

## UMA PROPOSTA DE OBJETO DE APRENDIZAGEM PARA FUTUROS TRADUTORES: A MODALIZAÇÃO EM RESUMOS CIENTÍFICOS EM PORTUGUÊS, ESPANHOL E FRANCÊS

### A PROPOSAL OF A LEARNING OBJECT FOR TRANSLATORS-TO-BE: THE MODALIZATION IN SCIENTIFIC ABSTRACTS IN PORTUGUESE, SPANISH AND FRENCH

Sandra Dias Loguercio

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
[sandraлогуercio@hotmail.com](mailto:sandraлогуercio@hotmail.com)

Mauren Thiemy Ito Cereser

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
[mauren.cereser@gmail.com](mailto:mauren.cereser@gmail.com)

Cleci Regina Bevilacqua

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
[cleci.bevilacqua@gmail.com](mailto:cleci.bevilacqua@gmail.com)

**RESUMO:** O objeto de aprendizagem (OA) proposto aqui parte de uma investigação acerca da linguagem empregada em resumos científicos, mais especificamente da análise dos modalizadores em português, espanhol e francês. Apesar de ser considerado um gênero objetivo e mesmo “universal”, o resumo que antecede trabalhos acadêmicos é construído argumentativa e culturalmente, e a modalização, marcada nas línguas, integra essa construção, sendo de interesse, portanto, para a caracterização do gênero discursivo estudado com finalidades tradutórias e/ou pedagógicas. Neste trabalho, analisaram-se resumos da área de Linguística a partir de *corpora* comparáveis compostos por 100 resumos em cada uma das línguas. A análise se dividiu em três etapas: a) estudo da macroestrutura textual para familiarização com a retórica dos textos; b) análise dos *corpora* com o auxílio de ferramenta de extração de informação linguística; c) análise e contraste dos modalizadores mais frequentes nas línguas abordadas. Com base nas análises, foram desenvolvidas atividades didáticas a serem disponibilizadas *on-line* para a sensibilização do usuário tanto ao que é típico ao gênero resumo quanto às particularidades de expressão em cada língua. Espera-se que esse OA possa contribuir para a formação de tradutores, que poderão adquirir maior consciência das estratégias argumentativas utilizadas em resumos científicos, bem como desenvolver, a partir de suas próprias investigações acerca da linguagem científica, maior autonomia em suas atividades tradutórias e melhoria de suas traduções.

**PALAVRAS-CHAVE:** resumos científicos; modalização; objeto de aprendizagem; tradução.

**ABSTRACT:** The learning object (LO) proposed in this study is based on a research about the language used in scientific abstracts, more specifically on the analysis of modalizers in English, Spanish and French. Although being considered an objective and even universal

genre, the abstract that precedes academic papers is argument-culture based and the modalization observed in the language it is written in is part of this process. Thus, modalization is important for the characterization of that discursive genre, which is analyzed through translation and/or pedagogical purposes. In this study, abstracts regarding Linguistics were analyzed based on comparable corpora composed of 100 abstracts in each of the languages above mentioned. The analysis was divided into three stages: (a) study of textual macrostructure in order to learn the texts rhetoric; (b) analysis of corpora through an extraction tool of linguistic information; (c) analysis and contrast of the most used modalizers in the languages studied. Based on these analyses, educational activities were developed aiming at making them available online in order to raise the users' awareness of what is typical of abstracts as well as their expression particularities in each language. It is expected that this LO can contribute to translators' academic qualification, who will be able to have a wider awareness of the argumentative strategies used in scientific abstracts, as well as to develop a greater autonomy in their translation activities and to improve their translations, based on their own investigations about the scientific language.

**KEYWORDS:** scientific abstracts; modalization; learning object; translation.

## 1 Introdução

A proposta de objeto de aprendizagem (OA) que descrevemos neste artigo, bem como o estudo da modalização em resumos científicos que o precede, fazem parte de uma pesquisa mais ampla, dedicada ao estudo de gêneros acadêmicos em uma perspectiva comparativa e à elaboração de instrumentos pedagógicos disponibilizados gratuitamente no *site* do Grupo Termisul<sup>1</sup>. Os OAs que temos desenvolvido mais recentemente têm como público-alvo o acadêmico de Letras, especialmente aquele que está se formando tradutor ou que pretende praticar a tradução e, de maneira mais ampla, todo estudante universitário que precisa compreender e produzir textos acadêmicos em português, mas também em francês e espanhol<sup>2</sup>.

A linguagem científica que caracteriza os resumos publicados em periódicos – um dos gêneros com os quais mais rapidamente nossos estudantes são confrontados, seja em situação de produção, seja em situação de tradução – pode ser descrita, entre outros aspectos, pelo uso de elementos lexicogramaticais ou fraseológicos. Assim, enunciados do tipo *Este trabalho tem como objetivo; para a coleta de dados, foram aplicados...*, entre outros, remetem a um conteúdo e a uma intenção comunicativa, ou seja, a determinadas funções referenciais (descrição de objetivos, procedimentos metodológicos, apresentação de resultados, etc.)<sup>3</sup>, típicas de resumos. Essas formas enunciativas configuram o que denominamos, a partir de Tutin (2007), de “fraseologias de gênero”. Trata-se de combinações (sintagmas) ou associações lexicais, ou mesmo lexicogramaticais (co-

1 Grupo de pesquisa do Instituto de Letras da UFRGS, que se dedica principalmente à teoria e à prática de Terminologia aplicada à Tradução. Ver website: <http://www.ufrgs.br/termisul/>

2 Essas têm sido nossas principais línguas de trabalho. Já desenvolvemos, porém, dentro do projeto, trabalhos em inglês, alemão e russo.

