

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

MARIA JAQUELINE DA SILVA

**CULTURAS INFANTIS NA LÍNGUA INGLESA EM UMA PERSPECTIVA
MULTIDIMENSIONAL PARA UMA ANÁLISE DE VALORES ÉTICOS**

MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM

**SÃO PAULO
2022**

MARIA JAQUELINE DA SILVA

**CULTURAS INFANTIS NA LÍNGUA INGLESA EM UMA
PERSPECTIVA MULTIDIMENSIONAL PARA UMA ANÁLISE DE
VALORES ÉTICOS**

MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem sob orientação do Professor Doutor Antonio Paulo Berber Sardinha.

São Paulo

2022

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação de mestrado, por processos fotocopiadores ou eletrônicos, desde que devidamente citada.

Assinatura: *Maria Jaqueline da Silva*

Data: 21 de janeiro de 2022

FICHA CATALOGRÁFICA

SILVA, Maria Jaqueline. Culturas infantis na língua inglesa em uma perspectiva multidimensional para uma análise de valores éticos. São Paulo, 2022, 188 f.

Dissertação de Mestrado – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Área de Concentração: Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem.

Orientador: Professor Doutor Antônio Paulo Berber Sardinha.

Palavras-chave: Culturas Infantis; Valores Éticos; Língua Inglesa; Análise Multidimensional; Linguística de Corpus; CHICC.

Banca Examinadora:

Dedico este trabalho de pesquisa à Nossa Senhora Aparecida que me auxiliou plenamente e a Jesus Cristo que me deu forças para que fosse concluído.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Programa: PROSUC

Número do Processo: 88887.204109/2018-00

Período: 01/08/2018 - 31/01/2021

Instituição: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me inspirado, impelido a fazer o curso e dado suporte para concluí-lo. E à sua mãe Maria, por tudo o que sou e pela graça de ter chegado até aqui.

Aos meus pais Josefa e Eleildo, por terem incutido em mim os valores essenciais à minha formação. Aos meus sobrinhos Kevin e Kamille e à minha irmã Daniela, por terem compreendido a minha ausência de maneira tão carinhosa. Além disso, por terem se engajado a me ajudar, me ouvindo pacientemente mesmo não pertencendo à área.

Agradeço ao professor Tony pela dedicação e generosidade com que me orientou, assim como a leveza, análise e considerações brilhantes sobre as ideias apresentadas para a pesquisa. Ao GELC, grupo de estudos de linguística de corpus, que me acolheu e me impulsionou a cursar o mestrado.

Por Cardiff, uma grande realização em 2019, eu expresso minha alegria e gratidão a companhia de Andressa Cristinne, Carlos Henrique, Katherine e Márcia. A companhia de vocês fez com que os momentos felizes se tornassem mágicos. Aos gestores Karla Grillo, Miriam Blum e Pedro Horta que contribuíram para essa realização.

Meus agradecimentos se estendem aos professores Andressa Costa, Cristina Mayer, Maria Aparecida Caltabiano, Vanderlei Zacchi e Sandra Madureira por gentilmente aceitarem compor a minha banca de exames. Em especial, expresso minha gratidão a todos os docentes que contribuíram imensamente para o meu crescimento profissional e pessoal, pavimentando minha trajetória até aqui.

À querida Maria Lúcia dos Reis, minha profunda gratidão por toda gentileza e profissionalismo, disposição e carinho; a todos os funcionários da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, a qual sou grata pela oportunidade de obter formação de qualidade; e à Capes, pela bolsa concedida.

A você, Rose Marie Queija, que sempre me inspirou a ir em busca dos meus sonhos, e ao nosso querido Zé Luiz, que me ensinou a realizar tudo com amor. Foi esse amor que me permitiu ser guiada até aqui.

Especialmente, agradeço a Suzana Medeiros, uma amiga que me ensinou a me lançar nos meus objetivos, assim como minha mãe disse: "Primeiro a gente coloca o pé, depois Deus coloca o chão". É importante mencionar que as duas me fizeram acreditar e tocar o quase impossível.

Inexoravelmente, minha gratidão carinhosa e inesquecível a Carlos Kauffmann, pela grandiosidade de sua pessoa e gentileza com que revisou meu trabalho de pesquisa, com presteza, humildade e extrema competência, e ao meu querido amigo Rafael Webster, que merece minha admiração e que serviu de inspiração para a finalização deste trabalho. Você, com toda sua generosidade e humildade, além de me motivar, gastou tempo me atendendo de forma tão paciente que eu vou ter que pesquisar em algum *corpus* as diversas facetas da palavra gratidão.

Agradeço também a Elaine e Vivian, pela preciosa contribuição em relação ao depósito do trabalho. E a Miriam e Kevin pela paciência e acaloradas discussões sobre o tema. Vocês foram formidáveis.

Gratidão se expressa de muitas maneiras: eu a expressei pela felicidade de ser professora e, por isso, aos meus alunos, preciso dizer que lhes sou agradecida.

A Carlo e a Filomena, por me ajudarem perante a Deus, a encontrar paz e ter paciência nesta jornada.

As crianças não brincam de brincar. Brincam de verdade.

Mário Quintana

RESUMO

Os objetivos do projeto atual são (1) detectar os principais discursos / temas em registros que os alunos geralmente participam dentro e fora da escola; e (2) verificar até que ponto esses discursos refletem princípios éticos, como os descritos no programa Educação para Cidadania Global (ECG), da UNESCO. A motivação para este estudo inclui (a) pouca pesquisa foi realizada em registros direcionados a crianças a partir de um *corpus* e perspectivas de discurso; a maioria das pesquisas em linguística de *corpus* concentra-se em registros usados na vida adulta; (b) os educadores de línguas muitas vezes devem selecionar materiais para suas aulas que sustentem princípios éticos, como prevenção de danos, solidariedade, equidade e justiça, mas suas percepções de como determinados textos aderem a esses princípios podem estar em conflito com a linguagem real usada nos textos. Um *corpus* de registros comumente usados dentro e fora da sala de aula por professores e jovens alunos foi coletado, compreendendo 800 textos no total, provenientes de animação de televisão / cinema, canções de ninar, séries de televisão e narrativas de vídeo game. Foi realizada uma análise lexical multidimensional, que apontou cinco grandes discursos ou temas: (1) Segurança e planejamento de ações; (2) Situação, solução de problemas e avaliação; (3) Bem-estar e movimento; (4) Ser educado e expressar sentimentos; (5) Descrever cenas, cenário e pessoas. Esses discursos principais não refletem os princípios éticos exatos da UNESCO, mas um conjunto diferente de valores. Para triangular esses resultados, o *corpus* foi codificado por princípios éticos por três codificadores, utilizando uma escala baseada nos princípios da UNESCO. Em seguida, uma Análise de Função Discriminante foi executada a fim de determinar se as percepções dos codificadores poderiam ser previstas. Os resultados mostraram que os julgamentos do codificador podem ser previstos a partir do léxico em média 70% das vezes. No geral, os resultados mostram como os princípios éticos são indexados nos principais discursos e sugerem que o léxico pode ser usado como um preditor do julgamento ético.

Palavras-chave: Análise Multidimensional, Registros Infantis, Valores Éticos, Ensino Fundamental, Cidadania

ABSTRACT

The goals of the current project are (1) to detect the major discourses/themes in registers that school children generally engage with, in and out of school; and (2) to verify the extent to which these discourses reflect ethical principles, more specifically those in UNESCO's Education for Global Citizenship program. The motivation for this study include (a) little research has been carried out on children-targeted registers from a corpus and discourse perspectives; most research in corpus linguistics focuses on registers used in adult life; (b) language educators are often expected to select materials for their lessons that uphold ethical principles such as the prevention of harm, solidarity, equity and justice, but their perceptions of how particular texts adhere to these principles may be at odds with the actual language used in the texts. A corpus of registers commonly used in and out of the classroom by teachers and young learners was collected, comprising 800 texts in total from television/film animation, nursery rhymes, television series and videogame narrative. A lexical multidimensional analysis was carried out, which pointed out five major discourses or themes: (1) Searching for safety and planning actions; (2) Situation, problem solution and evaluation; (3) Well-being and movement; (4) Being polite and expressing feelings; (5) Describing scenes, background and people. These major discourses do not reflect the exact UNESCO ethical principles, but a different set of values. In order to triangulate these results, the corpus was coded for ethical principles by three coders, using a scale based on the UNESCO principles. Then a Discriminant Function Analysis was run in order to determine if the coders' perceptions could be predicted. The results showed the coder's judgments could be predicted from the lexis on average 70% of the time. Overall, the findings show how ethical principles are indexed in the major discourses, and suggest lexis can be used as a predictor of ethical judgment.

Keywords: Multidimensional Analysis, Children registers, Ethical Values, Elementary School, Citizenship

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	1
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	6
2.1 LINGUÍSTICA DE <i>CORPUS</i>	6
2.1.1 <i>Análise Multidimensional</i>	8
2.1.2 <i>Análise Multidimensional Lexical</i>	11
2.1.3 <i>Análise Discriminante</i>	13
2.1.4 <i>Triangulação de dados</i>	15
2.2 REVISÃO DA LITERATURA SOBRE A INFÂNCIA	16
2.2.1 <i>Culturas infantis</i>	17
2.2.2 <i>Infância e tecnologia</i>	25
2.2.3 <i>A criança</i>	26
2.2.4 <i>Cultura de pares</i>	28
2.2.5 <i>Mídias sociais</i>	30
3 METODOLOGIA DA PESQUISA	32
3.1 <i>CORPUS</i> DE ESTUDO.....	32
3.2 COMPILAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DO <i>CORPUS</i> CHICC	33
3.3 DESCRIÇÃO DOS REGISTROS DO <i>CORPUS</i> CHICC.....	35
3.3.1 <i>Registro animação</i>	35
3.3.2 <i>Registro cantigas infantis</i>	38
3.3.3 <i>Registro séries de televisão</i>	40
3.3.4 <i>Registro vídeo games</i>	42
3.4 PROCESSAMENTO DO <i>CORPUS</i> CHICC	45
3.4.1 <i>Limpeza e correção dos textos</i>	46
3.4.2 <i>Etiquetagem do corpus</i>	51
3.4.3 <i>Caracterização das variáveis linguísticas</i>	54
3.4.4 <i>Normalização da frequência das variáveis</i>	55
3.5 ANÁLISE MULTIDIMENSIONAL LEXICAL	56
3.5.1 <i>Procedimentos estatísticos</i>	57
3.5.1.1 Fatorabilidade dos dados	59
3.5.1.2 Extração, retenção e rotação dos fatores	61
3.6 VALORES ÉTICOS	64
3.6.1 <i>Escala de Valores Éticos Para Culturas Infantis (EVECI)</i>	70
3.6.1.1 Anotação do <i>corpus</i>	74
3.6.1.2 Análise de concordância.....	76
3.6.2 <i>Análise Discriminante</i>	86
3.7 TRIANGULAÇÃO DE DADOS	89
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	92
4.1 AMD LEXICAL: ANÁLISE FATORIAL	92
4.1.1 <i>Carregamento dos fatores</i>	92
4.1.1.1 Fator 1	92
4.1.1.2 Fator 2	94
4.1.1.3 Fator 3	95
4.1.1.4 Fator 4	96
4.1.1.5 Fator 5	97
4.1.2 <i>Análises de Variância (ANOVA)</i>	100
4.1.2.1 Análise de variância (ANOVA) quanto ao registro	100
4.1.2.2 Análise de variância (ANOVA) quanto à escala EVECI	106
4.1.2.3 Classificação dos registros do <i>corpus</i> quanto à EVECI	107
4.2 ANÁLISE DISCRIMINANTE.....	110
4.2.1 <i>Variáveis preditoras do nível 1 da EVECI</i>	113
4.2.2 <i>Variáveis preditoras do nível 2 da EVECI</i>	117
4.2.3 <i>Variáveis preditoras do nível 3 da EVECI</i>	120

4.2.4 Variáveis preditoras do nível 4 da EVECI	122
5 CONCLUSÃO.....	126
REFERÊNCIAS	131
APÊNDICE A: ESCORES DE DIMENSÕES DA ANÁLISE MULTIDIMENSIONAL LEXICAL NO CORPUS CHICC	140
APÊNDICE B: CLASSIFICAÇÃO DO CORPUS CHICC NOS NÍVEIS DA ESCALA EVECI E DA ANÁLISE DISCRIMINANTE	156

