gráficos anteriores, ambos possuem os três movimentos, um extenso movimento 1, terminam com o movimento 3 e apresentam a mesma seqüência. Assim temos:

GRAF. 4 – fev./04: 1 → 2 → 1 → 2 → 3

GRAF. 5 – set./06: 1 → 2 → 1 → 2 → 3

A diferença entre os GRAF. 2-3 e 4-5, é que os primeiros possuem um *layout* linear e os últimos apresentam uma alternância de movimentos. Fato este comum de acontecer nas introduções de artigo de pesquisa da área de Administração.

Grupo I: Gráficos 6 e 7

Os GRAF. 6 e 7 apresentam *layouts* bem diferentes, provocados pela extensão e frequência dos movimentos. No GRAF. 7, o autor elabora um extenso movimento 3, descrevendo as características de sua pesquisa ou esboçando a organização geral do artigo. Já o autor da introdução do GRAF. 6 prioriza o movimento 1 como uma forma de melhor embasar o tema a ser discutido no artigo.

Como semelhanças, podemos dizer que nos dois textos estão presentes os três movimentos, sendo que o 2 ocorre antes do 3. Em ambos os textos, observamos a frequência do movimento 1 nas três posições (início, meio e fim) mostrando a preparação do tema a ser desenvolvido na pesquisa.

Com relação à sequência, os dois textos apresentam alternância de movimentos:

GRAF. 6 – fev./02: 1 → 2 → 1 → 2 → 1 → 3 → 1 → 3

GRAF. 7 – jun./05: 1 → 2 → 3 → 1 → 3 → 1 → 3

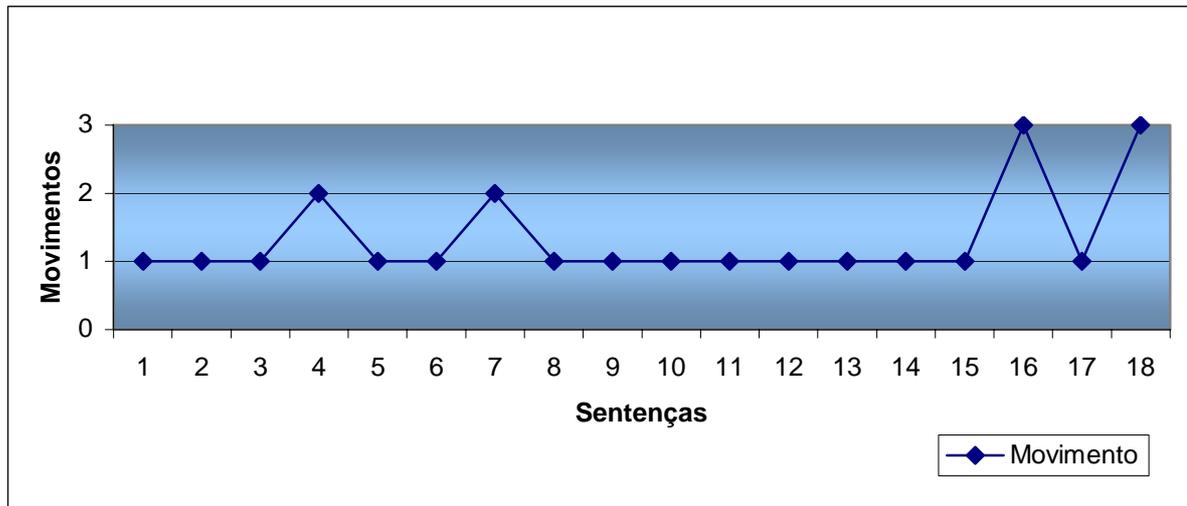


GRÁFICO 6 - Prova de fev./02

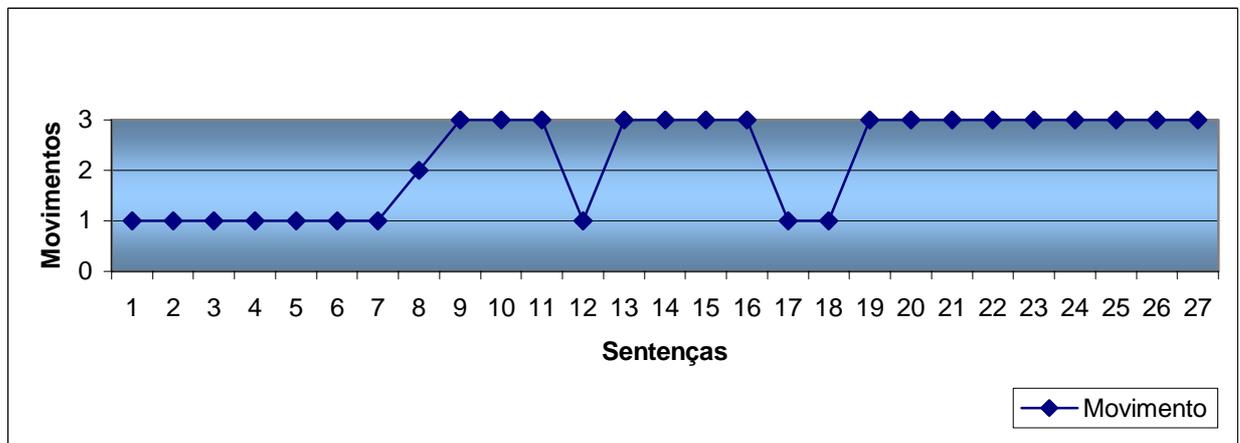


GRÁFICO 7 - Prova de jun./05

Os gráficos nos permitem ver claramente onde o nicho da pesquisa é estabelecido, ou seja, a posição do movimento 2. É nesse ponto que o autor mostra exatamente qual a sua motivação para o estudo. No GRAF. 7, por exemplo, o movimento 2 aparece na sentença 8, ao contrário do GRAF.6, em que o nicho se encontra na sentença 4. Um movimento 2 mais afastado do início do texto indica que o autor contextualizou o tópico de sua pesquisa de maneira mais elaborada, começando sua introdução de forma geral até atingir o ponto específico que será tratado em seu artigo.

