



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Campus de São José do Rio Preto

Mayra Aparecida dos Santos

**DESCRIÇÃO DO USO DAS CONJUNÇÕES *BUT* E *HOWEVER*
EM REDAÇÕES ACADÊMICAS EM LÍNGUA INGLESA DE
NÍVEL B1 COM BASE EM *CORPUS***

São José do Rio Preto
2018

MAYRA APARECIDA DOS SANTOS

**DESCRIÇÃO DO USO DAS CONJUNÇÕES *BUT* E *HOWEVER*
EM REDAÇÕES ACADÊMICAS EM LÍNGUA INGLESA DE
NÍVEL B1 COM BASE EM *CORPUS***

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de São José do Rio Preto.

Financiadora: CAPES

Orientador: Prof^a. Dr^a. Paula Tavares Pinto

São José do Rio Preto
2018

Santos, Mayra Aparecida dos.

Descrição do uso das conjunções but e however em redações acadêmicas em língua inglesa de nível B1 com base em corpus / Mayra Aparecida dos Santos. – São José do Rio Preto, 2018
96 f. : il., tabs.

Orientador: Paula Tavares Pinto
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas

1. Linguística. 2. Língua inglesa – Gramática. 3. Linguística de corpus 4. Redação acadêmica. I. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. II. Título.

CDU – 420-5

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca do IBILCE
UNESP - Campus de São José do Rio Preto

Mayra Aparecida dos Santos

Descrição do uso das conjunções *but* e *however* em redações acadêmicas
em língua inglesa de nível B1 com base em *corpus*

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de São José do Rio Preto.

Financiadora: CAPES

Orientador: Prof^a. Dr^a. Paula Tavares Pinto

Comissão Examinadora

Prof^a. Dr^a. Paula Tavares Pinto
UNESP – São José do Rio Preto
Orientador

Prof^a. Dr^a. Cláudia Maria Ceneviva Nigro
UNESP – São José do Rio Preto

Prof^a. Dr^a. Cibele Cecílio de Faria Rozenfeld
UNESP – Araraquara

São José do Rio Preto
28 de março de 2018

AGRADECIMENTOS

Inicialmente devo agradecer a oportunidade da vida concedida pelo criador e por meus pais Antonio e Marisa, que dentro de suas possibilidades, foram capazes de prover talvez não o melhor, mas com certeza o caminho mais necessário e adequado ao que meu conhecimento de mundo teria condições de compreender e fazer florescer.

Agradeço minha orientadora Prof^a. Dr^a. Paula Tavares Pinto, que me convidou para a realização do mestrado e me iniciou no fazer científico, com segurança e confiança.

À Prof^a. Dr^a. Deise Prina Dutra, pela leitura, debate e reflexões apresentadas acerca deste trabalho no IX Seminário de Estudos Linguísticos da Unesp / Ibilce. Suas contribuições ampliaram os horizontes desta pesquisa de forma substancial, apontando um novo caminho a seguir. Também agradeço à pesquisadora e à equipe por disponibilizarem o *corpus* CorIFA para este trabalho.

Quero também expressar gratidão aos professores Dr. Celso Rocha e Dr^a. Elen Dias, por terem me aberto os olhos de forma precisa aos percalços os quais esta pesquisa ainda passava até o momento da qualificação.

Agradeço às profas. Dras. Cláudia Nigro e Cibele Rozenfeld, por gentilmente aceitarem fazer parte da banca de defesa e pelas relevantes contribuições sugeridas durante a arguição.

Sou grata pelos amigos que conheci desde que iniciei meu caminho no percurso da pós-graduação, que contempla mais de 2 anos e meio, e me proporcionou a oportunidade de conhecer pessoas que somaram de forma positiva à minha existência. Os amigos Aline Cantarotti, Anna Luísa Lopes, Luciano Franco, Ariel Fernandes, parceiros de orientação, seminários, algumas angústias, muitas alegrias e churros! Pessoas que levarei para a vida inteira.

Manifesto também minha gratidão pelos amigos que estão fora dos muros do Ibilce, mas dentro do meu coração e fizeram a passagem pelo mestrado mais amena e feliz: Cláudia Bigueti, Júlia Rosa, Natália Guirado e Willian Garcia. Às vezes longe, mas sempre presentes. Em momentos, somente amigos e em outros, revisores de texto, debatedores, colegas de trabalho e contribuintes da minha pesquisa com seu conhecimento acadêmico.

Ao meu namorado Guilherme Merighi, que me acompanha nesta jornada desde o início, por saber compreender minhas ausências e tristezas e comemora os momentos de felicidade e conquistas.

À Karoline Reis: prima mais nova, colega de apartamento e hoje grande amiga; Júlio Teodoro e Letícia Pretti: amigos há mais de uma década. Os mais sinceros agradecimentos a esses com quem divido a vida diariamente. Não existem pessoas mais presentes!

Finalmente, agradeço à CAPES, que fomentou meu trabalho.

Não mexe comigo, que eu não ando só.
Maria Bethania

RESUMO: A presente pesquisa tem como objetivo principal descrever o uso das conjunções *but* e *however* em redações acadêmicas escritas por alunos universitários brasileiros em língua inglesa. Esperamos, a partir dessa observação, contribuir com as discussões sobre prática de ensino de Inglês com Fins Acadêmicos - IFA, uma vez que a proficiência insuficiente no idioma foi um dos problemas identificados em programas de mobilidade internacional. Tendo em vista a habilidade de produção escrita e utilizando a abordagem teórico-metodológica da Linguística de *Corpus*, elaboramos um *corpus* de aprendiz para análise - CA - utilizando 264 redações acadêmicas extraídas do *Corpus* Inglês para Fins Acadêmicos – CorIFA (DUTRA; QUEIROZ; ALVES, 2017). Esses textos foram escritos por alunos brasileiros universitários com proficiência B1 em língua inglesa. Também elaboramos um *corpus* de referência - CR - nos valendo das mesmas características do CA, com o objetivo de, após analisarmos os excertos referentes ao CR, realizarmos uma comparação entre a escrita de dois públicos não-nativos de língua inglesa. Para a elaboração do CR extraímos 31 redações acadêmicas escritas em língua inglesa por alunos não-nativos do *Michigan Corpus of Upper-Level Student Papers* - MICUSP. Nossa fundamentação teórica conta como base os descritores de competência de produção escrita do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas - QECR (2001) para descrever o uso de conjunções em redações acadêmicas de alunos no nível B1 de proficiência de língua inglesa. Para descrever as conjunções *but* e *however*, utilizamos as gramáticas com base em *corpus Longman* de Biber *et al* (1999) e *Cambridge* (CARTER; MCCARTHY, 2006), gramáticas de ensino de língua inglesa *Practical English Usage* (SWAN, 2005), *The Grammar Book* (CELCE-MURCIA; LARSEN FREEMAN, 1999), a *Gramática da Língua Inglesa* de Watkins e Porter (2006) e os dicionários online de Cambridge e Wordreference. Por meio desse material, descrevemos a razão pela qual *but* e *however* são elementos gramaticais expressivos e relevantes para a escrita de redações acadêmicas em língua inglesa. A extração dos dados foi realizada por meio da ferramenta computacional *AntConc®* (ANTHONY, 2011), que gera linhas de concordância e as agrupa de acordo com o elemento do texto que estamos buscando. Após a extração e análise dos dados de ambos os *corpora*, comparamos o uso das conjunções em início de orações para descrever as semelhanças ou diferenças de escrita entre os dois grupos de estudantes não-nativos. Dados encontrados em nosso *corpus* de análise CorIFA demonstraram que uma parcela dos alunos universitários brasileiros utiliza as conjunções de forma equivocada, segundo apontam as gramáticas apresentadas em nossa fundamentação teórica. Ainda, comparados aos dados extraídos de nosso *corpus* de referência, esses números mostram que os alunos brasileiros possuem condições de escrita aquém dos alunos que escreveram os textos extraídos do *corpus* MICUSP, apontando para a necessidade de maior aprofundamento de estudo de Inglês com Fins Acadêmicos nas universidades brasileiras.

Palavras-chave: Mobilidade internacional; Linguística de *Corpus*; Língua Inglesa; Inglês com Fins Acadêmicos; Conjunções *but* e *however*.

ABSTRACT: The objective of this present research is to describe the use of the conjunctions, “but” and “however”, in academic essays written in English by Brazilian university students. From this observation, we expect to contribute to the discussions on the practice of teaching English for Academic Purposes - EAP, once insufficient language proficiency was one of the problems identified in international mobility programs. In view of a written production skill and based on theoretical backgrounds of Corpus Linguistics, we have developed a corpus of English learner for analysis - CA – formed by 264 academic essays extracted from the *Corpus* Inglês para Fins Acadêmicos – CorIFA (DUTRA; QUEIROZ; ALVES, 2017). These texts were written by Brazilian university students with B1 proficiency in English. We also built a corpus of reference - CR - using the same characteristics of the CA, and, after analyzing the excerpts referring to the CR, we compared the writing of these two groups of non-native English-speaking learners. For the drafting of the CR we extracted 31 academic essays written in English by non-native students from the Michigan Corpus of Upper-Level Student Papers - MICUSP. Our theoretical basis relies on the written production ability descriptors of the Common Reference Framework for Languages (2001) to describe the use of conjunctions in academic writing B1 proficiency level. In order to describe the conjunctions “but” and “however”, we use the corpus based grammars Longman by Biber et al (1999) and Cambridge (CARTER; MCCARTHY, 2006), English-language grammars Practical English Usage (SWAN, 2005), The Grammar Book (CELCE-MURCIA; LARSEN FREEMAN, 1999), The English Grammar by Watkins and Porter (2006) and the Cambridge and Wordreference online dictionaries. Through this material, we describe the reason why we consider “but” and “however” expressive grammatical elements and believe in the importance of the proper use of these conjunctions in academic essays. Data extraction was performed using the software *AntConc*® (ANTHONY, 2001), which generates lines according to the word we are looking for. After extracting and analyzing data from both corpora, we compared the use of conjunctions in the beginning of the sentences in order to describe the similarities or differences in writing between the two non-native students. Data found in our analysis from CorIFA have demonstrated that a portion of Brazilian university students uses conjunctions in a wrong way, according to the grammars presented in our theoretical basis. Also, compared to the data extracted from our CR, numbers show that Brazilian students have written conditions below the students who wrote the texts extracted from the MICUSP corpus, pointing to the need for a more in-depth study of English for Academic Purposes in Brazilian universities.

Keywords: International mobility; Corpus Linguistics; English language; English for Academic Purposes; Conjunctions but and however.

Lista de imagens

Imagem 1 – Tabela de auto-avaliação de compreensão oral e escrita segundo o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR).....	27
Imagem 2 – Tabela de auto-avaliação em produção escrita segundo o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR).....	28
Imagem 3 – Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR).....	30
Imagem 4 – Comparação entre orações coordenadas e subordinadas	37
Imagem 5 – Tela inicial do <i>Corpus</i> MICUSP	48
Imagem 6 – Tela inicial do programa <i>AntConc®</i> :.....	49
Imagem 7 – Tela do <i>Concordance Plot</i>	50
Imagem 8 – Tela do <i>Concordance</i>	51
Imagem 9 – Tela com linhas de concordância de <i>but</i> no <i>corpus</i> CorIFA.....	54
Imagem 10 – Tela com linhas de concordância de <i>but</i> no <i>corpus</i> MICUSP	55
Imagem 11 – Tela com linhas de concordância de <i>but</i> iniciando orações e seguida por vírgula no <i>corpus</i> CorIFA	56
Imagem 12 – Tela com linhas de concordância de <i>but</i> iniciando orações e seguida por vírgula no <i>corpus</i> MICUSP	57

Lista de tabelas

Tabela 1 – Níveis de proficiência dos alunos universitários brasileiros que realizaram teste TOEFL.....	19
Tabela 2 – Escala de proficiência apresentada pelo CEFR.....	25
Tabela 3 – Comparação entre as traduções de <i>but</i> e <i>however</i>	35
Tabela 4 – Informações sobre o número de <i>word tokens</i> e <i>word types</i> dos <i>corpora</i> CorIFA e MICUSP	53
Tabela 5 – Comparação entre o número de ocorrências das conjunções <i>but</i> e <i>however</i> entre os <i>corpora</i> CorIFA e MICUSP	53
Tabela 6 – Comparação entre o número de ocorrências das conjunções <i>but</i> em início de orações entre os <i>corpora</i> CorIFA e MICUSP	54
Tabela 7 – Comparação de <i>but</i> iniciando orações e seguido pela vírgula entre os dois <i>corpora</i>	57
Tabela 8 – Comparação de <i>however</i> em início de orações em ambos os <i>corpora</i>	69
Tabela 9 – Comparação entre o número de ocorrências das conjunções <i>but</i> , <i>however</i> , <i>although</i> , <i>nevertheless</i> e <i>on the other hand</i> entre os <i>corpora</i> CorIFA e MICUSP	76
Tabela 10 – Comparação da análise de <i>but</i> em início de orações entre os <i>corpora</i>	78
Tabela 11 – Comparação da análise de <i>however</i> em início de orações entre os <i>corpora</i>	79

Lista de abreviaturas e siglas

CA	<i>Corpus</i> de Análise
CR	<i>Corpus</i> de Referência
Conj.	Conjunção
CorIFA	<i>Corpus</i> de Inglês com Fins Acadêmicos
EAP	English for Academic Purposes
IFA	Inglês com Fins Acadêmicos
LC	Linguística de <i>Corpus</i>
LI	Língua Inglesa
LE	Língua Estrangeira
MICUSP	Michigan Corpus of Upper-Level Student Papers
NN	Não-nativo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA	13
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
1.1 Considerações sobre a língua inglesa e os programas de mobilidade internacional.....	17
1.2 Escrita acadêmica	22
1.3 Quadro Europeu Comum de Referência em Línguas (QECR)	23
1.3.1 Nível B1 – Intermediário.....	29
1.4 A Linguística de <i>Corpus</i> no ensino e aprendizagem de Inglês com Fins Acadêmicos (IFA).....	31
1.5 Objeto de estudo	34
1.5.1 Conjunção Coordenada Adversativa <i>but</i>	36
1.5.2 Conjunção Subordinativa Adverbial de Concessão <i>however</i>	41
2 METODOLOGIA.....	46
2.1 <i>Corpus</i> de análise: recorte do <i>Corpus</i> de Inglês com Fins Acadêmicos – CorIFA.....	46
2.2 <i>Corpus</i> de referência MICUSP.....	47
2.3 Procedimentos de análise: a ferramenta computacional <i>AntConc®</i> para análise de <i>corpus</i>	48
3 ANÁLISES	52
3.1 <i>But</i> em início de orações no <i>corpus</i> CorIFA	58
3.2 <i>But</i> em início de orações no <i>corpus</i> MICUSP.....	64
3.3 <i>However</i> em início de orações no <i>corpus</i> CorIFA	69
3.4 <i>However</i> em início de orações no <i>corpus</i> MICUSP.....	74
3.5 Comparação de dados entre os corpora CorIFA e MICUSP	76
CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
REFERÊNCIAS.....	85
ANEXO A	88
ANEXO B	90
ANEXO C	91
ANEXO D	95

INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

A motivação deste trabalho tem sua trajetória iniciada a partir do momento em que se notou que jovens universitários brasileiros têm vivenciado um momento histórico no qual vivem a possibilidade da participação de programas de mobilidade internacional. Em consonância com essa realidade, a lei federal que “determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional”, o Plano Nacional da Educação – PNE 2011/2020¹ (Lei n.13.005, 2014), mantém a questão da internacionalização do ensino superior presente em três das vinte metas estabelecidas a serem cumpridas em um prazo de 10 anos (SARMENTO *et al*, 2016, p. 103).

O Brasil, que já contava com programas de intercâmbio universitário por meio de convênios e parcerias firmados entre as universidades brasileiras e internacionais, está se estruturando de forma significativa diante desse cenário de globalização que, segundo Rajagopalan, “está em marcha triunfante e, ao que parece, irreversível” (GHERHARDT *et al*, 2013, p. 48). Nesse sentido, citamos o programa de mobilidade internacional Ciência sem Fronteiras (CsF)², que durante sua vigência ofertou 101 mil bolsas de estudos para discentes e docentes de universidades públicas, possibilitando o intercâmbio.

O programa foi oficialmente encerrado em julho de 2016, mas as universidades brasileiras permanecem oferecendo a possibilidade da vivência acadêmica no exterior por meio de órgãos de fomento à pesquisa, como CNPq³, CAPES⁴ e FAPESP⁵ e também com as parcerias já citadas. Esse movimento crescente de alunos brasileiros participando de programas de mobilidade internacional e realizando exames de avaliação de conhecimento em um outro idioma, evidenciou o problema de proficiência existente entre os estudantes universitários, que, conforme veremos em breve, ainda é deficitário para os propósitos de internacionalização.

Seguido ao lançamento do programa CsF e com o objetivo inicial de preparar os alunos para atingir os resultados necessários exigidos pelos testes de proficiências das universidades, surgiu o programa Inglês sem Fronteiras – IsF⁶. Este, desenvolveu-

¹ Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>>. Acesso em: jun. 2017.

² Disponível em: <www.cienciasemfronteira.gov.br>. Acesso em: maio de 2017.

³ Disponível em: <www.cnpq.br>. Acesso em: mai. 2017.

⁴ Disponível em: <www.capes.gov.br>. Acesso em: jun. 2017.

⁵ Disponível em: <<http://www.fapesp.br/>>. Acesso em: mai. 2017.

⁶ Disponível em: <<http://isf.mec.gov.br/ingles/pt-br/>>. Acesso em: mai. 2017.

se exponencialmente, ampliando seu campo de atuação ante o ensino de língua inglesa em âmbito universitário no Brasil. O programa IsF realizou um trabalho de mapeamento de proficiência dentro das universidades com a aplicação do teste TOEFL ITP⁷. Em seguida, implementou a plataforma *online* MEO (*my English online*)⁸, na qual alunos universitários podem se cadastrar para realizar exames de classificação de nível e, a partir de sua classificação, iniciar seu curso *online*. Em um terceiro momento, Instituições de Ensino Superior (IES) cadastradas no IsF como Núcleos de Línguas (NucLi) passaram a oferecer cursos de idiomas presenciais.

Retomando a questão do mapeamento realizado pelo IsF, dados da pesquisa realizada pelo programa mostram que 30,7% dos estudantes que realizaram o teste TOEFL no ano de 2017 estão no nível B1, ou intermediário, segundo o Quadro Europeu Comum de Referência (QEQR). Os resultados, apesar de considerados melhores do que o previsto, ainda estão abaixo do nível de proficiência necessário para os propósitos de internacionalização (SARMENTO *et al*, 2016, p. 110).

Diante dessa realidade de mobilidade internacional, acreditamos que, por meio deste trabalho, podemos contribuir para a discussão sobre a prática de ensino de Inglês com Fins Acadêmicos (IFA). Dentre as habilidades de língua a serem desenvolvidas pelo aluno que deseja ser proficiente, optamos por trabalhar com a observação de produção escrita, uma vez que é uma das formas em que o aluno universitário irá produzir e se fazer presente no meio científico, por meio de apresentações de trabalhos em seminários, publicações de artigos, periódicos etc.

Diante dos fatos apresentados, traçamos como objetivo para esta dissertação descrever o uso das conjunções *but* e *however* em redações argumentativas de alunos brasileiros em nível B1 de proficiência da língua inglesa. Acreditamos que estas palavras funcionais, inerentes ao arcabouço lexical de um aluno com conhecimento de língua nível intermediário, ou B1, sejam importantes para o desenvolvimento deste tipo de texto por exercerem a função de destacar uma ideia principal de adversidade ou concessão intencionada pelo autor. Outra razão pela qual optamos por analisar o uso dessas conjunções é o fato de apresentarem formas sinônimas em sua tradução e exercerem papel sintático semelhante, podendo ser motivo de escolha equivocada por parte dos alunos brasileiros em fase de aprendizagem.

⁷ Disponível em: <<https://www.ets.org/pt/toefl>>. Acesso em: jun. 2017.

⁸ Disponível em: <<http://www.myenglishonline.com.br/>>. Acesso em: jun. 2017.

Como dito anteriormente, nosso trabalho visa observar textos acadêmicos escritos por estudantes universitários em nível B1 de proficiência de língua inglesa e, portanto, para identificarmos a proficiência dos alunos usamos os parâmetros desenvolvidos e estabelecidos internacionalmente pelo Conselho Europeu, definidos como Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR) ou *Common European Framework of Reference* (CEFR), que será apresentado de forma mais detalhada no subtópico 1.4.

Veremos em um próximo momento que, segundo pesquisa realizada dentro das universidades brasileiras, há um número maior de alunos em nível A2, porém, optamos por trabalhar com textos de nível B1 por se tratar de um nível de conhecimento de língua que já permite que o aluno desenvolva textos acadêmicos.

Para realizar nosso trabalho de investigação elaboramos um *corpus* de análise que conta com 264 redações acadêmicas escritas em língua inglesa por alunos universitários brasileiros em nível B1 de proficiência, segundo o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR). Este *corpus* é um recorte de um projeto maior denominado *Corpus* de Inglês com Fins Acadêmicos – CorIFA, gerenciado pela pesquisadora Deise Prina Dutra, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Como material de referência, elaboramos um segundo *corpus* com 31 textos, também argumentativos e escritos em língua inglesa por alunos universitários não-nativos (NN), extraídos do *Michigan Corpus of Upper-Level Student Papers*, ou MICUSP, gerenciado pela pesquisadora Ute Romer, da Universidade de Michigan.

Para conseguirmos observar e descrever o uso que os alunos brasileiros fizeram das conjunções *but* e *however* em suas redações acadêmicas, será necessário falarmos primeiramente sobre as redações acadêmicas. O que as caracteriza? Por que o uso adequado das conjunções é significativo? Desta forma, também será necessário dissertarmos sobre ambas as conjunções e para tanto, utilizaremos como fonte de informação o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas, uma vez que este nos traz informações necessárias sobre as conjunções e seu uso dentro de redações acadêmicas de alunos nível B1, nosso objeto de estudo.

Descreveremos também as conjunções *but* e *however* sob a ótica das gramáticas com base em *corpus Longman* (BIBER *et al*, 1999) e *Cambridge* (CARTER; MCCARTHY, 2006) e da gramática direcionada ao ensino de Inglês como Segunda Língua (*English as a Second Language, ESL*) *The Grammar Book* (CELCE-MURCIA; LARSEN-FREEMAN, 1999). Também serão utilizados os livros

Gramática da Língua Inglesa (WATKINS; PORTER, 2006), *Practical English Usage* (SWAN, 2005), que são gramáticas direcionadas aos estudantes e professores de língua inglesa. Outras fontes de informação para nosso estudo são os dicionários online de *Cambridge* e *Wordreference*. Reconhecemos a procedência de ambos os dicionários e entendemos que, por serem dicionários online, são constantemente atualizados.

No capítulo inicial discorremos de forma breve sobre o programa de mobilidade internacional Ciência sem Fronteiras, uma vez que, apesar de extinto e em fase de reformulação, foi o propulsor de outras iniciativas significativas para o ensino de língua inglesa (e em seguida outros idiomas também) no Brasil. Devido ao CsF, houve o desenvolvimento do IsF – Inglês e como consequência estudos de língua inglesa foram se aprofundando no país, como por exemplo, a criação do CorIFA, de onde tivemos a oportunidade de extrair nosso *corpus* para análise.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção apresentamos a importância dos programas de mobilidade internacional no cenário de ensino de língua inglesa brasileiro, por meio de dados apresentados por Sarmiento *et al* (2016) e também por meio dos dados encontrados no site do IsF. Abordamos de forma sucinta o ensino de LI e a escrita acadêmica (CARTER; MCCARTHY, 2006, DEW, 2010).

Informações sobre o uso das conjunções estudadas em contexto acadêmico dentro do nível B1 de conhecimento de língua são apresentadas pelo documento internacional do Quadro Europeu Comum de Ensino de Línguas (COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE, 1995).