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – SCRIPT EM SHELL PARA A LIMPEZA DO <i>CORPUS</i>	46
FIGURA 2 – ARQUIVO 01.SED	47
FIGURA 3 – EXCERTO DE TEXTO EXTRAÍDO DO SITE <i>OPEN SUBTITLES</i>	48
FIGURA 4 – EXCERTO DE TEXTO APÓS LIMPEZA COM SCRIPT.....	48
FIGURA 5 – EXCERTO DO TEXTO APÓS REMOÇÃO DAS LINHAS EM BRANCO NO NOTEPAD++	48
FIGURA 6 – SCRIPT EM SHELL PARA A LIMPEZA DO <i>CORPUS</i> (ADEQUAÇÕES ORTOGRÁFICAS).....	49
FIGURA 7 – ARQUIVO 02.SED (EXCERTO)	50
FIGURA 8 – EXEMPLO DE TEXTO LIMPO (EXCERTO).....	51
FIGURA 9 – EXCERTO DE TEXTO ETIQUETADO COM TRETAGGER	54
FIGURA 10 – EXCERTO DE TEXTO ETIQUETADO COM TREE TAGGER	57
FIGURA 11 – PROCESSO SISTEMÁTICO DA ANÁLISE FATORIAL	59
FIGURA 12 - GRÁFICO DE SEDIMENTAÇÃO (<i>SCREE PLOT</i>)	63
FIGURA 13 – VARIÂNCIA TOTAL EXPLICADA.....	64
FIGURA 14 – CONCORDÂNCIA ENTRE A PESQUISADORA E O AVALIADOR 1 (FASE 1):	78
FIGURA 15 – CONCORDÂNCIA ENTRE A PESQUISADORA E O AVALIADOR 2 (FASE 1):	79
FIGURA 16 – CONCORDÂNCIA ENTRE A PESQUISADORA E O AVALIADOR 1 (FASE 2):	81
FIGURA 17 – CONCORDÂNCIA ENTRE A PESQUISADORA E O AVALIADOR 2 (FASE 2)	82
FIGURA 18 – AMOSTRA DE CLASSIFICAÇÃO DA EVECI PELOS ANOTADORES DO <i>CORPUS</i> CHICC	85
FIGURA 19 – AMOSTRA DO ÍNDICE DE RESULTADOS DA ANÁLISE DISCRIMINANTE.....	87
FIGURA 20 – AMOSTRA DA APLICAÇÃO DE FILTRO PARA AGRUPAMENTO DAS VARIÁVEIS PREDITORAS.	88
FIGURA 21 – AMOSTRA DE AGRUPAMENTO DAS VARIÁVEIS PREDITORAS.	89
FIGURA 22 – GRÁFICO DOS ESCORES DOS REGISTROS NA DIMENSÃO 1	102
FIGURA 23 – GRÁFICO DOS ESCORES DOS REGISTROS NA DIMENSÃO 2	103
FIGURA 24 – GRÁFICO DOS ESCORES DOS REGISTROS NA DIMENSÃO 3	103
FIGURA 25 – GRÁFICO DOS ESCORES DOS REGISTROS NA DIMENSÃO 4	104
FIGURA 26 – GRÁFICO DOS ESCORES DOS REGISTROS NA DIMENSÃO 5	104
FIGURA 27 – GRÁFICO DE CLASSIFICAÇÃO DO <i>CORPUS</i> CHICC QUANTO À ESCALA EVECI	108

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – ASPECTOS DA AMD FUNCIONAL E LEXICAL.....	12
QUADRO 2 –COMPOSIÇÃO DO <i>CORPUS</i> CHICC	34
QUADRO 3 – AMOSTRA DO REGISTRO ANIMAÇÃO, RANQUEADO POR BILHETERIA	37
QUADRO 4 – AMOSTRA DE INDEXAÇÃO E NOMEAÇÃO DO SUBCORPUS ANIMAÇÃO	38
QUADRO 5 – AMOSTRA DE INDEXAÇÃO E NOMEAÇÃO DO SUBCORPUS CANTIGA INFANTIL	40
QUADRO 6 – AMOSTRA DE INDEXAÇÃO E NOMEAÇÃO DOS TEXTOS DO REGISTRO SÉRIES DE TELEVISÃO	42
QUADRO 7 – AMOSTRA DE INDEXAÇÃO E NOMEAÇÃO DO SUBCORPUS VÍDEO GAMES	45
QUADRO 8 – LISTA DAS ALTERAÇÕES ORTOGRÁFICAS.....	50
QUADRO 9 – CONJUNTO DE ETIQUETAS DO TREE TAGGER	53
QUADRO 10 – CORRESPONDÊNCIA ENTRE VARIÁVEIS, ETIQUETAS, CLASSES GRAMATICAIS E LEMA	54
QUADRO 11 – NÍVEIS DA ESCALA DE VALORES ÉTICOS PARA CULTURAS INFANTIS (EVECI)	74
QUADRO 12 – SÍNTESE DA TRIANGULAÇÃO DE DADOS DO <i>CORPUS</i> CHICC	91
QUADRO 13 – RESUMO DAS DIMENSÕES EXTRAÍDAS DO <i>CORPUS</i> CHICC.....	98

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – TESTES DE ADEQUAÇÃO DE AMOSTRA DOS DADOS	60
TABELA 2 – COEFICIENTE PARA INTERPRETAÇÃO DE KAPPA	77
TABELA 3 – CONCORDÂNCIA ENTRE A PESQUISADORA E O AVALIADOR 1 (FASE 1)	77
TABELA 4 – CONCORDÂNCIA ENTRE A PESQUISADORA E O AVALIADOR 2 (FASE 1)	79
TABELA 5 – CONCORDÂNCIA ENTRE A PESQUISADORA E O AVALIADOR 1 (FASE 2)	80
TABELA 6 – CONCORDÂNCIA ENTRE A PESQUISADORA E O AVALIADOR 2 (FASE 2)	81
TABELA 7 – RESULTADO DA AVALIAÇÃO DOS TEXTOS	83
TABELA 8 – VARIÁVEIS LEXICAIS DA DIMENSÃO 1	93
TABELA 9 – VARIÁVEIS LEXICAIS DA DIMENSÃO 2	94
TABELA 10 – VARIÁVEIS LEXICAIS DA DIMENSÃO 3	95
TABELA 11 – VARIÁVEIS LEXICAIS DA DIMENSÃO 4	96
TABELA 12 – VARIÁVEIS LEXICAIS DA DIMENSÃO 5	97
TABELA 13 – RESULTADO DAS ANOVAS QUANTO AO REGISTRO	101
TABELA 14 – RESUMO DA VALIDAÇÃO CRUZADA DA CLASSIFICAÇÃO DA ANÁLISE DISCRIMINANTE	111
TABELA 15 – VARIÁVEIS PREDITORAS DO NÍVEL 1 DA EVECI	113
TABELA 16 – VARIÁVEIS PREDITORAS DO NÍVEL 2 DA EVECI	118
TABELA 17 – VARIÁVEIS PREDITORAS DO NÍVEL 3 DA EVECI	121
TABELA 18 – VARIÁVEIS PREDITORAS DO NÍVEL 4 DA EVECI	123

1 INTRODUÇÃO

Há pouca controvérsia de que um dos objetivos da educação é a transmissão de valores e princípios éticos, principalmente às crianças em idade escolar. No entanto, verifica-se que tais valores e princípios, sistematizados por programas como a Educação para Cidadania Global (ECG), da UNESCO, nem sempre coincidem com os valores e princípios contidos nos discursos de registros linguísticos com os quais as crianças têm contato, e que acontecem dentro e fora da escola. No caso do ensino e aprendizagem de língua inglesa, crianças cuja primeira língua é o português estão expostas a um número de registros especializados que costumam ser negligenciados como fatores de transmissão de valores e princípios – ou por estarem fora do contexto da escola, ou por não estarem bem estabelecidos culturalmente. Por essa razão, este estudo tem dois objetivos principais: em primeiro lugar, detectar os principais discursos e temas existentes nos registros linguísticos utilizados pelas crianças; em segundo lugar, verificar em que medida esses discursos refletem os valores e princípios éticos preconizados pelos programas de referência.

Em termos específicos, o escopo deste trabalho se resume à compilar e organizar um *corpus* especializado, cuja audiência seja infantil; determinar os fatores lexicais no *corpus*, e interpretar esses fatores como dimensões; verificar até que ponto as dimensões de variação estão relacionadas a valores éticos, e se é possível prever uma maior ou menor incidência de princípios éticos por meio do léxico empregado.

A pesquisa se propõe a descortinar alguns dos discursos existentes em registros que se destinam ao público infantil em língua inglesa, além de investigar o quanto esses registros influenciam o discurso acerca de valores e princípios éticos. Adicionalmente, é apresentada uma escala de valores éticos desenvolvida para esta pesquisa, no intuito de

medir o impacto de princípios e valores éticos nos discursos coletados em um *corpus* representativo desse segmento da educação. Tal escala serve como base para verificar o padrão de distribuição do teor ético em relação aos registros selecionados que compõem o *corpus* e, na etapa final da investigação, a mesma escala é o parâmetro encontrado para medir o grau de predição do componente ético no *corpus* de estudo.

A motivação em investigar a presença dos valores éticos como condutor de formação cidadã na esfera educacional advém da preocupação que educadores de línguas, como esta pesquisadora, têm em selecionar materiais para as suas aulas que estejam sustentados por princípios éticos – que englobem, por exemplo, itens como a prevenção de danos, a solidariedade, a equidade e a justiça. Há a percepção, entre esses educadores, de que por vezes os princípios éticos possam estar em conflito com a linguagem real usada nos textos. Algumas obras contêm um vocabulário que não favorece a aderência aos princípios éticos propostos pelo documento da UNESCO (2014), e tenho recebido perguntas de meus alunos frequentemente sobre o significado de palavras não condizentes com tais princípios. Por isso, há um questionamento recorrente de educadores sobre em que medida essas obras podem influenciar de modo negativo o estímulo às crianças em se tornar cidadãos éticos.

Para investigar a presença de valores éticos nos textos de transcrição de programas midiáticos destinados ao público infantil foi compilado um *corpus* composto de quatro registros. Neste trabalho, entre os vários registros relacionados à infância, foram destacados, pelo viés da linguagem verbal, cantigas e filmes infantis, vídeo games e séries de televisão, uma vez que os alunos para os quais leciono tendem a acessar ou ter contato com esses registros em língua inglesa com frequência.

Para atingir os objetivos de pesquisa, esse trabalho busca suporte teórico-metodológico na Linguística de *Corpus* (LC), que é uma

abordagem capaz de lidar com textos de linguagem natural mediados por computador. Segundo Berber Sardinha (2004), a LC “ocupa-se da coleta e da exploração de corpora, ou conjuntos de dados linguísticos textuais coletados criteriosamente, com o propósito de servirem para a pesquisa de uma língua ou variedade linguística.” (p. 3). Para que a Linguística de *Corpus* viabilize este trabalho de pesquisa, faz-se uso da linguagem natural em que se destacam os padrões salientes, possibilitando por meio de sua análise o surgimento dos temas empregados nos discursos dos textos que compõem o *corpus* (BAKER, 2010).

Dentro desta abordagem, foram utilizadas nesta pesquisa duas análises que utilizam técnicas estatísticas multivariadas: a Análise Multidimensional Lexical (BERBER SARDINHA, 2017; 2019), que apresenta parâmetros de variação lexical em um *corpus*, utilizando o léxico como característica linguística principal de análise, e cuja interpretação se dá fundamentalmente no campo semântico; a Análise da Função Discriminante (NORRIS, 2015), que investiga até que ponto a classificação de um conjunto de variáveis é pertinente a um determinado grupo. Ambos os métodos são de suma importância para esta pesquisa, pois estão intrinsicamente ligados aos objetivos de pesquisa. Enquanto o primeiro método permite verificar o discurso do *corpus* de estudo e sua relação com os valores éticos, o segundo avalia o grau de predição do componente ético no *corpus* de estudo.

Embora recente, a Análise Multidimensional Lexical (AMD L) foi utilizada em vários estudos, como os que analisaram o discurso da arte acerca da obra da fotógrafa contemporânea norte-americana Sally Man (ROMEIRO, 2020), o discurso representativo dos livros sagrados das principais religiões do mundo (VEIGA, 2021), e as marcas lexicais da discriminação étnico-racial (SOUZA, 2021) em registros orais.

Este trabalho de pesquisa utiliza a AMD L para verificar em que

medida os valores éticos estão presentes no discurso de um *corpus* compilado por registros destinados prioritariamente à audiência infantil. Outros estudos articulam questões da infância, cultura e discurso, como Silveira Barbosa (2014), cuja pesquisa está voltada para os conceitos de culturas infantis, localizadas nas áreas da Sociologia, Antropologia, Psicologia e Pedagogia da Infância; Zacchi (2018), que trata da questão identitária em jogos digitais, assim como Zacchi (2017), em relação a questão ética nos jogos digitais sob o prisma da violência, desigualdade e identidade, questionando a representação da violência e o impacto nas relações infantis e infantojuvenis; e Sarmento (2007), no qual há a discussão entre as culturas infantis e a interculturalidade, pelo viés da Sociologia da Infância, no qual é estabelecida uma relação de autonomia relativa entre o ser criança e a sociedade. Embora tais trabalhos tenham tido a infância em sua centralidade, nenhum deles utilizou a LC para investigar o léxico que compõe diferentes registros midiáticos pertinentes às culturas infantis.

As questões de pesquisa deste estudo são:

1. Quais são as dimensões lexicais extraídas do *corpus* CHICC?
2. Qual a extensão da variação entre os registros do *corpus* em relação às dimensões?
3. Qual a variação entre os níveis da escala EVECI em relação às dimensões?
4. Qual o padrão de distribuição dos níveis da escala EVECI em relação aos registros do *Corpus* CHICC?
5. Até que ponto é possível prever o componente ético no *corpus* de estudo?

A estrutura desta dissertação é apresentada a seguir.

Primeiramente, a fundamentação teórica embasa os pressupostos descritos sobre o tema apresentado. Na sequência, a metodologia delinea a forma como foi conduzida a pesquisa, pontuando os procedimentos para a análise de pesquisa, devidamente ilustrados por meio de quadros e gráficos. O terceiro capítulo apresenta os resultados analisados e a discussão desses dados, pautados nos fundamentos teóricos e nos procedimentos analíticos que embasam o estudo. Na conclusão, são retomados os resultados e colocados alguns caminhos futuros.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo está dividido em duas partes. A primeira trata da Linguística de *Corpus*, a base teórico-metodológica da pesquisa. A segunda parte consiste em uma revisão da literatura de diversas áreas que tratam da infância (sociologia, antropologia, pedagogia, psicologia), a qual revela uma lacuna nos estudos sobre textos voltados para a infância. Essa lacuna evidencia a necessidade de pesquisa sobre o tema. O presente estudo pretende preencher tal lacuna.