Grupo II

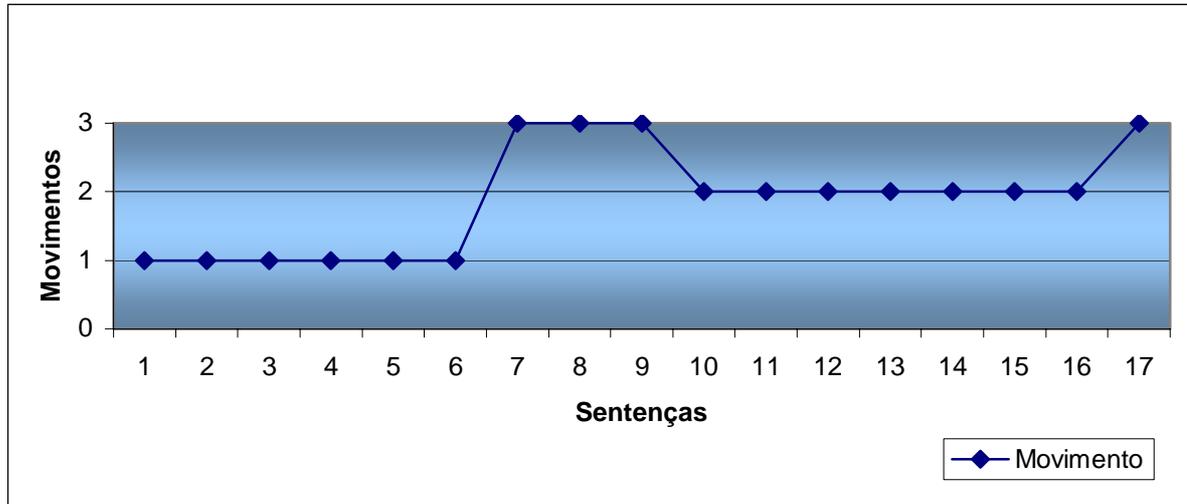


GRÁFICO 8 - Prova de set./02

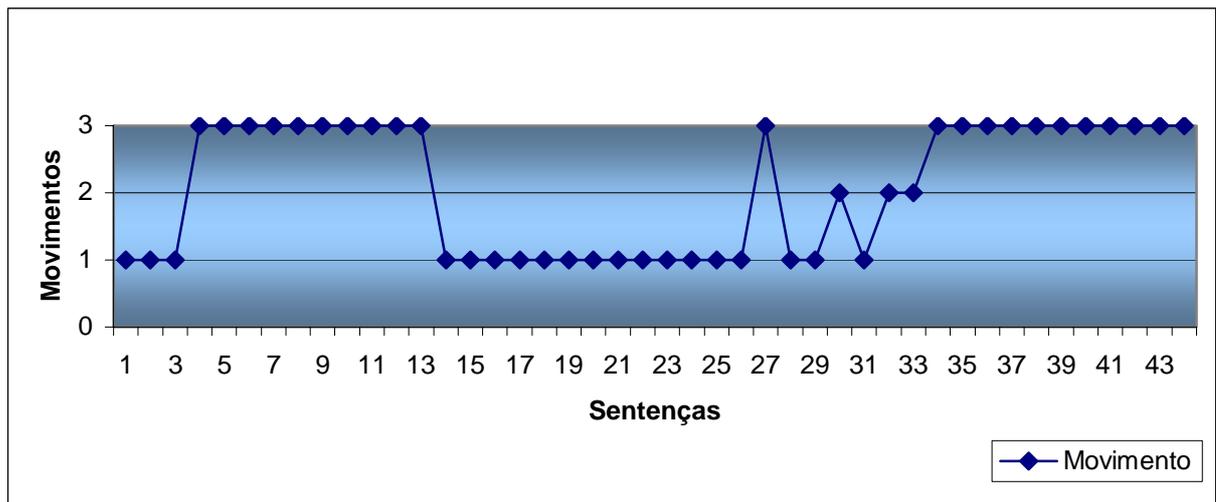


GRÁFICO 9 - Prova de fev./07

Fazendo uma analogia à geografia, podemos dizer que os GRAF. 8 e 9 possuem *layouts* com alternância de movimentos com picos, depressões, planícies e planaltos. A sequência dos movimentos nos dois textos foram as seguintes:

GRAF. 8 - set./02: 1 → 3 → 2 → 3

GRAF. 9 – fev./07: 1 → 3 → 1 → 3 → 1 → 2 → 1 → 2 → 3

Até agora, os GRAF. 8 e 9 aparentemente são como os outros do Grupo I. Mas a ocorrência do movimento 3 antes do 2 os distinguem dos demais gráficos do estudo. Esse é

um fato bastante peculiar, já que, a princípio, antes se estabelece o nicho (movimento 2) para depois ocupá-lo (movimento3).

Um outro ponto percebido é a posição do movimento 3 no texto. No GRAF. 8, o movimento 3 se encontra numa posição mediana, mas, no GRAF. 9, o movimento 3 se posiciona bem no início da introdução e depois na posição final. Iniciar a introdução com o movimento 3 mostra um texto direto e objetivo, pois o autor já apresenta o propósito do seu artigo deixando para desenvolver o tema em um segundo momento (movimento 1).

Outra observação importante é que os autores não excluíram o movimento 2. Por sinal, fizeram uma inversão, não só na sequência de movimentos como também na posição em que ocorrem. Nos dois gráficos, o movimento 2 se encontra na parte final da introdução, traço típico do movimento 3 no modelo CARS. A posição final do movimento 2 apenas confirma o nicho da pesquisa já pronunciado pelo movimento 3 mencionado no início do texto.

Também é importante mencionar a extensão do movimento 2 no GRAF. 8. Normalmente, o movimento 2 é bem curto e expresso por uma sentença, mas no caso dessa introdução, os autores justificam a escolha do nicho de pesquisa, e desse modo estendendo-o.

No GRAF. 9 observamos a frequência dos movimentos 1 e 3. Talvez seja uma característica desse autor preparar o terreno e ocupá-lo, ou seja, apresenta o assunto da pesquisa e logo em seguida focaliza a própria pesquisa. Já o GRAF.8 apresenta pouca oscilação dos movimentos.

4.2.1 Conclusões

Com a representação gráfica dos movimentos retóricos, as introduções puderam ser analisadas sob uma nova ótica. Foi possível visualizar os textos do corpus graficamente, pelo desenho de seus movimentos retóricos. Dessa forma, eles ganharam uma nova dimensão de análise, vistos pelos parâmetros da ocorrência, frequência, extensão, sequência e posição. A seguir, realizaremos algumas conclusões com relação a cada parâmetro.

Com relação à ocorrência dos movimentos, Hemais e Biasi-Rodrigues (2005) ressaltam que nem sempre todos os movimentos são encontrados nas introduções. O modelo CARS inicialmente não prevê essa possibilidade, mas encontramos em nosso corpus uma introdução com apenas dois movimentos - prova de set./01.

Quanto à frequência dos movimentos, houve o predomínio do movimento 1 (20x), seguido pelo movimento 2 (13x) e 3 (13x). Isto quer dizer, por exemplo, que o movimento 1 apareceu 18 vezes em todo o corpus como verificamos nas sequências anteriores. A introdução é o lugar em que predomina a preparação do tema (movimento 1) a ser explorado nas seções posteriores.

Um fato interessante pode ser constatado ao verificarmos a extensão dos movimentos. A partir de nossa análise, nos parece que o autor, ao ter a intenção de “estender o conhecimento de alguma forma”, opta por descrever um amplo movimento 1 antes de identificar o nicho da pesquisa – provas de set./01, fev./04, fev./08, jun./02. Na prova de set./02, o extenso movimento 2 também foi um caso pouco comum.

Ao analisarmos a sequência dos movimentos retóricos nas introduções do corpus, percebemos que a linearidade prevista pelo modelo CARS pode ser observada no gráfico da prova de jun./02 e fev./08. Estes são casos raros, pois o que encontramos, na maioria dos textos, foi uma alternância de movimentos. Aranha (1996) ressaltou a possibilidade de ocorrência cíclica com relação aos passos dentro do movimento 1 e aos próprios movimentos referentes ao modelo CARS de 1990. Ao questionar a linearidade do modelo de Swales, Duszak (1995), argumenta que a ordem é secundária ainda que haja preferência de realizações. Devido aos estudos de outros pesquisadores, Swales (2004) acrescenta ao modelo a possibilidade de ciclicidade, mas apenas entre os movimentos 1 e 2. O que observamos em nosso corpus é a alternância entre todos os movimentos e não apenas entre dois deles. Ademais, duas introduções apresentaram o movimento 3 antes do movimento 2 – provas fev./07 e set./02.

Quanto à posição dos movimentos, observamos em algumas introduções, os movimentos 2 e 3 localizados no início. No caso do movimento 2, indica uma introdução que utilizou de uma breve argumentação para estabelecer o terreno para o nicho da pesquisa. Quanto ao movimento 3, Swales (1990) acredita que começando a introdução com esse movimento, o artigo atingirá uma restrita comunidade discursiva pelo fato de ser específico e direto já na abertura.