A abordagem teórico-metodológica da Linguística de *Corpus*, que ampara nosso trabalho, é apresentada por Anderman e Rogers (2007), Sánchez (1995) e Berber Sardinha (2000). Sobre a Linguística de *Corpus* direcionada ao ensino de aprendizes de língua inglesa, trazemos informações de Delegá-Lúcio (2006), Dutra; Gomide (2015) e Guedes (2016).

Finalmente, descrevemos nosso objeto de estudo, as conjunções *but* e *however*, por meio das gramáticas *Longman* de Biber *et al* (1999), *Cambridge* de Carter e McCarthy (2006), *Gramática de língua inglesa* (WATKINS; PORTER, 2006), *Practical English Usage* (SWAN, 2005) e *The Grammar Book* (CELCE-MURCIA; LARSEN-FREEMAN, 1999) e das traduções para o português apresentadas pelos dicionários online *Wordreference* e *Cambridge*.

1.1 Considerações sobre a língua inglesa e os programas de mobilidade internacional

Com o objetivo de colocar o Brasil em posição de competitividade nas áreas de ciência e tecnologia em nível internacional o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI)⁹, juntamente com o Ministério da Educação (MEC)¹⁰, as instituições de fomento CNPq e CAPES, e as Secretarias de Ensino Superior (SESu) e do Ensino Tecnológico (SETec) do MEC, desenvolveram o programa de mobilidade internacional chamado Ciência sem Fronteiras (CsF) (Decreto n. 7.642, 2011).

⁹ Disponível em: <www.mcti.gov.br>. Acesso em: mai. 2017.

¹⁰ Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: mai. 2017.

O CsF, já encerrado, existiu por um período de quatro anos e possibilitou que o Brasil enviasse mais de 100 mil estudantes de graduação e pós-graduação para universidades do exterior. Esses alunos tiveram a oportunidade de expandir seu conhecimento na área que estudam e também em um segundo idioma. Entretanto, a mobilidade internacional entre alunos de universidades brasileiras e internacionais que possuem parceria já se fazia presente paralelamente e ainda permanece com o propósito de promover a internacionalização entre esse público. Nesse mesmo sentido relativo à internacionalização, também há os graduandos e pós-graduandos bolsistas de órgãos de fomento à pesquisa, como o Programa BEPE-FAPESP ou CAPES, que desfrutam da mesma possibilidade de realizar parte de seus estudos no exterior, de acordo com as necessidades da pesquisa e possibilidade da agência de fomento.

Destinado a estudantes e pesquisadores da graduação e pós-graduação de universidades brasileiras, permitiu que 101 mil alunos pudessem realizar no mínimo 12 meses de estudos em universidades internacionais parceiras do programa. Uma porcentagem desse número de bolsas foi destinada a estudantes e pesquisadores internacionais que trabalham em produções científicas e tecnológicas relevantes dentro das áreas especificadas para que pudessem vir ao Brasil atuar em universidades nacionais.

A iniciativa teve como objetivo, por meio da mobilidade internacional e da inserção dos alunos nos centros de pesquisa internacionais, formar profissionais mais qualificados nas mais de 15 áreas contempladas (dentre elas, ciências exatas, biológicas, ciências do mar, fármacos etc). Além de ampliar o conhecimento desses futuros profissionais, também fez com que o Brasil se tornasse mais presente dentro do mundo acadêmico internacional e atraísse estudantes de outros países a trabalhar e fixar moradia em nosso país.

Esse novo cenário na educação superior brasileira tornou evidente a necessidade de investir na proficiência escrita e oral dos alunos que eram selecionados para estudar no exterior: os alunos que já estavam em outro país e que possuíam boas notas na universidade de chegada tiveram as despesas de um curso do idioma do país pago pelo governo e aqui no Brasil, os alunos universitários que pretendiam embarcar em uma jornada acadêmica internacional passaram a ter a oportunidade de estudar a língua inglesa por meio do então criado, Inglês sem Fronteiras – IsF.

Desenvolvido pelo MEC por intermédio da SESu e em conjunto com a CAPES, surge o programa Inglês sem Fronteiras (IsF) com o objetivo inicial de auxiliar os alunos participantes do CsF a conseguirem nota suficiente nos testes de proficiência em língua inglesa exigidos pelas universidades internacionais, bem como promover o acesso dos universitários brasileiros aos textos acadêmicos estrangeiros e atender as universidades nacionais que passaram a receber pesquisadores internacionais. Ademais, o programa IsF objetiva capacitar professores, corpo técnico administrativo das IES e professores da rede pública de educação básica e, conforme o programa for se expandindo, promover uma reestruturação no ensino de língua inglesa nas universidades do país.

Seu desenvolvimento teve início em 2012 e possibilitou o levantamento de dados importantes para o início de uma mudança na estrutura de pesquisa e ensino de língua inglesa no país. Como meio de viabilizar o acesso dos alunos ao exame de proficiência TOEFL ITP, todas as 63 universidades federais, os Institutos Técnicos Federais, Municipais e Estaduais foram certificados como centros aplicadores (SARMENTO *et al*, 2016, p. 107), possibilitando a oferta de mais de um milhão de vagas para o exame de proficiência TOEFL ITP.

Entre os anos de 2013 e 2016, o programa ofertou 1.235.494 exames de proficiência e contou com 545.582 inscrições, resultando em 342.158 testes corrigidos, segundo informações do site do programa Inglês sem Fronteiras. Esses testes nos trouxeram os seguintes níveis de proficiência:

Tabela 1: níveis de proficiência dos alunos universitários brasileiros que realizaram teste TOEFL

Nível segundo QECR	%
A1	0.4
A2	44.5
B1	30.7
B2	20.9
C1	3.6
C2	---

Fonte: tabela elaborada pela autora

Observando a tabela acima, notamos que referente aos níveis básicos, 0,4% dos universitários que realizaram o teste TOEFL são considerados nível A1 de

proficiência em língua inglesa e o maior número de alunos está concentrado no nível A2, com 44,5% do total. Em seguida, nos níveis intermediários, 30,7% dos alunos universitários brasileiros que realizaram a prova de proficiência TOEFL são nível B1 e 20,9% estão no nível B2. Com relação aos níveis considerados de proficiência somente 3,6% dos alunos universitários brasileiros são considerados nível C1 e não houve resultados de alunos que se enquadrassem no nível C2.

Apesar da maior parte dos alunos que realizaram o teste TOEFL estar concentrada no nível A2, optamos por trabalhar com textos de alunos B1, pois estes já possuem a habilidade de produção escrita, conforme detalharemos na seção 1.4.1 – nível B1.

Os testes realizados forneceram os níveis de proficiência de uma parcela dos alunos universitários brasileiros, mas não são suficientes para podermos afirmar se refletem a realidade total deste público, uma vez que houve grande abstenção tanto no número de inscrições quanto no número de alunos presentes no dia da avaliação.

Em um segundo momento do programa, a plataforma *online* chamada *My English Online* (MEO) passou a ser disponibilizada para que alunos de graduação de IES públicas ou privadas (desde que estes últimos tenham alcançado mínimo de 600 pontos no ENEN a partir de 2009) e alunos de Mestrado e Doutorado recomendados pela CAPES pudessem realizar o teste de nivelamento e o curso de inglês, de acordo com o resultado.

O programa cresceu e com o objetivo de atender a necessidade de ensino de Inglês para Fins Acadêmicos nas universidades, uma terceira ação foi implementada pelo Isf a partir de 2014: a criação e implementação dos Núcleos de Línguas (NucLi) nas universidades federais e mais recentemente, nas universidades estaduais. Os NucLi permitem a oferta de cursos de idiomas para a comunidade acadêmica na modalidade presencial.

Este avanço com relação à pesquisa do ensino de línguas é de suma importância, uma vez que o Brasil é considerado um país com índice de proficiência em língua inglesa muito baixo se comparado ao contexto mundial. Segundo pesquisa realizada pelo British Council apenas 5% da população brasileira com mais de 16 anos “afirma possuir algum conhecimento do idioma inglês” (BRITISH COUNCIL, p. 7, 2014). Em um mapeamento de proficiência de língua inglesa realizado pela

Education First (EF)¹¹, o Brasil ocupa o 40º lugar em um ranking composto por 72 países pesquisados.

Em um mundo globalizado, com a possibilidade de alguns alunos universitários ultrapassarem fronteiras e sendo o inglês considerado a língua da comunidade internacional, é imprescindível que os profissionais de ensino de língua inglesa, sejam eles da rede de escolas regulares públicas, particulares ou professores autônomos especializados, busquem ampliar seu conhecimento tanto das particularidades da língua quanto das abordagens e metodologias de ensino utilizadas para a docência.

Com o início dos estudos linguísticos trabalhados de forma científica e, por consequência, com o surgimento de vertentes variadas no que tange o estudo da linguagem, tivemos também a ampliação de estudos que coletam dados linguísticos para que estes sejam objeto de estudo nas pesquisas acerca de uma língua. A abordagem teórico-metodológica da Linguística de *Corpus* tem sido amplamente utilizada em estudos e, em decorrência de iniciativas como o CorIFA, ampara trabalhos de grandes universidades brasileiras.

As ferramentas computacionais, *smartphones* e a internet cada vez mais velozes, ampliaram nosso acesso à informação e trouxeram mais rapidez às nossas buscas. Com o recente e facilitado acesso à informação referente a outros países, passamos a conhecer melhor a cultura de pessoas de outras nacionalidades e a ter maior acesso às pesquisas científicas realizadas pela comunidade internacional. Sabemos que a língua da comunidade internacional é o inglês; atualmente esta já adquiriu status de língua franca e este fato, somado à globalização e aos avanços tecnológicos, permitiram a comunicação entre os povos e fez surgir uma nova necessidade: o aprendizado da língua inglesa.

Não somente como meio de comunicação informal, mas principalmente como forma de se desenvolver profissionalmente e dentro do ambiente universitário, há a necessidade de aperfeiçoar o aprendizado da língua inglesa. Entretanto, como citado anteriormente, ainda existe uma grande parcela de estudantes brasileiros com um nível de proficiência baixo para conseguir realizar a leitura desses trabalhos e desenvolver uma escrita adequada de textos acadêmicos (PAIVA, 2013; DUTRA, 2015).

¹¹ Disponível em: <http://www.ef.com.br/epi/>. Acesso em 17 de jun. 2017.

Recentemente, a agência de fomento à pesquisa CAPES, comunicou às seções de pró-reitoria e pós-graduação das universidades, por meio do ofício circular DRI 001/2017, a obrigatoriedade de comprovação de proficiência em língua inglesa com reconhecimento internacional para concessão de bolsas sanduíches e de outras bolsas de mobilidade internacional. Esta comprovação de proficiência em língua inglesa é obrigatória inclusive em países cujo idioma oficial não seja o inglês.

Essa realidade, aliada à inserção cada vez maior de estudantes e pesquisadores brasileiros no mundo acadêmico internacional tornou o campo de pesquisas acadêmicas quanto às dificuldades enfrentadas pelos aprendizes necessário e urgente. Assim, gostaríamos de contribuir por meio deste trabalho para as discussões e aprofundamento dos conhecimentos acerca da prática de produção escrita. Dentre os tipos de texto que um aluno precisa elaborar durante o período em que está na universidade, optamos por observar a escrita de um texto argumentativo. A seguir, falaremos de forma mais detalhada sobre essa prática tão necessária à vida científica de um pesquisador.

1.2 Escrita acadêmica

Segundo a gramática *Cambridge* (CARTER; MCCARTHY, 2006), a escrita acadêmica utiliza estruturas gramaticais próximas às estruturas de um texto comum escrito em língua inglesa, porém mais complexas e formais; a gramática é a mesma, mas o uso feito por pessoas do meio acadêmico é mais elaborado. Nesta mesma gramática, os autores citam a importância das conjunções contrastivas ou de oposição, como exemplo, *but* e *however* (entre outras que o livro aborda) na escrita acadêmica, uma vez que o uso adequado destas traz coerência ao texto e o deixa organizado (CARTER; MCCARTHY, 2006, p. 290).

A habilidade de produção escrita se faz presente no aprendizado da língua materna desde o início da vida escolar e quando enveredamos nos caminhos de aprendizado de um outro idioma, o desenvolvimento desta habilidade pode/deve ser contemplado. Ainda no que tange a língua materna e o meio escolar, é preciso que o aluno desenvolva diversos gêneros de escrita, visto que esta prática irá fazer parte dos processos de seleção aos quais um estudante participará ao longo de sua jornada.

Ao passar pelos processos de seleção dos vestibulares que, em sua grande maioria, exigem o desenvolvimento de um texto escrito coeso e bem elaborado, o

aluno universitário irá se deparar com a necessidade de desenvolver gêneros textuais mais complexos, uma vez que a exigência é maior no ambiente acadêmico. Alguns dos tipos de textos que podem ser requeridos em um curso de graduação são redações de comparação e contraste, definição, opinião, divisão lógica, histórias narrativas e de processo (como fazer algo) (DEW, p. 11, 2010).

Os textos de opinião, citados por Dew, que aqui chamamos de argumentativos e que serão alvo de nosso estudo, tem como característica fornecer uma opinião **formal** e sustentar sua opinião¹² (DEW, p. 13, 2010, grifo nosso). Ao elaborar um texto argumentativo, o autor prevê que irá convencer seu leitor acerca de seu ponto de vista, e, portanto, deve fazê-lo por meio de um texto coeso, valendo-se de uma organização textual que pode se dividir, segundo Dew (p. 16 – 19, 2010) em: unidade, coerência, sinais de transição, variação no início das orações e estruturas paralelas.

Considerando todas essas informações acerca da construção dos textos argumentativos, pontuamos a importância do conhecimento e do uso adequado das conjunções, uma vez que elas estabelecem a comunicação entre orações e garantem a fluidez no desenvolvimento do parágrafo e é por essa razão que optamos por observar e descrever o uso das conjunções em nosso *corpus* de análise.

Há uma variedade de conjunções e que elas podem ser divididas em diferentes categorias, mas em nosso trabalho nos delimitaremos em observar um exemplo de conjunção coordenada – *but* – e um exemplo de conjunção subordinada – *however*. Escolhemos essas duas conjunções específicas por serem consideradas palavras funcionais presentes no arcabouço de um aluno nível B1 de proficiência.

Abaixo, trazemos informações sobre o Quadro Europeu Comum de Referências para Línguas (QEQR), com foco no nível B1 de conhecimento em produção escrita.

1.3 Quadro Europeu Comum de Referência Para Línguas (QEQR)

Consideramos, por razões já explanadas, trabalhar com observação de textos escritos, mais especificamente redações argumentativas de alunos de nível B1 de proficiência. Entretanto, também se torna importante apresentarmos ao leitor

¹² Texto original: “[...] *to provide an opinion formally and to support their opinion.*”

explicações mais detalhadas acerca deste nível de proficiência para que sua importância seja reconhecida.

Os parâmetros utilizados como base para avaliar o nível de proficiência dos participantes que escreveram os textos extraídos do CorIFA foram estabelecidos internacionalmente pelo Conselho Europeu e recebeu o nome de *Common European Framework of Reference* (CEFR), ou Quadro Europeu Comum de Referência (QECR), como será usado nesta dissertação. Resultado de um estudo de 20 anos realizado por linguistas do Conselho Europeu, o QECR tem como finalidade colaborar com a prática de ensino e aprendizagem de línguas, avaliação e nivelamento de estudantes e produção de atividades e materiais didáticos (COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE, p. 2-3, 2001)

Este documento traz à luz do conhecimento do pesquisador de ensino de línguas as habilidades consideradas intrínsecas ao desenvolvimento do idioma, sendo elas: compreensão oral, compreensão escrita, produção oral e produção escrita. Ele descreve, ainda, de forma pormenorizada, as competências linguísticas, que se referem ao conhecimento de língua que um aprendiz ou usuário da língua possui.

Estas competências linguísticas, segundo o QECR, “incluem os conhecimentos e habilidades lexicais, fonológicas e sintáticas assim como outras dimensões da língua enquanto um sistema, independentemente do valor sociolinguístico de suas variações e funções pragmáticas de suas percepções”¹³ (COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE, p. 13, 2001). Dessarte, entendemos que o documento nos fornecerá material lexical, gramatical, fonológico e outros conhecimentos inerentes ao usuário da língua, de acordo com as habilidades já citadas. Ademais, a descrição das competências linguísticas é feita de acordo com a habilidade (compreensão oral e escrita e produção oral e escrita) e o nível de proficiência.

Quanto aos níveis de proficiência, acreditamos na importância da informação apontada pelo CEFR na seguinte citação:

Considerando a dimensão vertical do CEFR, não podemos nos esquecer de que o processo de aprendizagem da língua é contínuo e individual. Nunca dois usuários da língua, independentemente de serem falantes nativos ou

¹³ Texto original: *Linguistic competences include lexical, phonological, syntactical knowledge and skills and other dimensions of language asystem, independently of the sociolinguistic value of its variations and the pragmatic functions of its realisations.*

aprendizes estrangeiros, terão exatamente as mesmas competências ou desenvolve-las da mesma forma. Qualquer tentativa de estabelecer níveis de proficiência é, até certo ponto arbitrária, assim como em qualquer área de conhecimento ou habilidade. Entretanto, para propósitos práticos é útil definir uma escala de níveis definidos para segmentar o processo de aprendizado com o propósito de planejamento curricular, exames de qualificação etc. (COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE, 2001, p. 17, tradução nossa)¹⁴

O documento considera, dentro do que ele chama “dimensão vertical” e que se refere aos níveis de proficiência, o desenvolvimento individual, tanto do falante nativo da língua quanto do aprendiz estrangeiro de um idioma. Ele traz essa informação ressaltando a importância para esse fato, mas demonstrando também a necessidade de se escalonar, de forma definida, os níveis de proficiência, para fins práticos, como planejamentos curriculares de cursos de idiomas e avaliações de proficiências.

Essa escala de proficiência é dividida pelo CEFR verticalmente em usuário/aprendiz básico, independente e proficiente, assim como podemos observar na Tabela 2:

Tabela 2: escala de proficiência apresentada pelo CEFR

BÁSICO	A1	Iniciante
	A2	Básico
INDEPENDENTE	B1	Intermediário
	B2	Usuário independente
PROFICIENTE	C1	Proficiência operativa eficaz
	C2	Domínio pleno

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Cada nível de proficiência recebe descrições de competências linguísticas consideradas inerentes ao seu arcabouço de acordo com as habilidades. Por exemplo, considera-se que um falante/aprendiz da língua inglesa que seja classificado no nível

¹⁴ Texto original: *In considering the vertical dimension of the Framework, one should not forget that the process of language learning is continuous and individual. No two users of a language, whether native speakers or foreign learners, have exactly the same competences or develop them in the same way. Any attempt to establish ‘levels’ of proficiency is to some extent arbitrary, as it is in any area of knowledge or skill. However, for practical purposes it is useful to set up a scale of defined levels to segment the learning process for the purposes of curriculum design, qualifying examinations etc.*

A2, dentro da habilidade de compreensão oral:

É capaz de compreender o suficiente para ir ao encontro de um tipo concreto, contanto que o discurso seja articulado clara e pausadamente.

É capaz de compreender frases e expressões relacionadas às áreas de prioridades mais próximas (por exemplo: informações pessoais e familiares muito básicas, compras, geografia local, emprego) contanto que o discurso seja articulado clara e pausadamente. (COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE, 2001, p. 32, tradução nossa)¹⁵

Para ilustrarmos melhor as consideradas definições verticais, que representam os níveis de proficiência, e horizontais, que descrevem a competência linguísticas de cada habilidade, apresentamos abaixo uma imagem que representa a tabela de autoavaliação proposta pelo Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas. A imagem que representa a tabela foi dividida em duas partes por ser muito extensa, além disso, reduzir a imagem tornaria impossível a leitura:

¹⁵ Texto original: *Can understand enough to be able to meet needs of a concrete type provided speech is clearly and slowly articulated. Can understand phrases and expressions related to areas of most immediate priority (e.g. very basic personal and family information, shopping, local geography, employment) provided speech is clearly and slowly articulated.*

Imagem 1: Tabela de auto-avaliação de compreensão oral e escrita segundo o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR)

Compreender		
Compreensão do oral		Leitura
A1	Sou capaz de reconhecer palavras e expressões simples de uso corrente relativas a mim próprio, à minha família e aos contextos em que estou inserido, quando me falam de forma clara e pausada.	Sou capaz de compreender nomes conhecidos, palavras e frases muito simples, por exemplo, em avisos, cartazes ou folhetos.
A2	Sou capaz de compreender expressões e vocabulário de uso mais frequente relacionado com aspectos de interesse pessoal como, por exemplo, família, compras, trabalho e meio em que vivo. Sou capaz de compreender o essencial de um anúncio e de mensagens simples, curtas e claras.	Sou capaz de ler textos curtos e simples. Sou capaz de encontrar uma informação previsível e concreta em textos simples de uso corrente, por exemplo, anúncios, folhetos, ementas, horários. Sou capaz de compreender cartas pessoais curtas e simples.
B1	Sou capaz de compreender os pontos essenciais de uma sequência falada que incida sobre assuntos correntes do trabalho, da escola, dos tempos livres, etc. Sou capaz de compreender os pontos principais de muitos programas de rádio e televisão sobre temas actuais ou assuntos de interesse pessoal ou profissional, quando o débito da fala é relativamente lento e claro.	Sou capaz de compreender textos em que predomine uma linguagem corrente do dia-a-dia ou relacionada com o trabalho. Sou capaz de compreender descrições de acontecimentos, sentimentos e desejos, em cartas pessoais.
B2	Sou capaz de compreender exposições longas e palestras e até seguir partes mais complexas da argumentação, desde que o tema me seja relativamente familiar. Consigo compreender a maior parte dos noticiários e outros programas informativos na televisão. Sou capaz de compreender a maior parte dos filmes, desde que seja utilizada a língua-padrão.	Sou capaz de ler artigos e reportagens sobre assuntos contemporâneos em relação aos quais os autores adoptam determinadas atitudes ou pontos de vista particulares. Sou capaz de compreender textos literários contemporâneos em prosa.
C1	Sou capaz de compreender uma exposição longa, mesmo que não esteja claramente estruturada ou quando a articulação entre as ideias esteja apenas implícita. Consigo compreender programas de televisão e filmes sem grande dificuldade.	Sou capaz de compreender textos longos e complexos, literários e não literários, e distinguir estilos. Sou capaz de compreender artigos especializados e instruções técnicas longas, mesmo quando não se relacionam com a minha área de conhecimento.
C2	Não tenho nenhuma dificuldade em compreender qualquer tipo de enunciado oral, tanto face a face como através dos meios de comunicação, mesmo quando se fala depressa, à velocidade dos falantes nativos, sendo apenas necessário algum tempo para me familiarizar com o sotaque.	Sou capaz de ler com facilidade praticamente todas as formas de texto escrito, incluindo textos mais abstractos, linguística ou estruturalmente complexos, tais como manuais, artigos especializados e obras literárias.

Fonte: Captura de tela do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR)

Imagem 2: Tabela de auto-avaliação em produção escrita segundo o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR)

Escrever	
Escrita	
A1	Sou capaz de escrever um postal simples e curto, por exemplo, na altura de férias. Sou capaz de preencher uma ficha com dados pessoais, por exemplo, num hotel, com nome, morada, nacionalidade.
A2	Sou capaz de escrever notas e mensagens curtas e simples sobre assuntos de necessidade imediata. Sou capaz de escrever uma carta pessoal muito simples, por exemplo, para agradecer alguma coisa a alguém.
B1	Sou capaz de escrever um texto articulado de forma simples sobre assuntos conhecidos ou de interesse pessoal. Sou capaz de escrever cartas pessoais para descrever experiências e impressões.
B2	Sou capaz de escrever um texto claro e pormenorizado sobre uma vasta gama de assuntos relacionados com os meus centros de interesse. Sou capaz de redigir um texto expositivo ou um relatório, transmitindo informação ou apresentando razões a favor ou contra um determinado ponto de vista. Consigo escrever cartas evidenciando o significado que determinados acontecimentos ou experiências têm para mim.
C1	Sou capaz de me exprimir de forma clara e bem estruturada, apresentando os meus pontos de vista com um certo grau de elaboração. Sou capaz de escrever cartas, comunicações ou relatórios sobre assuntos complexos, pondo em evidência os aspectos que considero mais importantes. Sou capaz de escrever no estilo que considero apropriado para o leitor que tenho em mente.
C2	Sou capaz de escrever textos num estilo fluente e apropriado. Sou capaz de redigir de forma estruturada cartas complexas, relatórios ou artigos que apresentem um caso com uma tal estrutura lógica que ajude o leitor a aperceber-se dos pontos essenciais e a memorizá-los. Sou capaz de fazer resumos e resenhas de obras literárias e de âmbito profissional.