3 Noção que podemos aproximar do que Swales chama de “movimentos retóricos”, definidos como “unidades retóricas [segmentos textuais] que executam funções comunicativas coerentes em discursos escritos ou orais” (SWALES, 2004, p. 228).

ocorrências), que remetem ao fazer científico; não estão vinculadas a uma área específica, isto é, não são terminológicas, mas a um gênero discursivo<sup>4</sup>. Tais fraseologias de função eminentemente referencial, chamadas de “metacientíficas” por Tutin, podem ser observadas também em sua função interpessoal ou modal, quando assumem um papel metadiscursivo. Ao dizer, por exemplo, *Tal abordagem mostra a importância de; Os principais resultados indicam que; Para realizar este estudo, é necessário...*, etc., o locutor não está apenas descrevendo sua pesquisa, mas posicionando-se em relação ao que diz e sinalizando para seu interlocutor como deseja ser lido. Segundo Hyland (2005), que também investigou o metadiscorso científico em diferentes disciplinas, trata-se de “expressões autorreflexivas utilizadas para negociar os sentidos interacionais no texto, auxiliando o escritor (ou orador) a expressar sua opinião e a envolver o leitor como membro de uma comunidade específica” (*op cit.*, p. 37)<sup>5</sup>.

O estudo do funcionamento dos modalizadores em resumos produzidos em português, espanhol e francês revela-se pertinente, dessa forma, para fins de letramento acadêmico de maneira geral, mas também para a tradução. Apesar de ser considerado um texto objetivo e “universal” – por difundir entre as comunidades científicas as pesquisas realizadas –, o resumo científico é construído argumentativa e culturalmente, sendo, ao mesmo tempo, produto de um indivíduo, de uma comunidade linguística e de “saber”, ou seja, vinculada a uma área de conhecimento. A modalização, reveladora da relação entre os interlocutores, integra essa construção, ou seja, o modo de dizer característico do gênero discursivo estudado. A maneira como modalizamos, isto é, como nos posicionamos perante o dito, pode variar de um gênero a outro, de uma comunidade linguística à outra, assim como de uma área à outra, daí o interesse em descrevê-la. Antes, porém, de apresentarmos dados levantados em nosso estudo e a proposta do OA, tecemos algumas breves considerações sobre o gênero em análise, o letramento acadêmico e a prática tradutória.

## 2 Sobre resumo científico, letramento acadêmico e tradução

O gênero resumo científico, escrito por pesquisadores (em formação ou não) e dirigidos a pesquisadores, traz os elementos essenciais de um estudo a ser descrito em um artigo (ou comunicação). Seu objetivo essencial é apresentar uma síntese do trabalho de modo que o leitor possa decidir sobre a pertinência de sua leitura ou não. Nesse sentido, exagerando certamente um pouco, poderia ser associado a um texto publicitário, aquele voltado à divulgação do trabalho científico. Por isso, embora sua estrutura possa variar, alguns elementos são bastante prototípicos, como a explicitação do tema do trabalho, dos objetivos, da metodologia, de resultados e/ou conclusões. Seu estilo, da mesma forma que para o discurso científico de maneira geral, tende a ser marcado pela impessoalidade (relacionada à postura epistêmica que assume o autor), a objetividade (há um limite pequeno de palavras) e a descrição (trata-se de um relato)<sup>6</sup>.

4 Sobre a descrição de fraseologias de gênero em português típicas de resumos científicos, ver Kilian e Loguercio (2015).

5 Todas as citações traduzidas neste artigo são de responsabilidade das autoras.

6 Esse estilo é influenciado, em grande medida, pelo discurso oriundo das ciências naturais. Para mais detalhes, ver, por exemplo, Vold (2008).

Apesar dessas características, como toda ação discursiva, o resumo é construído com base em uma orientação argumentativa, como já mostraram outras pesquisas (ver, por exemplo, NASCIMENTO; LIMA, 2012; ANDRADE; TRAVAGLIA, 2017). O uso de modalizadores, entre outros recursos linguísticos, integra, portanto, uma estratégia persuasiva, que busca a adesão do leitor e caracteriza, juntamente com o léxico científico, o modo de dizer do gênero discursivo estudado.

Dominar esse modo de dizer, que se confunde com a própria noção de gênero discursivo, conforme definiu Bakhtin – “*tipos relativamente estáveis de enunciados*” (2011[1979]: 262, grifo do original) ou “*formas típicas dos enunciados*” (*op cit.*, p. 283) –, exige, mesmo que de forma indireta (implícita), a passagem por um letramento acadêmico, como ocorre normalmente com outros gêneros escritos. Em outras palavras, “aprende-se” a redigir resumos científicos com a experiência em meio acadêmico, a familiarização com esse tipo de texto e, muitas vezes, a orientação de professores e/ou outros estudantes da área. A descrição que fazemos, bem como as atividades que propomos não visam estabelecer uma prática de ensino ou modelo específico de letramento (como as abordagens apresentadas por LEA; STREET, 1998, por exemplo), mas contribuem para alimentar os recursos didáticos disponibilizados e fomentar a busca pela qualificação redacional em meio acadêmico, especialmente de uma perspectiva tradutória. Com a proposta de leituras, a ilustração de modos de investigação, a disponibilização de *corpora* textuais e a orientação para o uso de ferramenta de extração automática de informações, partimos do pressuposto de que é o próprio estudante (usuário) que deve se transformar em pesquisador da linguagem, contribuindo ele também para a descrição do gênero estudado. Como afirma Dolle (2008), acreditamos que podemos:

Em vez de favorecer, de modo exclusivo demais, os “saberes”, pela imitação e pela repetição, permitir, ao contrário, com que cada um aceda ao conhecimento, isto é, ateste, pela explicação, sua capacidade de “refazer” ou de “reinventar” e de “recriar” o conhecimento” (DOLLE, 2008, p. 192).

A consulta orientada de *corpus* textual vem responder, assim, não apenas a uma busca de informação – o que vem sendo feito com o uso do *Google*, por exemplo – mas a um princípio pedagógico em que o aprendiz é compreendido de fato como agente na relação ensino-aprendizagem, ou seja, como participante desse processo e não como espectador. A partir de certas questões sobre o uso linguístico em sua relação com o gênero em estudo e a pesquisa com *corpus* sistemática e baseada em critérios definidos previamente, ele se torna capaz de formular novas indagações e interpretações que, por sua vez, geram novos conhecimentos, em um movimento contínuo de desconstrução – daquilo que sua experiência prévia permitia conhecer – e de construção, “duas faces de um mesmo fenômeno” (GIORDAN, 1998, p. 136), o da aprendizagem. Os exercícios que propomos, como ilustraremos mais adiante, partem assim de uma abordagem mais geral do aspecto que se quer observar – a modalização, por exemplo –, passando por uma análise textual guiada, que familiariza o estudante com o gênero em questão, para então introduzir a pesquisa com *corpus*, que permite identificar regularidades ou, ao contrário, exceções no uso linguístico. A cada etapa, o estudante sistematiza suas descobertas, anota resultados e os compara, para que, ao final, possa aplicá-los em uma situação de produção de texto ou tradução, quando volta a olhar para a unidade textual. Vale salientar,

nesse sentido, o desenvolvimento de sua autonomia para a aprendizagem linguística (é ele que descobre e passa a interpretar os dados, não mais o professor ou o manual que lhe instruem) e de um método investigativo (ele é, de algum modo, instrumentalizado para realizar suas próprias pesquisas).