4.3 Análise e discussão linguístico-discursiva

A princípio, pensamos em explorar os tempos verbais em cada movimento, mas, ao analisar os textos, chegamos aos mesmos resultados já apresentados por Swales (1990) e Swales e Feak (1994). Em todos os movimentos o tempo verbal predominante é o *Simple Present*. Este é utilizado no movimento 1 para estabelecer o território da pesquisa relacionado à atualidade. No movimento 2, a motivação para desenvolver a pesquisa é expressa por um fato do momento atual. E no movimento 3, que trata da pesquisa em si, a descrição do estudo pode ser escrita sob a perspectiva presente para expressar uma relevância contemporânea.

No movimento 1 aparecem também o *Simple Past* e o *Present Perfect* principalmente para revisar a literatura prévia. O *Simple Past* pode ocorrer no movimento 3 para descrição da pesquisa concluída. Podemos dizer que em 98% das introduções do nosso corpus predominam os tempos verbais *Simple Present* (72%), *Simple Past* (16%) e *Present Perfect* (10%). O total de ocorrências está tabulado a seguir:

TABELA 1
Total de ocorrências dos tempos verbais e vozes em cada movimento⁷⁴

Mov. Retóricos	Simple Present		Simple Past		Present Perfect		Outros	
	Voz Ativa	Voz Pas.	Voz Ativa	Voz Pas.	Voz Ativa	Voz Pas.	Voz Ativa	Voz Pas.
Movimento 1	137	13	32	4	19	11	3	-
Movimento 2	10	1	-	-	2	1	-	-
Movimento 3	62	11	14	1	1	-	3	-
Total por voz	209	25	46	5	22	12	6	0
Total por t.verbal	234		51		34		6	
(%)	72%		16%		10%		2%	

Com relação às vozes no texto, em todos os movimentos dominam a voz ativa com foco no agente da ação. A voz passiva é utilizada nos movimentos 1 e 3 para colocar o tema do estudo, ou a própria pesquisa, em evidência e, talvez, para provocar um distanciamento do autor.

Os movimentos retóricos das introduções são sinalizados por um conjunto de formas adjetivas, substantivas, verbais, adverbiais, além de quantificadores negativos, conjunções, dêiticos. Esses itens linguísticos já constavam como previstos nos estudos de

⁷⁴ Na tabela, encontramos abreviados alguns termos: mov. retóricos = movimentos retóricos; t.verbal = tempo verbal; voz pas. = voz passiva. O item “outros” refere-se aos tempos verbais: *Simple Future*, *Past Perfect* e *Present Continuous*.

Swales (1990) e Swales e Feak (1994). Os sinalizadores linguístico-discursivos podem ser vistos no quadro resumo no capítulo 3 deste estudo (p.56).

Durante a pesquisa, percebemos que algumas evidências linguísticas nem sempre correspondiam ao movimento determinado pelo modelo CARS. Discutiremos a seguir alguns casos referentes aos marcadores linguístico-discursivos do nosso corpus que desempenham mais de uma função retórica.

4.3.1 O caso do operador discursivo⁷⁵ *however*

Um sinalizador linguístico importante é o operador discursivo *however*. Em Swales (1990) e Swales e Feak (1994), *however* é a marca linguística típica do movimento 2. Como podemos observar abaixo, na prova de set./01, *however*, na sentença 9, indica apenas uma ressalva dentro do movimento 1, não havendo uma mudança para o movimento 2.

(8) Their analysis yielded five groups of manufacturers, which they labeled by the emphasis on corresponding manufacturing strategies, as follows: (1) quality emphasis, (2) cost and quality emphasis, (3) cost, quality, delivery flexibility and scope flexibility emphasis, (4) quality and delivery flexibility emphasis, and (5) no strategic emphasis (p.855). (9) They, however, did not find these strategy clusters to have any direct impact on manufacturing performance as captured by self-reported measures of product quality, employee productivity, on-time delivery, equipment utilization, etc. (Prova set./01– p.61-62.)

Na prova de jun./02, encontra-se outro exemplo de *however* especificando o tema dentro do próprio movimento 1 (p.63-64, sentença 15).

O operador discursivo *however* normalmente introduz um movimento 2, que indica uma brecha ou falha nas pesquisas prévias. Na sentença 12, da prova de set./01, *however* indica uma mudança de movimento de 1 para 2, mas mostra que o autor pretende estender o conhecimento de alguma forma, ou seja, dar continuidade aos estudos anteriores. Observemos o exemplo abaixo:

(10) The lack of performance differences among clusters in the Youndt et al. (1996) study could be explained using the equifinality argument that different organizations could pursue different strategies and be equally effective (Van and Bozarth). (11) Further, the findings of Youndt et al. (1996) and Miller and Roth (1994) are not

⁷⁵ Segundo Koch (2003:133) “O encadeamento de segmentos textuais, de qualquer extensão (períodos, parágrafos, subtópicos, sequências textuais ou partes inteiras do texto), é estabelecido, em grande número de casos, por meio de recursos linguísticos que se denominam articuladores textuais ou operadores de discurso”.

directly comparable since, among other things, the former examined the relationship between cluster membership and a unit's performance, whereas the latter examined the relationship between cluster membership and the perceived importance of various competitive dimensions. (12) The findings of the two studies, **however**, are conflicting enough to warrant further investigation. (Prova set./01 – p.61-62.)

Como Aranha (2004), nós também observamos que o **however** pode:

- 1) ser uma ressalva ou uma brecha dentro do próprio movimento 1;
- 2) ser um indicador de mudança de movimento de 1 para 2;
- 3) introduzir um movimento 2 que apresenta uma brecha ou falha nas pesquisas prévias;
- 4) introduzir um movimento 2 que pretende estender o conhecimento de alguma forma.

4.3.2 Movimento 1 ou 2? O caso dos marcadores linguísticos

A presença de marcadores linguísticos como quantificadores negativos, adjetivos e operadores discursivos pode confundir o leitor ao tentar identificar os movimentos retóricos em uma introdução. Por exemplo, na prova de fev./02, sentença 2, aparecem vários sinalizadores de um possível movimento 2: “despite”, “little” e “does not necessarily mean”, indicando uma brecha. A princípio, poderíamos classificar essa sentença como movimento 2. Contudo, percebemos que esse possível nicho será preenchido ainda no movimento 1 pela sentença seguinte, isto é, o espaço que a literatura recente abre na sentença 2 será ocupado por outros estudos expostos na sentença 3. Já nas sentenças 4 e 7, as brechas que são identificadas pelo **however** serão preenchidas pela pesquisa dos autores do artigo. As sentenças 1, 2 e 3 afunilam a argumentação dentro do movimento 1. As sentenças 4 e 7 indicam o nicho da pesquisa (movimento 2).

(1) Prompted by the influx of women into supervisory position in the workforce, the issue of women and leadership has been the subject of much research. (2) **Despite** the fact that most of the recent literature suggests that female managers differ **little** from males in their leadership style or overall effectiveness (cf. Powel, 1988), **that does not necessarily mean** that males and females are equally effective at all aspects of supervision. (3) For example, studies have demonstrated that females display more transformational leadership behavior (e.g., individual consideration) than males, which according to transformational leadership theory promotes higher performance in followers (Bass, Avolio & Atwater, 1996). (4) **However**, an important aspect of supervision that **has received little attention**, and to our knowledge, **no attention with regard to** gender differences, is discipline behavior. (5) Discipline has been describes as “an important albeit distasteful function in almost every manager's job” (Greer & Labig, 1987, p.507). (6) Sex-role stereotypes and socialization differences between males and females would suggest that

differences exist that may put women at a distinct disadvantage when it comes to discipline. (7) **However**, whether females are perceived as less effective at administering discipline than their male counterparts **has not been previously investigated**. (Prova de fev./02 – p.74-75.)