Fonte: Captura de tela do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR)

Como podemos observar, o documento expressa-se de maneira geral o que cada falante/aprendiz da língua é capaz de produzir no nível de proficiência e habilidade especificada, conforme citamos no exemplo da página anterior.

Por se tratar de um documento bastante extenso, contendo aproximadamente 260 páginas, há muito material a ser explorado em relação aos níveis e habilidades, mas iremos focar no nível B1 de proficiência da habilidade de produção escrita, que discutiremos no subtópico abaixo. Como já dito anteriormente, optamos por trabalhar com a análise das conjunções *but* e *however* em textos acadêmicos de alunos em nível B1 de proficiência escrita porque, apesar de não se tratar da maior fatia de alunos universitários brasileiros que realizaram o teste de nivelamento em língua inglesa TOEFL, são alunos capazes de escrever redações acadêmicas.

1.3.1 Nível B1 – Intermediário

Conforme explanado na seção anterior, o uso/aprendizado da língua acontece por meio do desenvolvimento de habilidades de compreensão oral (áudio) e escrita (leitura) e produção oral (fala) e escrita (escrita). De acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (p. 17, 2001) o desenvolvimento do aprendizado é contínuo e individual e, portanto, acreditamos que o desenvolvimento de cada habilidade também possa acontecer de maneira desigual.

É possível que um usuário/aprendiz da língua possa desenvolver melhor sua habilidade de compreensão escrita, ao passo que sua habilidade de produção escrita avança de forma lenta. De qualquer forma, entrar em detalhes com relação à essa desigualdade de desenvolvimento de habilidades não será nosso foco.

Discorreremos acerca do conteúdo a ser desenvolvido pelo usuário/aprendiz da língua, para podermos apontar, não somente a importância da nossa escolha com relação ao tipo de texto escolhido para análise, mas também exemplificarmos de que forma o usuário/aprendiz desenvolve sua escrita com relação a este.

No que tange os conteúdos desenvolvidos em contextos de língua, trazemos a citação abaixo que nos auxiliará na discussão:

Cada ato de uso da língua é determinado no contexto de uma situação particular em que um dos domínios (esferas de ação ou áreas de interesse) em que a vida social está organizada. A escolha dos domínios em que os aprendizes estão sendo preparados para operar tem profundas implicações para a seleção das situações, propósitos, tarefas, temas e textos para materiais e atividades de ensino e avaliação. (COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE, 2001, p. 45, tradução nossa)¹⁶

Como podemos observar, o CEFR denomina o contexto de uma situação particular “domínio”, e considera relevante que se faça uma escolha adequada de um domínio para materiais de ensino, tarefas, atividades e o ensino da língua. O aprendiz

¹⁶ Texto original: *Each act of language use is set in the context of a particular situation within one of the domains (spheres of action or areas of concern) in which social life is organised. The choice of the domains in which learners are being prepared to operate has far reaching implications for the selection of situations, purposes, tasks, themes and texts for teaching and testing materials and activities.*

que consegue conectar a escolha do domínio com sua futura utilidade pode demonstrar uma motivação maior no decorrer do curso de idiomas.

Podemos encontrar inúmeras “esferas de atividades ou áreas de interesse” (COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE, 2001, p. 45), mas de maneira generalizada, o CEFR apresenta quatro domínios comumente utilizados em contextos de ensino de língua, sendo eles os domínios pessoal, público, ocupacional e educacional. Delimitamos nosso objeto de análise enquadrado especificamente no domínio educacional, o que indica que os alunos de ambos os grupos devam ter condições de escrever uma redação acadêmica, por estarem inseridos em contexto acadêmico.

Como vimos na seção anterior, o CEFR pontua, de maneira geral, o que cada falante/aprendiz da língua é capaz de produzir no nível de proficiência e habilidade especificada. Outrossim, o documento também fornece tabelas apresentando os descritores de competências linguísticas inerentes ao nível, em que o falante/aprendiz da língua é capaz de produzir ou compreender, dependendo da habilidade abordada pela tabela.

Podemos compreender melhor por meio da Imagem 3 na qual o CEFR descreve as competências linguísticas que um usuário/aprendiz da língua inglesa em nível B1 é capaz de produzir dentro da habilidade de produção escrita de relatórios e redações:

Imagem 3: Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR)

B1	REPORTS AND ESSAYS <i>Can write short, simple essays on topics of interest.</i> <i>Can summarise, report and give his/her opinion about accumulated factual information on familiar routine and non-routine matters within his/her field with some confidence.</i>
	<i>Can write very brief reports to a standard conventionalised format, which pass on routine factual information and state reasons for actions.</i>

Fonte: Captura de tela do *Common European Framework of Reference (CEFR)*

Observamos na tabela acima que um aluno considerado proficiente no nível B1 de produção escrita é capaz de produzir, dentro do domínio educacional e mais especificamente, referente à relatórios e redações acadêmicas, segundo o QEQR:

É capaz de escrever redações simples e curtas sobre tópicos de seu interesse. É capaz de, com alguma confiança, resumir, relatar e dar sua opinião sobre informações baseadas em fatos acumuladas que

sejam de sua rotina familiar e de assuntos não pertinentes à sua rotina dentro da sua área de interesse.

É capaz de escrever, de forma muito breve, relatos em um formato convencional padrão que transmitam informações rotineiras com base em fatos e estabelecer razões para ações. (COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE, 2001, p. 62, tradução nossa)¹⁷

Conforme descrito na citação acima, podemos considerar que um aprendiz da língua inglesa, que esteja categorizado no nível B1 de proficiência na habilidade de produção escrita, seja capaz de escrever uma redação acadêmica de assuntos que lhe sejam familiares ou não, mas que estejam em sua área de interesse.

1.4 A Linguística de *Corpus* no ensino e aprendizagem de Inglês com Fins Acadêmicos (IFA)

Atualmente a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP, integra um projeto nacional de ensino de Inglês com Fins Acadêmicos - IFA. Essa necessidade foi evidenciada em função do crescente número de alunos que participaram de programas de mobilidade internacional, seja por meio das parcerias firmadas entre as universidades brasileiras e internacionais, pelo CsF ou por intermédio de bolsas concedidas pelos órgãos de fomento à pesquisa como CAPES e FAPESP.

Como meio de discutir práticas de ensino, contamos com a abordagem teórico-metodológica da Linguística de *Corpus*, que realiza coleta de material linguístico, podendo ser texto escrito ou oral, com o objetivo de observar a escolha de léxico ou de agrupamentos lexicais em seu uso social, uma vez que “a totalidade de nosso comportamento linguístico é melhor compreendida se vista como uma rede de pessoas, coisas e eventos conectadas, apresentando estruturas e sistemas assim como percebemos em nossa existência” (FIRTH, 1968, apud ANDERMAN; ROGERS, 2007, p. 9).

A citação acima ilustra como a observação do léxico em diferentes contextos pode nos fazer compreender melhor a dinâmica da língua e essa é uma das razões pela

¹⁷ Texto original: *Can write short, simple essays on topics of interest. Can summarise, report and give his/her opinion about accumulated factual information on familiar routine and non-routine matters within his/her field with some confidence. Can write very brief reports to a standard conventionalised format, which pass on routine factual information and state reasons for actions.*

qual as pesquisas envolvendo a Linguística de *Corpus* estão em ascensão e cada vez mais presentes em estudos pedagógicos.

Antes da invenção dos computadores e do avanço desta tecnologia, pesquisadores iniciavam seus trabalhos compilando os *corpora* de forma manual. Temos, por exemplo, uma importante obra publicada por Thorndike em 1921, em que o autor apresenta uma lista com as palavras de língua inglesa utilizadas com mais frequência. Para apresentar estes dados, Thorndike compilou um *corpus* composto por 4,5 milhões de palavras.

Com o desenvolvimento da tecnologia, fácil acesso aos computadores pessoais e desenvolvimento de *software* que processam textos escritos como o *AntConc®* e o *Wordsmith Tools®*, a coleta e observação de dados linguísticos passou a ser feita mais rapidamente e, dando espaço para o crescimento da abordagem teórico-metodológica da Linguística de *Corpus*.

Pela definição de Sanchez, podemos considerar o *corpus* como sendo:

um conjunto de dados linguísticos (pertencentes ao uso oral ou escrito da língua, ou a ambos), sistematizados segundo determinados critérios, suficientemente extensos em amplitude e profundidade, de maneira que sejam representativos da totalidade do uso linguístico ou de algum de seus âmbitos, dispostos de tal modo que possam ser processados por computador, com a finalidade de poder propiciar resultados vários e úteis para a descrição e análise. (SANCHEZ, 1995, pag. 89, apud BERBER SARDINHA, 2000)

Atualmente o pesquisador pode coletar o seu próprio *corpus*, de acordo com os critérios que sua pesquisa exige, como pode também usar como fonte os *corpora* online já existentes e, com ajuda da tecnologia, pode trabalhar com a extração de dados muito mais facilmente.

Ressaltamos que este trabalho também é parte de um projeto maior que já está em andamento intitulado CorIFA – *Corpus* de Inglês com Fins Acadêmicos, que é coordenado pelo corpo docente da Faculdade de Letras da UFMG (DUTRA; GOMIDE, 2015; GUEDES, 2016). O CorIFA conta, atualmente, com a contribuição de textos escritos por alunos universitários brasileiros matriculados em disciplinas de ensino de Inglês para Fins Acadêmicos da UFMG. Por conta da iniciativa de compilação do *corpus* CorIFA, temos acesso a um material construído por redações acadêmicas de alunos brasileiros.

Para a coleta de dados CorIFA, pesquisadores realizam o que conhecemos como Testes de Habilidades Integradas. Estes testes ocorrem ao longo do curso e tem como objetivo incentivar o aluno a se preparar para realizar atividades com tempo limitado e também permite que o professor acompanhe o processo de aprendizado do aluno durante o curso. Os Testes de Habilidades Integradas contemplam as habilidades trabalhadas no ensino de línguas, que conhecemos na seção sobre o QECR chamadas compreensão oral (áudio ou *listening*), compreensão escrita (leitura ou *reading*) e produção escrita (escrita ou *writing*). A habilidade de produção oral (conversação ou *speaking*) não é contemplada, pois se trata de uma forma de avaliação que demanda um modelo diferente de abordagem.

Nosso trabalho tem como objetivo a observação de dados linguísticos dentro de uma coletânea de textos reunidos sob critérios que consideramos pertinentes à pesquisa. Para tanto, a Linguística de *Corpus*, doravante LC, ciência pautada na coleta de dados, favorece nosso trabalho.

Sendo a linguagem instrumento de interação social (BAKHTIN, 1979), a variabilidade de acordo com contextos sociais já era argumentada por estudiosos como Henry Sweet, conforme citado por Anderman e Rogers (2007, p. 6). Nesse sentido, citamos Bronislaw Malinowsky que em seus estudos antropológicos pontuou a importância da observação de significado da língua amparada pela análise etnográfica, ou seja, realizou estudos da linguagem em contextos geográficos específicos (apud ANDERMAN; ROGERS, 2007, p. 6).

Dessa forma, expressamos aqui a intertextualidade entre os fatos apresentados anteriormente e a decorrente compilação de dados linguísticos com o objetivo de serem analisados. Trazemos também o exemplo de Firth (1968), que já expressava suas reservas ante o uso de dicionários tradicionais, atribuindo a estes um caráter questionável (ANDERMAN; ROGERS, 2007, p. 11). Por se tratarem de exemplares impressos, entendemos que não há meios para que estes sejam atualizados tão rapidamente.

Estudos como os citados acima vieram em consonância com a crescente compilação de material para exploração linguística, sendo o primeiro registro dessa atividade resultando em um *corpus* remete à 1898, em língua alemã realizado por Kaeding (ATKINS e ZAMPOLLI, 1994, p. 21, apud SÁNCHEZ, 1995, p. 11). Outras compilações, por exemplo, foram realizadas com foco em análise lexical (THORNIDIKE, 1921; HORNBY, 1930).

Anterior ao advento da tecnologia e dos computadores, a compilação dos *corpora* era feita de forma manual. Atualmente, com a ajuda das ferramentas tecnológicas, o trabalho de criação de um *corpus* é realizado muito mais rapidamente. Também contamos hoje com *softwares* de análise, como o *WordSmith Tools* (SCOTT, 2007) e o *AntConc®* (ANTHONY, 2011) que facilitam a busca pelos objetos de estudo dentro do *corpus*.

O avanço nos estudos de LC categorizou diferentes tipos de *corpus*. Citamos aqui a definição de *corpus* de aprendiz, que é o tipo de *corpus* que estamos utilizando para análise em nossa pesquisa, pelas palavras de Delegá-Lúcio:

Um *corpus* de aprendiz é aquele formado por textos naturais falados ou escritos por estudantes de uma língua estrangeira, que atenda a critérios que possibilitem seu estudo e que tenha sido coletado de modo que possa ser lido por computador. Os textos de um *corpus* de aprendiz são considerados naturais porque são produzidos por estudantes sem controle do que escrevem, ou seja, nenhum ponto gramatical (por exemplo) específico deve ser elicitado. Há, no entanto, critérios para a coleta desse *corpus* de acordo com o tipo de texto que se quer representar. (DELEGÁ-LUCIO, 2006, p. 21)

Esse cenário de estudos, onde tecnologia se alia à LC, favorece o caminho para desenvolver nosso trabalho de observação de *corpus* de aprendizes, visando uma pesquisa de caráter descritivo no que se refere às inadequações cometidas em textos escritos pelos estudantes brasileiros com relação ao nosso objeto de estudo, as conjunções *but* e *however*.

1.5 Objeto de estudo

A partir da observação de textos escritos por alunos universitários de nível B1 que compõem nosso *corpus* CorIFA de análise, descreveremos de que forma estes alunos utilizam as conjunções *but* e *however*. Para isso delimitamos nossa análise em competências linguísticas pertinentes à habilidade de produção escrita referentes a este nível, segundo o QECR. Dentre estas competências, optamos por trabalhar com a palavra funcional *but*, uma vez que consta no arcabouço de conhecimento acerca de elementos gramaticais necessários para a proficiência de nível B1.

A conjunção *but* é amplamente utilizada por estudantes de língua inglesa e comumente confundida com conjunções subordinativas, como *however*, por alunos aprendizes, uma vez que estas podem ser sinônimas semanticamente em sua tradução para a língua portuguesa e exercem função sintática semelhante dentro das orações. Abaixo, podemos observar na tabela as traduções apresentadas pelos dicionários, confirmando a semelhança existente entre ambas as conjunções:

Tabela 3: comparação entre as traduções de *but* e *however*

Traduções de <i>but</i> e <i>however</i> , como conjunções, trazidas pelos dicionários online:		
	<i>But</i>	<i>However</i>
Dicionário online de <i>Cambridge</i>	Mas, exceto	entretanto
Dicionário online <i>Wordreference</i>	Mas, porém, exceto, menos, a não ser que, senão	Contudo, entretanto, todavia

Fonte: Tabela elaborada pela autora

Como podemos observar na tabela acima, os dicionários traduzem as conjunções coordenadas *but* e *however* com palavras que em língua portuguesa são semanticamente semelhantes e esta pode ser uma das razões pelas quais alunos brasileiros confundem o uso nas redações.

Uma vez que nosso objetivo é identificar e descrever o uso das conjunções *but* e *however*, será necessário dissertar sobre as funções semânticas e sintáticas das conjunções coordenada adversativa *but* e subordinada de concessão *however*. Traremos informações sobre as funções gramaticais encontradas nas gramáticas *Longman* de Biber *et al* (1999), *Cambridge* de Carter e McCarthy (2006), *Gramática de língua inglesa* (WATKINS; PORTER, 2006), *Practical English Usage* (SWAN, 2005) e *The Grammar Book* (CELCE-MURCIA; LARSEN-FREEMAN, 1999) e as traduções para o português apresentadas pelos dicionários online *Wordreference* e *Cambridge*. Optamos por utilizar dicionários online pois, além do fácil acesso, graças à tecnologia computacional e internet veloz, também são atualizados constantemente, talvez até mais rapidamente que dicionários de papel e, por se tratarem de dicionários de editoras mundialmente reconhecidas, consideramos fontes confiáveis.

1.5.1 Conjunção Coordenada Adversativa *but*

No que tange as palavras funcionais, fizemos um recorte entre as Conjunções Coordenadas, que possuem como função estabelecer um contraste entre duas partes, sejam elas frases ou orações, e delimitamo-nos quanto ao uso da Conjunção Coordenada Adversativa *but*. Esta, que notadamente causa certa confusão nos aprendizes de língua inglesa, pode ser usada de forma equivocada no lugar de conjunções subordinadas como *however* ou *although*, uma vez que, segundo Celce-Murcia e Larsen-Freeman (p.524, 1999) “esses conectores podem não ser totalmente intercambiáveis no contexto, (mas) são próximos o suficiente em sua contribuição para o discurso para serem proveitosamente comparáveis quando olhando para a forma.”¹⁸

O equívoco pode ocorrer em decorrência da diferença entre a **função sintática** existente entre as Conjunções Coordenadas e as Subordinadas, que podem também ser consideradas *adverbial linkings*, ou como chamaremos aqui, adjuntos adverbiais. Trazemos, em seguida, um trecho da gramática *Longman* de Biber *et al* (1999) na qual os autores trazem brevemente essa comparação entre as conjunções que serão alvo de nosso estudo:

[...] as **conjunções coordenadas** são usadas para construir estruturas coordenadas, tanto frases quanto orações. Diferentemente das preposições e das conjunções subordinadas, em que ambas marcam a estrutura seguinte como uma subordinada, conectam elementos com o mesmo papel sintático. (BIBER *et al*, p. 79, 1999, tradução nossa)¹⁹.

Conforme explicitado, a conjunção *but* exerce a função de conectar uma oração independente e adversativa à outra, também independente, em que ambas exercem mesmo papel sintático, ao passo que *however*, enquanto conjunção subordinada, introduz uma oração subordinada, dependente. Trazemos exemplos de orações extraídas da Gramática de Watkins e Porter (2006) para melhor ilustrar, como podemos observar abaixo:

¹⁸ Texto original: [...] *these connectors may not be completely interchangeable in context, they are close enough in their contribution to discourse to be usefully comparable when looking at form.*

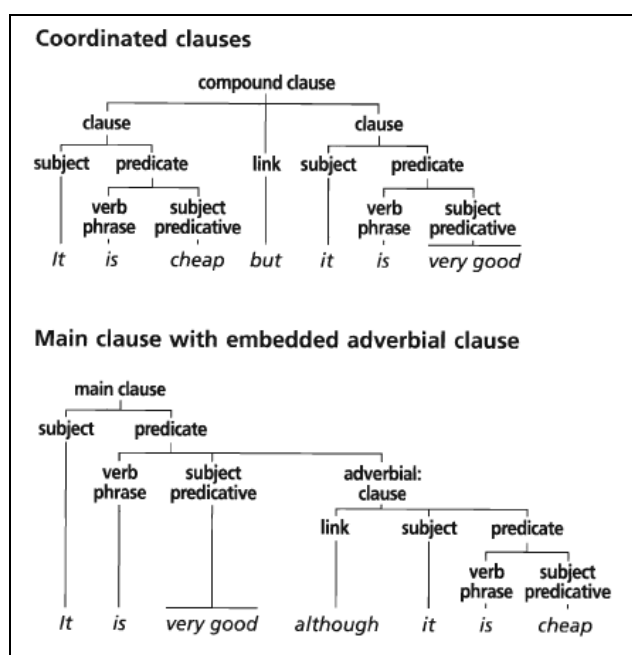
¹⁹ Texto original: [...] *coordinating conjunctions are used to build coordinate structures, both phrases and clauses. Unlike prepositions (2.4.5) and subordinators (2.4.8), which both mark the following structure as subordinate, they link elements which have the same syntactic role.*

*We shouted and shouted, **but** no one heard us.* (p. 259)

*Tim is rich; **however**, Peter is poor.* (p. 266)

Ainda como forma de ilustrar melhor as diferenças existentes entre as conjunções coordenadas e subordinativas e que defendem nossa observação, trazemos a imagem 4, extraída da gramática *Longman* de Biber *et al* (1999) e que nos mostra de forma clara a diferença entre o uso das conjunções:

Imagem 4: Comparação entre orações coordenadas e subordinadas



Fonte: Captura de tela da gramática *Longman*

Como podemos observar na Imagem 4, a conjunção *but* é responsável por unir duas orações independentes, enquanto *however* une uma oração principal à uma oração subordinada, conforme já explicamos de forma mais detalhada na página anterior. Apesar de não estarmos discorrendo acerca da conjunção *although*, usamos essa ilustração para que o leitor possa visualizar as orações divididas em oração, frase, etc.

Por terem essa função sintática semelhante é importante apontarmos as marcas que as diferenciam. Biber *et al* consideram a semelhança entre a conjunção coordenada *but* e a subordinativa *however* e apontam a diferença existente entre a flexibilidade de posicionamento entre elas nas orações. Conforme os exemplos

extraídos da Gramática *Longman* (BIBER *et al*, 1999) apontam, *but* possui uma posição fixa no início da oração, sendo o exemplo antecedido pelo asterisco, considerados inaceitáveis:

But they carved out a 5.7 per cent share of the overall vote.

* They ***but*** carved out a 5.7 per cent share of the overall vote.

* They carved out a 5.7 per cent share of the overall vote ***but***. (p. 80)

Em outro exemplo colocado pela mesma gramática, entendemos que as conjunções subordinadas podem ser precedidas por conjunções coordenadas, mas o contrário é considerado inaceitável novamente, conforme apresentado na comparação entre as orações abaixo:

And ***nevertheless***, they carved out a 5.7 per cent share of the overall vote

* And ***but*** they carved out a 5.7 per cent share of the overall vote. (p. 80)

Observando os exemplos acima, notamos que uma maior diferença entre o uso de ambas as conjunções reside no fato de que os adjuntos adverbiais (no caso de nosso estudo, *however*) são mais frequentemente marcados pelo uso de vírgula (BIBER *et al*, p. 80, 1999). Essa regra é também apresentada pela gramática *Practical English Usage*, de Swan (2005), em que ele afirma que “*But* é uma conjunção: une duas orações e inicia a segunda (oração). *However* é um advérbio: não conecta sua frase gramaticalmente com a anterior. É por essa razão que sucede um ponto final ou um ponto-e-vírgula (SWAN, 2005, p. 38 – 39)²⁰. O livro apresenta os seguintes exemplos:

I don't like him, but I agree that he's a good manager.

I don't like him. However, I agree that he's a good manager.

²⁰ Texto original: *But is a conjunction: it joins two clauses, and comes at the beginning of the second. However is an adverb: it does not connect its sentence grammatically to the one before. This is why it comes after a full stop or a semi-colon.*

*It is a bit late, **but** I'd quite like to go out.*

*It is a bit late; **however**, I'd quite like to go out.* (SWAN, 2005, p. 38)

Podemos encontrar orações iniciadas com conjunções coordenadas em textos orais e escritos, apesar de haver uma reação contra esta prática no último caso. Existe um consenso entre o dicionário online de Cambridge²¹ e a gramática *Longman*, em que ambos consideram muito incomum e inadequado o uso de *but* iniciando as orações quando se trata de prosa acadêmica.

Ainda segundo a gramática *Longman*, a conjunção *but* não é tão presente na prosa acadêmica quanto é na fala e em textos de ficção, e acredita-se que isso se deve ao fato de que, na prosa acadêmica, as situações de contraste são mais frequentemente expressas por meio de outras formas como *although*, *however*, *nevertheless* e *on the other hand* (BIBER *et al*, p. 81 – 82, 1999).