2.1 LINGUÍSTICA DE *CORPUS*

Considerada uma das áreas mais instigantes da Linguística Aplicada (LA), a Linguística de *Corpus* (LC) pode ser esboçada como uma das ramificações da LA, que faz uso de procedimentos estatístico computacionais para processar grande quantidade de textos (*corpus*). Há diversas aplicações da Linguística de *Corpus* além do processo de criação dos dicionários. Nos dias atuais, também se destacam o ensino de línguas utilizando *corpora*¹, a exploração de conteúdo online e estudos sociolinguísticos, entre outros. Como prerrogativa da LC, o estudo da língua em uso pressupõe ter como base textos autênticos, para que se obtenha uma amostra que represente uma parte da população em determinado segmento (o que também é uma das possibilidades de aplicação do estudo). Em suma, como descreve Berber Sardinha (2004):

A Linguística de *Corpus* ocupa-se da coleta e da exploração de corpora, ou conjuntos de dados linguísticos textuais coletados criteriosamente, com o propósito de servirem para a pesquisa de uma língua ou variedade linguística. Como tal, dedica-se à exploração da linguagem por meio de evidências empíricas, extraídas por computador. (BERBER SARDINHA, 2004, p. 3)

¹ Plural de *corpus*.

Mayer (2018) enfatiza que o termo “Linguística de *Corpus*” foi mais utilizado a partir dos anos 1980 (McENERY ET AL., 2006), devido à difusão de ferramenta computacionais e *corpora* eletrônicos, como o Brown Corpus (FRANCIS ET AL., 1982) e o LOB Corpus (JOHANSSON; HOFLAND, 1989). Mayer (2018) ainda salienta os critérios propostos por Berber Sardinha (2004) para a constituição de um *corpus*: (1) deve ser formado por textos autênticos, ou seja, não pode ter sido produzido para servir de objeto de pesquisa; (2) deve ter um conteúdo selecionado criteriosamente, de acordo com as características e objetivos estabelecidos pelo criador; e (3) deve ser um conjunto representativo de uma variedade linguística ou de uma língua.

O termo *corpus*, que significa corpo em latim, refere-se originalmente a um conjunto de documentos. Na Grécia Antiga, foram reunidas coletâneas de textos a que podemos nos referir como sendo *corpora*. Segundo Berber Sardinha (2004), *corpora* eletrônicos do século XX, como é o caso dos *corpora Brown*² e *Survey of English Usage*³, foram cruciais para o estabelecimento da área. Nos dias atuais, a Linguística de *Corpus* é aplicada ao estudo do funcionamento da língua por diversos ângulos.

Segundo Resende (2019):

Uma das características mais marcantes da pesquisa na Linguística de *Corpus* é a investigação de grandes quantidades de textos. Consequentemente, ela lança mão de dados estatísticos descritivos, exploratórios e testes de significância, para apurar e apresentar os resultados alcançados. (RESENDE, 2019, p. 47).

² Primeiro *corpus* linguístico eletrônico, o *Brown University Standard Corpus of Present-day American English*, continha uma quantidade invejável de dados para a época: 1 milhão de palavras. Nos anos 1960, os textos tiveram de ser transferidos para o computador por meio de cartões, perfurados um a um, tal era a tecnologia da época (BERBER SARDINHA, 2004, p. 3).

³ O *corpus* SEU (*Survey of English Usage*) foi compilado por Randolph Quirk e sua equipe, em Londres, a partir de 1959.

Mayer (2018) entende que a Linguística de *Corpus* possui duas vertentes principais que se destacam no cenário mundial: a europeia e a americana, que se dedicam à padronização e à variação da língua, respectivamente. A primeira conhecida por ‘escola de Birmingham’ e a segunda como ‘escola de Flagstaff’, nas quais se destacam os nomes de John Sinclair e Douglas Biber, respectivamente.

John Sinclair contribuiu de forma singular para a expansão da Linguística de *Corpus*, ao colocar o léxico e os padrões de colocação como unidades de pesquisa (SINCLAIR, 2004). Já Douglas Biber desenvolveu um dos trabalhos-chave para esta pesquisa, sobre variação na fala e na escrita (BIBER, 1988), no qual apresentou a Análise Multidimensional (AMD), que faz parte desta pesquisa e será detalhada na próxima seção.

2.1.1 Análise Multidimensional

A Análise Multidimensional (BIBER, 1988) é caracterizada pela variação e discurso da língua. A terminologia que nomeia a abordagem é advinda do conceito de dimensão e variação. Dentro desse conceito, Resende (2019) define dimensão como estatuto que um fator assume assim que é interpretado do ponto de vista da sua função comunicativa. Já Berber Sardinha (2014, p. 114) explica que a dimensão “permite visualizar características em comum partilhadas por uma porção significativa dos dados”. De acordo com Baker (2006), “muitos estudos têm usado variação para comparar dois ou mais dialetos, canais, gêneros, línguas ou variedades da língua com o intuito de descobrir similaridades e diferenças entre elas”⁴. (BAKER, 2006, p. 166).

Segundo Berber Sardinha (2004), a

⁴ Tradução minha. Original: “Many studies using **corpora** have focused on variation by comparing two or more dialects, channels, genres, languages or varieties of language in order to uncover the main differences and similarities between them.” (BAKER, 2006, p. 166).

Análise Multidimensional é uma abordagem para análise de *corpus* que usa procedimentos estatísticos (principalmente análise fatorial), visando ao mapeamento das associações entre um conjunto variado de características linguísticas dentro do *corpus* de estudo [...] o *corpus* pode consistir de uma seleção de textos, de um conjunto de gêneros, ou até mesmo de amostras relativas a um idioma inteiro. (BERBER SARDINHA, 2004, p. 300).

Quanto à análise fatorial, Resende (2019, p. 48) explica que se trata de um procedimento estatístico que “serve para identificar padrões de coocorrência e reduzi-los a um conjunto de variáveis subjacentes”, entendidos como fator.

Resumidamente, o processo para a realização da AMD ocorre da seguinte maneira: após compilação de um *corpus* especializado⁵, há a limpeza e a etiquetagem do *corpus*, é feita a análise fatorial e a extração dos fatores; a partir dos fatores, as dimensões são nomeadas de acordo com o resultado obtido nessa extração.

Conceitualmente, Resende (2019) explana a dinâmica supracitada:

Numa análise fatorial, o objetivo da extração de fatores é encontrar um conjunto de características, ou seja, de fatores, que formem uma combinação linear das variáveis originais ou da matriz de correlações. Dessa forma, se as variáveis foram altamente correlacionadas entre si, elas serão combinadas para formar um fator, e assim sucessivamente, com todas as demais variáveis da matriz de correlação. Em outras palavras, um *corpus* é formado por um conjunto de dados, neste caso, os textos, formando um conjunto único. (RESENDE, 2019, p. 58).

Em seu trabalho, a autora também descreve o processo de atribuição de escores, etapa que ocorre após a análise fatorial. Resende

⁵ Um *corpus* especializado investiga um tipo particular de linguagem e é composto por textos de um gênero, um registro, um tempo, um tópico etc.

(2019) delinea o processo, discorrendo sobre os seguintes passos:

1. Organização dos textos em fatores: grupos distintos organizados pela pontuação (escores médios) que recebem.
2. Os escores médios ou pontuações são atribuídos aos textos a partir das variáveis que compõem cada fator.
3. A atribuição dessas pontuações ocorre da seguinte maneira:
 - (a) os textos que possuem muitas ocorrências das variáveis com correlação positiva latente recebem pontuações altas naquele determinado fator;
 - (b) os textos que apresentam muitas ocorrências de variáveis com correlações negativas latentes recebem pontuações baixas;
 - (c) os textos que não possuem ocorrências das variáveis que coocorrem de modo positivo ou negativo naquele determinado fator recebem pontuações próximas a zero ou zero. (RESENDE, 2019, p. 58).

A autora conclui afirmando: “podemos entender que a organização dos textos é baseada na maior ou menor presença das variáveis de um determinado fator.” (RESENDE, 2019, p. 58).

Biber (1988) se ocupou principalmente de extrair as dimensões da Língua Inglesa (LI). Como descreve Delfino et al. (2018), o autor identificou cinco dimensões de variação que capturam características lexicogramaticais e discursivas em um *corpus* formado por diversos registros escritos e falados. Estes revelam aspectos funcionais importantes inerentes à língua inglesa, a saber: (1) produção com interação *versus* informação; (2) preocupações narrativas *versus* não narrativas; (3) referência explícita *versus* dependente do contexto; (4) persuasão explícita; e (5) informação abstrata *versus* não abstrata.

Para Biber (1988), uma “dimensão linguística é determinada a partir de uma correlação consistente de características linguísticas. Ou

seja, quando um grupo de características ocorre com frequência em textos, essas características definem uma dimensão linguística.”⁶ (BIBER, 1988, p. 13).

É importante ressaltar que foram feitos trabalhos em diversas línguas utilizando a Linguística de *Corpus* e a Análise Multidimensional, mas como este estudo tem sua base na exploração de *corpora* da língua inglesa, será dispensada maior atenção neste segmento. Contudo, para esta pesquisa especificamente, será utilizada uma outra vertente da AMD, denominada Análise Multidimensional Lexical.

2.1.2 Análise Multidimensional Lexical

Uma análise multidimensional tradicional baseia-se nas principais classes de palavras, tipos de orações e categorias semânticas e, portanto, as dimensões da variação correspondem aos parâmetros funcionais da variação entre os textos (BIBER, 1988). Delfino et al. (2018) destacam que

essa análise admite que parâmetros funcionais múltiplos de variação operem em qualquer domínio do discurso, partindo da hipótese de que os tipos de textos difiram entre si linguisticamente e funcionalmente. E é multidimensional porque admite-se como pressuposto que parâmetros múltiplos de variação operem em qualquer domínio do discurso. (DELFINO ET AL., 2018, p. 95)

A partir da AMD tradicional desenvolvida por Biber (1988), Berber Sardinha (2019) criou a Análise Multidimensional lexical que considera como variáveis as palavras de conteúdo⁷ e, portanto, as dimensões representam os parâmetros lexicais de variação linguística que podem explicitar aspectos discursivos da linguagem em uso e que influenciam a

⁶ No original: “A linguistic dimension is determined on the basis of a consistent co-occurrence pattern among features. That is, when a group of features consistently co-occurs in texts, those features define a linguistic dimension.”

⁷ São entendidas como palavras de conteúdo substantivos, adjetivos e verbos e advérbios.

construção de sentidos nos mais variados tipos de textos. Mayer (2018) assim define a AMD lexical:

...ao invés da análise das características linguísticas essencialmente funcionais, é identificada a coocorrência de palavras de conteúdo, que são agrupadas na análise fatorial. As dimensões que são interpretadas são temáticas e refletem agrupamentos semânticos ao invés de considerações funcionais” (MAYER, 2018, p. 57).

O Quadro 1, a seguir, exemplifica as diferentes nuances entre as duas abordagens:

QUADRO 1 – ASPECTOS DA AMD FUNCIONAL E LEXICAL

	AMD Funcional	AMD Lexical
Objetivo	Identificar parâmetros subjacentes de variação nos textos de um <i>corpus</i>	
Unidade de observação	Textos ou segmento de texto	Palavras, colocações
Traços linguísticos	Léxico-gramaticais	Lexicais
Base da interpretação	Funcional, comunicativa	Campos semânticos, preferência semântica, <i>aboutness</i> ⁸

Fonte: Berber Sardinha (2017).

É pertinente dizer que essa metodologia dentro da AMD é a mais indicada para esta pesquisa, pois possibilita a identificação de dimensões lexicais e/ ou temáticas, que podem refletir representações sociais contidas no tema apresentado. Como citado anteriormente, o presente estudo está direcionado a identificação de valores éticos presentes nos textos que compõem o *corpus* CHICC e buscará identificar nas palavras de conteúdo a presença de traços dos valores éticos que podem vir a favorecer a formação cidadã nas crianças no Ensino Fundamental anos iniciais.

Há estudos muito recentes provenientes da AMD lexical: Romeiro

⁸ O termo “aboutness” abrange, além do tópico dos textos, a representação construída através das características lexicais. Nesse sentido, pode-se determinar o posicionamento do(s) autor(es) do(s) texto(s) a partir da sua análise lexical.

(2020) investigou o discurso da arte, mais especificamente pelo trabalho da fotógrafa contemporânea norte-americana Sally Man, descortinando sete dimensões (temas) de seu discurso relativas à sua obra e vida. Já Veiga (2021), utilizou a metodologia desenvolvida por Berber Sardinha (2019) para identificar os discursos das religiões mais influentes no mundo. Sua pesquisa revelou seis dimensões provenientes de sete religiões consideradas sagradas: budismo, espiritismo kardecista, hinduísmo, islamismo, judaísmo, mormonismo e protestantismo. Souza (2021), em seu trabalho sobre as marcas lexicais da discriminação étnico-racial, buscou identificar os discursos decorrentes de negros e brancos com o intuito de identificar a semelhança entre eles. Para isso, utilizou a AMD lexical de onde foram extraídas quatro dimensões (temas), que revelaram o discurso pertinente à população de sua pesquisa.