Outros exemplos podem ser vistos na prova de set./01, sentenças 2 e 3 (p.61-62), e na prova de jun./05, sentenças 3 e 4 (p.76-77).

4.3.3 Identificação do movimento 2 sem marcador aparente

O movimento 2, que expressa continuidade dos estudos de alguma forma, pode ser identificado como explicam Swales e Feak (1994:189): “Os autores fazem uma conclusão dos trabalhos anteriores que pesquisaram indicando como alguns achados na literatura pesquisada podem ser estendidos ou aplicados de alguma forma”⁷⁶. E, logo depois, mostram como a pesquisa ocupará esse nicho. A partir do contexto da prova de jun./02 e também por iniciarem um novo parágrafo, as sentenças 20 e 21 foram consideradas movimento 2, apontando o nicho da pesquisa.

(20) It is possible that an individual supervisory board member does not agree with the position taken by the other supervisory board members on such corporate issues. (21) In such cases a supervisory board member has a number of options: he can exit, voice or remain loyal. (22) In this paper we report the results of a quantitative and a qualitative study conducted among Dutch supervisory directors regarding their preferred response when they do not share the majority’s point of view. (Prova de jun./02 – p. 63-64.)

Um outro exemplo pode ser visto na prova de fev./04, sentenças 11 e 15 (p.71-72).

4.3.4 Pronome Pessoal “we”

O pronome pessoal *we* é considerado uma marca do movimento 3 (SWALES, 1990; SWALES; FEAK, 1994). Podemos entender que o autor, ao utilizar o pronome pessoal

⁷⁶ No original “The authors draw a conclusion from their survey of the previous research indicating how some finding in the immediate research literature can be extended or applied in some way.”

we, a princípio, está mencionando a pesquisa que será retratada no artigo, pois se inclui nela. Entretanto, na sentença 4, transcrita abaixo, os autores apenas se posicionam com relação a um fato no qual acreditam, e não estão necessariamente abordando a pesquisa em si. Nesse caso, a sentença 4 está preparando o terreno do estudo (movimento 1).

(3) Moreover, upward influence, like leadership, is a critical aspect of ethics (Connerley and Pedersen, 2005). (4) While upward influence behavior obviously represents only a part of the totality of ethics in organizations, **we believe** that the degree of acceptance of the various upward influence strategies is pertinent, because the upward influence used within organizations by its members is an ethics issue that permeates all areas of organizational life (Porter et al., 1981; Kipnis and Schmidt, 1988). (Prova fev./08 – p. 65-66.)

Já na prova de set./02, sentença 16, o pronome pessoal *we* está inserido em um contexto do movimento 2 como mostra o exemplo abaixo:

(15) And, lastly, employers have a legal obligation to minimize the risk of the most extreme forms of victimization such as threats, harassment, or physical assault (Fenton, Kelley, Ruud & Bulloch, 1997). (16) For these reasons, **we believe** the concept of workplace victimization deserves systematic investigation. (Prova set./02 – p. 79-80.)

Na prova de fev./07, encontramos outros exemplos dessa ocorrência nas sentenças 30 e 32 (p.81-83).

4.3.5 Conclusões

Os casos discutidos nesta seção nos permitiram verificar que os marcadores linguísticos que ocorriam nas introduções do nosso corpus nem sempre correspondiam ao movimento previsto pelo modelo CARS. Julgamos importante apontar algumas conclusões sobre os sinalizadores linguísticos dos movimentos retóricos das introduções do artigo de pesquisa.

Em primeiro lugar, o operador discursivo *however* pode realizar diferentes funções retóricas como uma mudança de movimento de 1 para 2, ou uma “mudança” dentro do próprio movimento, como no caso do movimento 1. Ademais, “*however*” pode indicar uma ressalva, ou brecha, nas pesquisas anteriores ou estender o conhecimento de alguma forma a partir dos estudos prévios.

Em segundo, para identificar o nicho da pesquisa é necessário analisarmos o contexto, a ordem das sentenças, a paragrafação e não apenas os itens linguísticos isoladamente. Como diz Aranha (2004:82), “[...] a presença de uma falha, linguisticamente marcada, não determina o fim do M1 e o início do M2, conforme sugerem Swales e Feak (1994)”.

E, por último, o pronome pessoal *we* não deve ser analisado como uma marca exclusiva do movimento 3. Ele pode aparecer em outros movimentos exercendo a função retórica do movimento em que se encontra. Novamente, a análise do contexto é muito importante para identificar o movimento.

Ao estudar a organização retórico-discursiva de um texto, Bhatia (1993) coloca que é mais adequado focalizarmos nossa atenção na função do que nas formas das evidências linguísticas. A análise de superfície textual, ou seja, os sinalizadores linguísticos, deve estar associada à percepção do propósito comunicativo do autor para identificarmos corretamente o movimento.

No capítulo seguinte, concluiremos o presente estudo, retomando as perguntas de pesquisa que guiaram nossa investigação, apontando também algumas limitações e as possíveis contribuições deste trabalho.

5 - Considerações finais

*“Embora ninguém possa voltar atrás
e fazer um novo começo,
qualquer um pode começar agora
e fazer um novo fim.”
(Chico Xavier)*

Este estudo investigou as introduções de artigos de pesquisa de algumas provas de inglês do teste ANPAD. Aplicamos o modelo CARS nas introduções do corpus e descobrimos que não é uma tarefa fácil identificar os movimentos retóricos presentes no modelo. A cada releitura, novas descobertas, novas questões. Não obstante tais dificuldades, o estudo colaborou para ampliar nosso conhecimento em relação ao gênero estudado e descobrimos novas maneiras de aplicá-lo em um contexto de inglês instrumental. Neste capítulo conclusivo, retomaremos as perguntas de pesquisa com o propósito de respondê-las a partir dos resultados alcançados. Apontamos também algumas contribuições do estudo, assim como suas limitações e sugestões para pesquisas subsequentes.

5.1 Respondendo às perguntas de pesquisa

Quando iniciamos este estudo, duas perguntas foram levantadas a fim de que norteassem nossa busca. A primeira pergunta tem uma abrangência macro-estrutural e sua intenção era verificar a adequação do modelo CARS em um contexto diferente daquele que o deu origem.

1) O modelo CARS 1994/2004 é aplicável às introduções de artigos de pesquisa da área de Administração?

Para respondermos essa questão, primeiramente tivemos que elaborar uma síntese retórica de cada introdução do corpus. Precisávamos certificar a presença dos movimentos retóricos, desta forma, conheceríamos a estrutura argumentativa das introduções em um nível

macro. Aplicamos o modelo em todo o corpus, e os movimentos se apresentaram de formas diferentes e, às vezes, até inexistentes. A fim de visualizar o que percebíamos por meio da escrita, resolvemos representar as introduções sob a forma de gráficos.

A princípio, o modelo CARS convencionaliza que nas introduções do artigo de pesquisa ocorrem os três movimentos (1, 2 e 3) e que existe a possibilidade de ciclicidade entre os movimentos 1 e 2. A visualização gráfica nos mostrou que a ciclicidade ocorreu entre os três movimentos e não apenas entre o 1 e 2, como apresentado no modelo. Ademais, uma introdução estava composta por apenas dois movimentos. Respondendo à primeira pergunta de pesquisa, podemos dizer que modelo CARS é aplicável parcialmente às introduções do artigo de pesquisa da área de Administração.