Celce-Murcia e Larsen-Freeman, em *The Grammar Book* (1999), discorrem sobre a questão da pontuação presente nas orações com *but*, apresentando três formas comuns a um padrão estabelecido por escritores de língua inglesa (1999, p. 524). As autoras não fazem referência a escrita acadêmica, então entendemos que estão se referindo à escritores de LI de maneira geral. Abaixo, seguem as formas apresentadas no livro:

They had just arrived at their vacation retreat. But already they wanted to leave.

They had just arrived at their vacation retreat, but already they wanted to leave.

They had just arrived at their vacation retreat but already they wanted to leave. (1999, p. 524)

Celce-Murcia e Larsen-Freeman aprofundam a apresentação de *but* em duas vertentes: primeiramente as autoras apresentam a conjunção como *Denials of expectation* (1999, p. 475), ou seja, como negação de expectativa (tradução nossa). Neste tópico, elas equiparam *but* a *yet* e citam “frequentemente conhecida como adversativa, tem a ver com a violação de expectativas razoáveis: o que é esperado

²¹ Disponível em: <<https://dictionary.cambridge.org/pt/gramatica/gramatica-britanica/linking-words-and-expressions/conjunctions>>. Acesso em: fev 2017.

após uma leitura do primeiro conjunto acaba por não ser verdade na leitura do segundo (conjunto)²²”. Segue exemplos dessa característica da conjunção:

He is friendly but/yet introverted.

They tried for three hours to steer the boat from the storm, but/yet the boat sank.

She told us that Athens was in this direction, but/yet she's mistaken.
(1999, p. 475)

Nestes exemplos, em que as orações são construídas para discorrer acerca de quebra de expectativa, encontramos a vírgula antecedendo a conjunção *but* em todas as orações, exceto na primeira, que é curta. Entendemos que, nesse caso específico, a vírgula deve ser recurso de pontuação necessário a construção do trecho.

Em seguida, as autoras apresentam *but* como *Marker of a Semantic Contrast*, ou “Marcador de Contraste Semântico” (tradução nossa). Nesse caso, Celce-Murcia e Larsen-Freeman afirmam que “o uso de *but* envolve um real contraste semântico, em que exatamente duas entidades ou qualidades são estabelecidas como adjacentes entre si com o objetivo de focar em uma ou mais diferenças semânticas entre elas”²³, como podemos observar na oração que segue:

Winter is warm in Miami but cold in Moscow.

This is not a rose but a geranium.

John likes skiing, but his sister prefers tennis.

Nimbus clouds threaten rain, but cirrus clouds do not. (1999, p. 475)

Observando os exemplos acima e retomando a questão da vírgula, podemos observar que nos dois primeiros casos a oração, além de ser curta, apresenta a adversidade existente entre o mesmo sujeito, em contextos diferentes e, neste caso, a vírgula foi extinta. Nas duas últimas orações, a adversidade apresentada se refere a

²² Texto original: [...] *often called “adversative”, has to do with the violation of reasonable expectation: what is expected after a reading of the first conjunct turns out not to be true from a Reading of the second.*

²³ Texto original: [...] *use of but involves a real semantic contrast, one in which exactly two entities or qualities are set adjacent to each other in order to focus on one or more semantic differences in them.*

diferentes sujeitos e então as orações foram separadas por vírgula. Logo, concluímos que, quando a adversidade semântica existente na oração for referente **ao mesmo sujeito**, a vírgula deve ser extraída, mas caso ocorra para diferenciar sujeitos diferentes, a vírgula surge como recurso de pontuação para separar as orações.

Finalmente, *but* é apresentado por Celce-Murcia e Larsen-Freeman como *Marker of Speaker-Return*, ou “marcador de retomada de discurso” (tradução nossa), apresentando a conjunção como traço presente de oralidade no qual, dentro de um diálogo, uma das partes deseja retomar o que foi dito anteriormente introduzindo a fala por meio da conjunção *but*. Neste último caso “o uso de *but* diferencia-se de forma gigantesca dos dois usos ideais”²⁴ (1999, p. 476).

As autoras não citam a inadequação considerada por Biber *et al* (1999) e pelo dicionário online de *Cambridge* com relação às orações iniciadas por *but* e também não discorrem sobre textos comuns ou prosa acadêmica, mas como nosso trabalho reside na observação deste último, manteremos nosso foco nesse sentido, levando em consideração o arcabouço gramatical apresentado pelos teóricos apresentados aqui.

Sabemos que *but* pode se apresentar em textos exercendo outras funções gramaticais e até mesmo lexical, como por exemplo, ser usada como substantivo em orações que expressam objeção, como podemos observar no exemplo abaixo, extraído do dicionário online Wordreference:

*You're going to bed now, and I don't want to hear any **buts!***

Entretanto, quando usada dessa forma não configura perigo de confusão com as conjunções subordinativas, sendo então excluída de nosso alvo de estudo. Utilizaremos apenas as orações em que *but* está sendo utilizada enquanto conjunção coordenada adversativa e iniciando orações.

1.5.2 Conjunção Subordinativa Adverbial de Concessão *however*

As conjunções subordinativas adverbiais de concessão têm como função sintática conectar a oração principal à uma oração subordinada adverbial e, por essa razão, essas conjunções podem ser chamadas de *adverbial linkings* ou, em português,

²⁴ Texto original: *This use of but differs greatly from the use two ideational uses.*

adjunto adverbial. Elas expressam a ideia de oposição direta e geralmente iniciam a segunda oração (WATIKINS, PORTER, p. 266, 2006). Assim, como explicado no subtópico anterior, vêm acompanhadas por vírgula, como nos exemplos abaixo observadas no dicionário online *Wordreference*:

The television is very expensive; however, it is worth it.

It's a good idea. However, I don't think we have the money to fund it.

Faremos uma análise da primeira oração citada como exemplo para demonstrarmos a relação de subordinação da oração iniciada por *however* com relação a oração anterior.

1ª oração: *The television is very expensive;*

2ª oração: *however, it is worth it.*

Como podemos observar, a 1ª oração isolada possui significado, uma vez que é possível afirmar *the television is very expensive*. Em seguida, a 2ª oração retoma o sujeito (*television*) por meio do pronome *it* e contrapõe afirmando, *however, it is worth it*. Porém, isolada, não faz sentido e, portanto, trata-se de uma oração dependente.

Celce-Murcia e Larsen-Freeman, no entanto, apresentam em *The Book of Grammar* (1999) *however* como sendo uma conjunção adverbial e afirmam “eles não subordinam uma oração; em vez disso, eles conectam orações independentes”²⁵ (1999, p. 522). Mas, apesar de apresentarem a conjunção *however* como introdutora de uma oração independente, as autoras afirmam a necessidade de haver um elemento adicional com o objetivo de adequar definições e sobre as estruturas proposicionais implícitas ou explícitas existentes dentro do texto.

Assim, entendemos que, mesmo que as autoras considerem que *however* possa introduzir orações independentes, ambas acreditam que há a necessidade de um elemento aditivo que atribuirá significado a esta oração, mesmo que esse elemento esteja implícito no texto.

²⁵ Texto original: *They do not subordinate a clause; rather, they connect independent clauses.*

Em seguida, as autoras dividem a apresentação da conjunção de três formas e afirmam “*however* pode ser usado quase genericamente toda vez que a atenção é atraída para a diferença”²⁶ (1999, p. 532). Por meio de exemplos, *however* é apontada na gramática como uma conjunção que surge entre o certo e o incerto, entre antônimos ou outros tipos de oposições lexicais (1999, p. 533). Abaixo citamos os exemplos apresentados:

Certo x incerto

*We may go to Hawaii, or we may go to California. **However**, we have to find a way to escape the snow this winter.*

Oposição semântica

*Jill doesn't do well in school. **However**, her sister is a straight A student.*

Marcador de mudança de assunto

*I lost R\$20,000 in Las Vegas last week. **However**, let's talk about something else.* (1999, p. 533)

Encontramos, assim, uma divergência de informações apresentadas pelas gramáticas, uma vez que Biber *et al* (1999), Swan (2005), Watkins and Porter (2006) apresentaram *however* como uma conjunção que introduz orações subordinadas. Optaremos por manter a análise com base na teoria apresentada pelo maior número de gramáticas, ou seja, *however* será analisado como uma conjunção que introduz orações subordinadas.

Outro dado importante extraído da gramática de Biber *et al* (1999) que já apresentamos no capítulo anterior e que reforçaremos agora por meio de uma citação de Swan é com relação a flexibilidade do posicionamento de *however* nas orações. Swan afirma que “*However* pode aparecer em várias posições. Normalmente separada de sua frase por uma ou duas vírgulas dependendo de sua posição” (1999, p. 39).²⁷ Abaixo, segue exemplos de orações que comprovam as explicações dos teóricos citados:

²⁶ Texto original: *However may be used almost generically wherever attention is drawn to a difference.*

²⁷ Texto original: *However can go in various positions. It is normally separated from its sentence by one or two commas, depending on its position.*

However, the police did not believe him.

The police, however, did not believe him.

The police did not believe him, however. (1999, p. 39)

Nesse sentido, Celce-Murcia e Larsen-Freeman concordam com Biber *et al* e Swan, quanto a flexibilidade da conjunção dentro das orações. Abaixo, segue exemplo apresentado pelas autoras:

However, raccoons are much smaller.

Raccoons are much smaller, however.

Raccoons, however, are much smaller. (1999, p. 522)

Com relação à pontuação em orações constituídas por *however*, há um consenso entre as gramáticas de Biber *et al*, Swan e Celce-Murcia e Larsen-Freeman, que retomaremos por meio das palavras destas últimas na seguinte citação:

Quando nos voltamos para a conjunção adverbial *however*, vemos que esta é precedida por um ponto final ou uma semi-vírgula. Quando *however* conecta duas orações e está no início da segunda, sempre será seguido por vírgula. (*THE GRAMMAR BOOK*, p. 525, 1999)

Quando usamos o adjunto adverbial *however* em início de oração, sem que este esteja seguido pela vírgula, ele adquire a função semântica de indefinição, sendo o equivalente em português, ainda segundo o mesmo dicionário, *de qualquer modo, não importa como*. Em seguida, trazemos exemplos extraídos do dicionário *Wordreference*, com o objetivo de deixarmos claro a importância da vírgula em contextos nos quais *however* se faz presente:

He always looks good, however he dresses.

However you go, it is still expensive. (WATKINS, PORTER, 2006, p. 344)

A gramática de Watkins e Porter (2006) apresenta *however* com uma função diferente das que foram apresentadas até aqui, em que esta ganha os sentidos de *por mais que, não importa, por melhor que, por pior que*, etc. Observamos nos exemplos abaixo que esses sentidos podem variar de acordo com o adjetivo/ advérbio que seguirá a conjunção:

However hard I try, I can't get it right. (p. 344)

However much it costs, we'll have to buy it. (p. 345)

However bad the weather is, the match will be played. (p. 345)

Nos exemplos apresentados acima, a conjunção adquire função de adjetivo e, neste caso, não configura perigo em ser confundida com a conjunção *but*.

A partir desta apresentação com base nas gramáticas e dicionários escolhidos para que pudéssemos conhecer as funções semânticas e sintáticas da conjunção subordinada adverbial, ou adjunto adverbial, *however*, e no tópico anterior, *but*, temos meios para realizar um trabalho descritivo de *but* e *however* nas redações escritas por alunos universitários brasileiros.

A seguir, apresentamos a forma como nosso *corpus* de análise e o *corpus* de referência foram elaborados. Também discorreremos sobre o programa de extração de dados que utilizamos em nossa dissertação, o *AntConc*®.

2 METODOLOGIA

Nessa seção, descrevemos a metodologia aplicada para o desenvolvimento de nossa pesquisa, que possui caráter descritivo quali-quantitativo. Apresentaremos nosso *corpus* de análise (CA), o *Corpus* de Inglês com Fins Acadêmico CorIFA (2.1) e nosso *corpus* de referência (CR) *Michigan Corpus of Upper-Level Student Papers* – MICUSP (2.2) que é o *corpus* de escrita acadêmica que escolhemos para usar como referência, uma vez que nosso objetivo é realizar uma comparação entre a escrita de dois públicos não-nativos (NN) em língua inglesa. Por fim, apresentamos os Procedimentos Metodológicos adotados neste estudo (2.3), em que discorreremos sobre a ferramenta computacional *AntConc*[®] e fazemos uma breve apresentação de suas funções.

2.1 *Corpus* de análise: recorte do *Corpus* de Inglês com Fins Acadêmicos – CorIFA

Nosso *corpus* de análise - CA - é considerado um *corpus* de aprendiz e foi construído com textos acadêmicos extraídos do *Corpus* de Inglês Acadêmico – CorIFA, que é um projeto maior que foi desenvolvido e é gerenciado pela pesquisadora Deise Prina Dutra da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG.

Para a construção do CorIFA, alunos regularmente matriculados em cursos de Inglês para Fins Acadêmicos da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG precisam escrever um texto que pode ser dos gêneros *Statement of purpose* ou *Summary*, *Abstract* ou *Summary*, *Argumentative Essay*, *Literature Review* ou *Research Article*, ao concluírem a disciplina de IFA.

Para a elaboração de nosso CA extraímos 264 *argumentative essays*, ou redações argumentativas, de alunos que concluíram as disciplinas de IFA no 1º semestre de 2013 e que estavam no nível B1 de conhecimento de língua inglesa. Esta coleta nos forneceu o que consideramos um *corpus* pequeno-médio, segundo Berber Sardinha (2003), com um total de 74.111 formas (*word tokens*) e 5859 itens (*word types*).

Os alunos participantes tinham idade média entre 18 e 25 anos e eram alunos matriculados em diversos cursos de graduação da UFMG e, por se tratar de um

projeto de coleta de dados, antes de realizarem as atividades integradas, os alunos que contribuíram com suas redações para o CorIFA preencheram seus dados na plataforma e forneceram o aceite no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para que seus dados pudessem ser utilizados nas pesquisas realizadas com o *corpus*.²⁸

2.2 *Corpus* de referência MICUSP

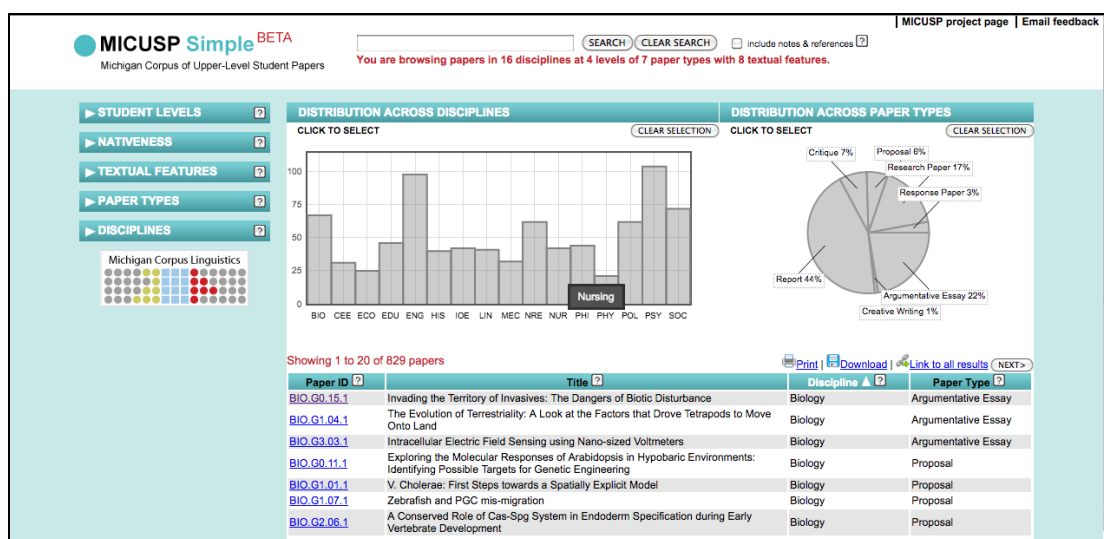
Há estudos que realizam a comparação entre *corpus* compilados com textos de alunos não-nativos em língua inglesa com *corpus* compostos por material escrito por nativos da LI e, por essa razão, optamos por realizar um trabalho de comparação entre textos escritos por alunos não-nativos em contexto universitário no Brasil e nos Estados Unidos. Para a elaboração de nosso *corpus* de referência, doravante CR, extraímos redações do *corpus online* MICUSP, sendo essencial que selecionássemos somente as redações argumentativas escritas por alunos NN, independente de suas áreas de estudo. Essa coleta nos forneceu um total de 31 textos argumentativos escritos por estudantes NN e gerou um *corpus* eletrônico considerado pequeno-médio, assim como o CA, contendo 71.980 itens e 7862 formas.

Criado e gerenciado pela pesquisadora Ute Romer da Universidade de Michigan, o *Michigan Corpus of Upper-Level Student Papers* – MICUSP²⁹, é um *corpus* que tem sido utilizado para a pesquisa e ensino de IFA (em inglês *English for Academic Purposes* – EAP). É possível encontrar no MICUSP artigos variados, como os argumentativos, que serão nosso foco, escrita criativa, relatórios entre outros. Esses textos foram escritos por estudantes de 1ª a 4ª série da graduação de quatro grandes áreas, sendo elas Humanas e Artes, Ciências Sociais, Ciências Biológicas e da Saúde e Ciências Físicas. A Imagem 5 ilustra a tela inicial do MICUSP:

²⁸ Disponível em: <<https://sites.google.com/site/corpusifa/home>>. Acesso em: out. 2017.

²⁹ Disponível em <http://micusp.elicorpora.info/>. Acesso 16 de fevereiro de 2017.

Imagem 5: Tela inicial do *Corpus* MICUSP



Fonte: site do *corpus* MICUSP

Conforme observamos na imagem acima, o MICUSP apresenta os textos divididos nas seguintes categorias: nível dos alunos que contribuíram para o *corpus*, que neste caso se trata do ano de graduação ao qual o aluno está matriculado, se este é falante nativo ou não-nativo de língua inglesa, tipo do texto, tipo do artigo e áreas de estudo. Os textos que compõem o MICUSP são argumentativos, escrita criativa, críticas/avaliações, propostas, relatórios, artigos de pesquisa e artigos de resposta.

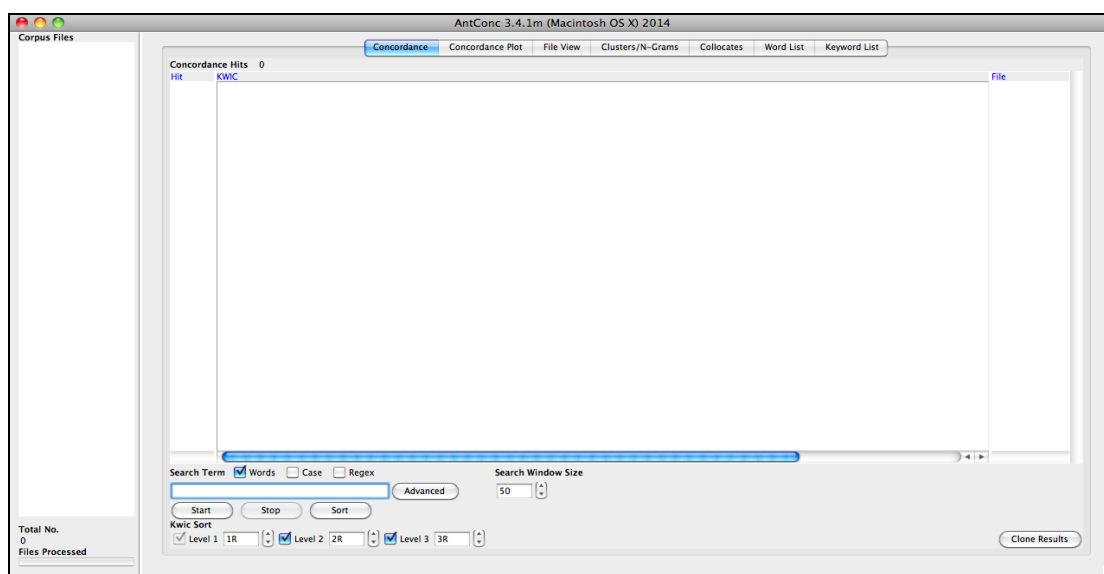
Esse material é composto por textos de conclusão de curso escritos por alunos de 16 áreas de estudo, sendo elas: biologia, engenharia civil e de meio-ambiente, economia, educação, inglês, história e estudos clássicos, engenharia industrial e de operações, linguística, engenharia mecânica, recursos naturais e ambientais, enfermagem, filosofia, física, ciência política, psicologia e sociologia. Os textos que fazem parte do MICUSP são amostras em que os estudantes receberam nota A em sua escrita.

2.3 Procedimentos de análise: a ferramenta computacional *AntConc*® para análise de *corpus*

Escolhemos para a observação e extração de dados a ferramenta computacional *AntConc*® 3.4.1m (versão Macintosh OS X) 2014, desenvolvida pelo Professor Doutor do Departamento de Ciência e Engenharia da Universidade de Waseda, no Japão, Laurence Anthony.

A seguir, apresentamos a imagem da tela inicial do programa *AntConc*®:

Imagem 6: Tela inicial do programa *AntConc*®



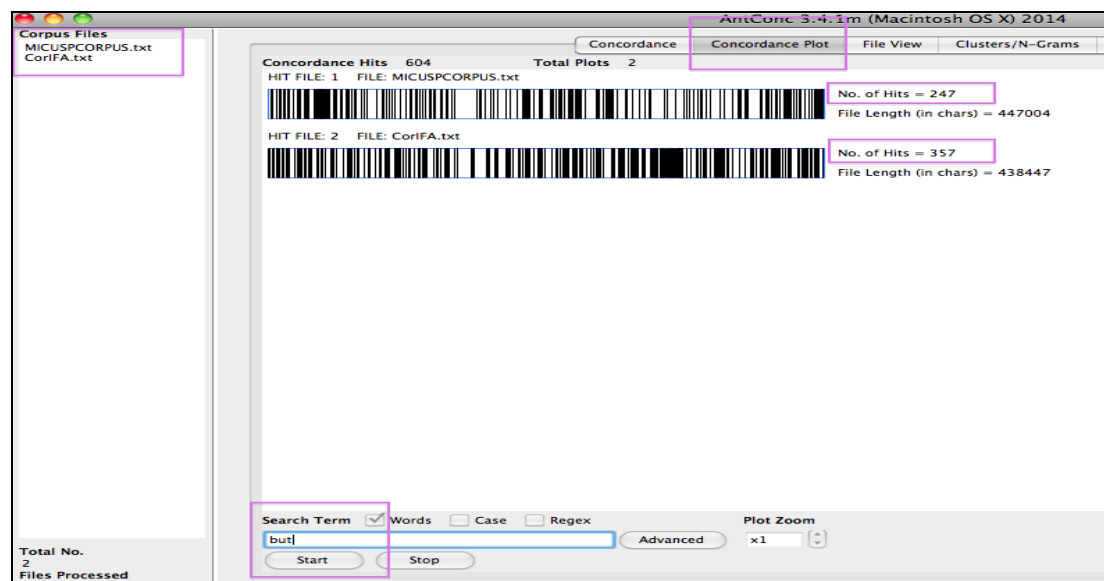
Fonte: Captura de tela do programa *AntConc*®

Como podemos observar na figura acima, o *AntConc*® nos possibilita a análise do *corpus* por meio das seguintes telas: *Concordance*, que nos apresenta linhas de concordância com o termo utilizado na busca; *Concordance Plot*, tela que apresenta, em um gráfico linear, o termo pesquisado distribuído conforme a disponibilização deste no *corpus*. Quando clicamos em uma palavra na tela *Concordance*, o *AntConc*® nos direciona para a tela *File view*, que nos apresenta a palavra dentro do trecho onde foi originalmente escrito. Contamos ainda com a aba *Clusters/N-grams*, que oferece a possibilidade de pesquisar uma composição de dois ou mais termos juntos. *Collocates* permite gerar uma lista de palavras próximas àquela que estamos pesquisando e, clicando em uma das palavras da lista, somos redirecionados novamente à aba *Concordance*, para que possamos observar a linha de concordância. *Word List* gera uma lista das palavras que existem no *corpus* apresentada em ordem de frequência e, por último, *Keyword List* apresenta uma lista de palavras mais ou menos frequentes no *corpus* de análise em comparação a um *corpus* de referência.