Em relação à tradução, tomamos por base a proposta de Hurtado Albir (2001), que a define como “um processo interpretativo e comunicativo que consiste na reformulação de um texto com os meios de outra língua e que se desenvolve em um contexto social e com uma finalidade determinada” (HURTADO ALBIR, 2001, p. 41). Nessa perspectiva, três atividades estão implicadas no fazer tradutório:

- atividade textual: traduzir é uma operação entre textos e não entre línguas; também não se traduzem palavras e frases isoladas, mas um todo de sentido expresso no texto. Assim, as características textuais, tanto internas quanto externas, aspectos referentes ao gênero textual e outros aspectos linguísticos não podem ser desconsiderados na tradução;
- atividade cognitiva: traduzir é uma atividade que envolve processos mentais tanto de compreensão quanto de reformulação, pois o tradutor primeiramente interpreta o texto na língua de partida para, em um segundo momento, produzir um texto na língua de chegada que seja adequado aos propósitos do projeto tradutório;
- atividade comunicativa: traduzir é um ato de comunicação complexo que envolve duas situações comunicativas distintas, a da produção e recepção do texto original e a da produção e recepção do texto traduzido. Os dois contextos condicionam as escolhas do tradutor, sempre levando em conta a função ou finalidade do texto traduzido no seu contexto de chegada.

Para poder dar conta desses aspectos, é preciso que os futuros tradutores desenvolvam várias competências e habilidades. Hurtado Albir (2001, 2005) propõe um modelo de Competência Tradutória (CT)<sup>7</sup> que inclui as subcompetências bilíngue, extralinguística, de conhecimentos sobre tradução, instrumental e estratégica, além de componentes psicofisiológicos. Partindo desse modelo, a proposta de OA aqui apresentada busca contribuir principalmente para a aquisição da subcompetência linguística, posto que ela abrange o conhecimento das línguas materna e estrangeira em relação aos aspectos gramaticais, textuais, fraseológicos, pragmáticos (diferentes usos) e sociolinguísticos (a norma e suas variantes). O OA, ao focar aspectos lexicogramaticais relacionados ao gênero resumos acadêmicos em português, espanhol e francês, busca oferecer conhecimento em relação a tais aspectos, favorecendo a adequação da tradução, do ponto de vista idiomático, a seus leitores.

Pensamos ainda que o OA contribui para o desenvolvimento da subcompetência extralinguística. Essa subcompetência inclui aspectos relacionados ao conhecimento enciclopédico e temático e às culturas de partida e de chegada. Considerando que os distintos gêneros textuais resultam da prática sócio-histórica e cultural de determinada comunidade linguística, ao oferecer e descrever as diferentes formas de modalização nos resumos em cada uma das línguas, busca-se proporcionar um conhecimento relativo ao modo como se dá a interação em contexto científico nas diferentes culturas, já que a modalização diz respeito principalmente, como veremos, aos aspectos interpessoais. Em

7 Para mais detalhes sobre a aplicação do modelo na formação de tradutores ver Bevilacqua e Reuillard (2013, 2016)

outras palavras, ela aponta para a relação que se estabelece, via resumo nesse caso, entre os interlocutores.

Podemos pensar, finalmente, que as atividades propostas podem auxiliar na aquisição das subcompetências relativas aos conhecimentos sobre tradução e estratégica, na medida em que oferecem não só determinadas formas de expressão de modalização, mas também as classificam, explicam e exemplificam, o que se constitui em informações que ajudam os futuros tradutores a tomarem decisões no decorrer do processo de tradução. Além disso, constituem “modelos” de investigação, uma vez que os orientam sobre maneiras possíveis de se investigar a linguagem.

### 3 Metodologia

Para a realização deste trabalho, analisaram-se resumos da área de Linguística em português, espanhol e francês, extraídos dos seguintes *corpora* textuais:

Tabela 1: Configuração dos *corpora*.

Corpus	Número de resumos	Período coberto	Tokens / Types
Português	100	2008 – 2012	14.500/ 3.600
Espanhol	100	2000 – 2011	14.900/ 3.500
Francês	100	2008 – 2011	15.700/ 3.500

Após análise prévia de uma amostra de resumos dos *corpora* e da identificação de suas partes e estruturas prototípicas, verificamos que a presença de modalizadores era mais evidente na apresentação dos resultados e/ou conclusão, parte cuja análise foi privilegiada neste estudo<sup>8</sup>. Não por acaso, sobretudo em pesquisas de ciências humanas, como os estudos da linguagem, a conclusão exige uma tomada de posição do pesquisador, o que se refletirá nos textos. As construções encontradas eram associadas à classificação de Nascimento e Lima (2012), que identificaram as seguintes formas de modalização<sup>9</sup> em resumos científicos:

- i. Epistêmica asseverativa e quase asseverativa: indicam o grau relativo ao valor de verdade do dito;
- ii. (Epistêmica) Delimitadora: sinaliza limites para a asseveração;
- iii. Deôntica: indica obrigatoriedade, necessidade ou possibilidade;
- iv. Avaliativa ou Afetiva: há uma avaliação do dito por parte do locutor.