O problema da ciclicidade dos movimentos pode ser relacionado aos padrões sócio-culturais além das diversidades retóricas que podem ser encontradas em áreas de pesquisas diferentes. Com relação à ausência de um movimento, acreditamos que esse fato não nos impede de utilizar o modelo para fins pedagógicos.

Importante fazermos uma ressalva em relação ao modelo CARS. O modelo foi criado para a produção escrita e foi utilizado nessa pesquisa em textos já produzidos. A finalidade de verificar se modelo era aplicável aos textos do corpus, foi certificar se as introduções tinham os movimentos previstos pelo CARS. O conhecimento do desenho argumentativo das introduções do artigo de pesquisa da área de Administração poderá servir de auxílio à leitura desse gênero. De qualquer maneira, acreditamos que como Bloor (1998), o modelo serve para simplificar ou simular uma realidade. Aranha (2004:40) coloca que “[...] os modelos servem para discutir a base lógica do gênero em questão e para discutir os propósitos comunicativos do texto”. Os modelos devem funcionar como esquemas facilitadores da compreensão da organização da introdução do artigo de pesquisa.

A utilização do modelo CARS em textos já produzidos é válida, pois nos permite delinear as introduções e reconstruir retoricamente a argumentação do autor, seja por meio de uma síntese, e/ou pela representação gráfica.

A segunda pergunta aborda aspectos mais pontuais das introduções, isto é, abordamos os aspectos linguístico-discursivos dos movimentos retóricos presentes nas introduções dos artigos de pesquisa da prova de inglês do teste ANPAD.

2) *Os itens linguístico-discursivos marcadores dos movimentos retóricos encontrados nas introduções dos artigos de pesquisa da área de Administração são os mesmos previstos pelo modelo CARS 1994/2004 ou há diferenças? Caso existam, quais são elas?*

Quando apresentamos, no início desse estudo, o contexto que originou a pesquisa, colocamos a necessidade de fornecer um suporte linguístico à leitura do gênero que ocorre na prova de inglês do teste ANPAD. Para isso, iniciamos com o estudo da estrutura argumentativa por meio dos movimentos retóricos. Cada movimento possui determinados marcadores linguísticos que nos auxiliam na sua identificação. No decorrer da pesquisa, percebemos que os itens linguístico-discursivos previstos no modelo CARS eram os mesmos, diferindo-se alguns marcadores que nem sempre correspondiam ao movimento determinado pelo modelo. Temos como exemplo o operador discursivo *however* e o pronome pessoal *we* que podem realizar mais de uma função retórica, isto é, desempenham a função retórica do movimento em que ocorrem. Dessa forma, respondemos à segunda pergunta de pesquisa.

Ao final desse estudo, concluímos que, ao trabalharmos o suporte linguístico de um gênero como, por exemplo, a introdução do artigo de pesquisa, não podemos apenas abordar os aspectos gramaticais encontrados no texto, mas sim explorar a função discursiva que esses itens linguísticos realizam em um determinado gênero. Assim, conseguiremos realmente compreender o texto do autor e não apenas lê-lo.

De certa forma, ao respondermos as perguntas da pesquisa, buscamos atingir também aos objetivos estabelecidos pela ANPAD, principalmente no que diz respeito a ler, compreender e interpretar os textos escritos em inglês, além de acompanhar a argumentação proposta pelo autor.

5.2 Possíveis contribuições

Ao final desta pesquisa, esperamos que nosso trabalho contribua para a área de linguística aplicada, mais especificadamente, a área de ensino de inglês instrumental. A grande contribuição deste estudo está em sua aplicação pedagógica. O uso da representação gráfica dos movimentos retóricos e seus parâmetros de análise podem ser considerados como mais uma estratégia de leitura a ser utilizada no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras para fins específicos.

Uma outra contribuição deste estudo é o suporte linguístico-discursivo contextualizado com a prova de inglês do teste ANPAD, sendo um recurso prático, objetivo, pontual de grande auxílio ao professor.

Embora nosso foco de atenção seja o professor de inglês instrumental, com mais ênfase naqueles que trabalham com a prova da ANPAD, este estudo pode atender aos alunos e professores em geral que tenham interesse nessa prova ou àqueles que se interessem pelo estudo de gêneros textuais.

Para aqueles interessados na elaboração de materiais didáticos, este trabalho pode ser utilizado como uma fonte de pesquisa e dados para compor o material de ensino. Esperamos também que os resultados obtidos em nosso estudo sirvam de instrumento de pesquisa para a comunidade discursiva em que está inserido.

E por último, esta pesquisa contribuiu em muito para o nosso crescimento pessoal e profissional, desenvolvendo a capacidade para pesquisa e aprimorando o conhecimento sobre o inglês instrumental, especialmente o uso dos movimentos retóricos como um recurso estratégico para a leitura de introduções de artigos de pesquisa da área de Administração.

5.3 Limitações do estudo

Toda pesquisa está sujeita a limitações. Essa não foi diferente. As limitações se revelaram ao longo do processo. A primeira foi em relação ao tamanho do corpus. No primeiro momento, foram selecionadas 26 introduções, que devida à seleção de critérios de padronização do corpus, escolhemos um total de 9 textos. Embora acreditemos que os textos selecionados forneceram uma boa amostragem da estrutura argumentativa da introdução do artigo de pesquisa da área de Administração, existe a possibilidade de que um corpus maior poderia levar a um resultado diferente, não descartando também a hipótese de apenas confirmar os achados até o momento.

Essa pesquisa foi de cunho interpretativa e, portanto, subjetiva, isto é, apenas o olhar da pesquisadora sobre os dados. A análise dos dados em um estudo de gêneros “[...] é um processo complexo devido à subjetividade do objeto de estudo, a linguagem” (MARCUSO, 2006:15). Por isso mesmo, possivelmente outros olhares às mesmas introduções poderão obter um desenho diferente do exposto neste trabalho, o que não impede de ser discutido e analisado novamente. A análise interpretativa tem que ser maleável, mas

isso não implica que não seja confiável. A confiabilidade está na realização de um estudo sério, com dados autênticos e, no caso desta pesquisa, provenientes de um teste de renome na área de Administração. A pesquisa pode ser replicada nesse mesmo contexto, isto é, em introduções de artigos de pesquisa da área de Administração ou em outras áreas do conhecimento que utilizem o gênero introdução de artigo de pesquisa. Todas as introduções de artigo de pesquisa do nosso corpus estão na íntegra no capítulo 4 - Análise e discussão dos dados.

5.4 Sugestões para pesquisas futuras

Para o futuro, esperamos que nosso estudo abra novas possibilidades de pesquisas na área de inglês instrumental. Uma sugestão seria ampliar o atual corpus deste estudo conferindo maior representatividade aos resultados já obtidos ou, quem sabe, descobrir novas estratégias de ensino.

Um segundo trabalho não menos interessante seria explorar o outro gênero que ocorre na prova de inglês do teste ANPAD. Esse gênero consiste de um artigo de revista que necessita maiores pesquisas para sabermos qual é o tipo de artigo, como é a sua estrutura argumentativa, quais itens linguísticos estão presentes nesse gênero. Essas são algumas sugestões de perguntas para uma próxima investigação. Deste modo, esse trabalho colaboraria para um estudo completo da prova.

Caso fossemos classificar essas sugestões, tanto a primeira quanto a segunda, seriam nas palavras de Swales consideradas o tipo de pesquisa que pretende “estender o conhecimento de alguma forma”, corroborando, assim, com o nosso atual resultado que indica a predominância deste tipo de nicho de pesquisa.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO - ANPAD. Disponível em: < <http://www.anpad.org.br/teste.php> >
Acesso em: 30 de maio de 2009.