2.1.3 Análise Discriminante

A análise discriminante, também denominada Análise de Função Discriminante, é uma técnica estatística multivariada de classificação (RESENDE, 2019) que “fornece uma abordagem estatística para investigar a extensão em que um conjunto de medidas variáveis podem distinguir - 'discriminar' - entre membros de grupos diferentes ou níveis distintos de outra variável, nominal ou possivelmente ordinal.”⁹ (NORRIS, 2015, p. 305). O autor ainda explana que este tipo de análise é muito eficaz em se tratando nas questões de classificação, tanto em relação à acurácia quanto ao grau de assertividade dessa classificação. Sua aplicação é indicada principalmente para “questões de precisão da classificação”¹⁰ e sua principal característica é “questionar a qualidade e mensuração da

⁹ Tradução minha. Original: "provides a statistical approach to investigating the extent to which a set of measured variables can distinguish— 'discriminate'—between members of different groups or distinct levels of another, nominal or possibly ordinal, variable."

¹⁰ Tradução minha. Original: "questions regarding accuracy of classification".

classificação dos casos de acordo com a observação das variáveis medidas”¹¹ (NORRIS, 2015, p. 305).

Norris (2015) destaca que uma das principais aplicações da análise discriminante é na pesquisa da linguística de *corpus*, exemplificando seu uso com alguns trabalhos, tais como: variação de registro (BIBER, 2003), identificação de gênero (MARTÍN MARTÍN, 2003), e produção do aprendiz de segunda língua (COLLENTINE, 2004; COLLENTINE; COLLENTINE, 2013), entre outros. Acerca da aplicação na pesquisa de linguística de *corpus*, o autor ilustra a situação: “um analista de *corpus* pode querer saber a proporção de textos que representam três gêneros distintos que podem ser classificados com precisão como um ou outro gênero com base em um conjunto de medidas lexicais automatizadas”¹² (NORRIS, 2015, p. 305).

A análise discriminante, segundo Norris (2015), pode ser de “duas formas: descritiva, quando verifica a qualidade da combinação das variáveis e sua participação nos grupos, e preditiva, quando busca fazer a estimativa de futuros membros dos grupos de forma eficiente e confiável baseada em uma série de ocorrências.” (NORRIS, 2015, p. 306). No caso desta pesquisa, utilizamos a segunda opção, a fim de classificar os textos do *corpus* em categorias de princípios éticos a partir do léxico presente nos textos.

Em suma, a análise discriminante parece validar a eficiência da classificação perante agrupamentos previamente ocorridos, podendo essa classificação ter sido feita por outro tipo de análise ou simplesmente por outros métodos. Especificamente para este estudo, o método que antecedeu a análise da função discriminante foi a anotação do *corpus*

¹¹ Tradução minha. Original: "Discrim asks how well and to what extent individual cases can be classified into a particular group based on combinations of patterns observed in the measured variables."

¹² Tradução minha. Original: "a corpus analyst might want to know the proportion of texts representing three distinct genres that can be accurately classified as one or another genre based on a set of automated lexical measures".

CHICC com base em critérios éticos, via Escala de Valores Éticos para Culturas Infantis (EVECI), um instrumento construído com base nos documentos fonte que norteiam os princípios éticos analisados nesta pesquisa. O processo de anotação do *corpus* e a aplicação da análise discriminante, que valida o estudo, encontram-se no Capítulo 3, que trata da metodologia da pesquisa.

2.1.4 Triangulação de dados

Esse trabalho de pesquisa se pauta na investigação dos princípios éticos nos materiais digitais voltados para o público infantil, por isso a busca por componentes técnicos variados, tais como análises, métodos, abordagens metodológicas e afins foram necessárias para tratar os dados e comprovar os resultados obtidos. Por esse motivo, a triangulação de dados foi uma das propostas técnicas elegíveis, pois trata-se de uma abordagem metodológica que reitera a validação da pesquisa.

A seguir, serão pautadas as contribuições de alguns autores para a definição ou composição de conceito a respeito da triangulação de dados. É de conhecimento público, todavia, que historicamente o termo que denomina essa técnica teve sua origem no campo da navegação, como postula Figaro (2014):

O termo triangulação não é novo nas pesquisas nas Ciências Sociais. Mesmo assim, é útil para nossos objetivos tratar de seu desenvolvimento. Segundo Duarte (2009), o termo triangulação é oriundo da navegação e da topografia. Nessas áreas, a triangulação é um método para determinar uma posição e o alcance de um ponto referencial, por exemplo, um determinado ponto C, desde que se tenham informações suficientes entre as distâncias A e B que ajudam a localização. Os ângulos entre os pontos formam a figura de um triângulo. (FIGARO, 2014, p.127).

Para Duarte (2009, p. 10) modernamente “o termo triangulação

começa a ser construído na área da Psicologia por Campbell e Fiske (1959), que se propuseram a completar ou testar empiricamente os resultados obtidos utilizando diferentes técnicas quantitativas”. Contudo, outros autores também se posicionaram a respeito: Günther (2006) entende a triangulação como uma estratégia metodológica que permite a utilização de diferentes abordagens do objeto estudado para evitar visões unilaterais provenientes de uma teoria, um método ou um pesquisador. Esse conceito que o autor apresenta parece fazer a ilusão à imparcialidade no tratamento dos dados e sua interpretação, ou seja, a triangulação de dados pode significar “um caminho seguro para a validação da pesquisa.” (FÍGARO, 2014, p.127).

Complementa Denzin e Lincoln (2006, p. 19) pontuando que o “uso de múltiplos métodos, ou da triangulação, reflete uma tentativa de assegurar uma compreensão em profundidade do fenômeno em questão”. O conceito se estende pela citação de Figaro (2014) ao se fazer alusão aos referidos autores: “É a alternativa para se empreender múltiplas práticas metodológicas, perspectivas e observadores em uma mesma pesquisa, o que garante rigor, riqueza e complexidade ao trabalho.” (FIGARO, 2014, p. 127).

Como é possível constatar, todos os conceitos apresentados sobre a triangulação de dados convergem para a uma validação mais robusta da pesquisa, tornando o estudo mais complexo e de onde o objeto pode ser visto em sua totalidade. A utilização dessa abordagem nesta pesquisa pode ser conferida no capítulo da metodologia de pesquisa.

Na seção seguinte, trataremos dos temas pertinentes à infância.

2.2 REVISÃO DA LITERATURA SOBRE A INFÂNCIA

A infância é um tema muito vasto, que permeia muitas áreas de

estudo. Nesta seção, enfocamos alguns dos tópicos que possuem mais relação com a presente pesquisa.

2.2.1 Culturas infantis

Cultura é um termo muito abrangente que passou por transformações ao longo dos séculos até chegar ao conceito que conhecemos atualmente evocando o refinamento dos saberes e ilustrando o modo de viver e expressão de uma população. Etimologicamente, cultura, que vem do latim “colere”, significando cultivo, foi aplicada inicialmente no setor agrícola, até chegar nas versões conhecidas na atualidade que indicam os costumes de um determinado grupo social ou, ainda, um saber refinado, voltado para as artes e a filosofia.

Segundo Pereira (2013, p. 40), “o termo cultura, na acepção primitiva cultivo da terra, dos campos e também empregado para indicar o aperfeiçoamento do saber humano, passa a ter um significado mais específico”. A referida autora, ao mencionar Santos (1963), reforça a ideia de que “cultura é a marca do homem, sendo aquilo que ele cria, produz, realiza”. Conclui afirmando que “cultura é a alma de um ciclo, é a produção de um povo” (SANTOS, 1963 apud PEREIRA, 2013, p. 40).

Como podemos observar, essa é somente uma das definições do conceito de cultura face a tantas outras, uma vez que o termo “cultura” é muito abrangente. De um modo geral, há vários nichos culturais, dos quais também podemos destacar as expressões artísticas ou grau de instrução. De acordo com Cuche (2002, p.20) o termo cultura passou a implicar um estado de espírito advindo da instrução, no final do século XVIII, assim como foi nesse período que a cultura passou a estar relacionada às artes, ciências e letras.

Comumente, cultura vem sendo entendida como a manifestação

de um povo. Isso se dá devido à observação do estilo de vida dos mais diversos grupos, como é o caso da “cultura japonesa” ou da “cultura espanhola”; também se fala muito em cultura oriental e cultura ocidental. A priori, imagina-se que esses grupos sejam as nações que compõem o nosso planeta, porém eles também podem ser oriundos de ordem étnica, social, religiosa, institucionais (além de outros) dentro de uma mesma delimitação geográfica. Por extensão, cultura pode, ainda, ser entendida como as manifestações desses grupos advindas de costumes, práticas, ideias e tradições.

Esta vertente coincide com o objeto de estudo desta pesquisa, que são as culturas infantis – mais especificamente, o discurso existente nos programas midiáticos destinados ao público infantil, cuja faixa etária dos 6 aos 12 anos indica uma escolaridade do 1º ao 7º anos do Ensino Fundamental, períodos em que também leciona esta pesquisadora.

Barbosa (2007) *apud* Silveira Barbosa (2014, p. 645) situa as culturas infantis na família, na escola e na mídia: “as crianças constituem-se em lugares nos quais se entrecruzam distintas culturas.” Assim, é possível observar que:

Os saberes, ou as culturas, não existem somente para serem transmitidos, mas se encontram ligados às atividades do dia a dia. As crianças, como todos os seres humanos, são capazes de criar, de atribuir e de compreender significados. (SILVEIRA BARBOSA, 2014, p. 654).

Dessa forma, os paradigmas que as crianças recebem vão sendo modificados à medida que vão interagindo com os elementos que as cercam, seja a família, o ambiente escolar, os amigos e também as mídias.

Portanto, a criança não deve mais ser tratada tão somente como aluno no contexto socioeducacional; é relevante que seja vista como um indivíduo que atua num contexto multicultural, afirmando e reforçando sua

cultura por meio de sua expressividade, leitura do ambiente do qual participa e demais pessoas com as quais interage. Por isso, entende-se que toda a informação a qual a criança tem acesso pode vir a influenciar seu modo de enxergar o mundo, refletir o seu pensamento e atuar conforme as suas crenças. Nessa dinâmica, suas culturas vão sendo construídas, próprias de seus afazeres e interações, pois:

As crianças têm um modo ativo de ser e habitar o mundo, elas atuam na criação de relações sociais, nos processos de aprendizagem e de produção de conhecimento desde muito pequenas. Sua inserção no mundo acontece pela observação cotidiana das atividades dos adultos, uma observação e participação heterodoxa que possibilitam que elas produzam suas próprias sínteses e expressões. (BARBOSA, 2007, p. 1066).

As culturas infantis têm sido um tema muito explorado nos estudos relacionados às ciências humanas. Para esta pesquisa, especificamente foram levadas em consideração quatro áreas que englobam a criança e o meio infantil como cerne de estudo, à saber: Antropologia, Pedagogia, Psicologia e Sociologia.

Dessa maneira, seguem alguns conceitos das áreas supracitadas; todavia como o viés de cultura disseminado neste trabalho pressupõe convivência social, destaca-se a maior exploração dos conceitos relacionados à área da Sociologia da Infância.

Pereira (2012) tem como premissa que a infância é categoria social e, por conseguinte, produz cultura. Assim, as culturas infantis são características por acontecer no cotidiano das crianças e por serem transformadas através das gerações. Barbosa (2007) formula a sua visão de culturas infantis:

As culturas infantis emergem, prioritariamente, no convívio de pequenos e permanentes grupos com os quais as crianças realizam atividades em

comum, em que repetem suas ações, proposições e reiteram suas conquistas. As culturas infantis também são vinculadas à ludicidade, ao trânsito entre o imaginário e o real tão característico da infância. (BARBOSA, 2007, p. 646).

Acerca dessas interações, Pereira (2013) ressalta que os grupos infantis possuem suas regras internas com direitos, deveres e sanções internas. A partir dessa organização, os jogos e brincadeiras do grupo passam a serem escolhidos de acordo com o sexo, as meninas “agrupam-se de acordo com as habilidades femininas, brincando de "mamãe", de "fazer comidinhas", fazem "roupinhas" para bonecas etc., sendo os seus brinquedos quase sempre sedentários” (p. 237).

Todavia, nos dias atuais, essa situação pode apresentar uma outra realidade, dada a versatilidade e flexibilidade dos afazeres que são determinados muito mais pelas habilidades pessoais de cada indivíduo do que pelo sexo; uma vez que as crianças tendem a observar o posicionamento adulto perante as realidades sociais antes de interagir com o contexto que as envolvem.

Para estudar as culturas infantis faz-se necessário ter como pressuposto o contexto em que as crianças estão situadas; como mencionado anteriormente, alguns autores que discorrem sobre o assunto permeiam as áreas de Pedagogia, Psicologia, Filosofia, Antropologia e Sociologia voltadas para os estudos da infância.

Barbosa (2007) posiciona a infância num universo de múltiplas culturas: familiar, escolar e midiática. De Certau (1995) entende que a criança expressa sua contribuição na composição da sociedade mundial pela sua inteligência prática do cotidiano – ou seja, são por meio das ações simples, muitas vezes consideradas corriqueiras, que a criança se posiciona, constrói conceitos e atua conforme os mesmos.

No âmbito da questão da criança e suas culturas, é necessário

perceber qual o viés considerado ao tratar de sua atuação na sociedade de forma representativa. Segundo Barbosa (2007), as culturas infantis se dão conforme a interação das crianças com os mundos natural e simbólico, tornando o cotidiano e a participação social fatores essenciais para o entendimento do surgimento de suas culturas. Ariès (1981) situa a infância enquanto construção social, descartando a possibilidade de que seja simplesmente uma realidade natural.