Como podemos observar na tela abaixo, faremos uma comparação quanto o número de ocorrências da conjunção coordenada adversativa *but* entre os dois *corpora*. Para tanto, adicionaremos os dois *corpora* no programa *AntConc*® e

selecionaremos a tela *Concordance Plot*. Escrevemos a palavra *but* no buscador, selecionamos a caixa *word* e pressionamos a tecla *start*; assim conseguiremos observar em uma imagem dois gráficos lineares, semelhantes a um código de barras, um posicionado abaixo do outro e em frente a cada um dos gráficos, os números de ocorrência da palavra buscada.

Imagem 7: Tela do *Concordance Plot*



Fonte: Captura de tela do *AntConc*®

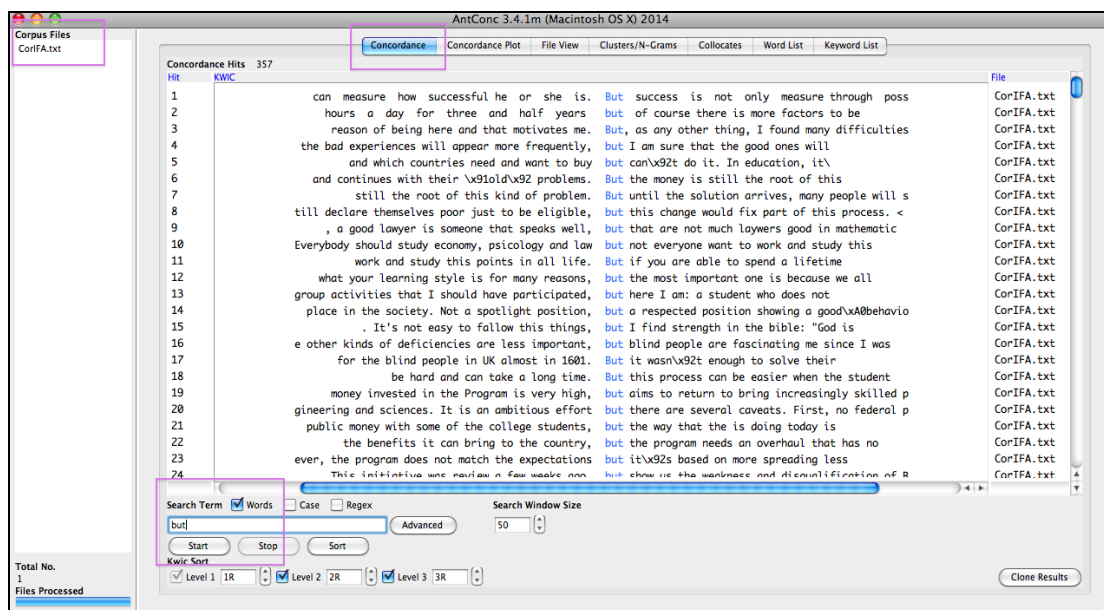
Os passos para execução pela busca de linhas de concordância contendo a conjunção *but* no sistema, cuja cópia de tela está ilustrada na Imagem 8, estão identificados na Imagem 7 por meio de caixas roxas, para melhor visualização do procedimento. Na coluna do lado esquerdo podemos observar os *corpora*, sendo o primeiro o *corpus* de referência MICUSP e abaixo o *corpus* de análise CorIFA. No canto superior, centralizado, selecionamos a palavra *Concordance Plot*, para identificarmos em qual tela do programa é possível realizar a observação dos gráficos lineares de comparação. Em frente a cada um dos gráficos, selecionamos o número de frequência da palavra em cada *corpus* e no canto inferior da imagem, podemos observar uma caixa selecionando o campo *word*, o campo de busca, onde escrevemos a palavra que desejamos encontrar e abaixo o botão *start*, que deve ser pressionado para que o programa dê início a busca.

Repetiremos esses mesmos passos de comparação no sistema para verificarmos o número de ocorrências da conjunção subordinativa adverbial de

concessão *however* entre os dois *corpora*, uma vez que parte do nosso trabalho consiste na observação e comparação do uso das duas conjunções.

Em seguida, para darmos continuidade ao nosso trabalho de descrição do uso das conjunções no *corpus* de análise, iremos observar os resultados para analisar de que forma os alunos brasileiros utilizam a conjunção *but*, tornando-se necessário observarmos atentamente as linhas de concordância detalhadamente, para analisarmos as funções sintáticas e semânticas da conjunção dentro da oração. Para realizarmos essa observação, adicionamos o *corpus* CorIFA no programa e, na tela *Concordance* escrevemos a palavra *but* no buscador, selecionando o item *Word* e clicamos em *start*, conforme explicado acima. Desta forma, o programa nos fornece todas as linhas de concordância em que a conjunção buscada foi escrita, conforme demonstra a imagem abaixo:

Imagem 8: Tela do *Concordance*



Fonte: Captura de tela do *AntConc*® com a palavra de busca *but* nas linhas de concordância.

Uma vez realizada a comparação da conjunção *but* entre os dois *corpora* e feita a observação do uso desta no *corpus* CoriFA, repetiremos o último passo para observarmos também o uso de *but* no *corpus* de referência MICUSP, para que seja possível comparar diferenças e similaridades entre a escrita dos dois grupos de estudantes. Este passo também será feito com a intenção de realizarmos as mesmas observações quanto o uso da conjunção *however*.

3 ANÁLISES

As análises a serem apresentadas a seguir tomam como base a abordagem teórico-metodológica da LC, os fundamentos apontados pelas gramáticas *Longman* de Biber *et al* (1999) e *Cambridge* (CARTER; MCCARTHY, 2006) com base em *corpus* e pelas demais gramáticas utilizadas nessa dissertação, *The Grammar Book* (CELCE-MURCIA; LARSEN-FREEMAN, 1999), *Gramática da Língua Inglesa* (WATKINS, PORTER, 2006) e *Practical English Usage* (SWAN, 2005). Apresentaremos, em primeiro lugar, as análises realizadas a partir do *corpus* CorIFA e em seguida, as compararmos com as análises dos dados extraídos do *corpus* MICUSP.

Nossa análise também se fundamenta de acordo com as diretrizes apresentadas pelo Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas no que tange o uso das conjunções *but* e *however* em redações acadêmicas por aprendizes de língua inglesa em nível B1 de proficiência escrita.

Como já explanado, é comum os alunos brasileiros optarem pelo uso de *but* em detrimento de outras conjunções como, não somente *however*, mas também *although*, *nevertheless* e *on the other hand*, entretanto, focaremos na observação e descrição do uso de *but* em nossos *corpora* de análise e referência.

Um dos questionamentos levantados com relação à essa informação seria se as orações escritas pelos alunos do *corpus* MICUSP seriam maiores, portanto sendo melhor elaboradas e sendo necessário um número maior de conjunções. Fazer uma análise quanto ao número de palavras utilizadas em cada frase dentro de ambos os *corpora* seria uma tarefa não só demasiadamente laboriosa, como também fugiria do objetivo de nossa pesquisa. Entretanto, faremos uma média das palavras usadas pelos alunos de acordo com os excertos extraídos dos *corpora* utilizados para as análises na seção 3.5, subtópico em que realizamos a comparação dos dados.

Importante ressaltarmos que ambos os *corpora* (tanto o *corpus* de análise quanto o *corpus* de referência) foram elaborados com redações argumentativas escritas por alunos NN. Também cuidamos para que o tamanho entre os *corpora* fosse semelhante, para que ambos tivessem características semelhantes, com o objetivo de realizar uma comparação uniforme. Conforme podemos observar na tabela abaixo, os números de *word tokens* e *word types* dos *corpora* estão bem próximos:

Tabela 4: Informações sobre o número de *word tokens* e *word types* dos *corpora* CorIFA e MICUSP

	CorIFA	MICUSP
<i>Word tokens</i>	74.111	71.980
<i>Word types</i>	5.859	7862

Fonte: Tabela elaborada pela autora

Observamos na Tabela 4 as informações relacionadas ao número de palavras presentes em cada *corpora* por meio dos itens *word tokens* e *word types*. *Word tokens*, em português é chamado de *item* e equivale ao número total de palavras presente no *corpus*. *Word type* equivale ao número total de palavras sem suas respectivas repetições e em português é chamado de *forma*.

Por meio de uma comparação entre o *corpus* de análise CorIFA e o *corpus* de referência MICUSP, pudemos observar algumas diferenças de escrita e escolha lexical de ambos os grupos de estudantes. Importante ressaltar que os dois *corpora* contam com textos argumentativos escritos por estudantes NN de língua inglesa e os objetos observados são inerentes ao nível B1, ou seja, independentemente da possibilidade de os alunos do CorIFA terem nível de proficiência inferior, os dados observados poderiam carregar características semelhantes, segundo os critérios estabelecidos por esta pesquisa.

Podemos observar, na Tabela 5, os números totais de ocorrências das conjunções *but* e *however* entre os *corpora* de análise e referência:

Tabela 5: comparação entre o número de ocorrências das conjunções *but* e *however* entre os *corpora* CorIFA e MICUSP

	CorIFA	MICUSP
But	357	247
However	74	122

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

Ressaltamos a diferença quantitativa do uso das conjunções entre os *corpora*, mas vamos discorrer sobre o uso da conjunção *but* em início de orações. Sabemos, por meio de nosso referencial teórico descrito por meio de gramáticas renomadas, que há uma oposição quanto ao uso desta conjunção em início de orações quando se trata de textos acadêmicos. Entretanto, nossos dados mostram que ambos os *corpora*

apresentam a conjunção em início de oração e que o número referente ao *corpus* CorIFA é significativamente maior, como apresenta a tabela abaixo:

Tabela 6: comparação entre o número de ocorrências das conjunções *but* em início de orações entre os *corpora* CorIFA e MICUSP

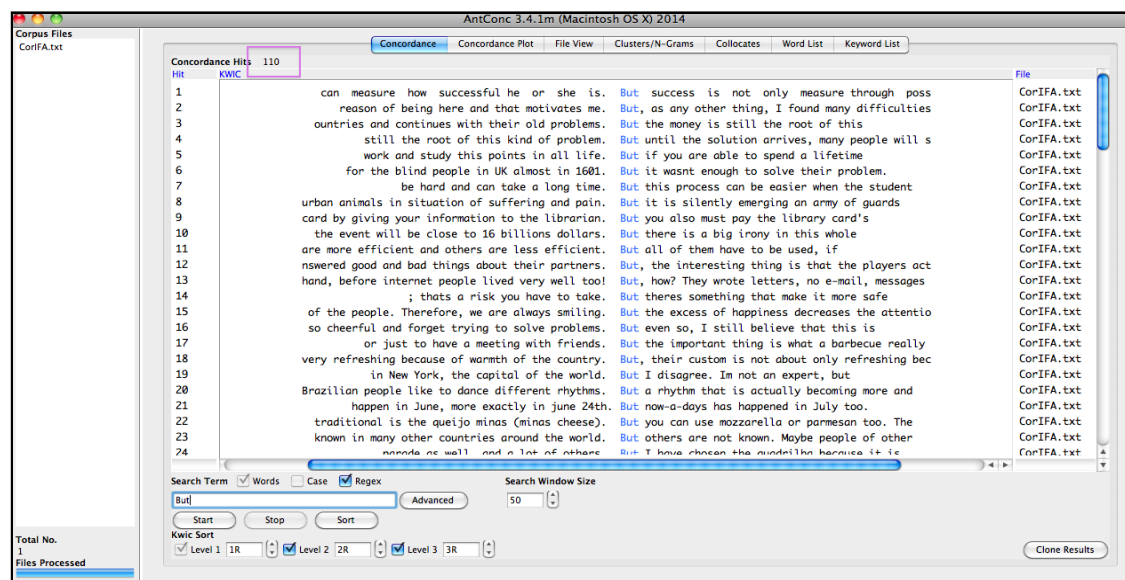
<i>But</i> iniciando orações	
CorIFA	MICUSP
110	39

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

Foram encontradas 43 ocorrências de *but* iniciando orações no *corpus* de referência MICUSP, das quais excluímos 4 delas, uma vez que o programa seleciona todas as ocorrências onde *but* se inicia com letra maiúscula e, nestes casos excluídos, a palavra estava no meio da oração. Já no *corpus* de análise CorIFA, encontramos 110 casos da mesma conjunção iniciando orações.

Em seguida, na Imagem 9, observamos a captura de tela com as ocorrências de *but* iniciando orações em nosso *corpus* de análise CorIFA. Podemos verificar o número apontando 110 ocorrências na parte superior em destaque:

Imagem 9: Tela com linhas de concordância de *but* no *corpus* CorIFA



Fonte: Captura de tela do programa *AntConc*®

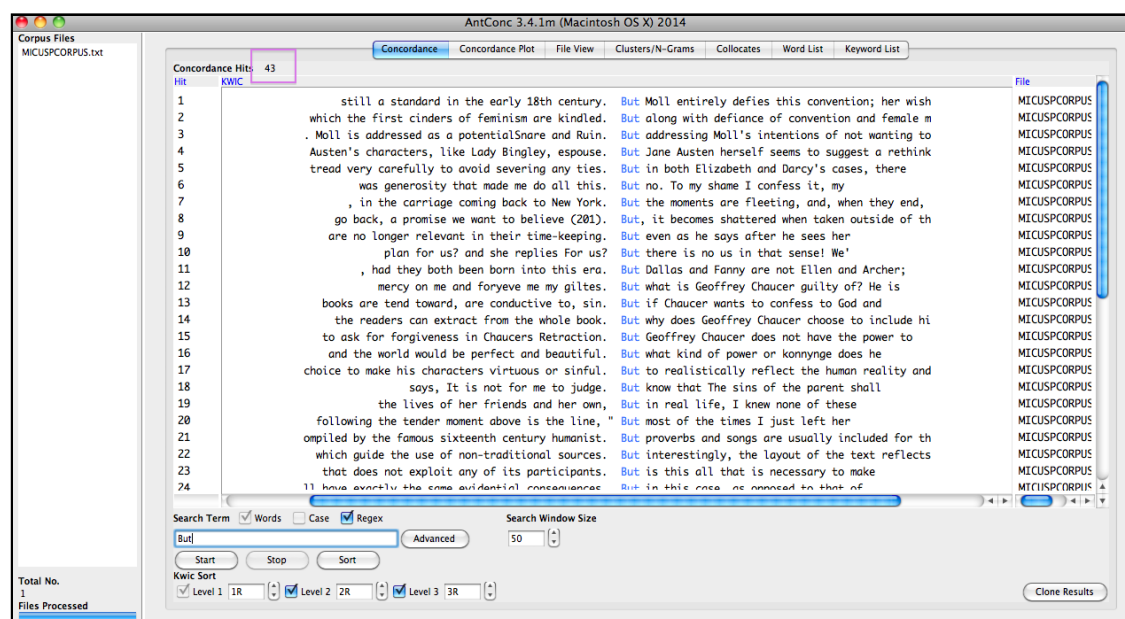
Para realizar a busca da conjunção *but* somente em início de oração, repetimos os procedimentos de busca explicitados na seção 3.3, escrevemos a palavra

com letra inicial maiúscula e selecionamos a caixa *regex* do programa. Desta forma o programa selecionou todas as ocorrências em que *but* inicia-se com letra maiúscula, portanto, consideradas em início de oração.

Nesse ínterim, sabemos que erros de escrita podem acontecer, e fizemos uma observação em todas as linhas de ocorrências para nos certificarmos de que se tratavam somente de orações iniciadas pela conjunção. No CA os números realmente se referiam somente ao dado que estávamos buscando, ao passo que, no caso do CR, encontramos 4 ocorrências que tiveram que ser excluídas de nossa análise.

Na Imagem 10, podemos observar as 43 ocorrências do mesmo dado analisado, a conjunção *but* iniciando as orações do *corpus* de referência, MICUSP, que foram selecionadas pelo programa, mas que não refletem o número real que é de 39 ocorrências:

Imagem 10: Tela com linhas de concordância de *but* no *corpus* MICUSP



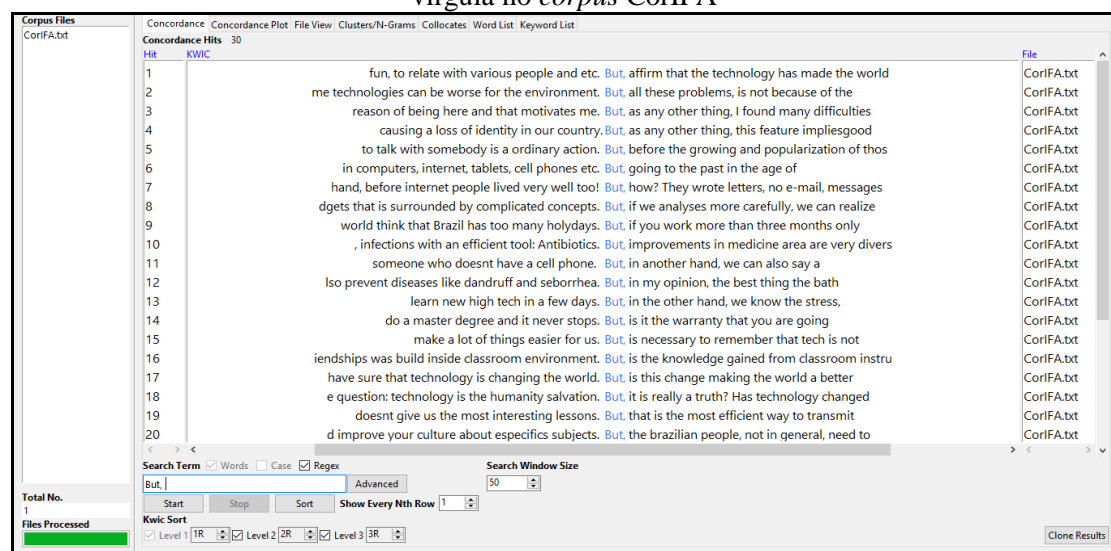
Fonte: Captura de tela do programa *AntConc*®

Iremos apontar situações em nosso *corpus* de análise em que foi feita a escolha por *but* para iniciar a oração, mas que, observando o contexto, uma escolha academicamente mais adequada de acordo com a concepção apresentada por Biber *et al* (1999) seria a conjunção *however*. Para os autores, apesar de a prosa acadêmica apresentar uma variação maior de adjuntos adverbiais de contraste/concessão com relação à fala, *however* é uniformemente preferida entre os autores (LONGMAN GRAMMMAR, 1999, p. 889).

Com base nas explicações feitas acerca de ambas as conjunções *but* e *however*, sabemos que caso *but* esteja iniciando uma oração com o significado de *mas, porém, entretanto*, que estes podem também ser os significados de *however*, nesta mesma posição da oração, concluímos que há uso equivocado por conta da posição da vírgula. Caso o aluno tenha por objetivo usar a conjunção *but* com função semântica de *mas, porém, entretanto*, ela não deve vir seguida pela vírgula, uma vez que, conforme explicação realizada no capítulo 3.1, esse é um traço de pontuação característico à conjunção *however*.

Podemos ver na captura de tela abaixo, alguns exemplos desse caso de uso da conjunção *but* no corpus:

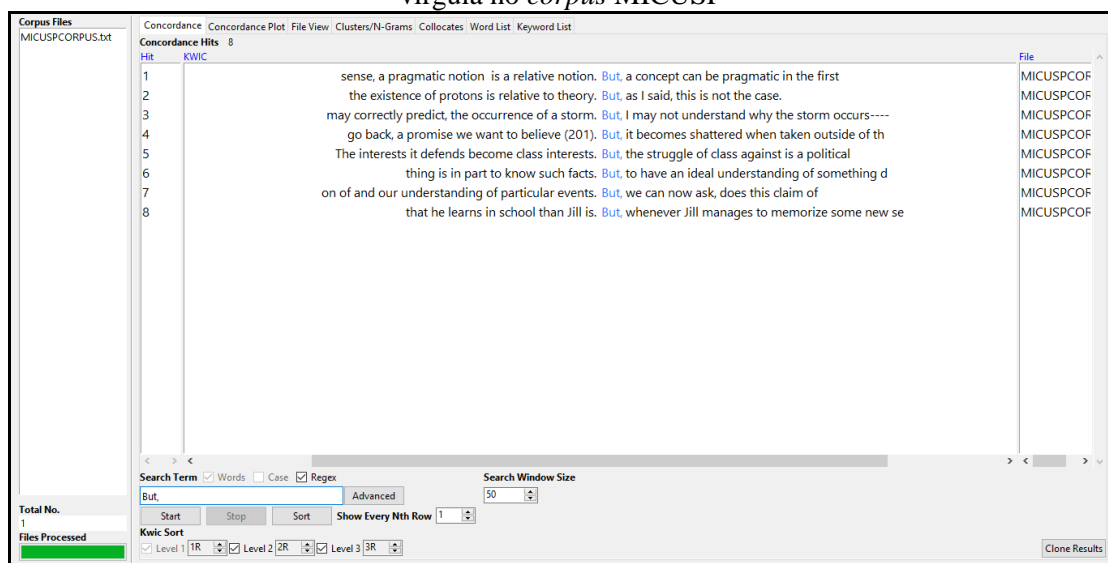
Imagem 11: Tela com linhas de concordância de *but* iniciando orações e seguida por vírgula no corpus CorIFA



Fonte: Captura de tela do programa AntConc®

Em uma busca no corpus MICUSP pelo mesmo dado, o uso de *but* em início de oração seguido de vírgula, nota-se um número de ocorrências significativamente inferior, como podemos observar na Imagem 12:

Imagem 12: Tela com linhas de concordância de *but* iniciando orações e seguida por vírgula no *corpus* MICUSP



Fonte: Captura de tela do programa *AntConc*®

Conforme podemos observar, o uso da conjunção *but* em início de orações e seguida por vírgula ocorre com maior frequência no *corpus* de análise com relação ao *corpus* de referência. Ressaltamos que ambos os *corpora* são compostos por redações argumentativas escritas por alunos universitários NN de língua inglesa, portanto, pensamos que os resultados poderiam ser relativamente mais parecidos, uma vez que a compilação dos *corpora* trabalhou com características de seleção semelhantes.

Iremos agora aprofundar nossa análise nas orações iniciadas por *but* seguida de vírgula para tentarmos identificar a razão das escolhas realizadas por esses alunos. Em seguida, faremos uma breve explicação e iremos oferecer uma sugestão de correção que torne o excerto academicamente mais adequado.

Abaixo, apresentamos o número de ocorrências em que *but* seguido por vírgula foi encontrada em cada um dos *corpora* e esse será o número de excertos que iremos analisar:

Tabela 7: Comparação de *but* iniciando orações e seguido pela vírgula entre os dois *corpora*

But iniciando orações e seguido por vírgula	
CorIFA	MICUSP
30	8

Fonte: Tabela elaborada pela autora

De acordo com as gramáticas consultadas em nosso estudo (WATKINS; PORTER, 2006; BIBER *et al*, 1999; CARTER; MCCARTHY, 2006; SWAN, 2005; CELCE-MURCIA; LARSEN-FREEMAN, 1999), o ideal seria se a conjunção *but* fosse substituída por *however*, uma vez que o uso de *however* é considerado mais adequado na prosa acadêmica e, ao contrário de *but*, deve ser sucedida pela vírgula. Outra forma de se corrigir os excertos, a seguir, seria retirar a vírgula que sucede a conjunção *but*, regra também aplicada pelas gramáticas.

Entretanto, nosso trabalho, que também está amparado pela LC, não se resume apenas em uma avaliação gramatical, mas da observação do objeto de pesquisa dentro do contexto para que possamos observar a escolha do autor e, a partir daí concluir se houve inadequação ou não e até mesmo, sugerir uma alternativa de escrita considerada acadêmica. A observação também se faz necessária para avaliar a dependência ou não das orações iniciadas pela conjunção, visto que essa é uma característica que determina qual das conjunções deve ocupar de fato o início da oração.