Essa primeira etapa de familiarização com os resumos serviu igualmente para identificar índices de modalização. Em português, além de itens lexicais como *resultados*, *dados*, *investigação*, *trabalho* e *análise*, que permitiam identificar os principais verbos conclusivos, como *mostrar*, *apontar*, *indicar*, *sugerir*, etc., unidades lexicais do tipo modal se mostraram produtivas, como *possibilidade/possível*, *necessidade/necessário*, entre

8 Um levantamento mais detalhado do uso de modalizadores em resumos científicos e sua relação com as demais funções retóricas identificadas no gênero está em andamento.

9 Para um estudo aprofundado das marcas de modalização em português, ver Castilho (2010).

outras. Em espanhol, além dos correspondentes *resultados*, *hallazgos*, *análisis*, também os itens *conclusión* ou sua forma verbal, *concluir*, entre outros índices, se mostraram produtivos. Em francês, finalmente, os principais índices, além do léxico científico, *étude*, *analyse* e *approche*, verbos semiauxiliares, como *permettre*, *amener* e *conduire*, bem como conclusivos *montrer*, *constater*, ou avaliativo, caso de *contribuer*, sinalizavam para a modalização, bem como a busca pelos sufixos *-rait/raient* relativos ao uso do Condicional (ou Futuro do Pretérito) na língua em questão.

Paralelamente ao estudo da modalização, também realizamos o estudo do sujeito sintático das fraseologias típicas dos resumos de Linguística com base na classificação proposta por Ignacio (2007). Sem aprofundá-lo aqui, podemos dizer que, em espanhol, os resumos são marcados pelo uso do sujeito “instrumental” (aquele que serve de instrumento para a ação), imprimindo maior impessoalidade à expressão; resumos em português alternam o uso do sujeito instrumental e do sujeito “agentivo” (agente da ação, marcado, nesse caso, pelo uso de pronomes pessoais ou outras categorias que remetam ao pronome); assim como resumos em francês, que parecem dar preferência a marcas do sujeito agentivo. Comentaremos esse aspecto mais adiante, quando da apresentação dos resultados, sempre que se mostrarem pertinentes para sua interpretação.

Os dados foram verificados, então, na etapa de análise dos resumos com o auxílio do *software* de extração de informação linguística *AntConc*<sup>10</sup>, visando obter dados estatísticos que confirmassem ou infirmassem as primeiras impressões. Com esse programa, foi possível também buscar por outros elementos recorrentes (*Wordlist*), identificar os contextos dos índices de busca no *corpus* (*Concordance*) e analisá-los. Além dos índices identificados previamente em cada língua, foi feita, na medida do possível, a testagem em todas as línguas com os equivalentes mais próximos quando uma forma se revelava muito frequente no levantamento com *corpus*. Após a coleta dos dados, foi feita a classificação inicial dos modalizadores.

Ao final dessas etapas realizadas em cada *corpus* textual, foi possível contrastar os modalizadores frequentes em cada comunidade linguística e orientar as atividades práticas de investigação do gênero resumo científico e do léxico com base em *corpora* comparáveis para o oferecimento do OA.

## 4 Modalização: classificação e resultados

A partir do levantamento em *corpus* eletrônico e da análise, classificamos as formas modalizadoras com base em Castilho (2010) e Nascimento e Lima (2012). Exemplificaremos cada uma das categorias com formulações resultantes da análise dos *corpora* utilizados para este estudo, chamando a atenção para o que é comum entre eles e também para suas especificidades linguístico-discursivas.

### 4.1 Modalização epistêmica

A modalização epistêmica se divide em: asseverativa, quase-asseverativa e

10 <<http://www.laurenceanthony.net/software.html>>

delimitadora. Nesse tipo de modalização, o locutor expressa uma avaliação sobre o valor de verdade da proposição (CASTILHO, 2010; NASCIMENTO; LIMA, 2012).

i. Modalização epistêmica asseverativa

A modalização epistêmica asseverativa refere-se ao maior grau de verdade que o locutor atribui a um conteúdo proposicional. Em português, alguns dos verbos que podem ser utilizados no resumo científico para expressar essa ideia são: *apontar, indicar, mostrar, demonstrar, revelar, evidenciar*.

Com a análise dos *corpora*, foi possível verificar que é o tipo de modalização mais empregado nos resumos utilizados para esse estudo, tanto em português quanto nas demais línguas. Em português, ela aparece mais de 50 vezes no corpus; em espanhol, mais de 70; e em francês, mais de 50. Exemplos de enunciados:

**Português:** “Os resultados **revelam** que...”

“Nossa investigação **comprova** que...”

“X mostra-se **fortemente** marcado por...”

**Espanhol:** “Los resultados **muestran** que...”

“Los hallazgos **revelan** que...”

**Francês:** “L’analyse **montre** que...”

“...ce qui nous a permis de **constater** que...”

Nos exemplos, podemos verificar que os resultados da pesquisa são apresentados como uma proposição verdadeira. O autor não parece demonstrar dúvidas sobre o que está apresentando. Essa forma de dizer responde ao princípio de objetividade e imparcialidade na apresentação de dados que requer um texto científico. Em português, chama a atenção, nesse caso, o uso do possessivo “nossa investigação”; já em francês, temos a presença do pronome “nous” e do verbo “permettre” antecedendo o verbo conclusivo, denotando que a conclusão é atribuída, de todo modo, ao sujeito, responsável pela pesquisa, revelada, segundo a classificação de Ignacio (2007), por um sujeito agentivo.

Além da escolha verbal, a modalização asseverativa aparece pelo uso de advérbios, como no exemplo “X mostra-se **fortemente** marcado por...”. Nesse caso, o advérbio aumenta a força da asseveração e o sujeito sintático não agentivo confere “imparcialidade” à afirmação, como se fosse fruto apenas de uma descrição de base estatística, por exemplo, e não da interpretação de um sujeito, com base em critérios previamente estabelecidos. Exemplos desse tipo foram encontrados somente em língua portuguesa.

ii. Modalização epistêmica quase-asseverativa

A modalização epistêmica quase-asseverativa é utilizada quando o locutor considera o conteúdo de uma frase como *quase* certo, atenuando o valor de verdade que atribui à informação fornecida. Desta forma, ele consegue se distanciar e não assumir a responsabilidade pelo dito (NASCIMENTO; LIMA, 2012). Nesse tipo de modalização, os verbos *parecer* e *sugerir* são bastante comuns. Em português e espanhol, esse tipo de modalização epistêmica apareceu mais de 10 vezes, em francês, menos de 5 vezes. Exemplos:

**Português:** “Os dados **sugerem** que...”

“Os resultados demonstraram uma tendência...”