ALLWRIGHT, D.; BAILEY, K. *Focus on the language classroom: an introduction to classroom research for language teachers*. 3rd edition, New York: Cambridge University Press, 1994.

ARANHA, S. *A argumentação nas introduções de trabalhos científicos da área de Química*. 1996. 104 f.. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

_____. *Contribuições para a introdução acadêmica*. 2004. 72 f.. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências e Letras. Universidade Estadual Paulista – Campus de Araraquara, 2004.

_____. Além dos movimentos retóricos: os tipos de verbos como ferramenta de análise. *Intercâmbio*, São Paulo, v.XIV, p. 1-10, 2005.

ARANTES, J. E. *O livro didático de língua estrangeira: atividades de compreensão e habilidades no processamento de textos na leitura*. 2008. 99 f.. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

ARAÚJO, D. A; SAMPAIO, S. *Caminhos para leitura: inglês instrumental*. Teresina: Alínea Publicações Editora, 2002.

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

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. 4^a ed. São Paulo, Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

BERKENKOTTER, C.; HUCKIN, T. *Genre knowledge in disciplinary communication: cognition/culture/power*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1995.

BEZERRA, B.G. *Gêneros Introdutórios em livros acadêmicos*. 2006. 256 f.. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

BHATIA, V.K. *Analysing genre: language use in professional settings*. London: Longman, 1993.

_____. Genre-Mixing in Academic Introductions. *English for Specific Purposes*, vol. 16, no. 3, p. 181-195, 1997.

BIASI-RODRIGUES, B. O papel do propósito comunicativo na análise de gêneros: diferentes versões. In: 4º Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais, 2007, Tubarão SC. *Anais*. Tubarão : Unisul, 2007. v. 1. p. 729-742. Disponível em:
< <http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/cd/Port/28.pdf> > .

BLOOR, M. English for Specific Purposes: The preservation of the Species (Some notes on a recently evolved species and on the contribution of John Swales to its preservation and protection). *English for Specific Purposes*, vol. 17, n° 1, p.47-66, 1998.

BONINI, A. Reflexões em torno de um conceito psicolinguístico de tipo de texto. *DELTA - Revista de Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*. São Paulo: v. 15, n. 2, p. 301-318, 1999.

_____. Os gêneros do jornal: questões de pesquisa e ensino. In: KARWOSKI, A.M. *et al.* (Org.). *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna: 2006. p. 61-76.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, J.P. Os textos e seu estatuto. In: BRONCKART, J.P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. Anna Raquel Machado, Péricles Cunha (Trad.). São Paulo: EDUC, 1999. p.69-89. *Activité langagière, texts et discourse. Pour un interactionisme socio-discursif*.

BROWN, D; RODGERS, T.S. *Doing Second Language Research*. Oxford: Oxford University Press, 2002.

CARRELL, P.; EISTERHOLD, J. C. Schema theory and ESL reading pedagogy. IN: CARRELL, P.; DEVINE, J.; ESKEY, D. (Ed.). *Interactive approaches to second language reading*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988, p. 73-92.

CELANI, M.A.A.; HOLMES, J. L.; RAMOS, R.C.G.; SCOTT, M.R. (Ed.) *The Brazilian ESP project: an evaluation*. São Paulo: EDUC, 1988.

CELANI, M.A.A. A retrospective view of an ESP teacher education programme. *The ESP*. São Paulo, vol.19, n° 2, p.233-244, 1998.

CELCE-MURCIA, M.; OLSHTAIN, E. *Discourse and context in language teaching*. Cambridge: Cambridge, 2000.

CELCE-MURCIA, M. *Teaching English as a second or foreign language*. 3rd. ed. Boston: Heinle & Heinle, 2001.

CINTRA, A.M.M. Português instrumental para fins acadêmicos: a análise de necessidades. *The ESP*. São Paulo, vol.13, n° 2, p.117-132, 1992.

CRISTOVÃO, V. L. L. O gênero quarta-capa no ensino de inglês. IN: DIONÍSIO, A. P. *et al.* (Org.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 95-106.

CRISTÓVÃO, V.L.L.; NASCIMENTO, E.L. Gêneros textuais e ensino: contribuições do interacionismo sócio-discursivo. In: KARWOSKI, A.M. *et al.* (Org.). *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*. União da Vitória, PR: Kaygange, 2005. p. 35-59.

DELL'ISOLA, R. L. P. *O sentido das palavras na interação leitor-texto*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras – UFMG, 2005.

_____. *A noção de gêneros textuais e discursivos: percursos teóricos*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras - UFMG, 2008.

DIAS, R. *Reading Critically in English*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

_____. Proposta Curricular de Língua Estrangeira para a Rede Pública de Ensino do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação, 2005. Disponível em: http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/INDEX.HTM > Acesso em: 23 de março de 2009.

_____. Um Instrumento de avaliação para as atividades de leitura no livro didático (LD) de Língua Estrangeira (LE) no contexto da educação básica. *Moara*. Belém: Cla / Ufpa. n. 26, p. 237-251, 2006.

DUDLEY-EVANS, T. English for specific purposes. In: CARTER, R.; NUNAN, D. (Ed.). *The Cambridge guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. p.131-136.

DUSZAK, A. Academic discourse and intellectual styles. *Journal of Pragmatics*, v. 21, n.3, p.291-313, 1995.

EIRAS, P. R. S., *A concepção de leitura em livros de inglês instrumental*. 2004. 86 f.. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

FRANÇA, J. L.; VASCONCELLOS, A.C. *Manual para normalização de publicações técnico-científicas*. Colaboração: MAGALHÃES, M.H.A.; BORGES, S.M.- 8. ed. rev. e ampl.- Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.

GASCOIGNE, C. Toward an understanding of the relationship between L2 reading comprehension and grammatical competence. *The Reading Matrix*. v. 5, n.2. p.1-14, 2005.

GRABE, W.; STOLLER, F.L. Reading for academic purposes: guidelines for the ESL/EFL teacher. In: CELCE-MURCIA, M. (Ed.). *Teaching English as a second or foreign language*. 3rd.ed. Cambridge: Cambridge, 2001. p. 187-203.

_____. *Teaching and researching reading*. Harlow: Pearson Education, 2002.

GUANDALINI, O. E. *Técnicas de leitura em Inglês: ESP-English For Especific Purposes: estágio 1*. São Paulo: Texto Novo, 2002.

HALLIDAY, M.A.K.; HASAN, R. *Language, context, and text: aspects of language in social-semiotic perspective*. Australia: Deakin University, 1985.

HAMMOND, J.; DEREWIANKA, B. Genre. In: CARTER, R.; NUNAN, D. (Ed.). *The Cambridge guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. p.186-193.

HAMP-LYONS, L. English for academic purposes. In: CARTER, R.; NUNAN, D. (Ed.). *The Cambridge guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. p.126-130.

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

HOLMES, J. What do we mean by ESP? Projeto de inglês instrumental em universidades brasileiras. *Working paper 2*. São Paulo: CEPRIL, PUC-SP. p. 1-23, 1981.

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. *English for specific purposes: a learner –centered approach*. 8th ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

JOHNS, A.M.; PRICE-MACHADO, D. English for specific purposes: tailoring courses to student needs – and to the outside world. In: CELCE-MURCIA, M. (Ed.). *Teaching English as a second or foreign language*. 3rd.ed. Cambridge: Cambridge, 2001, p. 43-54.

JOHNSON, D.M. *Approaches to Research in Second Language Learning*. University of Arizona. New York: Longman Publishing Group, 1992.

KOCH, I. G.V. *Desvendando os segredos do texto*. 2^a ed. – São Paulo: Cortez, 2003.