Nas seções seguintes, coletaremos os números de ocorrências das conjunções *but* e *however* em início de oração nos *corpora* de análise e de referência para realizarmos uma comparação entre o uso das conjunções pelos dois grupos e identificarmos se há inadequações na escrita dos alunos brasileiros.

3.1 *But* em início de orações no *corpus* CorIFA

Para realizar o trabalho de observação, extraímos 30 excertos do CoriFA, mas apresentaremos somente os padrões encontrados nos 10 exemplos abaixo. Podemos encontrar todos os excertos na lista de ANEXO C, em que constam na ordem em que surgiram na pesquisa realizada em nossa ferramenta computacional *AntConc*®. Esses excertos são compostos não somente pela oração iniciada por *but*, mas também pela oração anterior, uma vez que precisamos averiguar a relação existente entre ambas as orações.

Numeramos os excertos extraídos de 01 a 30 e mantivemos os números que receberam no anexo, para que sejam encontrados facilmente caso seja necessário realizar uma busca na lista de ANEXO ou nas capturas de tela da ferramenta *AntConc*®, que também se encontram nos ANEXOS desse trabalho.

Apresentaremos os 10 excertos analisados e sugestões de alteração. Entendemos que há casos que mais de uma sugestão poderia surgir, com alguns ajustes realizados nas orações. Erros gramaticais podem ser encontrados nos trechos extraídos para análises e a correção será apontada entre colchetes.

EXCERTO 1 – *We use these technologic devices to work, to study, to fun, to relate with various people and etc. **But**, affirm that the technology has made the world a better place to live is complicated because it is a relative idea.*

Como podemos observar neste primeiro exemplo, temos o uso do *but* iniciando uma oração independente, logo, a escolha do autor em usar esta conjunção está correta. Entretanto, em uma correção inicial sugerimos que a vírgula que segue *but* seja excluída para que o trecho esteja adequado às normas apresentadas em nossa fundamentação teórica. Desta forma, apresentamos abaixo a sugestão de correção:

SUGESTÃO: *We use these technologic devices to work, to study, to [have] fun, to relate with various [different] people and etc. **But** [to] affirm that the technology has made the world a better place to live is complicated because it is a relative idea.*

Ademais, quando nos deparamos com orações curtas e encerradas por ponto final, acreditamos que o ideal seja uni-las e separá-las por meio da vírgula, considerando que orações acadêmicas são mais elaboradas, inclusive por conta dos recursos coesivos e, portanto, mais longas. Neste caso, o período não é tão curto quanto os exemplos que encontramos nas gramáticas, mas considerando outros exemplos, é menor. Se optarmos por realizar essa correção, é possível manter a escolha do autor em utilizar *but* para iniciar a nova oração, apenas realizando o ajuste da vírgula que antecede a conjunção, conforme exemplo abaixo:

SUGESTÃO: *We use these technologic devices to work, to study, to [have] fun, to relate with various [different] people and etc, **but** [to] affirm that the technology has made the world a better place to live is complicated because it is a relative idea.*

A seguir, apresentamos o próximo excerto:

EXCERTO 2 – *Of course, it has negative points, we can list some: the depending on technology, people can lose the human contact, some people are losing them jobs, we can become more sedentary and some technologies can be worse for the environment.*

But, all these problems, is not because of the technology, but because of the way that humans use it.

SUGESTÃO: *Of course, it has negative points, we can list some: the depending [dependency] on technology, people can lose the human contact, some people are losing them [their] jobs, we can become more sedentary and some technologies can be worse for the environment. However, all these problems, is [are] not because of the technology, but because of the way that humans use it.*

Neste caso foi necessário o uso de uma conjunção adverbial para introduzir a 2ª oração, pois esta retoma o que foi dito anteriormente para que tenha seu significado compreendido. Assim optamos pelo uso de *however* sucedido pela vírgula, em vez de *but*, conforme redigido inicialmente pelo autor

Podemos observar o excerto 3:

EXCERTO 3 – *To study at UFMG was a big dream that become true earlier than I had expected, and sometimes, when I'm tired or depressed I think about the reason of being here and that motivates me. But, as any other thing, I found many difficulties during these eight months such as classes that were clearly a waste of time; professors that were born to have any other job; classmates that are hard to deal with; etc.*

Aqui encontramos um trecho que nos levou a uma reflexão mais profunda ante o uso das conjunções. Em um primeiro momento, observamos que o uso de *but* é possível, uma vez que a vírgula que a sucede foi empregada pelo autor por conta do aposto *as any other thing*. Vale ressaltar que apesar do uso da conjunção escolhida pelo autor não estar incorreta, não é considerada academicamente a mais adequada. Sendo assim, a oração poderia ter sido iniciada por *however*.

Todavia, sugerir que a oração seja iniciada por *however*, nos leva a outro equívoco de escrita, uma vez que o aposto é iniciado por uma conjunção adverbial (*as*) e, portanto, incorreria em redundância, haja vista que *however* também é uma conjunção adverbial.

Finalmente, *but* se mostra a opção mais adequada para este exemplo, uma vez que a vírgula foi empregada por conta do aposto e pelo fato de estar iniciando uma oração independente.

A seguir, apresentamos o excerto 4:

EXCERTO 4 – *Even so, Brazil seems to easily accept these costumes, and this characteristic is, frequently, understood as passivity or a kind of lack of nationality, and some people say that's been causing a loss of identity in our country. **But**, as any other thing, this feature implies good and bad results at the same time.*

SUGESTÃO: *Even so, Brazil seems to easily accept these costumes [habits], and this characteristic is, frequently, understood as passivity or a kind of lack of nationality, and some people say that's been causing a loss of identity in our country. **However**, as any other thing, this feature implies good and bad results at the same time.*

Encontramos um exemplo parecido com o anterior, em que *but* vem acompanhado da vírgula, mas que neste caso não representa equívoco, uma vez que a vírgula é colocada para separar *as any other thing*, um aposto. Porém, observando o conteúdo da oração que segue a conjunção, notamos que a 2ª oração utiliza a palavra *feature* para retomar *passivity or a kind of lack of nationality*, elementos presentes na 1ª oração, configurando, portanto, uma oração subordinada, em que o uso devido seria *however*.

Outra sugestão com o intuito de evitar a repetição de duas conjunções adverbiais como se vê em “*However, as[...]*” seria trocar a posição sintática de *however* na oração, conforme podemos observar abaixo:

*As any other thing, **however**, this feature implies good and bad results at the same time.*

Segue excerto 5 para análise:

EXCERTO 5 – *Actually, use cell phones to talk with somebody is a ordinary action. **But**, before the growing and popularization of those phones, talkto someone instantly was harder.*

SUGESTÃO: *Actually, use [using] cell phones to talk with somebody is a[n] ordinary action. **However**, before the growing and popularization of those phones, talk[ing] to someone instantly was harder.*

Neste excerto nos deparamos novamente com orações curtas, porém conforme já explicitado, manteremos a configuração de escrita do autor. Encontramos

novamente um excerto no qual a 2ª oração é considerada dependente, pois retoma elementos da 1ª oração, como podemos observar pelo trecho *those phones*, em que o pronome relativo *those* retoma *cell phones*. Sendo assim, a opção adequada para esse caso seria iniciar a 2ª oração com *however*.

Apresentamos aqui o exemplo número 6, por meio do excerto número 8:

EXCERTO 8 – *When we talk about technology, most of people instantaneity imagine about high tech gadgets that is surrounded by complicated concepts. **But**, if we analyses more carefully, we can realize that technology is in everywhere.*

SUGESTÃO: *When we talk about technology, most of [the] people instantaneity [instantly] imagine about [sic] high tech gadgets that is [are] surrounded by complicated concepts. **However**, if we analyses [analyse it] more carefully, we can realize that technology is in [sic] everywhere.*

Observamos neste excerto, um exemplo em que o autor inicia uma oração subordinada com a conjunção *but* seguida de vírgula, configurando equívoco de escrita de acordo com os postulados apresentados na fundamentação teórica, uma vez que a 2ª oração propõe a análise da tecnologia, elemento apresentado anteriormente. Desta forma, o ideal é que a oração seja iniciada pela conjunção *however*.

Segue o exemplo número 7, apresentado pelo excerto número 14:

EXCERTO 14 – *We must graduate to get better jobs, then we should do a master degree and it never stops. **But**, is it the warranty that you are going to be a well succeed in your job?*

SUGESTÃO: *We must graduate to get better jobs, then we should do a master degree and it never stops. **However**, is it the warranty [guarantee] that you are going to be a well succeed [sic] in your job?*

Novamente, encontramos um exemplo em que o autor do trecho inicia uma oração dependente por meio da conjunção *but*. Observamos por meio do pronome *it*, presente na 2ª oração, a intenção do autor em retomar os trechos *graduate* e *do a master degree*, que fazem parte da oração anterior. Concluimos que *however* seria a conjunção mais adequada para iniciar a segunda oração.

Abaixo, podemos observar o exemplo número 8, representado pelo excerto número 18:

EXCERTO 18 – *If we're going to think about all the transformation provided by technology trough all these times, how the humans have developed their abilities, intelligence and consciousness, we immediately answer the title question: technology is the humanity salvation. **But**, it is really a truth?*

SUGESTÃO: *If we're going to think about all the transformation provided by technology trough [through] all these [sic] times, how the [sic] humans have developed their abilities, intelligence and consciousness, we immediately answer the title question: technology is the humanity salvation. **However**, it is [is it] really a [the] truth?*

Aqui o autor levanta um questionamento na 2ª oração com relação aos pontos apresentados na 1ª, já que o uso do pronome *it* na 2ª oração retoma a premissa de que a tecnologia é a salvação da humanidade, como se lê em “*technology is the humanity salvation*”. Outra construção possível para essa mesma oração, pode ser observada por meio do exemplo abaixo:

*Is it really a truth, **however**?*

Apresentamos o excerto número 21 como exemplo número 9:

EXCERTO 21 – *They answered good and bad things about their partners. **But**, the interesting thing is that the players act friendly when they expect their partners to be friendly and they act unfriendly when they expect their partners to be unfriendly.*

SUGESTÃO: *They answered good and bad things about their partners. **However**, the interesting thing is that the players act [acted] friendly when they expect [expected] their partners to be friendly and they act [acted] unfriendly when they expect [expected] their partners to be unfriendly.*

O sujeito da 1ª oração *they* é retomado na 2ª oração por meio do trecho *the players*, tornando esta uma oração dependente e, portanto, poderia ser iniciada por *however* em vez de *but*. Ademais, o trecho *the interesting thing* reafirma a relação de dependência existente entre a 2ª oração com relação à primeira.

Finalmente, apresentamos o excerto número 24 neste último exemplo:

EXCERTO 24 – *As the acceleration of global warming because of excess the dioxide carbon what we release into the atmosphere every day, due to excess cars on the streets and factories humming along. **But**, this is a necessary evil, currently we can not live without these technologies that facilitate our daily lives, and that is dangerous.*

SUGESTÃO: *As the acceleration of global warming because of [sic] excess the [sic] dioxide carbon what [that] we release into the atmosphere every day, due to excess cars on the streets and factories humming along. **However**, this is a necessary evil, currently we can not live without these technologies that facilitate our daily lives, and that is dangerous.*

Neste excerto, o autor retoma o assunto proposto na 1ª oração por meio do trecho *this is*, tornando necessário o uso de *however* para introduzir a 2ª oração, dependente da anterior.

Ao final desta dissertação é possível encontrar os 30 excertos extraídos do *corpus* CorIFA com os trechos iniciados por *but*, na seção dos anexos, para uma observação mais detalhada em todas as linhas de ocorrências.

Diante das análises apresentadas, encontramos duas ocorrências em que os autores iniciaram suas orações com a conjunção *but*, de acordo com as gramáticas apresentadas em nossa fundamentação teórica. Nestes casos, em que a oração foi iniciada por *but*, mas de forma correta, foi necessário realizar o ajuste da pontuação, em que a vírgula que sucede a conjunção foi excluída. Nas outras oito ocorrências aqui apresentadas, houve equívoco ante a utilização de *but* para iniciar os períodos, de acordo com as razões explanadas em cada exemplo. Por essa razão, acreditamos que *however* seria a escolha mais adequada para iniciar essas orações.

Importante destacarmos, também, que os autores do texto, talvez pela proibição para realizar consultas durante a escrita dos textos, muitas vezes deixaram de escrever um texto que seria considerado academicamente bem redigido. Acreditamos que este problema possa ter ocorrido, também, pelo fato das tarefas serem realizadas com um tempo determinado, o que nos mostra a condição da língua inglesa empregada por alunos universitários brasileiros. Este fato corrobora as

evidências levantadas nesta pesquisa e nos mostra a importância da oferta de cursos de escrita acadêmica em nível universitário.

Na seguinte seção, apresentamos a análise das linhas de concordância em que *but* inicia orações no *corpus* MICUSP, para, em seguida, realizarmos uma comparação entre os dados.

3.2 *But* em início de orações no *corpus* MICUSP

Encontramos oito ocorrências da conjunção *but* iniciando orações em nosso CR e, portanto, faremos a análise de todas para apresentação, uma vez que esse número está abaixo das 10 ocorrências analisadas em nosso CA, conforme apresentado na seção anterior. Abaixo, seguem as observações realizadas nos trechos do *corpus* MICUSP:

EXCERTO 1 – *In this sense, a pragmatic notion is a relative notion. But, a concept can be pragmatic in the first sense without being pragmatic in the second...*

Neste 1º excerto extraído de nosso CR, observamos que o autor do trecho iniciou a 2ª oração com a conjunção *but*, configurando equívoco uma vez que ela retoma a ideia apresentada na oração anterior e faz uma contraposição semântica. Portanto, para ser considerada academicamente mais adequada, poderia ser iniciada por *however*, como apresentamos abaixo:

SUGESTÃO: *In this sense, a pragmatic notion is a relative notion. However, a concept can be pragmatic in the first sense without being pragmatic in the second...*

Segue o excerto número 2 extraído do *corpus* MICUSP:

EXCERTO 2 – *This would contradict ontological relativity only if it were to claim that the existence of protons is relative to theory. But, as I said, this is not the case.*

Aqui encontramos um exemplo parecido com um caso apresentado nas análises do CA, o excerto número quatro. Inicialmente o uso de *but* seguido de vírgula não configura uma inadequação de escrita, uma vez que essa vírgula é empregada por conta do aposto *as I said*. No entanto, pelo fato da 2ª oração ser subordinada a primeira, constatamos que o ideal seria iniciar a esta oração por meio

da conjunção *however*. Segue sugestão de alteração, acrescentando a vírgula após a conjunção:

SUGESTÃO: *This would contradict ontological relativity only if it were to claim that the existence of protons is relative to theory. **However**, as I said, this is not the case.*

Abaixo, podemos observar o terceiro excerto:

EXCERTO 3 – *For example, after consulting a barometer I may have rational grounds for expecting, and may correctly predict, the occurrence of a storm. **But**, I may not understand why the storm occurs----even if I could infer its occurrence from indicator laws and certain observations.*

SUGESTÃO: *For example, after consulting a barometer I may have rational grounds for expecting, and may correctly predict, the occurrence of a storm. **However**, I may not understand why the storm occurs----even if I could infer its occurrence from indicator laws and certain observations.*

Aqui encontramos novamente um caso em que o autor apresenta uma ideia de contradição na 2ª oração que é uma retomada de ideia apresentada na 1ª oração. Sendo assim, seria ideal que a oração fosse iniciada por *however*. Poderíamos, neste caso, apresentar uma nova configuração de escrita possível quando utilizamos *however*, mas que não é possível quando utilizamos *but*. Segue exemplo abaixo:

*I may not understand, **however**, why the storm occurs----even if I could infer its occurrence from indicator laws and certain observations.*

Aqui, observamos o excerto número quatro:

EXCERTO 4 – *Similarly, the promises made during these interactions do not endure; on the boat, Ellen promises that I won't go back, a promise we want to believe (201). **But**, it becomes shattered when taken outside of the realm of their space apart; such a promise cannot exist when there are such duties to others, when there is a society in which they must fit themselves.*

SUGESTÃO: *Similarly, the promises made during these interactions do not endure; on the boat, Ellen promises that I won't go back, a promise we want to believe (201). **However**, it becomes shattered when taken outside of the realm of their space apart;*

such a promise cannot exist when there are such duties to others, when there is a society in which they must fit themselves.

Neste exemplo, o assunto elemento principal proposto pelo autor na 1ª oração, *the promises*, é retomado na 2ª oração por meio do pronome *it*. Dessa forma, entendemos que se trata de uma oração dependente e, portanto, poderia iniciar com *however*. Podemos apresentar aqui uma forma diferente de escrita para a oração que contém a conjunção para reforçar a escolha por *however*:

*It becomes shattered when taken outside of the realm of their space apart, **however**; such a promise cannot exist when there are such duties to others, when there is a society in which they must fit themselves.*

Em seguida, o quinto excerto analisado:

EXCERTO 5 – *The interests it defends become class interests. **But**, the struggle of class against is a political struggle.*

Aqui encontramos um exemplo de trecho que podemos considerar relativamente curto, considerando tratar-se de um texto acadêmico. Ainda assim, iremos analisar da forma como está escrito, sem realizar a junção das orações, que consideramos independentes. Por essa razão, acreditamos que a escolha em iniciar a 2ª oração com a conjunção *but*, está correta, exceto pelo uso da vírgula que deve ser excluída, conforme sugestão abaixo:

SUGESTÃO: *The interests it defends become class interests. **But** the struggle of class against [what] is a political struggle.*

Apresentamos em seguida, o excerto número 6:

EXCERTO 6 – *To understand this thing is in part to know such facts. **But**, to have an ideal understanding of something does often also include being able to make use of one's knowledge of this thing.*

SUGESTÃO: *To understand this thing is in part to know such facts. **However**, to have an ideal understanding of something does often also include being able to make use of one's knowledge of this thing.*

Podemos observar que a 2ª oração, iniciada por *but*, retoma o assunto proposto na 1ª oração, uma vez que o uso do termo *something*, presente na 2ª oração,

sugere uma retomada de *this thing* apresentada na 1ª oração. Por essa razão, acreditamos que seria ideal que o autor iniciasse a 2ª oração utilizando a conjunção *however*.

Segue excerto número 7:

EXCERTO 7 - *This seems right when it comes to what Lewis is discussing, namely the explanation of and our understanding of particular events. **But**, we can now ask, does this claim of Lewis's generalize to understanding of kinds of events, regularities, and scientific theories?*

SUGESTÃO: *This seems right when it comes to what Lewis is discussing, namely the explanation of [sic] and our understanding of particular events. **However**, we can now ask, does this claim of Lewis's generalize to understanding of [sic] kinds of events, regularities, and scientific theories?*

Neste exemplo, o questionamento *does this claim of Lewis's*, presente na 2ª oração, retoma o assunto proposto na 1ª oração, indicado por *what Lewis is discussing*. Sendo assim, compreendemos que a 2ª oração é uma oração dependente e poderia ter sido iniciada por *however*. Vale ressaltar que é possível realizar uma nova configuração de escrita dessa oração, por conta da flexibilidade de posicionamento da conjunção, conforme podemos observar no exemplo abaixo:

*We can now ask, **however**, does this claim of Lewis's generalize to understanding of [sic] kinds of events, regularities, and scientific theories?*

Apresentamos o último excerto analisado no CR:

EXCERTO 8 – *Jack is better at memorizing facts that he learns in school than Jill is. **But**, whenever Jill manages to memorize some new set of facts, she will usually be able to come up with new ideas based on these newly learned facts and will sometimes be able to anticipate what the teacher is going to say next time in a way that Jack seldom is.*

Neste último exemplo, a oração iniciada por *but* é independente, logo a escolha do autor está correta. Importante ressaltar que, neste caso, a vírgula que sucede a conjunção não configura equívoco, uma vez que está sendo empregada pelo

fato de o autor ter realizado uma inversão sintática ao trazer o trecho *whenever Jill manages to memorize some new set of facts*, para o início do período.

Com base na observação dos oito excertos extraídos do *corpus* de referência, consideramos que em seis ocorrências a escolha por iniciar a oração por meio da conjunção *but* não foi a mais adequada, ao passo que nos outros dois excertos *but* foi considerada ideal em seu emprego. Dentre esses dois exemplos, em um deles o uso da vírgula é considerado irregular, portanto, foi realizada a sugestão para que esta fosse excluída. Entretanto, em um dos casos, o uso de *but* seguido da vírgula foi considerado correto por conta de uma opção de escrita realizada pelo autor em trocar a ordem sintática do período.

3.3 *However* em início de orações no *corpus* CorIFA

De acordo com nossa fundamentação teórica, dentre as conjunções que estamos analisando, *but* e *however*, a mais adequada para iniciar orações em textos acadêmicos seria *however* e, conforme apontado pelas gramáticas (WATKINS; PORTER, 2006; BIBER *et al*, 1999; CARTER; MCCARTHY, 2006; SWAN, 2005; CELCE-MURCIA; LARSEN-FREEMAN, 1999), esta deve vir seguida pela vírgula para que seu emprego esteja correto. Por essa razão, fizemos um levantamento do número de ocorrências de *however* em nossos *corpora* e apresentamos em seguida uma tabela com os números totais de ocorrências da conjunção seguidos ou não pela vírgula.

Tabela 8: Comparação de *however* em início de orações em ambos os *corpora*:

<i>However</i> em início de oração nos <i>corpora</i>		
	CorIFA	MICUSP
Início de orações (seguida ou não pela vírgula)	62	80
Ocorrências seguidas pela vírgula	55	78
Ocorrências não seguidas pela vírgula	7	2

Fonte: Tabela elaborada pela autora

Numa primeira análise, podemos observar que os alunos do CA utilizaram a conjunção *however* em um número menor de ocorrências, se comparados aos alunos do *corpus* de referência. Ademais, o número de linhas de concordância cuja conjunção *however* não está seguida de vírgula, e que poderia configurar equívoco na escrita acadêmica, é maior em nosso CA.

Assim como na seção anterior, iremos realizar a análise da conjunção somente nos excertos em que consideramos que houve equívoco de escrita, pelo fato da conjunção não estar seguida pela vírgula. No CA foram encontradas sete linhas de concordância em que *however* não vem seguida pela vírgula, enquanto que em nosso *corpus* de referência, foram encontradas apenas duas ocorrências. Em seguida, podemos observar os excertos extraídos do *corpus* CorIFA para uma observação descritiva mais aprofundada:

EXCERTO 1 - *Maybe that sounds a bit utopian, considering the destructiveness of war, or even the submission of the human body to the rhythm of industrial production ñ [sic] which are also realities created by technology. **However** I believe that the gains still outweigh the "bad" use of those devices created by man.*

Neste primeiro exemplo, o autor fez a escolha correta em iniciar a oração com *however*, uma vez que a 2ª oração depende de elementos existentes na primeira oração para que tenha seu significado validado. Porém, é preciso que a vírgula seja acrescentada após a conjunção para que o trecho esteja adequado às regras gramaticais apresentadas na fundamentação teórica. Sendo assim, apresentamos abaixo a sugestão de correção:

SUGESTÃO: *Maybe that sounds a bit utopian, considering the destructiveness of war, or even the submission of the human body to the rhythm of industrial production ñ [sic] which are also realities created by technology. **However,** I believe that the gains still outweigh the "bad" use of those devices created by man.*

A seguir, observamos o segundo exemplo:

EXCERTO 2 - *Is hoped from students who have a scholarship to study abroad that the experience will be both academically and personally enriching. **However** it is also expected they have a minimum of commitment with the host institution, the institution which sends the student, the institution which finances the scholarship and society,*

which ensures, through the payment of taxes, the implementation of programs funded by the government.