“Podemos **arriscar** dizer que...”

**Espanhol:** “Eso parece indicar...”

“La evidencia encontrada **sugiere** que...”

**Francês:** “L’auteur **suggère** que...”

Vale observar aqui que o sujeito sintático “agentivo” é mais raro nas formulações em português e espanhol, que optam ou pelo sujeito do tipo “instrumental” ou por uma construção passiva (*La evidencia encontrada*), ou seja, pela omissão do sujeito, à exceção do terceiro exemplo em português. Nesse caso, o locutor, marcado textualmente por um sujeito agentivo, se distancia do conteúdo proposicional, apresentando-o de antemão como passível de outra interpretação, e o enunciado aparece quase como um palpite com o uso do verbo *arriscar*. Já em francês, utiliza-se um verbo equivalente a formas em português e espanhol, que denota igualmente uma menor adesão ao valor de verdade por parte do locutor. O que distingue, porém, essa formulação das demais é o uso do sujeito agentivo (*l’auteur*), que, por estar na terceira pessoa, acaba por criar igualmente o efeito de uma descrição distanciada, objetiva.

iii. Epistêmicos delimitadores

Nessa modalização, a proposição é considerada verdadeira, porém dentro de certos limites estabelecidos (NASCIMENTO; LIMA, 2012). Por esse motivo, é chamada de modalização asseverativa com delimitação ou quase-asseverativa com delimitação. Em português, a asseverativa com delimitação apareceu 5 vezes, enquanto a quase-asseverativa com delimitação apareceu 2 vezes; já em espanhol, apenas há ocorrência de asseverativa com delimitação, aparecendo mais de 5 vezes no *corpus*; em francês, há poucos casos de formas asseverativas desse tipo, como exemplificamos a seguir:

**Português:** “**Alguns** dos resultados apontaram para...” (asseverativa com delimitação)

“Os **principais** resultados apontaram...” (asseverativa com delimitação)

“Os resultados **preliminares** sugerem que...” (quase-asseverativa com delimitação)

**Espanhol:** “Los **principales** resultados demuestran que...” (asseverativa com delimitação)

“Entre los resultados **más relevantes** se destaca que...” (asseverativa com delimitação)

**Francês:** “L’étude amène à moduler **certaines** assertions” (asseverativa com delimitação)

Nos exemplos mencionados, percebe-se que esse tipo de modalização funciona como a asseverativa, no entanto, apresenta um recorte nos resultados, indicados através de *alguns*, *os principais*, *los principales*, *más relevantes* e *certaines*. Do mesmo modo, acontece no exemplo de quase-asseverativa com delimitação, a diferença é que o verbo utilizado é quase-asseverativo, nesse caso, *sugerir*.

## 4.2 Modalização deôntica

A modalização do tipo deôntica indica que o que é dito é necessário, possível ou

obrigatório (CASTILHO, 2010). Em português e francês, esse tipo de modalização apareceu mais de 10 vezes, principalmente com o sentido de necessidade ou possibilidade. Em espanhol, em compensação, essa forma de modalizar é bem menos frequente (menos de 10 vezes), aparecendo somente como possibilidade. Seguem os exemplos nas línguas:

**Português:** “Os achados apontam para a **urgência** de...” (necessidade)

“Os resultados mostram que é **possível**...” (possibilidade)

“Conclui-se que X **exige**...” (obrigatoriedade)

**Espanhol:** “Con este análisis es **posible determinar** que...” (possibilidade)

**Francês:** “L’ensemble conclut à la **nécessité** de...” (necessidade)

“Nous montrons qu’il est **possible** de...” (possibilidade)

Quando comparadas à modalização epistêmica, esse tipo de modalização é menos frequente nos resumos, tanto em português quanto nas demais línguas.

### 4.3 Modalização avaliativa

Essa modalização expressa julgamentos de valores e pontos de vista do locutor, bem como revela um sentimento ou uma emoção (NASCIMENTO; LIMA, 2012). Em português e francês, esse tipo de modalização apareceu mais de 10 vezes no *corpus*, já em espanhol, menos de 10 vezes. Os exemplos são variados:

**Português:** “Este trabalho **contribui** para...”

“Concluo que este estudo **propicia a melhor compreensão de**...”

**Espanhol:** “Un segundo resultado **relevante** es que...”

“El análisis de los resultados **abre interesantes interrogantes**”

**Francês:** “Le modèle proposé **peut contribuer** à l’amélioration de...”

“L’approche X **contribue** à...”

Os exemplos mostram que os autores expressam claramente suas opiniões, nesses casos, sobre a importância dos trabalhos, aproximando os resumos de uma espécie de “publicidade”, como dizíamos inicialmente. Esses exemplos nos remetem a observações feitas por outras pesquisas acerca dos gêneros “introdutórios”, dos quais podemos aproximar os resumos, como as de Bathia (2004) e de Bezerra (2006). Ao analisarem textos que introduzem outros gêneros, como introduções, apresentações, prefácios, apoiando-se na noção de “colônia de gêneros”<sup>11</sup> (BATHIA, 2004), eles identificam seu duplo propósito comunicativo: o de introduzir o trabalho e o de promovê-lo, sendo este segundo mais visível, segundo Bezerra (2017, p.70), nos movimentos retóricos conclusivos.

11 Compreendida tanto como um “agrupamento de gêneros intimamente relacionados” quanto como “a invasão da integridade de um gênero por outro gênero”, no sentido de “colonização” (BATHIA, 2004, p. 58).