KOCH, I. G.V.; ELIAS, V.M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 2^a ed. – São Paulo: Contexto, 2006.

LARSEN-FREEMAN, D.; LONG, M.H. *An introduction to second language acquisition research*. New York: Addison Wesley Longman, 1991.

LOPES-ROSSI, M.A. G. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, A.M. *et al.* (Org.). *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*. União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005. p. 79-93.

MACHADO, A.R. Revisitando o conceito de resumos. IN: DIONÍSIO, A. P. *et al.* (Org.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 138-150.

MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A.M. *et al.* (Org.). *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*. União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005. p. 17-33.

MARCUZZO, P. *Um estudo de relatos de pesquisa em análise de gênero*. 2006. 102 f.. Dissertação (Mestrado em Estudos Lingüísticos). Centro de Artes e Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS 2006.

MILLER, C. R. Genre as Social Action. *Quartely Journal of Speech*, 70, p. 151-167, 1984.

_____. Rhetorical Community: The Cultural Basis of Genre. In: FREEDMAN, A.; MEDWAY, P. (Ed.). 1994. *Genre and the New Rhetoric*. London/Bristol, Taylor & Francis. 1994, p.67-78.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. Uma análise de gênero de resumos acadêmicos (*abstracts*) em Economia, Lingüística e Química. *Revista do Centro de Artes e Letras*. Santa Maria, v.18, n.1 e 2, p.53-90, 1996.

MOTTA-ROTH, D.(Org). *Redação Acadêmica: princípios básicos*. 4. ed. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Imprensa Universitária, 2001.

MUNHOZ, R. *Inglês Instrumental: estratégias de leitura, módulo I*. São Paulo: Textonovo, 2000.

_____. *Inglês Instrumental: estratégias de leitura, módulo II*. São Paulo: Textonovo, 2001.

NUNAN, D. *Research Methods in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

OLIVEIRA, S. *Para ler e entender: Inglês Instrumental*. Brasília: Edição Independente, 2003.

RACILAN, M. *Leitura comunicativa? A abordagem comunicativa nos livros didáticos de leitura instrumental em língua inglesa*. 2005. 187 f.. Dissertação (Mestrado em Estudos Lingüísticos). Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

RAMOS, R. C. G. Gêneros textuais: uma proposta de aplicação em cursos de inglês para fins específicos. *The ESPecialist*. v. 25, n. 2, p. 107-129, 2004.

_____. ESP in Brazil: history, new trends and challenges. In: KRZANOWSKI, M. (Org.). *English for academic and specific purposes in developing, emerging and least developed countries*. Canterbury: IATEFL, 2008, v.1, p.68-83.

RICHARDS, J.C., RODGERS, T.S. *Approaches and methods in language teaching*. 11th ed. Cambridge University Press, 1995.

ROBINSON, P. C. *ESP - English for Specific Purposes*. The present position. Oxford: Pergamon Press, 1980.

SEDYCIAS, J. Gramática Instrumental da Língua Inglesa. Recife, 2002. Disponível em: <http://www.sedycias.com/projeto_03.htm>. Acesso em: 22 de abril de 2009.

SELIGER, H. W.; SHOHAMY, E. *Second Language Research Methods*. Oxford: Oxford University Press, 1989.

SILVA, M.C. A noção de gênero em Swales: revisitando conceitos. *Recorte - Revista de linguagem, cultura e discurso*. Ano 2, n. 3, jul. a dez. 2005.

SOUZA, A.G.F; ABSY, C. A.; COSTA, G.C.; MELLO, L.F. *Língua Instrumental em Língua Inglesa*. Londrina: Planográfica, 2003.

_____. *Leitura em Língua Inglesa*. São Paulo: Disal, 2005.

SWALES, J.M. *Genre analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

SWALES, J.M.; FEAK, C.B. *Academic Writing for graduate students: a course for nonnative speakers of English*. USA: University of Michigan, 1994.

SWALES, J.M. *Research Genres: exploration and applications*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

TICKS, L. K. O livro didático sob a ótica do gênero. *Linguagem e Ensino*. v. 8, n.1, 2005, p. 15-49.

VIEIRA, J.R. Interface entre pesquisas em leitura e teorias literárias de leitura. IN: TOMITCH, L.M.B. (Org.). *Aspectos cognitivos e instrucionais da leitura*. Bauru, SP: EDUSC, 2008.p.145-163.

VIAN JR., O. Inglês instrumental, inglês para negócios e inglês instrumental para negócios. *Delta*, vol.15, nº especial, p. 437-457, 1999.

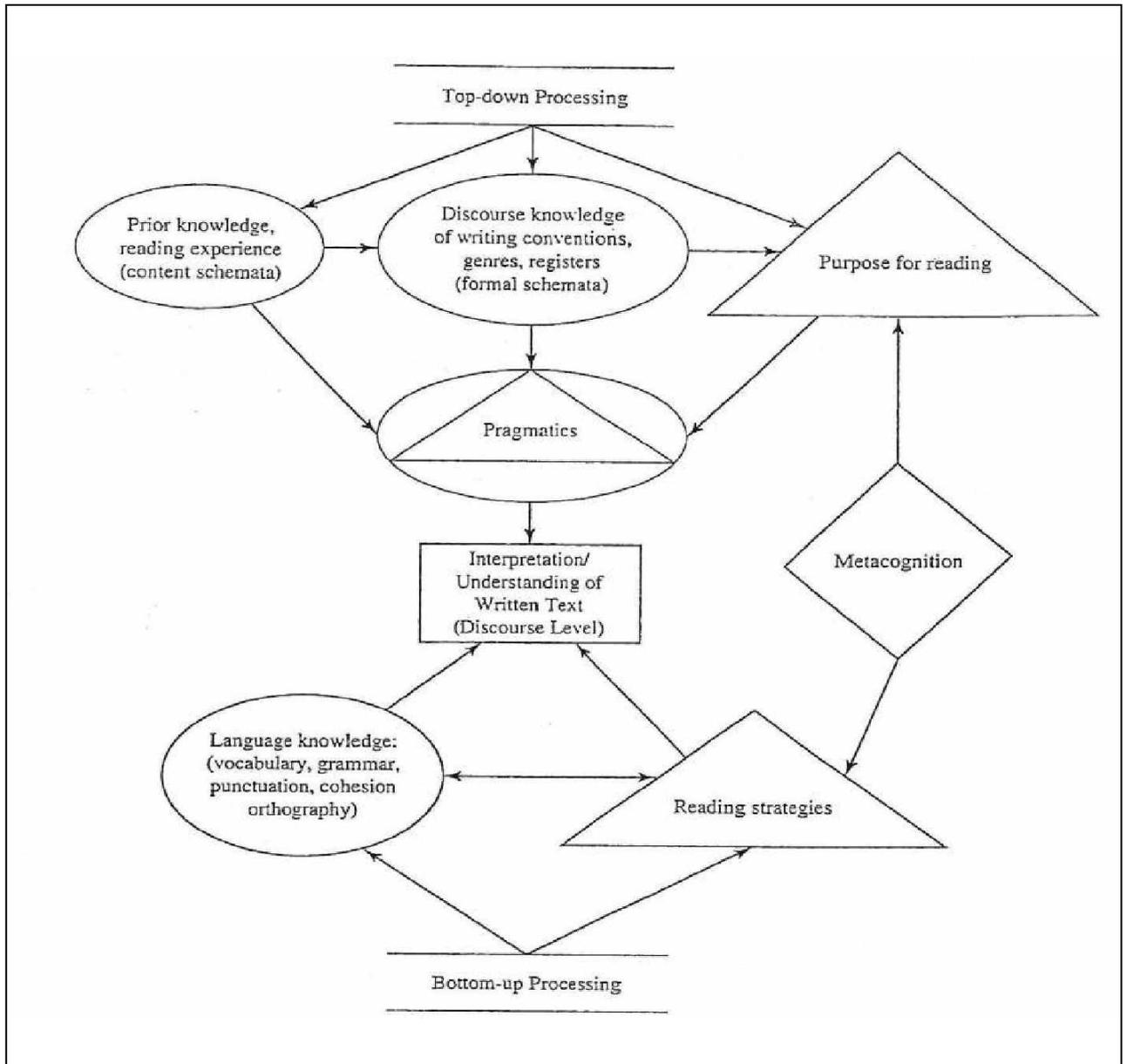
VIAN JR., O. Gêneros discursivos e conhecimento sobre gêneros no planejamento de um curso de Português Instrumental para Ciências Contábeis. *Linguagem em (Dis) curso*. v.6, n.3, p. 389- 411, set/ dez 2006.