Aqui, encontramos um excerto em que o autor retoma *is hoped*, presente na 1ª oração, por meio do trecho *it is also expected*, que segue a conjunção *however*. Desta forma, compreendemos que a segunda oração é dependente e, portanto, o autor optou pela conjunção mais adequada para escrever o excerto. Porém, é preciso acrescentar a vírgula após *however* para que a escrita fique correta, conforme podemos apontar abaixo na sugestão de escrita:

SUGESTÃO: *[It] Is hoped from students who have a scholarship to study abroad that the experience will be both academically and personally enriching. However, it is also expected [that] they have a [the] minimum of commitment with the host institution, the institution which sends the student, the institution which finances the scholarship and society, which ensures, through the payment of taxes, the implementation of programs funded by the government.*

Segue o terceiro excerto extraído do *corpus* de análise:

EXCERTO 3 - *Human beings develop and live with machineries and applied knowledge since the pre-historic era. However technology revolution had make a dramatically change in the way of living and thinking in last two centuries.*

Se observarmos as duas orações separadamente, ambas estão carregadas de sentido e podem se apresentar como orações independentes. Entretanto, entendemos que a 2ª oração é dependente no sentido de que a revolução tecnológica intensificou a forma como o ser humano vive e se desenvolve apresentada na 1ª oração. Essa noção se confirma se observarmos a escolha lexical de *living and thinking* que retoma exatamente essa ideia de *develop and live* na 1ª oração. Deste modo, o uso de *however* é considerado adequado, sendo necessário acrescentar a vírgula após a conjunção, conforme apontamos abaixo:

SUGESTÃO: *Human beings develop and live with machineries and applied knowledge since the pre-historic era. However, technology revolution had make [made] a dramatically [dramatic] change in the way of living and thinking in [the] last two centuries.*

Apresentamos a seguir, o quarto excerto analisado:

EXCERTO 4 - *Both of them are very important but the way that they are acquired and theirs influence in the life is very different: the personal experience gives to you maturity to deal with different kind of situations and nobody teaches you that, you just learn by practice. **However** the knowledge learned from school tries to make you to be able to solve specific kinds of problems that will be needed to be solved by you some day.*

O autor deste excerto produziu orações que consideramos independentes, uma vez que o 1º período disserta sobre o conhecimento adquirido por experiências pessoais e o 2º período discorre ante o conhecimento adquirido pela escola. Vale ressaltar que essa noção fica ainda mais evidente pelo uso de *both of them* no início do excerto. Desse modo, seria mais adequado iniciar a oração por meio da conjunção *but*, assim como sugerimos abaixo:

SUGETÃO: *Both of them are very important but the way that they are acquired and theirs [their] influence in the [sic] life is very different: the [sic] personal experience gives to [sic] you maturity to deal with different kind [kinds] of situations and nobody teaches you that, you just learn by practice [practicing]. **But** the knowledge learned from [sic] school tries to make you to be [sic] able to solve specific kinds of problems that will be needed to be solved by you some day [sic].*

Observamos em seguida, excerto número cinco:

EXCERTO 5 - *In less of 10 seconds one person in Japan can talk with another in Brazil, so, they're close. **However** the rates of broken relationship increased.*

Aqui encontramos um exerto cujas orações são consideradas relativamente curtas se considerado o fato de se tratar de escrita acadêmica. Esse fato prejudica a interpretação do trecho, uma vez que períodos menores deixam margem a interpretação pessoal, por conta da falta de recursos linguísticos que expressem melhor a intenção do autor.

Nesse caso, inicialmente, as orações demonstram ser independentes, pois não há retomada do léxico na oração introduzida por *however*. Porém, observando o contexto total do trecho, acreditamos que a 2ª oração está relacionada à 1ª por conta das ideias apresentadas, configurando então, relação de dependência. Dessa forma,

sugerimos que a conjunção *however* seja mantida, mas que a vírgula seja acrescentada após a conjunção, conforme apontamos abaixo:

SUGESTÃO: *In less of 10 seconds one person in Japan can talk with another in Brazil, so, they're close. However, the rates of broken relationship increased.*

Segue excerto número 6:

EXCERTO 6 - *All this innovation simplified many things, bringing people comfort. However the technologies, that become life easily, bring some problems to the planet and environment.*

Aqui temos um exemplo em que o autor retoma a questão do conforto exposta na 1ª oração (*bringing people comfort*) por meio do trecho *that become life easily* [sic], presente na 2ª oração. Ademais, *technologies*, presente na 2ª oração, retoma *innovation*, apresentado na 1ª oração. Assim, a opção por iniciar a 2ª oração por meio da conjunção *however* está correta, sendo necessário o acréscimo da vírgula, assim como sugerido abaixo:

SUGESTÃO: *All this innovation simplified many things, bringing people comfort. However, the [sic] technologies, that become [makes] life easily [easy], bring some problems to the planet and environment.*

Apresentamos em seguida, o último excerto extraído do *corpus* de análise:

EXCERTO 7 - *Doctors say that this pair has almost all nutrients that we need for our survival. However there are other pairs of food which we like it (like cheese with guava), nothing can substitute the pair we eat everyday at lunch.*

Neste excerto observamos que a conjunção *however* não estabelece uma relação entre as orações 1 e 2, mas sim uma relação inerente a oração 2. Dessa forma, realizaremos a análise somente na 2ª oração. O autor do trecho aponta *nothing can substitute the pair (of food) we eat* (nada pode substituir o par (de comida) que comemos), mas apresenta outras opções de pares de comida (*other pairs of food*). Por essa razão, a escolha em iniciar a oração com *however* está correta, apenas sendo necessário o acréscimo da vírgula. É possível apresentar outras configurações de escrita, que ilustram a flexibilidade da conjunção dentro do período, conforme apresentamos abaixo:

Exemplo 1: *There are other pairs of food which we like it [sic] (like cheese with guava), however, nothing can substitute the pair we eat everyday at lunch.*

Exemplo 2: *Nothing can substitute the pair we eat everyday at lunch, however, there are other pairs of food which we like it [sic] (like cheese with guava).*

Encerramos aqui as análises dos trechos em que a conjunção *however* inicia orações, mas não está sucedida pela vírgula e, portanto, configura equívoco de escrita conforme apontamos em nossa fundamentação teórica. Encontramos sete ocorrências desse dado e, em seis destas ocorrências, a escolha estava adequada ao trecho, apenas sendo necessário inserir a vírgula após a conjunção. No outro caso, a escolha ideal diante dos apontamentos gramaticais, seria iniciar a oração por meio da conjunção *but*.

Abaixo, apresentaremos a análise realizada nos excertos extraídos de nosso *corpus* de referência, com as mesmas características da análise apresentada acima, para realizarmos uma comparação entre os dados encontrados.

3.4 ***However* em início de orações no *corpus* MICUSP**

Após a busca pela conjunção *however* em início de orações em nosso CR, encontramos um total de 80 ocorrências, número superior às 62 ocorrências encontradas no CA. Entretanto, em somente dois casos, os autores deixaram de utilizar a vírgula que segue a conjunção e é considerada configuração de escrita correta segundo os autores apresentados na fundamentação teórica (WATKINS; PORTER, 2006; BIBER *et al*, 1999; CARTER; MCCARTHY, 2006; SWAN, 2005; CELCE-MURCIA; LARSEN-FREEMAN, 1999). Por essa razão, extraímos e analisamos os dois excertos encontrados para identificar se a sugestão mais adequada seria a troca pela conjunção *but*, mantendo a ausência da vírgula, ou se o ideal seria manter a conjunção *however*, adicionando a vírgula em seguida.

Segue abaixo o primeiro excerto extraído do *corpus* de referência para análise:

EXCERTO 1 - *Most modern invasives are spread by artificially, either as unwitting stowaways or intentional imports. However for the average citizen, the*

awareness of biodiversity is often masked by personal, political, and economic concern.

Neste excerto, notamos que a 2ª oração estabelece relação de dependência com a 1ª ao contrastar a questão de a conscientização da biodiversidade ser mascarada por questões pessoais, políticas e econômicas (*the awareness of biodiversity is often masked by personal, political, and economic concern*), com a explicação de como os invasores se espalham (*most modern invasives are spread by artificially*), apresentada na 1ª oração. Por essa razão, acreditamos que a escolha do autor em iniciar a oração por meio da conjunção *however* foi correta, apenas sendo necessário acrescentar a vírgula após a conjunção, conforme abaixo:

SUGESTÃO: *Most modern invasives [species] are spread by artificially, either as unwitting stowaways or intentional imports. However, for the average citizen, the awareness of biodiversity is often masked by personal, political, and economic concern.*

Apresentamos, o segundo e último excerto extraído do *corpus* de referência para análise:

EXCERTO 2 - *Today, technology and science have given women more options in terms of reproductive control. However the inconsistency in coverage of contraceptives by health insurance providers in the United States leaves many women without the means to effectively utilize contraceptives and in this way places limits on women in terms of reproductive control.*

Neste exemplo, a questão da inconsistência na cobertura de contraceptivos presente na 2ª oração retoma a ideia do controle reprodutivo apresentado na 1ª oração. Sendo assim, encontramos uma relação de dependência entre as orações e, portanto, *however* foi devidamente empregado. Abaixo, apresentamos sugestão de correção apenas para ilustrar o uso da vírgula que deve ser acrescentada:

SUGESTÃO: *Today, technology and science have given women more options in terms of reproductive control. However, the inconsistency in coverage of contraceptives by health insurance providers in the United States leaves many women without the means to effectively utilize contraceptives and in this way places limits on women in terms of reproductive control.*

Conforme podemos observar nas análises acima, os estudantes do *corpus* de referência iniciaram as orações de forma adequada quando optaram pela conjunção *however*, sendo necessária apenas a correção por meio da vírgula, que deve ser empregada nesses casos.

Abaixo, discutiremos sobre os dados encontrados em ambos os *corpora* e realizaremos uma comparação entre os números apontados pelas nossas buscas e análises. Dessa forma, realizaremos uma comparação de escrita entre dois grupos de estudantes de língua inglesa não-nativos.

3.5 Comparação de dados entre os *corpora* CorIFA e MICUSP

Após a extração e análise dos dados de ambos os *corpora*, apresentamos nesta seção a comparação entre os números encontrados e sobre a forma de escrita dos dois grupos de alunos universitários não-nativos de LI.

Segundo Biber *et al* (1999) *but* é preterida na prosa acadêmica pelas conjunções *although*, *however*, *nevertheless* e *on the other hand* e os mesmos entram em consenso com o dicionário online de *Cambridge* ao afirmarem que *but* não é tão presente na prosa acadêmica quanto é em textos de ficção. Por essa razão, apresentamos na Tabela 9, uma comparação entre os números de linhas de ocorrências de todas as conjunções acima em nossos dois *corpora*:

Tabela 9: comparação entre o número de ocorrências das conjunções *but*, *however*, *although*, *nevertheless* e *on the other hand* entre os *corpora* CorIFA e MICUSP

	CorIFA	MICUSP
But	357	247
However	74	122
Although	31	45
Nevertheless	3	9
On the other hand	17	19

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

Como podemos observar por meio dos dados apresentados na tabela acima, os alunos do CA utilizam todas as conjunções em número inferior com relação ao *corpus* de referência. No caso das conjunções *nevertheless* e *on the other hand*, a

diferença de número entre as ocorrências não é tão expressiva, pois tratam-se de conjunções pouco usadas até mesmo no CR, mas ainda assim é inferior. Estes casos mereceriam também uma pesquisa mais aprofundada, por meio de levantamento de concordâncias, para se verificar como tais conjunções são empregadas por alunos brasileiros.

Ambos os *corpora* são compostos por textos acadêmicos de alunos não-nativos e, por essa razão, acreditamos que os números poderiam ser mais próximos com relação às conjunções *but*. Se observarmos a diferença existente entre o uso de *however* entre os dois *corpora*, veremos que o CR a utiliza com mais frequência que os alunos brasileiros. Dessa forma, compreendemos que os alunos de nosso CA deixaram de usar conjunções consideradas academicamente mais adequadas para utilizar a conjunção *but*.

Biber *et al* (1999) e o dicionário online de *Cambridge* nos apresentam a informação de que *but* é considerada pouco adequada para iniciar orações na prosa acadêmica; Celce-Murcia e Larsen-Freeman (1999) apresentam a conjunção *but* sendo comumente utilizada pelo aprendiz de LI como marcador de recurso da fala. Carter; McCarthy (2006) e Dew (2010) citam em suas obras a importância do uso de conjunções contrastivas, como as que estamos analisando, na prosa acadêmica com a finalidade de construir um texto mais coerente e organizado. Os autores também concordam quanto à formalidade existente ante os recursos gramaticais utilizados para compor um texto acadêmico.

Por essa razão, aprofundamos nossas análises com relação ao uso de *but* iniciando as orações entre os dois *corpora* e encontramos 30 ocorrências em nosso CA e apenas oito ocorrências em nosso CR. Novamente, encontramos uma divergência entre os números apresentados pelos dois *corpora*, e para realizar um trabalho descritivo ante a escolha do autor, verificar quais foram as escolhas mais adequadas e se o autor poderia ter optado por iniciar a oração com a conjunção *however* ou não, fizemos uma observação em cada uma das linhas de concordância.

Para realizar o trabalho de observação descritiva, selecionamos uma amostra de dez excertos, dentre os 30 extraídos do CA, para realizar a análise. Quanto às ocorrências encontradas no CR, todas as oito foram analisadas. Em seguida, trazemos uma tabela com os números de ocorrência de *but* iniciando orações em ambos os *corpora*, e desse total, apresentamos o número de orações em que a conjunção foi

usada de forma correta e também o número de equívocos encontrados nas análises dos excertos extraídos de ambos os *corpora*:

Tabela 10: Comparação da análise de *but* em início de orações entre os *corpora*:

	CorIFA	MICUSP
<i>But</i> – início de orações	10	8
<i>But</i> – uso adequado	8	6
<i>But</i> – uso considerado equivocado	2	2

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

Como podemos observar, dentre os dez excertos analisados do *corpus* de análise CorIFA, em oito dos casos em que os autores optaram por iniciar a oração com *but* quando a opção mais adequada seria *however*. Nas outras duas linhas de concordância, a conjunção *but* se mostrou possível e por isso foi mantida em nossas sugestões, conforme aponta nossa fundamentação teórica. Com relação ao nosso *corpus* de referência MICUSP, encontramos apenas oito orações iniciadas pela conjunção *but* e, dentre estas, identificamos que seria ideal iniciar seis destas por meio da conjunção *however*.

Com relação ao uso empregado pela conjunção *however* em início de orações, realizamos a extração das linhas de concordância em que a conjunção não era sucedida pela vírgula, configurando inadequação de escrita conforme apontado pelos postulados descritos em nossa fundamentação teórica. Neste caso, foram extraídas sete linhas de concordância em que *however* iniciava orações no *corpus* de análise ao passo que foram encontradas apenas duas ocorrências com a mesma configuração de escrita em nosso *corpus* de referência. Após analisarmos todos os excertos encontrados, identificamos que os alunos brasileiros aprendizes de língua inglesa optaram pelo uso de *however* iniciando orações de forma adequada em seis ocorrências e em apenas uma compreendemos que o ideal fosse iniciar a oração por meio da conjunção *but*. Apesar de terem optado pela conjunção considerada mais adequada à escrita acadêmica, é importante ressaltar que o equívoco com relação à pontuação teve de ser sugerido, uma vez que havia a ausência da vírgula após a conjunção *however* nestas linhas de concordância.

Com relação ao *corpus* elaborado com textos de alunos também não-nativos para referência, foram encontradas apenas duas ocorrências em que orações foram

inciadas pela conjunção *however* sem estar sucedida pela vírgula. Desse total, a escolha pela conjunção foi considerada adequada, resultando apenas em equívoco pela ausência da vírgula, conforme sugerimos em nossas análises.

Abaixo, ilustramos essa comparação de dados por meio da tabela que apresenta todos os números encontrados em nossa observação de forma detalhada:

Tabela 11: Comparação da análise de *however* em início de orações entre os *corpora*:

	CorIFA	MICUSP
<i>However</i> – início de orações	7	2
<i>However</i> – uso academicamente adequado	6	2
<i>However</i> – uso academicamente equivocado	1	0

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

Por meio dos dados encontrados, notamos que os alunos universitários brasileiros e aprendizes de língua inglesa participantes da elaboração de nosso *corpus* de análise CorIFA, apresentaram resultados diferentes daqueles encontrados em nosso *corpus* de referência, porém, por carregarem características semelhantes, esperávamos que o resultado se assemelhasse. A escrita acadêmica exige recursos de escrita mais elaborados que outros tipos de escrita e, de acordo com os dados apresentados, percebemos que os alunos de nosso CA não dominam o uso das conjunções *but* e *however* dentro dessa modalidade de escrita. Além disso, os alunos não-nativos que escreveram os textos do *corpus* MICUSP tiveram tempo para revisá-los, antes da submissão, o que também influencia a qualidade dos textos apresentados.

Acreditamos que estes alunos brasileiros universitários tenham feito uso equivocado da conjunção *but* por conta de esta ser comumente utilizada como marcador de fala e, portanto, os alunos realizarem essa transferência de traço de oralidade para o texto escrito. Também atribuímos esse equívoco ao fato de os alunos aprendizes de língua inglesa desconhecerem o uso de conjunção em contexto acadêmico e talvez ainda possuírem um conhecimento restrito da escrita acadêmica.

Outra observação importante é com relação à conjunção *however*, pois observando os números totais apresentados na dissertação, percebemos que é pouco usada pelos alunos brasileiros quando comparado ao grupo de estudantes do *corpus*

de alunos não-nativos do MICUSP, nosso *corpus* de referência. Novamente, acreditamos que os estudantes brasileiros deixam de usar a conjunção *however*, considerada academicamente mais adequada, para utilizar a conjunção *but* e, conforme sugerido acima, pensamos que os alunos brasileiros façam a transferência do texto oral para o texto escrito, uma vez que *but* é considerada traço de oralidade.

Com relação ao tamanho dos excertos extraídos de cada *corpus* e, que por ventura, poderiam criar uma situação de desequilíbrio no momento das análises, cuidamos para que o critério de extração fosse o mesmo para ambos e, para verificar o número de palavras contidas em cada excerto, realizamos um cálculo simples que nos traz o número médio de palavras em cada excerto de ambos os *corpora*.

O número total de palavras contidas nos dez excertos analisados em nosso CA foi de 448 palavras e, se dividido por dez, chegamos a uma média de 44,8 palavras por excerto. No caso do CR, o número total dos oito excertos extraídos foi de 331, se dividido pelo número de excertos, resulta em uma média de 41,3 palavras.

De acordo com os números médios de palavras dos excertos de ambos os *corpora*, notamos que os excertos extraídos de ambos os *corpora* e analisados variaram muito pouco de tamanho, o que nos faz acreditar que o tamanho das orações escritas pelos dois públicos não é a razão pela qual os resultados encontrados divergem, conforme hipótese sugerida no início desta seção de análises, mesmo porque os excertos dos alunos brasileiros tiveram uma média de palavras maior que os excertos dos alunos do *corpus* de referência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação buscou, por meio da LC, realizar um trabalho descritivo do uso das conjunções *but* e *however* em textos acadêmicos em língua inglesa produzidos por alunos brasileiros universitários em nível B1 de conhecimento do idioma. Acreditamos que por meio deste trabalho contribuiremos com as discussões acerca do ensino de Inglês com Fins Acadêmicos – IFA.

Os dados encontrados em nosso *corpus* de análise CorIFA foram comparados às informações encontradas em um *corpus* que elaboramos como referência com textos extraídos do *corpus* eletrônico MICUSP. Ambos os *corpora* presentes em nossa pesquisa foram elaborados com redações acadêmicas escritas por alunos universitários não-nativos em língua inglesa. Os dados foram extraídos utilizando a ferramenta computacional *AntConc*®, que gera linhas de concordância em torno da palavra buscada.

Apesar do maior número de alunos universitários brasileiros serem considerados A2, segundo pesquisa realizada pelo IsF por meio do teste TOEFL, delimitamos nosso CA com foco apenas no nível B1 de conhecimento de LI por conta de duas razões: este foi o 2º nível com maior número de alunos e é a partir deste nível que os alunos passam a ter condições de escreverem textos acadêmicos, segundo o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (2001).

Compilamos nosso *corpus* de análise com textos de alunos universitários extraídos do nível B1 do *corpus* CorIFA. Recebemos esse material já separado por nível, portanto acreditamos que os alunos que participaram da coleta do *corpus* realizaram um teste de nivelamento para identificar em qual nível de conhecimento de língua inglesa eles seriam inseridos.

Optamos por realizar um trabalho descritivo das conjunções por serem elementos considerados importantes para a realização de textos acadêmicos, uma vez que proporcionam a esta modalidade de escrita características de organização e coesão. A escolha em analisar a conjunção *but* e *however* em início de orações surgiu por conta da hipótese de que alunos comumente confundem o uso entre as conjunções e deixam de utilizar *however* em detrimento de *but*, que é considerada pouco comum na prosa acadêmica e inadequada para iniciar orações em textos acadêmicos.

Identificamos que a conjunção *but* foi utilizada em maior número em nosso CA, onde encontramos um total de 357 linhas de concordância enquanto que em nosso CR foram encontradas um total de 247 ocorrências. Esse número inclui linhas de concordância em que *but* é utilizada tanto no início quanto em outros lugares da oração. Quando a busca foi feita pela conjunção iniciando orações, a discrepância foi ainda maior: 110 linhas de concordância em nosso CA ao passo que somente 39 ocorrências foram encontradas no CR.

Desse número total de ocorrências com a conjunção *but* iniciando orações, buscamos somente as ocorrências em que *but* estava seguida de vírgula, posto que nosso aparato teórico indica que essa construção configura equívoco de escrita. Dessa forma, pudemos localizar em nosso *corpus* de análise 30 ocorrências contra somente oito ocorrências encontradas no *corpus* de referência.

Com relação às buscas realizadas pela conjunção *however*, encontramos um total de 74 linhas de concordância da conjunção em início ou não da oração em nosso *corpus* de análise, enquanto que no *corpus* de referência foram encontradas 122 ocorrências. Ao aprofundarmos as buscas pela conjunção, os dados se mostraram ainda mais discrepantes: *however* inicia orações 62 vezes em nosso CA, sendo que em sete dessas ocorrências, não está sucedida pela vírgula. Quando observamos o CR, a conjunção inicia 80 orações, mas apenas apresenta equívoco, ou seja, não está sucedida pela vírgula, em duas ocorrências.

Acreditamos que esses números representam uma diferença de conhecimento de Inglês com Fins Acadêmicos entre os dois públicos, uma vez que as conjunções já deveriam fazer parte do arcabouço de conhecimento de alunos de nível B1 em LI e são elementos importantes da escrita acadêmica.

Para que pudéssemos observar se houve equívoco ou não na escolha que os autores fizeram quando iniciaram suas orações com *but*, extraímos as orações iniciadas pela conjunção e a oração anterior. Após observarmos cada um dos excertos, identificamos que, dentre os dez excertos analisados do CA, oito poderiam ter sido iniciados pela conjunção *however* e em apenas dois casos, o uso da conjunção *but* foi considerado possível. Em nosso CR, apesar de terem sido apenas oito ocorrências, houve equívoco em seis delas e, em somente dois casos a escolha foi pertinente à oração e dentre as duas, em uma delas o emprego da vírgula também estava correto.

A análise descritiva com relação às ocorrências em que *however* iniciava orações também foram realizadas e, para tal, extraímos os sete trechos em que a

conjunção não vinha seguida pela vírgula do CA e as duas únicas ocorrências apresentadas pelo *corpus* de referência. Os alunos brasileiros utilizaram a conjunção de forma adequada em seis ocorrências, ao passo que em único excerto, a oração poderia ter sido iniciada por *but*, mantendo a configuração de pontuação, em que a vírgula não foi usada. Com relação à análise realizada nos trechos extraídos do *corpus* de referência, em que *however* foi utilizada no início da oração, mas que não era sucedida pela vírgula, concluímos que a escolha pela conjunção estava correta e que apenas houve equívoco em não utilizar a vírgula após a conjunção.

Surgiu a dúvida quanto à possibilidade de encontrarmos orações mais longas escritas pelos alunos do CR com relação aos alunos do CA e, por essa razão, haver maior número ou diversidade de conjunções no primeiro caso. Por meio de um cálculo matemático fizemos a média de palavras utilizadas na escrita dos excertos extraídos dos *corpora* que resultou em uma média de 44,8 palavras no *corpus* CorIFA e 41,3 no *corpus* de referência. Como podemos ver, o número de palavras utilizadas para a construção dos excertos analisados é maior no CA em relação ao CR. Acreditamos que essa diferença de aproximadamente três palavras não seja motivo da divergência entre a quantidade de conjunções encontradas.