#### 4.4 Forma descritiva

Algumas fraseologias não foram consideradas modalizadas, já que são formas descritivas, ou seja, diz-se que se vai concluir no momento em que se espera por uma conclusão. Em português e francês, esse tipo de modalização epistêmica apareceu menos de 5 vezes no *corpus*, já em espanhol, quase 10 vezes. Exemplos:

**Português:** “Conclui-se que...”

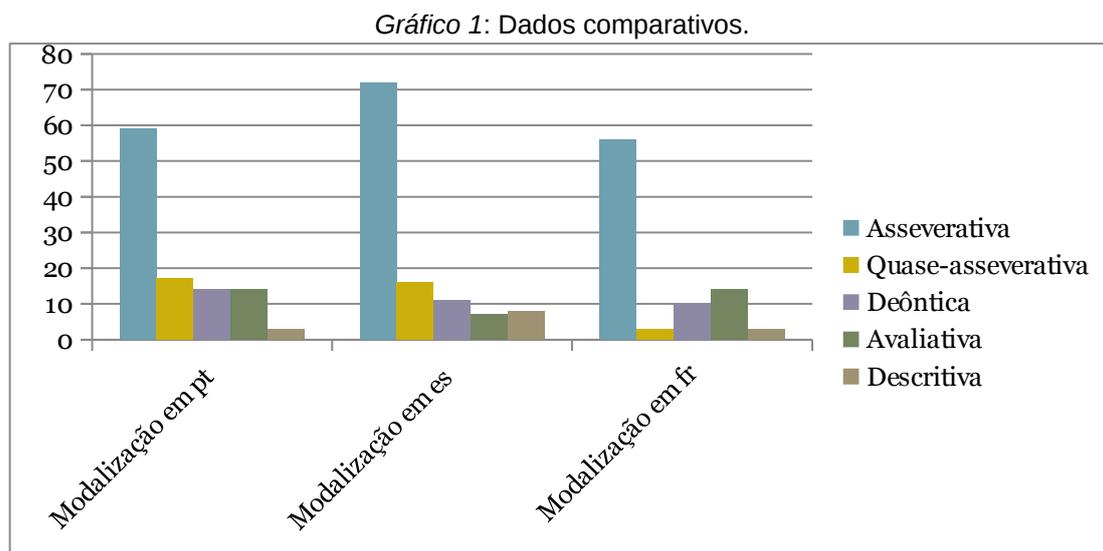
**Espanhol:** “La conclusión es que...”

**Francês:** “Pour conclure, ...”

Com esses exemplos, é possível perceber que os autores apenas descrevem ou relatam o dito, quase como em um preenchimento de formulário. Em nenhum momento emitem julgamentos de valor ou de verdade. Essa seria uma forma, teoricamente, esperada em um trabalho científico, já que reflete maior impessoalidade. Vemos, porém, que não é a maneira como linguistas costumam se expressar em seus resumos.

#### 4.5 Síntese dos resultados

O Gráfico 1 traz os dados dos principais tipos de modalização, encontrados principalmente na introdução de conclusões de resumos levantados em nossos *corpora*.



Por meio da leitura do gráfico, podemos dizer que a asseveração é confirmada como marca do gênero (em Linguística) nas três línguas, respondendo ao princípio da “objetividade” na apresentação dos dados que requer um texto científico. Assim, discursivamente, o autor se compromete com o valor de verdade das informações que expõe. A atenuação da asseveração está presente, contudo, em textos redigidos em português e espanhol, mas deve ser evitada em francês, não sendo de fato comum. Por outro lado, resumos em francês e português podem dar preferência às “contribuições” da pesquisa (modalização avaliativa), e não necessariamente aos resultados; ao passo que

resumos em espanhol privilegiam formas enunciativas mais descritivas, “neutras”, marcando uma imparcialidade maior na expressão. Por fim, “recomendações” (modalização deôntica) encontram correspondências nas três línguas e estão relacionadas, de maneira geral, com as sugestões e/ou perspectivas de aplicação do trabalho.

Como levar futuros tradutores a se tornarem sensíveis a esses modos de dizer e às diferenças linguísticas, que, em última análise, podem incidir na maior ou menor aceitação do texto redigido pela comunidade acadêmico-científica da área? Buscamos responder esta pergunta com a proposta de um Objeto de Aprendizagem.

## 5 Proposta de objeto de aprendizagem: modalizadores em português, espanhol e francês em resumos científicos

Objetos de aprendizagem, ou OAs, como são conhecidos, são

recursos digitais voltados ao uso educacional. São produzidos na forma de módulos e apresentam-se em vários formatos (vídeos, hipertextos, animações, simulações, jogos, entre outros). Devem ter a possibilidade de serem aplicados em diferentes situações de aprendizagem e ambientes virtuais de aprendizagem. (Edital UFRGS EAD 21, 2015)<sup>12</sup>

O OA que propomos visa complementar o estudo sobre a linguagem científica da área de Linguística em português, espanhol e francês, fornecendo instrumentos ao usuário (estudante, professor, tradutor, entre outros) tanto para a leitura e produção – ou tradução – de resumos científicos, como para sua exploração em atividades de ensino (presenciais ou a distância). Dos OAs propostos e disponibilizados pelo Acervo Termisul<sup>13</sup>, este constitui o terceiro OA dedicado especificamente ao resumo científico, sendo antecedido por um primeiro (de introdução ao resumo) e um segundo (orientado para a consulta e extração de vocabulário e fraseologias, com apoio de procedimentos da Linguística de Corpus).

Esse OA é composto por 5 módulos, os quais enfocam a investigação dos modalizadores e da expressão do sujeito em resumos nas três línguas referidas anteriormente. São eles:

- Módulo 1: a modalização em resumos científicos em português

(1) A partir da leitura de Nascimento e Lima (2012), o usuário deve sistematizar algumas informações, tais como: a definição de modalização discursiva, os principais tipos de modalização e os recursos linguísticos pelos quais são expressos (verbos, adjetivos, advérbios, etc.). Essa etapa é dedicada à definição do fenômeno, daquilo que ele deverá observar nos demais exercícios.

(2) Com base na leitura de resumos retirados de nosso *corpus* em português, deve identificar “índices” de modalização e verificar em que tipo de função aparece nos textos

12 Ver também Leffa (2006), que propõe uma definição mais aprofundada.

13 Acessado em: <[http://www.ufrgs.br/termisul/educacao\\_continuada.php](http://www.ufrgs.br/termisul/educacao_continuada.php)>. Atualmente em fase de atualização.

(introdução do tema, objetivos, metodologia, conclusão, etc.). Assim se inicia uma primeira análise da linguagem, que parte do texto em sua integralidade, unidade concreta de comunicação.