Cole (2003) pontua que o protagonismo infantil é fator essencial no entendimento dos atores sociais e suas relações na biologia e cultura, assim como a intersecção entre esses elementos. Já Sarmento (2008) se refere a criança como ser social e também como ser autônomo:

A sociologia da infância propõe o estabelecimento de uma distinção analítica no seu duplo objeto de estudo: as crianças como atores sociais, nos seus mundos da vida; e a infância, como categoria geracional, socialmente construída. (SARMENTO, 2008, p. 22).

Silveira Barbosa (2014) destaca a necessidade de articular as culturas que envolvem as crianças (principalmente as midiáticas) para que haja um maior acolhimento de sua infância nas escolas brasileiras. Segundo a autora, é preciso estar “atento às produções culturais realizadas para a infância, especialmente aquelas produzidas pelas mídias” (SILVEIRA BARBOSA, 2014, p. 647).

Sob a ótica da antropologia da infância, Cohn (2005) entende que a criança compartilha seu sistema de simbolização, proeminente de suas relações e interações. Para a autora, é imprescindível compreender a criança pela ótica do lugar que ocupam na sociedade a que pertencem, sejam quais forem suas comunidades. Explana que a pesquisa da disciplina se caracteriza, em primeira instância, pelo cuidado com a contextualização e com os “pressupostos analíticos e no arcabouço

conceitual” (COHN, 2005, p. 48).

Na visão de Toren (1993), o estudo da criança permite entender que a criança possui autonomia relativa, o que não significa um saber menor, apenas uma visão diferenciada sobre o mundo, onde as crianças conseguem enxergar e assimilar de forma assertiva o que os adultos geralmente não veem.

A pesquisa nesse campo também conta com o aporte da antropologia cognitiva, definida por Nepomuceno (2019) como ciência emergente que ajuda a compreender a era digital, a partir do estudo do Fenômeno Social Recorrente, que é a massificação de novas tecnologias midiáticas. Nessa visão, o estudo das culturas infantis enviesadas pelos gêneros digitais se faz relevante, pois permite melhor compreensão sobre a absorção dos conteúdos midiáticos pelas crianças, assim como suas reações e comportamentos pertinentes, incluindo o seu posicionamento perante a sociedade.

A respeito dessa colocação, é válido mencionar que a criança desenvolve sua percepção e entende o mundo à sua volta a partir da ludicidade; ou seja, ela possivelmente usa sua habilidade de brincar para fomentar suas ações perante a realidade que a cerca. Corrobora com essa ideia o Departamento de Educação e Ciências Britânico (1967):

...o brincar é o principal meio de aprendizagem da criança [...] a criança gradualmente desenvolve conceitos de relacionamentos causais, o poder de discriminar, de fazer julgamentos, de analisar e sintetizar, de imaginar e formular. (DES, 1967; parágrafo 523).

Perante a contribuição dos autores citados acima nas áreas relacionadas à infância, é válida a reflexão de que é no lúdico que a condição de ator social da criança emerge, o que torna imprescindível a observação de seu espaço de entretenimento que outrora fora a interação

direta com seus pares; com o advento da internet, a diversão infantil não se diz apenas do brincar na rua e dos programas televisivos, mas também dos programas midiáticos digitais, uma vez que a criança está diretamente exposta a esse tipo de conteúdo.

A afirmação vem ao encontro da perspectiva de que as crianças criam suas próprias culturas, partindo do movimento de suas ações e informações a que estão expostas e, ainda, na constituição da formação que recebe por aqueles e aquilo que as cercam.

Pela história, tratar de culturas infantis tendo a criança como produtora era inconcebível nos primórdios do século XX, ao passo que algumas décadas após, houve uma abertura de oportunidade a todas as pessoas, independentemente das características étnicas, sociais ou etárias, pois a cultura remete à ação cotidiana.

Segundo Nascimento (2011), a sociologia da infância busca estudar a criança de maneira prática, mais condizente com sua realidade, desenvolvida pelas suas relações em amplitude social e reconstruindo naturalmente o contexto em que vive. Nos dias atuais, a sociologia da infância no Brasil busca dar visibilidade às culturas produzidas pelas crianças em todo e qualquer contexto histórico, político e social, objetivando destacar o protagonismo infantil, onde as crianças têm sua autonomia preservada e produzem sua própria cultura, ainda que suas referências advenham da cultura do adulto.

A esse respeito, Sarmento (2008) afirma:

A Sociologia da Infância nos seus desenvolvimentos recentes propôs-se colocar a infância no centro da reflexão das Ciências Sociais. Fê-lo porque a condição social da infância é, em qualquer sociedade, bem expressiva da realidade social no seu conjunto – de algum modo, as sociedades são aquilo que propõem como possibilidades de vida, no presente e para o futuro, às suas crianças. Desse modo, o trabalho teórico e analítico sobre a infância é também uma forma de conhecer a sociedade (SARMENTO, 2008, p. 24).

Mendonça (2016, p. 1) afirma que alguns “estudos partem das culturas infantis para compreender a criança como agente social”. A autora cita como exemplo Qvortrup (2010), que se posiciona perante o assunto: “a verdade é que o estudo das inter-relações entre gerações enquanto categorias estruturais será indispensável para que possamos prever e possivelmente melhorar o futuro da infância”. (QVORTRUP, 2010, p. 642, apud MENDONÇA, 2016).

Corsaro (2011) aborda a produção de cultura dentro da cultura de pares, isto é, nas interações estabelecidas em seu cotidiano; Sarmiento (2002, p. 8) traz reflexões frente a uma “gramática das culturas da infância”, refletindo sobre o jogo simbólico e o imaginário infantil. Enquanto outros autores (COLE, 2003; BRUNER, 1997; ROGOFF, 2005) destacam que se deve “observar a importância do protagonismo infantil na elaboração de si mesma e da cultura” (SILVEIRA BARBOSA, 2014, p. 649).

Outro aspecto da cultura da infância que merece destaque é a inserção da tecnologia para consolidar seus afazeres. A maioria das crianças tem utilizado expressivamente dispositivos móveis na composição de suas culturas, bem como na recepção de outras, inerentes ao mundo que as cerca.

A tecnologia tem sido notoriamente uma ferramenta de grande influência em qualquer esfera da vida humana. Assim, é de extrema importância que a manipulação desse recurso seja feita de forma coerente, por isso a relevância da observação e monitoramento da relação entre a criança e a tecnologia, ponderando tanto os benefícios e funcionalidades quanto os danos que possivelmente podem ocorrer de acordo com uso adequado ou não da prática desta relação. Esse e os demais assuntos pertinentes à infância, no recorte que comporta o estudo, serão discutidos nas próximas seções.

2.2.2 Infância e tecnologia

No mundo digital em que a criança está inserida, a participação impactante da tecnologia se transfere também para suas relações sociais e culturais. Todavia, se faz necessário o uso ético desses recursos. É preciso incutir nas crianças a reflexão sobre a responsabilidade do acesso aos dispositivos e mídias disponíveis no mercado, como se posicionar e qual o tipo de atitude é mais adequado perante os conteúdos, de acordo com os princípios éticos.

Vieira (2013) versa sobre a consciência dos limites e possibilidades que a tecnologia oferece, assim como sua aplicação:

Assim, outro aspecto a ser trazido para esta discussão diz respeito à utilização de tecnologias como o computador em sala de aula. Partimos do entendimento de que o computador é mais uma ferramenta que permitirá que o aprendiz desenvolva competências e habilidades necessárias para lidar com a multiplicidade de informações que circulam, analisando-as de forma crítico-reflexiva. Assim, não se trata apenas de uma concepção de que seja necessário/importante o uso da tecnologia de per si em sala de aula. Antes, trata-se de um entendimento de que o professor ao selecionar determinado conteúdo/tema a ser trabalhado, tenha consciência dos limites e possibilidades das estratégias/ferramentas utilizadas. (VIEIRA, 2013, p. 6).

Numa sociedade em que a produção de conteúdo está em voga, o fator computacional se faz indispensável para o êxito na facção de atividades que requerem alta performance, o que inclui amplo alcance de divulgação, precisão na realização e qualidade.

Aprender na prática vem se tornando uma tarefa de âmbito tecnológico. Com o advento dos tutoriais, o “aprender a fazer” mira numa plataforma meramente espelhada, onde a contundência da observação se volta ao ser como forma de alcançar-se, uma espécie de “aprendo, logo sou importante”. O autodidatismo se faz presente em meio as questões sociotemporais; há a necessidade do aprender e do fazer com velocidade

como forma de evolução, tão pertinente à época presente, que mais se assemelha ao conceito de manter-se no páreo para ser socialmente aceito. Quanto maior for a inovação, maior o nível de atenção, que tem sido a moeda de troca mais escassa da atualidade.

Outro ponto importante é a sequência de tarefas nas quais a tecnologia se apropria: são tarefas simples como fazer compras, agendar uma consulta ou escolher o filme favorito ou ainda chamar um táxi. O uso da tecnologia está intrinsecamente ligado à liberdade e amplia as opções de escolhas, economiza tempo e dinheiro, otimizando a vida – desde que seja um caminho, um meio, e não um fim por si só. Afinal, perder-se nesse caminho fortuito de inúmeras possibilidades é tão atraente que sequer sente-se o tempo passar ou o dinheiro se esvair. O que parece nos encantar, de certa forma também nos aprisiona.

2.2.3 A criança

Barbosa (2007) relata que a psicologia e a pedagogia se destacaram como ciência na metade do século XIX, quando a infância começou a ser estudada de forma mais significativa, inclusive com aportes metodológicos e estratégias cujo objetivo era propiciar melhor educação para os infantes. A autora menciona que foi criado um universo científico voltado para a infância com o intuito de investigar suas especificidades.

Na década de 1980, os estudos sobre a infância passaram a ser realizados por meio do contato direto com as crianças e o meio em que vivem, assim como o interesse pela maneira de viver e solucionar os problemas característicos da faixa etária. As crianças passaram a ter sua autonomia contemplada na composição da sociedade. Com tais estudos, surgiram duas vertentes distintas: a social e a científica. Enquanto o campo social pôs em relevo a observação do comportamento das crianças –

capaz de respeitar sua maneira única de avaliar e interagir com o meio, tendo o lúdico como centro de suas ações –, a perspectiva científica voltou-se para a distinção entre a infância e a vida adulta, de modo a destacar o indivíduo de cada fase como ser exclusivo – que atua, pensa e manifesta seus desejos de forma diferenciada e equitativa.

Bondioli (2007) aponta uma tendência à diferenciação das atividades específicas para crianças: “Os jogos e as atividades das crianças foram progressivamente distinguindo-se daqueles dos adultos e até mesmo os ambientes da vida se diferenciaram, rarefazendo as situações compartilhadas entre pequenos e grandes” (BONDIOLI, 2007, p. 38). Tal afirmação reforça a necessidade de mais estudos, como esta pesquisa, sobre um *corpus* especializado nos registros próprios de culturas infantis, como é o caso do *corpus* CHICC.

Mendonça (2016) aponta que os saberes deverão ser construídos a partir das culturas infantis, porque terão as crianças como colaboradoras de seu próprio aprendizado. Isso pode indicar traços de uma aprendizagem significativa, porque conta com interesse maior das crianças em apreender os conteúdos que asseguram suas identidades enquanto coprodutoras do seu próprio conhecimento. Além do mais, traz a responsabilidade da criança à tona, em participar também da construção de seu futuro e contribuir para a melhoria do futuro de seus pares e afins.

Assim a criança ganha status de excelência, uma vez que foram estudados sua maneira de enxergar e experimentar o mundo. Todavia, tentou-se criar um padrão para os comportamentos e essências infantis, de maneira a buscar uma ideia evolutiva homogênea do desenvolvimento da pessoa humana, que se dizia respeito ao conceito de ciência positiva na transição entre os séculos XIX e XX.

Um outro aspecto muito importante a ser considerado na infância é a brincadeira. A priori, parece ser o principal interesse da vida na

infância. Moyles (2002) entende o brincar como "jogo simbólico, onde as crianças colocam-se umas nos lugares das outras, gerando empatia e a compreensão sobre o papel de cada ator da sociedade." (MOYLES, 2002 APUD SILVA, 2018, p. 19).

Parece que a solução está em dar vazão à voz da criança, por intermédio da criação de grupos que possam interagir, discutir e trocar experiências, assim como fazem os adultos. Dessa maneira, a criança pode apontar problemas e soluções existentes na sociedade, vistos por sua ótica tão peculiar, que pode enfim resultar em fatores determinantes para responder a questões há muito tempo indagadas.

2.2.4 Cultura de pares

A cultura de pares é um dos conceitos das culturas infantis e foi apresentada por Corsaro (2003), tendo como base os trabalhos de Piaget e Vygotsky, principalmente no que se refere às interações sociais e seu desenvolvimento. De acordo com o autor a observação dessa simbiose se dá comumente no pátio da escola, na hora do recreio ou nas brincadeiras durante as aulas ministradas fora da sala de aula, onde acontecem negociações sobre as regras que foram expostas na brincadeira e também nos comportamentos de suporte mútuo e tomada de decisão.

A cultura de pares pode advir das mais variadas fontes, podendo até mesmo ser relacionada à interação que as crianças têm com suas fontes de entretenimento, pois, segundo Barbosa (2007):

As crianças se misturam, assimilam e produzem culturas que provêm da socialização tanto da cultura dos videogames, das princesas, das redes, dos CDs, como também da cultura dos amigos, do futebol, dos laços de afeto, da vida em grupo na escola e na família, tudo em um mesmo espaço e tempo social e pessoal. (BARBOSA, 2007, p. 1069).