Disponível em: < <http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0603/03.htm> >.
Acesso em: fev. 2008.

WALLACE, C. *Critical reading in language education*. London: Palgrave Macmillan, 2003.

ANEXO A

Reading: Written Text Reception Framework (CELCE MURCIA; OLSHTAIN, 2000:120)



ANEXO B

Modelo de introdução de artigo de pesquisa - CARS de 1990 (SWALES, 1990:141)⁷⁷

<i>MOVIMENTO 1 - ESTABELECEER O TERRITÓRIO</i>	
Passo 1 - Estabelecer a importância da pesquisa	e/ou
Passo 2 - Fazer generalizações	e/ou
Passo 3 - Revisar a literatura	
<i>MOVIMENTO 2 - ESTABELECEER O NICHOS</i>	
Passo 1A - Contra-argumentar	ou
Passo 1B - Indicar lacunas no conhecimento estabelecido	ou
Passo 1C - Provocar questionamentos	ou
Passo 1D - Continuar a tradição	
<i>MOVIMENTO 3 - OCUPAR O NICHOS</i>	
Passo 1A - Delinear os objetivos	ou
Passo 1B - Apresentar a pesquisa	
Passo 2 - Apresentar os principais resultados	
Passo 3 - Indicar a estrutura do artigo	

⁷⁷ Tradução de Motta-Roth e Hendges (1996:56)

ANEXO C

Proposta de análise dos movimentos retóricos em introduções de artigos de pesquisa, o modelo CARS de Swales e Feak (1994: 175)⁷⁸

Movimento 1 – Estabelecendo o território de pesquisa

- a. mostrando que a área de pesquisa é importante, central, interessante, problemática, ou relevante (opcional)
- b. introduzindo e revisando itens de pesquisas anteriores (obrigatório)

Movimento 2 – Estabelecendo o nicho

- a. indicando uma falha nas pesquisas anteriores, levantando questões sobre pesquisas anteriores, ou estendendo o conhecimento de alguma forma (obrigatório)

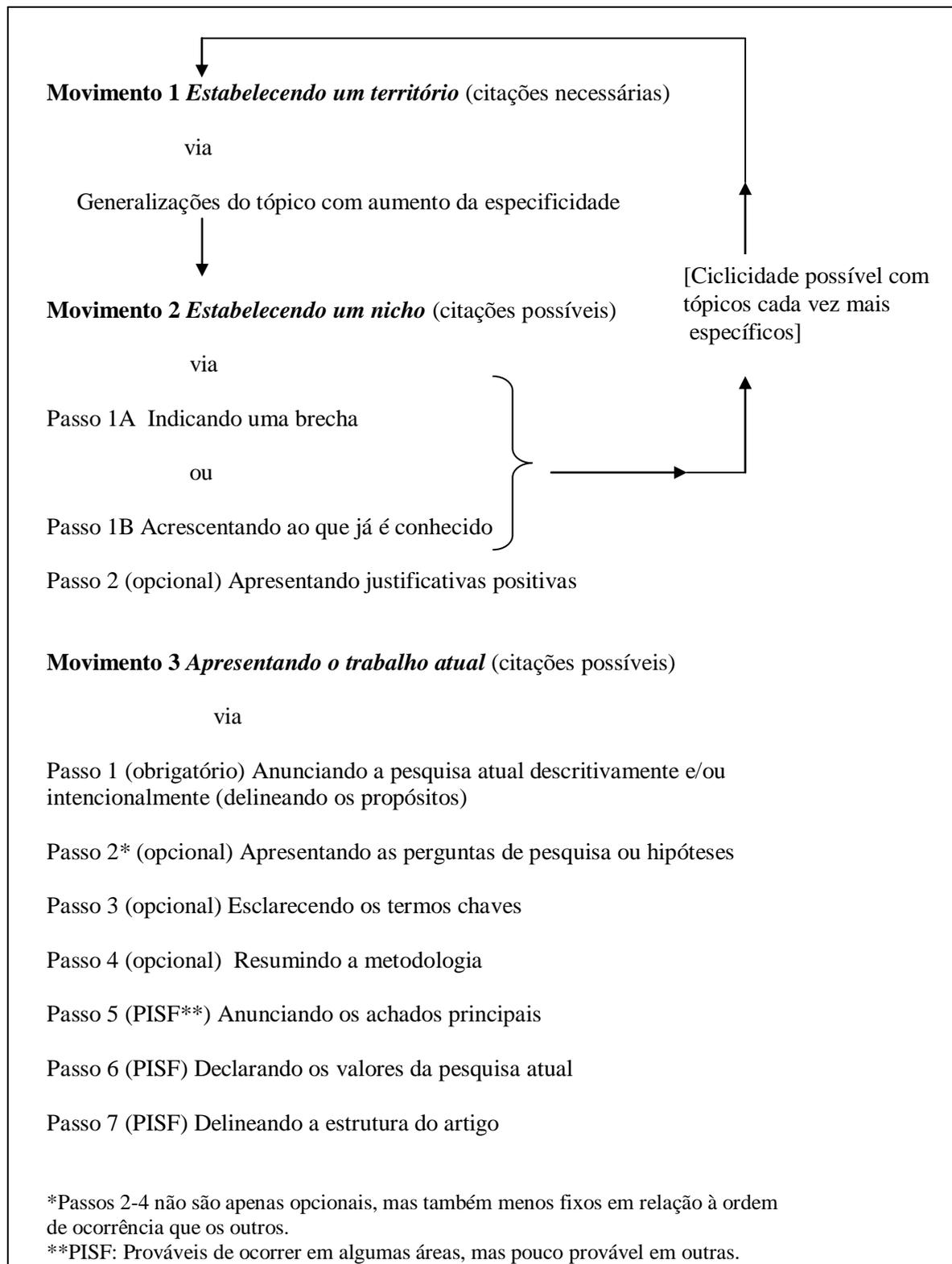
Movimento 3 - Ocupando o nicho

- a. delineando propósitos ou estabelecendo a natureza da pesquisa a ser apresentada (obrigatório)
- b. anunciando os achados principais (opcional)
- c. indicando a estrutura do artigo (opcional)

⁷⁸ Tradução de Aranha (2004:73).

ANEXO D

Modelo CARS revisado por Swales (2004:230-232)⁷⁹



⁷⁹ Tradução nossa.



Juliana Guimarães Rodrigues Coelho

Mestre em Estudos Lingüísticos na Universidade Federal de Minas Gerais.

Graduada em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais.

Professora de Inglês Geral e Inglês Instrumental para ANPAD, concurso e vestibular.

Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/9081511672327060>

Para contato com a autora: juguirocoelho@yahoo.com.br