Encontramos também alguns pontos que podem ser discutidos de forma mais aprofundada em trabalhos futuros e que gostaríamos de expor como possíveis causas para esse desalinhamento que existe entre a escrita de universitários não-nativos do CorIFA e a escrita de universitários não-nativos do MICUSP.

As diferenças existentes entre as conjunções *but* e *however* não são expostas de forma explícita em algumas gramáticas e os exemplos utilizados, mesmo nas gramáticas com base em *corpus*, não se assemelham com as situações encontradas, seja por se tratarem de exemplos gramaticalmente corretos ou por serem orações bem curtas, como foi possível observar em nossa fundamentação teórica. Compreende-se que os aprendizes de língua inglesa recebem a língua de forma diferente do que irão produzir, visto que redações acadêmicas, conforme apresentado, são compostas por períodos mais longos.

Conforme a dissertação foi se desenhando, notamos que a observação do uso das conjunções *but* e *however*, mais do que uma análise de conjunções, foi uma análise de períodos, orações coordenadas, subordinadas, dependentes, independentes e também de pontuação.

Por essa razão acreditamos ser importante que haja uma reflexão mais aprofundada sobre o ensino da escrita acadêmica, mais especificamente, ao emprego de orações que requerem o uso de conjunções. Ao mesmo tempo, seria ideal o destaque à pontuação de períodos em língua inglesa, corroborando a afirmação de Celce-Murcia e Larsen-Freeman (1999) de que deve haver certa dificuldade por parte de alunos aprendizes de LI em aprender a pontuação.

Vale ressaltar que os estudantes que escreveram os textos coletados para formação de nosso *corpus* de análise estavam realizando a etapa final de avaliação de um conjunto de testes de habilidades integradas. Acreditamos que, devido a essa condição, havia uma limitação de tempo que impedia consultas e talvez, por se tratar de uma avaliação, o uso de ferramentas para consulta poderia não ser permitido. Compreendemos que esses fatores podem ter sido empecilhos ante a escrita de uma redação melhor elaborada e considerada academicamente mais adequada; fatores esses que apontam para a real condição do emprego da língua inglesa feito pelos estudantes universitários brasileiros.

Esse fato corrobora as evidências levantadas nesta pesquisa e, juntamente com os apontamos feitos em nossa fundamentação teórica ante a escrita acadêmica, mostra a importância da oferta de cursos de escrita acadêmica nas universidades e inglês com fins acadêmicos.

REFERÊNCIAS

ANDERMAN, G.; ROGERS, M. **Incorporating Corpora The Linguist and the Translator**. [S.l], Multilingual Matters, 2007.

ANTHONY, Laurence. **Antconc** (Version 3.4.4) [Computer Software]. Tokyo. Japan: Waseda University, 2011.

BERBER SARDINHA, T. **Linguística de Corpus**. Barueri, SP: Manole, 2004.

_____. **Linguística de corpus**: histórico e problemática. D.E.L.T.A., São Paulo, EDUC, vol.16, n.2: 323367.

BIBER, D.; CONRAD, S.; REPPEN, R. **Corpus linguistics**: Investigating language structure and use. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

BIBER, D.; JOHANSSON, S; LEECH, G; CONRAD, S; FINEGAN, E. **Longman Grammar of Spoken and Written English**. 1st ed. London, Pearson, 1999.

British Council. Disponível em: <<https://www.britishcouncil.org.br/>>. Acesso em: ago. 2016.

BRITISH COUNCIL. **Demandas de Aprendizagem de Inglês no Brasil**, [S.l], 2014. Disponível em: <https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/demandas_de_aprendizagem_pesquisacompleta.pdf>. Acesso em: jun. 2017.

_____. *Corpus based approaches to issues in applied linguistics*. **Applied Linguistics**, Oxford University Press, v. 15, n. 2, p. 169223,1994.

CARTER, M; MCCARTHY, M. **Cambridge Grammar of English**. 6th ed. Cambridge, Cambridge University Press, 2011.

CAMBRIDGE DICTIONARY. Disponível em: <dictionary.cambridge.org/>. Acesso em: out. 2017.

CAMARGO, Diva Cardoso de; ROCHA, Celso Fernando; PAIVA, Paula Tavares Pinto. (Orgs.). **Pesquisas em estudos da tradução e corpora eletrônicos no Brasil**. Editora Unesp, 2012.

CELCE-MURCIA, M; LARSEN-FREEMAN, D. **The Grammar Book**. 2nd ed. Boston, Heinle Cengage Learning, 1999.

COMMON EUROPEAN REFERENCE FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES: LEARNING, TEACHING, ASSESSMENT. Council of Europe. Versão digital. 2001

CorIsf. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/corpusisf/>>. Acesso em: ago. 2016.

CorIFA. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/corpusifa/home>>. Acesso em: abr. 2017.

DAYRELL, C. *Corpora* no ensino de inglês acadêmico: padrões léxico gramaticais em abstracts de pós-graduandos brasileiros. In. GILQUIN, G.; GRANGER, S.; PAQUOT, M. Learner corpora: the missing link in EAP pedagogy. **Journal of English for Academic Purposes**, v. 6, n.4, p. 319-355, 2007.

DELEGÁ-LUCIO, D. **A relexicalização de adjetivos nas redações de alunos de inglês – um estudo baseado em *corpus* de aprendiz.** 2006. Originalmente apresentado como Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 2006

DEW, S. E. **Practical Academic Essay Writing Skills.** 1st ed. [S.l.] HBICambodia: 2010.

DUTRA, D. P.; QUEIROZ, J. M. S.; ALVES, J. Adding Information in Argumentative Texts: A Learner Corpus-Based Study of Additive Linking Adverbials. **Estudos Anglo Americanos**, v. 46, n. 1, p. 9-32, 2017.

DUTRA, D. P.; GOMIDE, A. R. Compilation of a University Learner Corpus. **Brazilian English Language Teaching Journal**, Porto Alegre, v. 6, dez. 2015.

GUEDES, A. S. **The Academic Writing of University English Learners: A Corpus-Based Study.** Revista do SELL, [S.l.], v. 5, n° 1., UFTM, 2016.

GHERHARDT, A. F. L. M.; AMORIM, M. A.; CARVALHO, A. M. (Orgs.). **Linguística Aplica e Ensino: Língua e Literatura.** Campinas: Pontes Editores, 2013.

FINARDI, K. R. (Org.). **English in Brazil: views, policies, and programs.** Londrina: Eduel, 2016.

FIRTH, J.R. (1968) Linguistics and translation. In F.R. Palmer (Ed.) Selected Papers of J.F. Firth, 1952-59 (PP. 84-95). London and Harlow: Longmans, Green and Co.

FLOWERDEW, L. The Exploitation of small learner corpora in EAP materials design. In. GHADDESSY, M.; HENRY, A.; ROSEBERRY, R. L. (Eds.). **Small**

Corpus Studies and ELT [Studies in Corpus Linguistics 5]. Amsterdam: John Benjamins, 2001. P.

GRANGER, S. A bird's eye view of learner corpus research. In: GRANGER, S.; HUNG, J.; PETCHTYSON, S. (Eds.). **Computer learner corpora, second language acquisition and foreign language teaching.** Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing, 2002. p. 340.

GRANGER, S.; TRIBBLE, C. Learner corpus data in the foreign language classroom: form focused instruction and data driven learning. In: GRANGER, S. (Ed.). **Learner English on computer:** London, Longman, 1998. p. 199209.

MICUSP. Disponível em: <<http://micusp.elicorpora.info/>>. Acesso em: ago. 2016.

PAIVA, P. T. P. Instrumentos e atividades realizadas para a coleta de um *corpus* de aprendizes em língua inglesa para integrar o Br-ICLE (Brazilian Portuguese Sub-corpus of ICLE). In: **Estudos Linguísticos:** São Paulo, p. 312 – 322, 2013

PURDUE ONLINE WRITING LAB. Disponível em: <<https://owl.english.purdue.edu/owl/resource/685/05/>>. Acesso em: out. 2017

SARMENTO, S.; ABREU LIMA, D. M.; MORAES FILHO, W. B. (Org.). **Do inglês sem fronteiras ao idioma sem fronteiras: a construção de uma política linguística para a internacionalização.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016.

SWAN, M. **Practical English Usage.** 3rd ed. Oxford, Oxford University Press, 2005.

THORNDIKE, Edward L. **Teacher's wordbook.** Nova York, Columbia Teachers College, 1921.

WATIKINS, M.; PORTER, T. **Gramática da Língua Inglesa.** 1st ed. São Paulo. Editora Ática, 2006.

WORDREFERENCE. Disponível em: <<http://www.wordreference.com/>>. Acesso em: 31 out. 2017.

WordSmith Tools. Versão 5. Oxford: Oxford University Press, 2007. STTUBBS, M. Grammar, text, and ideology: computer assisted methods in the linguistics of representation. **Applied Linguistics**, v. 15, n. 2, p. 201223.1994.

ANEXO A

Captura de telas com a conjunção *but* iniciando orações e seguida por vírgula no *corpus* CorIFA:

Tela 1 – ocorrências entre 1 e 20

The screenshot shows the Concordance software interface. The search term is 'But'. The search window size is set to 50. The search results are displayed in a table with columns for Hit, KWIC, and File. The results show the word 'But' used as a conjunction at the start of sentences across various lines of text.

Hit	KWIC	File
1	fun, to relate with various people and etc. But, affirm that the technology has made the world	CorIFA.txt
2	me technologies can be worse for the environment. But, all these problems, is not because of the	CorIFA.txt
3	reason of being here and that motivates me. But, as any other thing, I found many difficulties	CorIFA.txt
4	causing a loss of identity in our country. But, as any other thing, this feature implies good	CorIFA.txt
5	to talk with somebody is a ordinary action. But, before the growing and popularization of thos	CorIFA.txt
6	in computers, internet, tablets, cell phones etc. But, going to the past in the age of	CorIFA.txt
7	hand, before internet people lived very well too! But, how? They wrote letters, no e-mail, messages	CorIFA.txt
8	dgets that is surrounded by complicated concepts. But, if we analyses more carefully, we can realize	CorIFA.txt
9	world think that Brazil has too many hollydays. But, if you work more than three months only	CorIFA.txt
10	, infections with an efficient tool: Antibiotics. But, improvements in medicine area are very divers	CorIFA.txt
11	someone who doesnt have a cell phone. But, in another hand, we can also say a	CorIFA.txt
12	Iso prevent diseases like dandruff and seborrhea. But, in my opinion, the best thing the bath	CorIFA.txt
13	learn new high tech in a few days. But, in the other hand, we know the stress,	CorIFA.txt
14	do a master degree and it never stops. But, is it the warranty that you are going	CorIFA.txt
15	make a lot of things easier for us. But, is necessary to remember that tech is not	CorIFA.txt
16	iendships was build inside classroom environment. But, is the knowledge gained from classroom instru	CorIFA.txt
17	have sure that technology is changing the world. But, is this change making the world a better	CorIFA.txt
18	e question: technology is the humanity salvation. But, it is really a truth? Has technology changed	CorIFA.txt
19	doesnt give us the most interesting lessons. But, that is the most efficient way to transmit	CorIFA.txt
20	d improve your culture about especifics subjects. But, the brazilian people, not in general, need to	CorIFA.txt

Tela 2 – ocorrências entre 11 e 30

The screenshot shows the Concordance software interface. The search term is 'But'. The search window size is set to 50. The search results are displayed in a table with columns for Hit, KWIC, and File. The results show the word 'But' used as a conjunction at the start of sentences across various lines of text.

Hit	KWIC	File
11	someone who doesnt have a cell phone. But, in another hand, we can also say a	CorIFA.txt
12	Iso prevent diseases like dandruff and seborrhea. But, in my opinion, the best thing the bath	CorIFA.txt
13	learn new high tech in a few days. But, in the other hand, we know the stress,	CorIFA.txt
14	do a master degree and it never stops. But, is it the warranty that you are going	CorIFA.txt
15	make a lot of things easier for us. But, is necessary to remember that tech is not	CorIFA.txt
16	iendships was build inside classroom environment. But, is the knowledge gained from classroom instru	CorIFA.txt
17	have sure that technology is changing the world. But, is this change making the world a better	CorIFA.txt
18	e question: technology is the humanity salvation. But, it is really a truth? Has technology changed	CorIFA.txt
19	doesnt give us the most interesting lessons. But, that is the most efficient way to transmit	CorIFA.txt
20	d improve your culture about especifics subjects. But, the brazilian people, not in general, need to	CorIFA.txt
21	nswered good and bad things about their partners. But, the interesting thing is that the players act	CorIFA.txt
22	very refreshing because of warmth of the country. But, their custom is not about only refreshing bec	CorIFA.txt
23	ineering that increasing the production of foods. But, there are some aspects that are not so	CorIFA.txt
24	cars on the streets and factories humming along. But, this is a necessary evil, currently we can	CorIFA.txt
25	all of our systems are based on technology. But, this new system is good for us? Why?	CorIFA.txt
26	will you do? You just start eat something! But, this thing that you ate had a package,	CorIFA.txt
27	the term as a lapproach of doing something. But, throughout times, especially with the industr	CorIFA.txt
28	n precisely because of this mess on colonization. But, unlike, I believe it causes one of our	CorIFA.txt
29	an object, or middle, that integrates the people. But, when this people dont be in this	CorIFA.txt
30	ecause of the scholarship lasts normally an year. But, while this student is studying abroad, if he	CorIFA.txt

Captura de telas com a conjunção *but* iniciando orações e seguida por vírgula no *corpus* MICUSP:

Tela 1 – 8 ocorrências

The screenshot shows a concordance search interface for the word "But". The search term is "But", and the search window size is set to 50. The interface displays 8 hits, each with a line number, a snippet of text, and the file name "MICUSPCOF". The hits are as follows:

Hit	KWIC	File
1	sense, a pragmatic notion is a relative notion. But, a concept can be pragmatic in the first	MICUSPCOF
2	the existence of protons is relative to theory. But, as I said, this is not the case.	MICUSPCOF
3	may correctly predict, the occurrence of a storm. But, I may not understand why the storm occurs---	MICUSPCOF
4	go back, a promise we want to believe (201). But, it becomes shattered when taken outside of th	MICUSPCOF
5	The interests it defends become class interests. But, the struggle of class against is a political	MICUSPCOF
6	thing is in part to know such facts. But, to have an ideal understanding of something d	MICUSPCOF
7	on of and our understanding of particular events. But, we can now ask, does this claim of	MICUSPCOF
8	that he learns in school than Jill is. But, whenever Jill manages to memorize some new se	MICUSPCOF

The interface also includes a search bar with "But" entered, a search window size of 50, and a control panel with buttons for "Start", "Stop", "Sort", and "Show Every Nth Row" (set to 1). The control panel also includes a "Files Processed" section with a green bar and a "Clone Results" button.

ANEXO B

Captura de telas com a conjunção *however* iniciando orações com omissão de vírgula no *corpus* CorIFA:

Tela 1 – ocorrências entre 1 e 7

The screenshot shows the Concordance software interface. The search term is "However". The search results are displayed in a table with columns for Hit, KWIC, and File. The hits are numbered 1 through 7. The KWIC column shows the context of the word "However" in each hit. The File column shows the source file for each hit, which is "CorIFA.txt" for all hits.

Hit	KWIC	File
1	ñ which are also realities created by technology. However I believe that the gains still outweigh th	CorIFA.txt
2	ll be both academically and personally enriching. However it is also expected they have a minimum	CorIFA.txt
3	and applied knowledge since the pre-historic era. However technology revolution had make a dramatica	CorIFA.txt
4	teaches you that, you just learn by practice. However the knowledge learned from school tries to	CorIFA.txt
5	with another in Brazil, so, they're close. However the rates of broken relationship increased	CorIFA.txt
6	simplified many things, bringing people comfort. However the technologies, that become life easily,	CorIFA.txt
7	all nutrients that we need for our survival. However there are other pairs of food which we	CorIFA.txt

Captura de telas com a conjunção *however* iniciando orações com omissão de vírgula no *corpus* MICUSP:

Tela 1 – 2 ocorrências

The screenshot shows the Concordance software interface. The search term is "However". The search results are displayed in a table with columns for Hit, KWIC, and File. The hits are numbered 1 through 2. The KWIC column shows the context of the word "However" in each hit. The File column shows the source file for each hit, which is "MICUSPCOF" for both hits.

Hit	KWIC	File
1	er as unwitting stowaways or intentional imports. However for the average citizen, the awareness of	MICUSPCOF
2	en more options in terms of reproductive control. However the inconsistency in coverage of contracep	MICUSPCOF

ANEXO C

Extração das orações iniciadas por *but* seguida de vírgula do *corpus* CorIFA:

1 – *We use these technologic devices to work, to study, to fun, to relate with various people and etc. **But**, affirm that the technology has made the world a better place to live is complicated because it is a relative idea.*

2 – *Of course, it has negative points, we can list some: the depending on technology, people can lose the human contact, some people are losing them jobs, we can become more sedentary and some technologies can be worse for the environment. **But**, all these problems, is not because of the technology, but because of the way that humans use it.*

3 – *To study at UFMG was a big dream that become true earlier than I had expected, and sometimes, when I'm tired or depressed I think about the reason of being here and that motivates me. **But**, as any other thing, I found many difficulties during these eight months such as classes that were clearly a waste of time; professors that were born to have any other job; classmates that are hard to deal with; etc. I also had to discover somethings by myself.*

4 – *Even so, Brazil seems to easily accept these costumes, and this characteristic is, frequently, understood as passivity or a kind of lack of nationality, and some people say that's been causing a loss of identity in our country. **But**, as any other thing, this feature implies good and bad results at the same time.*

5 – *Actually, use cell phones to talk with somebody is a ordinary action. **But**, before the growing and popularization of those phones, talk to someone instantly was harder.*

6 – *When you think in technology in our days probably you are thinking in computers, internet, tablets, cell phones etc. **But**, going to the past in the age of rocks, caveman discovered how to sharpen the rocks and transform it into a knife or even a gun.*

7 - *On the other hand, before internet people lived very well too! **But**, how? They wrote letters, no e-mail, messages or cellphone, they visited their friends and family, were not on Skype conferences.*

8 – *When we talk about technology, most of people instantaneity imagine about high tech gadgets that is surrounded by complicated concepts. **But**, if we analyses more carefully, we can realize that technology is in everywhere.*

9 – *Some people around the world think that Brazil has too many holydays. **But**, if you work more than three months only to pay your taxes, would you like some days in the year to spend time with your family?*

10 – *Over the last decades we have improved treatment of a great number of diseases, especially, infections with an efficient tool: Antibiotics. **But**, improvements in medicine area are very diversity and, today, it makes the life of all of us much better.*

11 – *Another fact is that it is really hard to find someone who doesn't have a cell phone. **But**, in another hand, we can also say a lot of bad things that technology brought in to the world.*

12 – *The bath can also prevent diseases like dandruff and seborrhea. **But**, in my opinion, the best thing the bath provides is a awaken when you got up and is still sleepy in the morning and the relaxation it provides when you are stressed at the end of the day, which provides a better work day and a better sleep.*

13 – *Therefore, we are more connected to technology, especially the new generation that is able to learn new high tech in a few days. **But**, in the other hand, we know the stress, depression and some diseases that are called the modern diseases.*

14 – *We must graduate to get better jobs, then we should do a master degree and it never stops. **But**, is it the warranty that you are going to be a well succeed in your job?*

15 – *After all, they make a lot of things easier for us. **But**, is necessary to remember that tech is not everything.*

16 – *For many people, a meaningful quantity of their friendships was build inside classroom environment. **But**, is the knowledge gained from classroom instruction enough to lead life?*

17 – *We all have sure that technology is changing the world. **But**, is this change making the world a better place to live?*

18 – *If we're going to think about all the transformation provided by technology trough all these times, how the humans have developed their abilities, intelligence and consciousness, we immediately answer the title question: technology is the humanity salvation. **But**, it is really a truth?*

19 – *On my point of view, the regular school doesn't give us the most interesting lessons. **But**, that is the most efficient way to transmit to the population basic education.*

20 – *So talk more with a lot of people from diferents coutries is good to make new friends and improve your culture about especifics subjects. **But**, the brazilian people, not in general, need to learn somethings, like be more straight and don't use the "Brazilian Way" to reach your aim, be more honest and correct.*

21 – *They answered good and bad things about their partners. **But**, the interesting thing is that the players act friendly when they expect their partners to be friendly and they act unfriendly when they expect their partners to be unfriendly.*

22 – *Take shower to Brazilians is very refreshing because of warmth of the country. **But**, their custom is not about only refreshing because on low temperatures Brazilian people continue taking shower every day.*

23 – *Also, the technology headway provided genetic engineering that increasing the production of foods. **But**, there are some aspects that are not so good in the technologic world.*

24 – *As the acceleration of global warming because of excess the dioxide carbon what we release into the atmosphere every day, due to excess cars on the streets and*

*factories humming along. **But**, this is a necessary evil, currently we can not live without these technologies that facilitate our daily lives, and that is dangerous.*

*25 – Currently, if technology collapses, all of our system would collapse too because almost all of our systems are based on technology. **But**, this new system is good for us?*

*26 – You just start eat something! **But**, this thing that you ate had a package, and now you have a package to throw out!*

*27 – So, originally, we could understand the term as a approach of doing something. **But**, throughout times, especially with the industrial revolution, the term acquired a new meaning, involving the science of mechanical and industrial arts.*

*28 – Some people say Brazilians don't have patriotism, love and proud of being brazilian precisely because of this mess on colonization. **But**, unlike, I believe it causes one of our better peculiarities.*

*29 – The technology brings a very serious problem of promoting exclusion, because it creates relations networks around of an object, or middle, that integrates the people. **But**, when this people don't be in this relation network the exclusion is inevitable.*

*30 – In these cases, the student has a little time to deal with that problems and take a chance the learning as much they can, it's because of the scholarship lasts normally an year. **But**, while this student is studying abroad, if he has a holiday, he may know this new country, sightseeing important places, so he can have a good time.*

ANEXO D

Extração das orações iniciadas por *but* seguida de vírgula do *corpus* MICUSP:

1 – *However, 'pragmatic' can also mean subjective as opposed to objective. In this sense, a pragmatic notion is a relative notion. **But**, a concept can be pragmatic in the first sense without being pragmatic in the second...*

2 – *This would contradict ontological relativity only if it were to claim that the existence of protons is relative to theory. **But**, as I said, this is not the case.*

3 – *For example, after consulting a barometer I may have rational grounds for expecting, and may correctly predict, the occurrence of a storm. **But**, I may not understand why the storm occurs----even if I could infer its occurrence from indicator laws and certain observations.*

4 – *Similarly, the promises made during these interactions do not endure; on the boat, Ellen promises that I won't go back, a promise we want to believe (201). **But**, it becomes shattered when taken outside of the realm of their space apart; such a promise cannot exist when there are such duties to others, when there is a society in which they must fit themselves.*

5 – *The interests it defends become class interests. **But**, the struggle of class against is a political struggle.*

6 – *To understand this thing is in part to know such facts. **But**, to have an ideal understanding of something does often also include being able to make use of one's knowledge of this thing.*

7 – *This seems right when it comes to what Lewis is discussing, namely the explanation of and our understanding of particular events. **But**, we can now ask, does this claim of Lewis's generalize to understanding of kinds of events, regularities, and scientific theories?*

8 – *Jack is better at memorizing facts that he learns in school than Jill is. **But,** whenever Jill manages to memorize some new set of facts, she will usually be able to come up with new ideas based on these newly learned facts and will sometimes be able to anticipate what the teacher is going to say next time in a way that Jack seldom is.*



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de São José do Rio Preto

TERMO DE REPRODUÇÃO XEROGRÁFICA

Autorizo a reprodução xerográfica do presente Trabalho de Conclusão, na íntegra ou em partes, para fins de pesquisa.

São José do Rio Preto, 26 de maio de 2018

Assinatura do autor