Sarmiento (2003) preconiza que “as culturas da infância constituem no mútuo reflexo de uma sobre a outra das produções culturais dos adultos para as crianças e das produções culturais geradas pelas crianças nas suas interações de pares.” (SARMENTO, 2003, p. 8). Segundo o pesquisador, os atores dessas culturas são crianças que geralmente possuem faixa etária similar e partilham seu tempo reunidos trocando ideias e ações pertinentes ao seu mundo.

Para Corsaro (2011), é possível visualizar a ocorrência de papéis sociais tão importantes para levar à compreensão das nuances do mundo adulto. O autor coloca que são encontros onde são realizadas culturas de pares locais “[...] por meio de interações presenciais” (CORSARO, 2011, p. 127). Sarmiento (2002) se posiciona em relação às culturas de pares:

A cultura de pares permite à criança apropriar, reinventar e reproduzir a cultura que a rodeia, permite exorcizar medos, construir fantasias e representar cenas do cotidiano... E ao mesmo tempo estabelece fronteiras de inclusão e exclusão (...) que estão fortemente implicadas nos processos de identificação social. (SARMENTO, 2002, p. 5).

Silveira Barbosa (2014, p. 655) explica que, de um modo particular, as culturas infantis abrangem vieses diferentes e complementares: as crianças se espelham nos adultos e reproduzem suas culturas de maneira específica; os adultos, por seu turno, produzem culturas para as crianças e sobre elas, e as próprias crianças criam suas culturas de forma genuína e elaborada. A referida autora aponta alguns autores que se destacaram por pesquisar e nortear a literatura acerca da compreensão das culturas infantis no Brasil: Corsaro (2003; 2009a; 2009b; 2011), Sarmiento (SARMENTO; PINTO, 1997; SARMENTO, 2004; 2008; 2013) e Brougère (BROUGÈRE, 1997; 2003, BROUGÈRE; ULMANN, 2012). Complementa mencionando que são autores estrangeiros que

lançaram mão de metodologia, problemas de pesquisa e orientações teóricas variadas para exercer seus trabalhos de investigação.

2.2.5 Mídias sociais

Conforme mencionado anteriormente, esse trabalho se ocupa em estudar as culturas infantis numa perspectiva multidimensional para análise de valores éticos. O recorte das culturas infantis empregadas neste estudo se dá principalmente pelas amostras de textos provenientes dos programas midiáticos que se destinam a esse grupo.

Schwartz (2012) apresenta um estudo sobre valores éticos baseado em *corpora* de mídias sociais, com o objetivo de “identificar as melhores características linguísticas e não linguísticas de classificação automática de valores éticos”¹³ (SCHWARTZ, 2012, APUD MAHESHWARI ET AL., 2017, p. 731). Os valores sociais são essenciais para as práticas éticas, uma vez que provêm das interações, opiniões e sentimentos da sociedade. Assim, Schwartz (2012) definiu dez valores éticos em sua obra:

1. Aquisição: estabelece objetivos e alcança-os.
 2. Benevolência: ajuda os outros e promove o bem-estar geral.
 3. Conformidade: obedece a regras claras, leis e estruturas.
 4. Hedonismo: busca prazer e alegria.
 5. Poder: controla e domina os outros e recursos.
 6. Segurança: almeja saúde e segurança.
 7. Auto direção: quer ser livre e independente.
 8. Estimulação: procura por emoções e desafios.
 9. Tradição: faz as coisas de maneira costumeira.
 10. Universalismo: busca paz, justiça social e tolerância comum.
- (SCHWARTZ, 2012, APUD MAHESHWARI ET AL., 2017, p. 731).

¹³ Original: "to identify the best linguistic and non-linguistic features for automatic classification of values and ethics".

Embora Schwartz (2012) tenha tratado de *corpora* que envolvem as mídias sociais e a nossa pesquisa esteja voltada para as mídias digitais, a contribuição de seu estudo também está voltada para a questão dos valores humanos utilizando a LC.

Na Seção 3.3, trataremos dos registros que compõem o *corpus* de estudo CHICC, provenientes de mídias digitais. Para tal, cada registro será descrito de forma unitária. A sua aplicação nos termos da pesquisa está detalhada nas Seções 3.4 e 3.5.

Esta seção encerra o capítulo da fundamentação teórica. A seguir, apresentamos o capítulo que detalha a metodologia empregada nesta pesquisa.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo, são apontados os métodos e processos utilizados na pesquisa para a realização da análise. Inicialmente, apresentaremos o *corpus* de estudo, sua compilação, organização e descrição dos registros que o compõem. Depois trataremos dos procedimentos estatísticos para que seja realizada a Análise Multidimensional Lexical, a anotação do *corpus* e os passos para a Análise Discriminante.

Para tal, foi projetado um desenho do *corpus* que teve como base as culturas infantis relacionadas aos programas midiáticos em língua inglesa, destinados ao público infantil cuja faixa etária compreende dos 6 aos 12 anos¹⁴. Nesse sentido, foram escolhidos quatro registros, presentes nas mídias sociais na formação das crianças, dentro e fora da escola: filmes infantis ou infantojuvenis denominados animações (*animation*), cantigas infantis (*nursery rhymes*), séries de televisão (*TV series*) e vídeo games (*videogame transcripts*).

Todo o processo de compilação e estruturação desse *corpus* que será utilizado como *corpus* de estudo será descrito e detalhado nos tópicos seguintes deste capítulo.

3.1 CORPUS DE ESTUDO

Neste tópico serão descritos o desenho e a constituição do *corpus* de estudo, com base nas culturas infantis por meio das mídias digitais. Foram selecionados quatro registros distintos referentes ao público infantil, a saber: animações (*animation*), cantigas infantis (*nursery rhymes*), séries de televisão (*TV series*) e vídeo games (*videogame transcripts*). É relevante mencionar que se faz alusão aos nomes desses registros

¹⁴ Faixa etária que corresponde à idade aos alunos para os quais leciono no Ensino Fundamental.

também em inglês, pois a coleta e indexação do *corpus* da pesquisa foi feita com base nesses registros em língua inglesa, aos quais o público infantil está exposto.

Os textos provenientes dos registros do *corpus* de pesquisa foram coletados de páginas da internet no período de março a junho de 2019, após três meses de pesquisa prévia sobre diversos sites que pudessem fornecer os dados necessários para a eficácia da coleta. Almejando balanceamento, foram selecionados 200 textos por registro, totalizando 800 unidades textuais, transcritas de sites especializados. Os critérios considerados para essa seleção foram basicamente a quantidade, a variedade e a disponibilidade desses textos da *web*.

3.2 COMPILAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DO *CORPUS* CHICC

A seleção e organização dos textos por registro resultou na compilação do *corpus* relacionado às culturas infantis talhado para este estudo, denominado *Children Culture Corpus*, correspondente à sigla CHICC, conforme detalhado a seguir.

O *corpus* CHICC é composto por 800 textos em sua totalidade, divididos igualmente em quatro registros: animações, cantigas infantis, séries de televisão e vídeo games. Nessa composição, cada registro contém 200 textos, extraídos dos seguintes sites: *Open Subtitles* (animação), *All Nursery Rhymes* (cantigas infantis), *Springfieldspringfielg* (séries de televisão) e *Transcripts Wiki* (vídeo games). O tamanho dos textos varia de acordo com o registro, sendo possível observar sua composição final no Quadro 2, abaixo. Além dos registros e textos, a tabela também apresenta a quantidade total de palavras existentes no *corpus* e de palavras únicas que aparecem no *corpus*:

QUADRO 2 –COMPOSIÇÃO DO *CORPUS* CHICC

Registros	Textos	Palavras (<i>tokens</i>)	Palavras únicas (<i>types</i>)
Animação	200	1.439.020	30.474
Cantigas infantis	200	23.333	2.745
Séries de televisão	200	550.983	17.062
Vídeo games	200	1.114.942	26.246
Total	800	3.128.278	76.527

Fonte: A autora.

Segundo Baker et al. (2006, p.159) "*token* é uma única unidade linguística, geralmente uma palavra, embora, dependendo do sistema de codificação usado, uma única palavra possa ser dividida em mais de um *token*, por exemplo, *he's* (ele + é)." ¹⁵ Quanto a *type*, os autores definem:

Enquanto o número de *tokens* em um *corpus* se refere ao número total de palavras, o número de *types* se refere ao número total de palavras exclusivas. Por exemplo, a palavra remessa pode ocorrer 177 vezes em um *corpus*, mas conta apenas como um *type*. Os *types* são usados no cálculo da proporção *type / token* (uma medida de repetição lexical) de um texto ou *corpus*. ¹⁶ (BAKER ET AL., 2006, p.162).

A seguir, são explanadas as características de cada registro, assim como suas especificidades e motivo de escolha. Mais adiante, trataremos da coleta e organização, assim como a limpeza e etiquetagem do *corpus*, procedimentos necessários para o processamento dos dados desta pesquisa.

¹⁵ Tradução nossa. Original: "Token is a single linguistic unit, most often a word, although depending on the encoding system being used, a single word can be split into more than one token, for example *he's* (*he + 's*)".

¹⁶ Tradução nossa. Original: "While the number of *tokens* in a *corpus* refers to the total number of words, the number of *types* refers to the total number of unique words. For example, the word *ship* may occur 177 times in a *corpus*, but it only counts as one *type* of word. *Types* are used in calculating the *type/token* ratio (a measure of lexical repetition) of a text or *corpus*".

3.3 DESCRIÇÃO DOS REGISTROS DO *CORPUS* CHICC

Nesta seção serão detalhadas as características de cada registro que compõe o *corpus* CHICC, assim como o critério de escolha da fonte de coleta e a peculiaridade trazida por cada registro ao *corpus*. Posteriormente, será feita a descrição de cada um desses registros.

3.3.1 Registro animação

Nesta pesquisa, animação é o nome que foi atribuído aos filmes infantis ou infantojuvenis (considerando a faixa etária do público-alvo desta pesquisa, que compreende dos 6 aos 12 anos de idade), produzidos por meio de técnicas de desenho ou de imagens geradas por computador.

Os filmes de animação empregam desde muito tempo desenhos animados, os quais têm atuado como fonte de entretenimento para as crianças. Os desenhos animados são em geral episódios de curta duração com histórias que podem ser sequenciadas ou não. Segundo Andrade, Scareli e Estrela (2012):

Em 1906 surge o primeiro desenho animado, elaborado pelo artista plástico James Stuart Blackton. O desenho Humorous Phases of Funny Faces, de curta duração, foi apresentado por animação frame a frame, sem parte falada (BARBOSA JÚNIOR, 2005). Após dois anos, o francês Émile Cohl criou o Fantasmagoria, a partir de dois mil desenhos. Esta produção é considerada, por muitos teóricos, o primeiro filme de animação do mundo (COELHO, 1998). (ANDRADE; SCARELI; ESTRELA, 2012, p. 3)

No entanto, o registro ‘animação’ não se restringe apenas a desenhos animados. Para Andrade, Scareli e Estrela (2012), “animação” serve para “designar as formas de cinema nas quais o movimento aparente é produzido de forma diferente da simples filmagem analógica.” (ANDRADE; SCARELI; ESTRELA, 2012, p. 2). As autoras enfatizam a importância do “produto fílmico”, apontando seu papel no processo educativo.

Simplificadamente, “a animação é a arte e a ciência de trabalhar com as imagens de modo que elas pareçam se mover.” (BRITANNICA ESCOLA, 2020, p. 1). Em decorrência disso, a televisão teve um papel crucial nesta dinâmica, havendo a necessidade de promover programas televisivos inteiramente voltados para o público infantil (ANGELINI, 2000).

Scareli e Andrade (2008) entendem que os produtos midiáticos permeiam o cotidiano infantil, pois disponibilizam às crianças uma gama de veículos variados e com grande apelo ao público infantil, o que parece dificultar o controle de acesso e a mensuração da importância desse conteúdo para criança.

Com efeito, os desenhos animados, ou animações de curta duração seccionadas em episódios (ANDRADE; SCARELI; ESTRELA, 2012), se tornaram populares como forma de entretenimento, ou seja, as crianças foram assistindo aos desenhos animados em suas casas com muita frequência, uma vez que presença da mídia digital é inerente à vida cotidiana das crianças que compõem a sociedade atual, proveniente da atuação profissional integral de seus pais (FEILITZEN, 2002).

Geralmente, os episódios dos desenhos animados não são sequenciais, ou seja, cada um deles tem sua própria história com começo, meio e fim dentro do curto espaço de tempo que são apresentados na televisão. Tempos depois, com a criança já habituada àquele desenho animado, o lançamento do filme com a história completa da personagem do desenho animado tão familiar à criança poderia ser entendido como fórmula do sucesso de bilheteria em uma versão cinematográfica.

Como um dos registros que compõem o *corpus* CHICC, a animação corresponde ao nome atribuído aos filmes infantis e infantojuvenis. O critério utilizado para a coleta foi diacrônico – com exceção do filme “Rei Leão” (1994), foram selecionados filmes a partir de 2000 até o ano de 2019, ano em que foi feita a coleta do *corpus*. A

relevância desse metadado se dá devido à adesão do público ao qual essa pesquisa se destina, crianças de 6 a 12 anos, ao cobrir os lançamentos para essa faixa etária anualmente de forma coincidente ao período em que a autora desta pesquisa leciona. Além disso, foram considerados os títulos campeões de bilheteria de uma forma geral, devido à sua popularidade e aceitação pelo público infantil.