(3) Com o apoio do Quadro abaixo, classificará os tipos de modalizadores encontrados.

Quadro 1: Modalizadores em resumos (português).

Classificação	Exemplos de modalizadores
Epistêmica asseverativa	<i>Os resultados mostraram que...</i>
Epistêmica quase asseverativa	<i>Os dados sugeriram que...</i>
Delimitadora	
Deôntica	
Avaliativa	<i>...consideramos pertinente divulgar tais resultados</i>
Outras	

- Módulo 2: a modalização em resumos científicos em espanhol e francês

Esse módulo retoma as atividades 2 e 3 do módulo 1, solicitando, ao final, as seguintes reflexões: a) os tipos de modalizadores encontrados em português são encontrados na LE? b) há algum tipo de modalização encontrado apenas em português? Qual? c) apenas na LE? Qual? Aqui é feita a primeira sistematização comparativa do que foi observado, levando à formulação de hipóteses sobre as diferenças linguísticas e discursivas que serão testadas na etapa seguinte.

- Módulo 3: estudo da modalização em língua portuguesa com uso de ferramentas informáticas de extração de informação linguística<sup>14</sup>.

(1) Com base na tabela preenchida no Módulo 1, sugere-se ao usuário que selecione 2 tipos de modalização e seus respectivos índices, para iniciar a investigação com o Concordanciador. Levantados os dados na ferramenta, deverá então selecionar os contextos pertinentes para o estudo comparativo – aqueles em que o locutor introduz a informação relativa à apresentação dos resultados e/ou à parte conclusiva do trabalho –, como ilustramos a seguir com a busca de *suger\** (sugerir) no *corpus* em português.

14 A página do Termisul oferece três tipos de ferramentas para a extração automática de linguagem: o Concordanciador, que lista as ocorrências no *corpus* de uma determinada palavra ou afixo e seu cotexto (ou contexto imediato); o Listador de Palavras, que lista todas as palavras do *corpus* por ordem de frequência ou ordem alfabética; e o Gerador de N-Gramas, que lista as ocorrências de grupos de palavras repetidos ao longo do *corpus* com indicação de sua frequência, todos acessados pelo endereço: <<http://www.ufrgs.br/termisul/ferramentas/ferramentas.php>>.

Figura 1: Exemplo de uso do concordanciador.

materna e estrangeira, a fim de sugerir formas de trabalhar a interpretação de	PTRNR038.txt
por diversos estudiosos do assunto. Finalmente, sugerimos um diálogo mais intenso entre a	PTRNR050.txt
e maio). As conclusões deste estudo sugerem diversos benefícios da utilização de webqu	PTRNR059.txt
O trabalho sugere que existem pelo menos duas estratégias	PTRNR077.txt
do cinema de Hollywood. Os dados sugeriram que mesmo o cinema de autor	PTRNR082.txt
análise de dados. Os resultados preliminares sugerem que a etnografia tem sido adotada	PTRNR090.txt
o da autocorreção autoiniciada. Esse resultado sugere que: i) os participantes, nesse contexto,	PTRNR094.txt
português europeu. A análise das amostras sugere que a tendência de apagar a	PTRNR103.txt

A análise dos cotextos de ocorrência do índice buscado indica, conforme os exemplos assinalados, que a maior parte deles está, de fato, relacionada aos resultados ou conclusões do estudo. Temos, nesse caso, uma ilustração da presença de modalização epistêmica quase asseverativa e dos sujeitos sintáticos preferenciais nesse tipo de construção em português, informação que deve ser observada igualmente pelo usuário. Outros índices, conforme identificação prévia (realizada no módulo 1), devem ser testados. Se essa atividade for proposta a um grupo de estudantes, podem-se dividir as tarefas, de modo que cada participante investigue um dos índices ou um tipo de modalização. Ao final, compartilhando-se os dados coletados, terão composto um verdadeiro repertório fraseológico nas línguas estudadas.

(2) O mesmo tipo de busca deve ser feito, em seguida, em espanhol e/ou francês, para fins de comparação e enriquecimento lexical.

- Módulo 4: aplicação do estudo realizado à versão de resumos para o espanhol e/ou francês.

(1) Propomos um primeiro exercício de reformulação de trechos de resumos que foram vertidos automaticamente do português para o espanhol e/ou para o francês, insistindo na consideração dos resultados comparativos obtidos no módulo anterior.

(2) Finalmente, propõe-se um exercício de versão (ou tradução inversa) de um resumo, em sua integralidade, para uma das línguas de trabalho<sup>15</sup>, atividade que, como a anterior, vem seguida de sugestões de versão.

Através desse recurso digital, é possível colaborar com o aprendizado dos usuários, que poderão adquirir consciência das estratégias argumentativas utilizadas em resumos científicos, um aspecto nem sempre levado em conta em estudos interlinguísticos. Em relação aos estudantes de tradução cuja língua de trabalho é o espanhol e/ou o francês, o OA favorece a busca e a testagem de formas equivalentes de modalização, garantindo maior idiomática ao resumo produzido, na medida em que se consultam *corpora* de textos autênticos. Mais importante, porém, do que a equivalência entre formas lexicais ou fraseológicas, nesse caso, é a tomada de consciência das orientações retóricas privilegiadas em cada cultura e o modo como o locutor se apresenta no gênero estudado, permitindo o desenvolvimento das subcompetências linguística, extralinguística, de conhecimentos de tradução e estratégica, como indicamos anteriormente. Deste modo, o OA é indicado para estudantes ou pesquisadores, mas

15 Vale lembrar que este OA é a continuidade de dois outros anteriores, havendo uma gradação entre eles. A modalização constitui, nesse sentido, o aspecto mais refinado do estudo proposto, exigindo do estudante um conhecimento linguístico já consistente nas línguas de trabalho.

igualmente para professores de línguas e/ou de tradução, que podem fazer uso das atividades propostas e da consulta dos *corpora* com seus alunos.