Os duzentos textos selecionados para esse registro correspondem a uma quarta parte do *corpus* inteiro e foram produto de uma pesquisa em que foram levados em consideração diversos critérios de seleção dos títulos, entre os quais a popularidade, refletida por exemplo na lista de campeões de bilheteria do site Wikipedia (vide Quadro 3). As transcrições foram coletadas do site português Opensubtitles, no endereço <https://www.opensubtitles.org/pt>, que apresenta diversos títulos em várias línguas. Após a seleção dos títulos e idioma, o texto foi copiado no site e salvo em UTF-8 em um editor de texto, para ser nomeado e salvo na pasta “*animation*”, dentro da pasta “*corpus*”.

QUADRO 3 – AMOSTRA DO REGISTRO ANIMAÇÃO, RANQUEADO POR BILHETERIA

Nº	Ano	Filme	Distribuidor	Bilheteria (US\$ bilhão)
1	2019	<i>Frozen 2</i>	Walt Disney Pictures	1,402
2	2018	<i>Os Incríveis 2</i>	Walt Disney Pictures	1,243
3	2015	<i>Minions</i>	Universal Pictures	1,157
4	2010	<i>Toy Story 3</i>	Walt Disney Pictures	1,063
5	2017	<i>Meu Malvado Favorito 3</i>	Universal Pictures	1,035
6	2016	<i>Procurando Dory</i>	Walt Disney Pictures	1,029
7	2016	<i>Zootopia</i>	Walt Disney Pictures	1,023
8	2013	<i>Meu Malvado Favorito 2</i>	Universal Pictures	0,971
9	1994	<i>O Rei Leão</i>	Walt Disney Pictures	0,968
10	2003	<i>Procurando Nemo</i>	Walt Disney Pictures	0,937
48	2019	<i>Toy Story 4</i>	Walt Disney Pictures	0,502

Fonte: Wikipédia (2019)¹⁷, adaptado para esta pesquisa.

¹⁷ Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Anima%C3%A7%C3%A3o>. Acessado em 08 de maio de 2020.

Os outros títulos que compõem o *corpus* CHICC e que não estão elencados na amostra acima são indicados pelos nomes dos arquivos que os representam, no Apêndice A. Foram consideradas as sequências dos títulos separadamente, como por exemplo *Era do Gelo*, sobre o qual foram coletados os filmes *Era do Gelo 2*, 3 e 4.

Por conveniência, a nomeação dos textos foi feita com o título e o registro em língua inglesa, por se tratar do idioma de estudo desta pesquisa e no qual foi coletado o *corpus*. A estrutura de indexação e nomeação dos registros foi feita conforme está apresentado no Quadro 4.

QUADRO 4 – AMOSTRA DE INDEXAÇÃO E NOMEAÇÃO DO SUBCORPUS ANIMAÇÃO

Número do texto	001
Registro	Animação
Título	A Christmas Carol
Ano de lançamento	2009
Extensão	txt
Etiquetagem	tagged (etiquetado)

Fonte: a autora.

3.3.2 Registro cantigas infantis

As cantigas infantis (*nursery rhymes*, em inglês) são muito utilizadas na educação e na vida cotidiana das crianças. A priori, eram tratadas como canções de ninar, numa tradição oral transmitida através das gerações.

A esse respeito, Silva (2018) conceitua:

As “nursery rhymes” são cantigas ou parlendas que todos os pais, avós e tios cantam para as crianças pequenas. As músicas são passadas de geração em geração e em inglês não é diferente. A palavra “nursery” significa “berçário” e “rhymes”, “rima”. Algumas também podem ser chamadas de “lullabies”, que são canções de ninar. Mas podemos traduzir as “nursery rhymes” como

"cantigas infantis".¹⁸ (SILVA, 2018, p.13).

Silva (2018, apud PEREIRA, 2011) descreve o surgimento das cantigas no Reino Unido por volta do século XVI – as cantigas teriam sido formadas por trechos de poemas infantis. De acordo com a autora, a maior utilização das cantigas na cultura britânica aconteceria somente no século seguinte. Quanto à origem do nome ‘nursery rhyme’, a denominação teria vindo de títulos como *Rhymes for the Nursery* (1806), com autoria de Ann e Jane Taylor, e de *Nursery Rhymes for the Amusement of Children* (1812), de James Kendrew.

Nos dias atuais, as cantigas infantis continuam sendo utilizadas para dar suporte ao ensino da língua inglesa para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental I das escolas brasileiras, devido à sua ludicidade e consonância temática com o currículo educacional.

Embora tenham surgido há muito tempo, as cantigas têm se reinventado em mídias digitais. Por exemplo, *Baby Shark* é uma cantiga que atingiu mais de cinco bilhões de visualizações no YouTube¹⁹. Essa cantiga descreve os membros da família tubarão em suas atividades diárias. O vídeo combina cenário temático com as crianças representando a letra da música por meio de gestos (mais especificamente, por meio da técnica de TPR, *Totally Physical Response*²⁰).

Para a coleta do subcorpus, foram verificados previamente sites na internet e, entre as opções pesquisadas, foi selecionado o site *All Nursery Rhymes*²¹, no qual as cantigas infantis são apresentadas em

¹⁸ Disponível em < <https://blog.influx.com.br/o-que-sao-nursery-rhymes>>. <www.blog.influx.com.br>. Acesso em: 19 ago. 2019.

¹⁹ 5.279.551.176 visualizações em 17 jun. 2016.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=XqZsoesa55w>>. Acessado em: 09 mai. 2020.

²⁰ Em português: Resposta Totalmente Física.

²¹ Disponível em: <<https://allnurseryrhymes.com/>>. Acesso em: jun. 2019.

ordem alfabética e de maneira temática, além de contar com grande variedade e quantidade disponível de títulos existentes. Após a seleção dos 200 textos provenientes desse registro, cada texto foi copiado no editor de texto, nomeado por registro seguido do título do texto e salvo em UTF-8 dentro da pasta *corpus CHICC* como organização para compor o *corpus* de estudo. Um exemplo de indexação e nomeação dos textos está apresentado no Quadro 5, a seguir.

QUADRO 5 – AMOSTRA DE INDEXAÇÃO E NOMEAÇÃO DO SUBCORPUS CANTIGA INFANTIL

Número do texto	000225
Registro	Cantiga infantil
Título	Baa baa black sheep
Extensão	txt
Etiquetagem	tagged (etiquetado)

Fonte: a autora.

3.3.3 Registro séries de televisão

Os seriados televisivos são histórias apresentadas na televisão em episódios, as quais têm se tornado muito populares entre os públicos infantil e infantojuvenil. Os episódios das séries televisivas geralmente têm curto período de duração, sendo as séries apresentadas em temporadas anuais, cada uma com vários episódios.

Segundo Moreira (2012), a mudança tecnológica trouxe um novo formato de entretenimento para as séries televisivas. As séries passaram da TV aberta e da TV a cabo, de onde surgiram, para o *streaming*. Segundo a autora:

Os receptores, por sua vez, são concebidos como produtores de sentido que reinterpretam e reelaboram as mensagens dos meios, segundo características como idade, sexo, etnia, grupo social, caráter e valores, concedendo assim que os estudos comportamentais se centrariam mais nos aspectos individuais dos receptores. A camada extensa de opções de programas transmitidos irá provocar no telespectador a necessidade de fazer suas escolhas. Podemos detectar que a seleção da programação se dá a

partir das referências, desejos e necessidades que pontuam a experiência do indivíduo muito mais do que as necessidades das empresas de televisão. (MOREIRA, 2012, p. 5).

Para a autora, a relação entre o telespectador e a programação de televisão deve ser causadora da sensação de bem-estar: “a interação do sujeito com o referente televisivo, a relação prazerosa estabelecida com o produto apresentado será o indicador para selecionar a programação televisiva” (MOREIRA, 2012, p. 5).

Nas séries televisivas, o espectador acompanha várias histórias dentro de um mesmo episódio, ou seja, vários desdobramentos do enredo, fertilizando o imaginário e fomentando a curiosidade. O próprio formato é instigante porque faz a pessoa querer aguardar para se surpreender com uma nova temporada. Assim, não é raro que as séries televisivas atraiam verdadeiros fãs-clubes. Pelo formato compacto, histórias intrigantes e conteúdo visual profissional, as séries de TV fazem muito sucesso com o público infantil.

Como referido, o *corpus* de estudo contou com 25% de textos que são legendas provenientes de séries televisivas voltadas para o público-alvo deste trabalho. Os critérios para a sua coleta foram a popularidade, a variedade e a disponibilidade dos textos. A coleta foi feita através do site *Springfieldspringfield*²², que apresentou vários títulos populares, com diversos episódios. A opção para a compilação deste registro foi por alguns títulos bem conhecidos pelo público, com uma ou duas temporadas, e seus respectivos episódios. O Quadro 6 ilustra como foi realizada a indexação e nomeação dos textos do subcorpus de séries de televisão.

²² Disponível em: <https://www.springfieldspringfield.co.uk/movie_scripts.php>. Acesso em: jun. 2019.

QUADRO 6 – AMOSTRA DE INDEXAÇÃO E NOMEAÇÃO DOS TEXTOS DO REGISTRO SÉRIES DE TELEVISÃO

Número do texto	000435
Registro	Série de televisão
Título	Dora the explorer
Temporada	s07
Episódio	e17
Extensão	txt
Etiquetagem	tagged (etiquetado)

Fonte: a autora.

3.3.4 Registro vídeo games

Os jogos digitais, ou vídeo games, têm sido fonte de entretenimento provavelmente desde os anos de 1960, quando foi desenvolvido o jogo Spacewar, criado pelo estudante do Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT)²³ Steve Russel.

No Brasil, os jogos eletrônicos ganharam visibilidade na década de 1970, tendo sido populares em estabelecimentos comerciais como ‘fliperamas’ e bares. Mendonça (2019) retrata a ascensão do vídeo game como produto cultural na sociedade, perpassando a evolução tecnológica do vídeo game (anos de 1980 a 2000), apontando como exemplos “o progresso da nanotecnologia e a utilização de mídias de alto armazenamento, como o CD-ROM, possibilitando o aumento da quantidade de informações e recursos gráficos e sonoros contidos em um jogo” (MENDONÇA, 2019, p. 13).

A partir daí, chegamos ao que hoje chamamos de cultura gamer, na qual pessoas com paixão pelo assunto se reúnem, produzem conteúdo de informação, jogam competitivamente e até mesmo criam jogos em comunidade (MENDONÇA, 2019, p. 49).

Os vídeo games têm atraído crianças, adolescentes e adultos do mundo inteiro e apresentado crescimento expressivo, tanto em relação ao

²³ Em inglês, Massachusetts Institute of Technology.

desenvolvimento do software quanto à acessibilidade em decorrência da expansão da internet. Além disso, foram adaptados para diversos tipos de dispositivos: consoles, computadores, tablets e celulares (ARANHA, 2004).

Mendes (2006) destaca que o vídeo game é um produto cultural, fruto da evolução tecnológica, que fomenta a interatividade para fins diversos. Segundo o autor, o vídeo game é um recurso que vai além do entretenimento, pois pode ser usado na formação profissional – por exemplo, em simuladores que auxiliam no treinamento de pilotos de avião e motoristas de carro, além de seu uso como suporte para preparar médicos na elaboração de diagnósticos.

Para Falqueto-Lemos e Dalvi (2013), os vídeo games têm muitas funções que vão além do entretenimento, como na integração social (SEDLAK; DOYLE; SCHLOSS, 1982). Já Zacchi (2017) trata da ética nos jogos digitais, citando a visão de dois autores diferentes, Sicart (2009) e Johnson-Eilola (1998).

Segundo Sicart (2009), os jogadores de vídeo games podem precisar tomar decisões que envolvem questões éticas para poder avançar etapas. Por exemplo, o autor entende que a violência faz parte do jogo, todavia o autor propõe que haja parcimônia no jogo, chegando até mesmo a mencionar as expressões “agressão equilibrada” e “preocupação com o equilíbrio do jogo”, como “sabedoria prática” (SICART, 2009, p. 101). Parece que o autor entende que essas expressões fazem parte dos desafios do jogo, pontuando que até certo ponto a agressividade nos jogos de luta, por exemplo, seja característica inerente ao jogo. Todavia, é necessário que haja cautela nessas ações, para que o jogo possa ser considerado competitivo ao invés de violento. Por sua vez, Johnson-Eilola (1998) questiona a mecânica desses jogos, pois apresentam aos jogadores apenas opções binárias de comportamento, ou seja, ou fere ou

se defende, sem abertura para canais de comunicação como forma de saídas alternativas para o enfrentamento do problema.

Zacchi (2017) ainda apresenta a questão ética dentro dos jogos digitais, observando três eixos: violência, desigualdade e identidade. O autor "questiona a representação da violência" (p. 223), apontando o impacto negativo que pode causar nas crianças e adolescentes – segundo ele, de acordo com alguns analistas, tal representação pode inibir o bom desempenho escolar e desencadear um comportamento negativo. Embora a violência também esteja presente em filmes e livros, a violência nos vídeo games é em geral presente em graus mais elevados e possui um teor mais gráfico. Zacchi (2017) salienta que o jogador tem a experiência de simular situações reais da vida cotidiana, nas quais tem de tomar decisões e assumir as consequências estabelecidas no jogo; quanto à relação dos jogos digitais com a violência, menciona que a agressividade pode ser “canalizada dentro do próprio jogo” (ZACCHI, 2017, p. 223).

Assim, se por um lado, a ética está imbuída no jogador e cabe a ele definir as situações com base em seus parâmetros, por outro lado esse mesmo jogador é desprovido de opções devido à construção dos jogos. Zacchi (2017) apresenta duas vertentes quanto ao assunto. Enquanto Sicart (2009) parece dizer que os jogos digitais preparam para a vida devido às simulações de realidade, nas quais o posicionamento do jogador é imprescindível para seu crescimento humano e depende apenas de si mesmo para percorrer os caminhos da ética, Johnson-Eilola (1998) destaca os obstáculos para que haja esse crescimento, existentes na dinâmica do próprio jogo.