## 6 Considerações finais

Consideramos a análise da modalização em resumos um dos aspectos fundamentais para caracterizar este gênero textual, tal como atestaram os exemplos que apresentamos. Formas possíveis ou comuns em português podem não ser frequentes em espanhol ou francês ou mesmo inexistentes, e vice-versa, e caberá ao tradutor tomar uma decisão a esse respeito com base, assim esperamos, no conhecimento e na consciência dos efeitos que seu texto terá quando da recepção. Vale salientar, nesse sentido, que resumos traduzidos fazem parte daqueles textos cujo “autor” é invisível, como se natural fosse ou como se já tivesse nascido com o (texto) primogênito. Nesse caso, a própria invisibilidade do tradutor ou da tradução ajuda a corroborar o efeito de equivalência e de aproximação entre os discursos, ou seja, o uso que se faz da língua em uma e outra comunidade linguística.

Da análise realizada, destacamos a importância de se observar, para além das escolhas lexicais relativas sobretudo a verbos, advérbios e adjetivos, a natureza do sujeito sintático das orações para a interpretação dos modalizadores. Os tipos de sujeito identificados também marcam uma gradação que aproxima (caso do sujeito agentivo) ou afasta (sujeito instrumental), discursivamente, o locutor de seu dito. Nesse sentido, formas descritivas (ou de não modalização) também foram acrescentadas, pois aparecem como possibilidade textual de acordo com nossa metodologia, que leva em conta as funções referenciais predominantes em textos científicos, marcando a expressão total da impessoalidade.

Além dessa análise, acreditamos que a maior contribuição da pesquisa realizada é a elaboração e disponibilização do OA. Seu objetivo é sensibilizar o acadêmico para o uso de estratégias argumentativas em resumos científicos em cada comunidade linguístico-discursiva estudada, além de disponibilizar uma fonte rica de consultas, como os *corpora* textuais, para favorecer a produção de resumos adequados ao modo de dizer do gênero estudado nas línguas/culturas, já que cada comunidade linguística e relativa a uma área do conhecimento tem sua maneira de se expressar.

## Referências

ANDRADE, V.; TRAVAGLIA, L. C. Modalização em artigos científicos da área da Linguística. *Domínios de Linguagem*, v. 11, n. 3, p. 822-850, ago. 2017. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/37206>>. Acesso em: 03 mar. 2018.

ANTHONY, L. *AntConc 3.5.2*. Tóquio: Waseda University. Disponível em: <<http://www.laurenceanthony.net/software.html>>. Acesso em: 03 mar. 2018.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução Paulo Bezerra. 6.ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011[1979].

BEVILACQUA, C. R.; REUILLARD, P. C. R. A formação em Tradução na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. In: GUERINI, A.; TORRES, M.-H. C.; COSTA, W. (Orgs.). *Os estudos da Tradução no Brasil nos séculos XX e XXI*. v.1. Florianópolis: PGET/UFSC, 2013. p. 121-134.

BEVILACQUA, C. R.; REUILLARD, P. C. R. Um modelo de competência tradutória aplicado à construção de um currículo de bacharelado. *Scriptorium*. , v. 2, p. 198-206, 2016. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/scriptorium/article/view/25816/15513>>. Acesso em: 28 fev. 2018.

BEZERRA, B. G. *Gêneros no contexto brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2017.

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

BATHIA, V. K. *Worlds of Writtent Discourse: A Genre-Based View*. Londres: Continuum, 2004.

CASTILHO, A. T. *Nova Gramática do Português Brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.

DOLLE, J.-M. *La pédagogie... une science? Eléments pour une peédagogie scientifique*. Paris: L'Harmattan, 2008.

Editais UFRGS EAD 21. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/sead/servicos-ead/editais-1/edital-ufrgs-ead-21>>. Acesso em: 03 jun. 2018.

GIORDAN, A. *Apprendre !* Paris: Belin, 1998.

HURTADO ALBIR, A. A aquisição da competência tradutória: aspectos teóricos e didáticos. In: PAGANO, A., MAGALHÃES, C.; ALVES, F. (Orgs.). *Competência em tradução: cognição e discurso*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. p. 19-57.

HURTADO ALBIR, A. *Traducción y traductología. Introducción a la traductología*. Cátedra, Madrid, 2001.

HYLAND, K. *Metadiscourse*. Londres/Nova York: Continuum, 2005.

IGNÁCIO, S. E. Ação, agentividade e causatividade em estruturas oracionais de ação-processo. *(Cont)Textos Lingüísticos XXXVI(1)*, p. 126-132, jan. – abr. 2007. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/5094/3826>>. Acesso em: 27 fev. 2018.

KILIAN, C. K.; LOGUERCIO, S. D. Fraseologias de gênero em resumos científicos de

Linguística, Engenharia de Materiais e Ciências Econômicas. *Tradterm*, São Paulo, v. 26, p. 241-267, dez. 2015. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/tradterm/article/view/113410>>. Acesso em: 03 mar. 2018.

LEA, M. R.; STREET, B. Student Writing in higher education: an academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, Londres, v.23, n.2, p.157-172,1998. Disponível em: <<https://www.kent.ac.uk/teaching/documents/qualifications/studwritinginhe.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2018.

LEFFA, V. J. Nem tudo o que balança cai: objetos de aprendizagem no ensino de línguas. *Polifonia*, Cuiabá, n. 2, p. 15-45, 2006. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/1069/841>>. Acesso em: 03 mar. 2018.

NASCIMENTO, E. P.; LIMA, G. B. Os modalizadores como estratégia argumentativa no gênero resumo acadêmico. *Revista Letra Viva*, v.11, n.1, p. 55-64, 2012. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/lv/article/view/15319/8701>>. Acesso em: 27 fev. 2018.

SWALES, J. M. *Research Genres: Exploration and Applications*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

TUTIN, A. Autour du lexique et de la phraséologie des écrits scientifiques. *Revue française de linguistique appliquée*, Vol. XII, p. 5-14. 2007/2. Disponível em: <<https://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2007-2-page-5.htm>>. Acesso em: 03 mar. 2018.

VOLD, E. T. *Modalité épistémique et discours scientifique*. 336 f. Thèse pour le degré de philosophiae doctor (PhD) – Institutt for fremmedspråk, Det humanistiske fakultet, Universidade de Bergen, 2008.

Recebido em dia 05 de março de 2018.  
Aprovado em dia 30 de março de 2018.