Em termos práticos, na sala de aula é possível trabalhar os valores éticos mesmo a partir de jogos que apresentem violência, como por exemplo questionar os alunos ou trazer-lhes situações-problema por meio dos jogos digitais. Os alunos, por sua vez, devem se posicionar

quanto à atitude das personagens que representam cada jogador, indicando o que fariam se estivessem na situação apresentada, justificando as atitudes tomadas.

O registro denominado vídeo games (*videogame transcripts*) trata dos textos referentes às legendas dos jogos digitais elencados na plataforma *Transcripts Wiki*²⁴. A preferência pela escolha do site foi a variedade, a quantidade e a seleção de títulos, que pareciam bem populares entre os alunos. Como mencionado, foram coletados 200 textos, correspondente a 25% do *corpus* CHICC.

Após acessar o site e verificar os títulos e o idioma (todos em inglês), cada texto foi copiado e salvo em UTF-8 no editor de texto, nomeado e salvo na pasta “*videogame transcripts*”, dentro da pasta “*corpus*”. O Quadro 7 exemplifica o processo utilizado.

QUADRO 7 – AMOSTRA DE INDEXAÇÃO E NOMEAÇÃO DO SUBCORPUS VÍDEO GAMES

Número do texto	000681
Registro	Vídeo game
Título	Mario 2b rabbids Kingdom battle
Ano de lançamento	2009
Extensão	txt
Etiquetagem	tagged (etiquetado)

Fonte: a autora.

3.4 PROCESSAMENTO DO CORPUS CHICC

Nos itens seguintes desta seção, trataremos acerca da organização dos procedimentos preliminares para o processamento do *Corpus* CHICC, envolvendo a limpeza e a correção, a etiquetagem, a definição das variáveis, a contagem e a normalização das frequências.

²⁴ Disponível em: <https://everythingtranscript.fandom.com/wiki/List_of_video_game_transcripts>. Acesso em: jun. 2019.

3.4.1 Limpeza e correção dos textos

Esta seção contém a descrição do processo de limpeza do *corpus*, que foi realizada de três diferentes formas: automática, semiautomática e manual.

Para a limpeza automática desse *corpus*, foi criado um script específico em linguagem shell com o intuito de: (1) apagar a marca de cronômetro presentes nos textos transcritos; (2) eliminar os caracteres indesejáveis e realizar a adequação da ortografia.

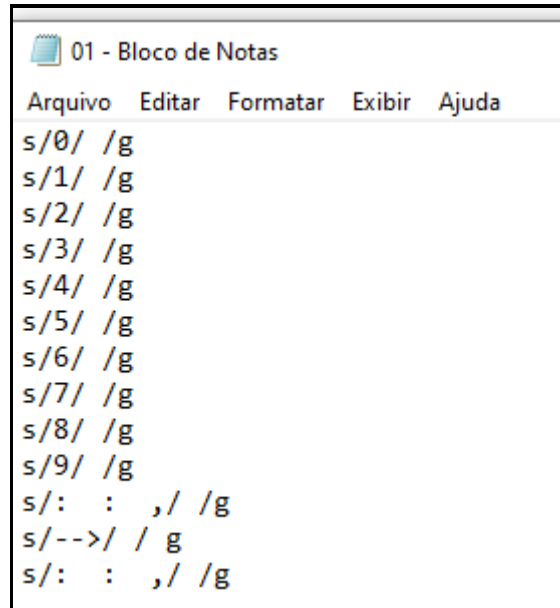
Nesse caso, a limpeza foi feita em duas etapas: o primeiro script (Figura 1) lista os arquivos em txt (extensão em que foram salvos os textos do *corpus*) e solicita que sejam executadas as ações pertinentes ao arquivo 01.sed (Figura 2):

FIGURA 1 – SCRIPT EM SHELL PARA A LIMPEZA DO CORPUS

```
ls *.txt > files
*
while read file
do
    echo "==== doing $file ====="
    sed -f 01.sed < $file > 01_corpus_clean/$file.clean.txt
done < files
```

Fonte: a autora.

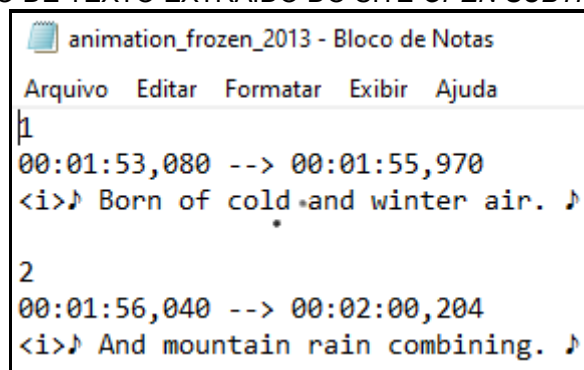
FIGURA 2 – ARQUIVO 01.SED



Fonte: a autora.

O propósito nesta ação foi remover as marcações de cronômetro que existem principalmente nos registros de transcrição da fala, como por exemplo, os filmes (*animation*), assim o arquivo acima apresenta a listagem dos caracteres que indicam essas marcas: numeração, dois pontos, vírgulas entre os numerais, sinalizadores, etc.

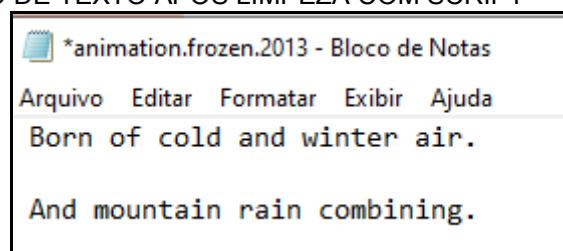
A Figura 3 ilustra um trecho de um texto com marcação cronométrica, além de sinalizadores que indicam musicalidade, portanto além de utilizar o *script* foi necessário também retirar alguns caracteres manualmente. É importante lembrar que, após ser coletado no site, o texto original foi transferido para o bloco de notas com a formatação UTF-8 e salvo em .txt.

FIGURA 3 – EXCERTO DE TEXTO EXTRAÍDO DO SITE *OPEN SUBTITLES*

Fonte: a autora.

Após a execução do script e limpeza manual dos caracteres indesejáveis, os textos ainda precisavam de organização, pois linhas em branco permeavam todo o texto, conforme mostra a Figura 4.

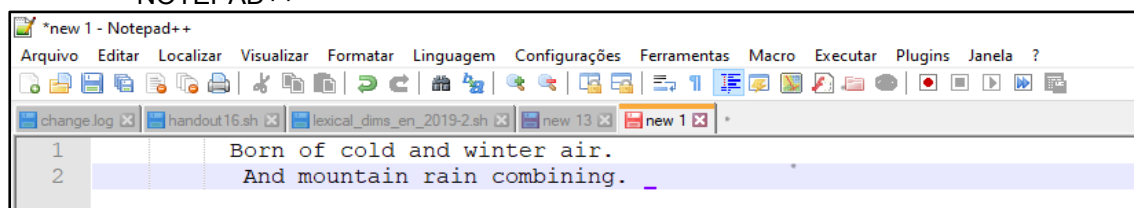
FIGURA 4 – EXCERTO DE TEXTO APÓS LIMPEZA COM SCRIPT



Fonte: a autora.

Como os textos apresentaram espaços em branco entre as linhas textuais, para excluí-las todas de uma vez, a solução aplicada foi a limpeza semiautomática, com o uso do aplicativo *notepad plus plus* (*notepad ++*), que entre outras funções permite remover todas as linhas em branco de uma só vez (v. Figura 5).

FIGURA 5 – EXCERTO DO TEXTO APÓS REMOÇÃO DAS LINHAS EM BRANCO NO NOTEPAD++



Fonte: a autora.

Ocorrido o procedimento de remoção das linhas em branco no Notepad ++, o texto foi transferido novamente para o aplicativo do bloco de notas para que pudesse estar no formato desejado para a organização e processamento do *corpus*.

FIGURA 6 – SCRIPT EM SHELL PARA A LIMPEZA DO *CORPUS* (ADEQUAÇÕES ORTOGRÁFICAS)

```
ls *.txt > files
while read file
do
    echo "==== cleaning spelling of $file ====="
    sed -f 02.sed < $file > 02_clean/$file.clean.txt
done < files
```

Fonte: a autora.

A segunda parte da limpeza foi destinada à remoção dos caracteres indesejáveis e à adequação da ortografia. Para isso, foi utilizado um script capaz de realizar as adequações em um lote de arquivos (v. Figura 6). Previamente, havia sido criada uma lista, conforme mostra o Quadro 8, com as devidas alterações a serem processadas nos arquivos, no sentido de empreender a substituição pela grafia correta ou, ainda, que fossem eliminados caracteres não pertinentes à transcrição do texto. Uma amostra da rotina utilizada, escrita em shell, pode ser vista na Figura 7.

QUADRO 8 – LISTA DAS ALTERAÇÕES ORTOGRÁFICAS

Wanna -> want to	l'd -> I'd	lt's -> It's
ln -> In	vey -> very	aRer -> after
sory -> sorry	faiy -> fairy	ioin -> join
iust -> just	ioker -> joker	lt'll -> It'll
lf it don't -> If	giR -> gift	Aladin -> Aladdin
l -> I / lt -> It	realise -> realize	ls -> Is
ln -> In	hungy -> hungry	faimale -> female
Evemhing -> everything	hury -> hurry	evey -> every
l'm -> I'm / l'd -> I'd	an_here -> anywhere	tying -> trying
libray -> library	iob -> job	stoy -> story
leR -> left	outta -> out of	nohow -> no how
ain't -> isn't	'Sup? -> What's up?	an-time -> anytime
En/oy -> Enjoy	kinda -> kind of	've -> have
it don't -> it doesn't	gotta -> have to	I'd -> I would
watcin' -> watching		

Fonte: a autora.

FIGURA 7 – ARQUIVO 02.SED (EXCERTO)

```

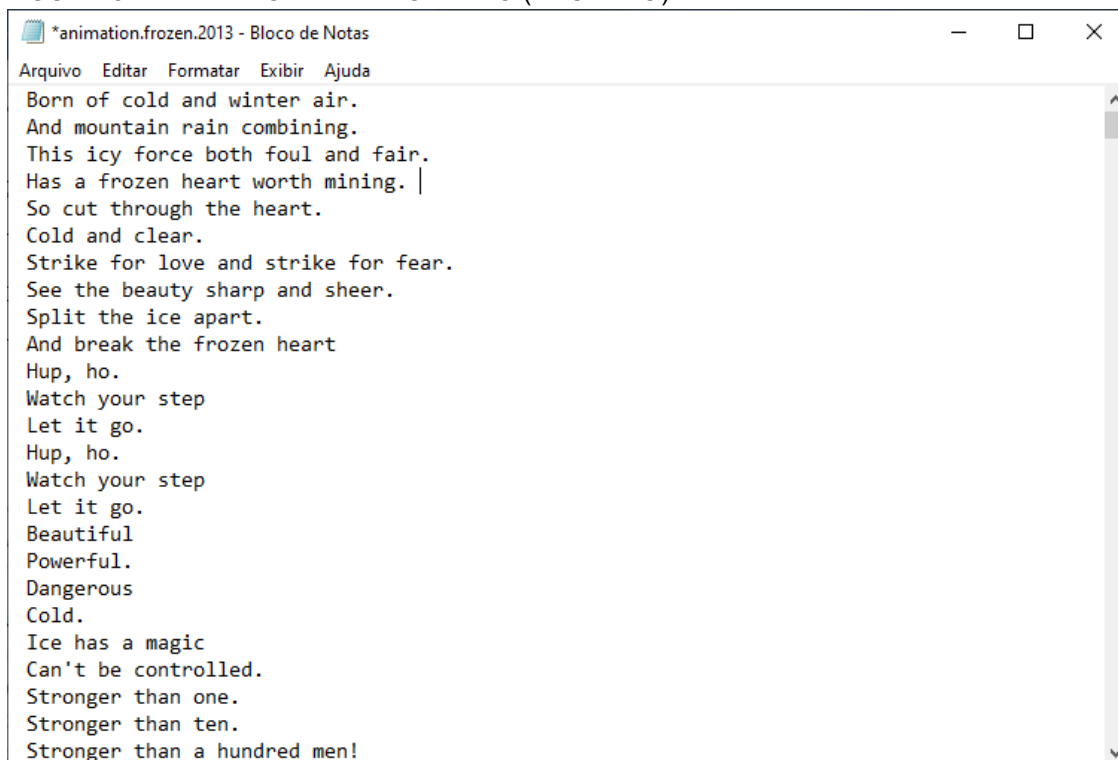
Arquivo Editar Formatar Exibir Ajuda
s/i> / /g
s/</ /g
s/Font color=# FF/ / g
s/ font / /g
s/ color="#ff ff"/ /g
s/<i/ /g
s/i>/ /g
s/</ / g
s/>/ /g
s/* / / g
s/{ }{ }/ /g
s/ ¤ / /g
s/font>/ /g
s/ # / /g
s/ * / /g
s/ goin'/going to /g
s/ gonna/going to /g
s/ gon'/going to /g
s/ Mr/Mr. /g
s/ ln/ In /g
s/ sory/ sorry /g
s/ iust/ just /g
s/ lf/ If /g
s/ l /I /g
s/ l'm/I'm /g

```

Fonte: a autora.

Ao final, temos o texto devidamente limpo e organizado para a composição e processo de etiquetagem do *corpus*, conforme ilustra a Figura 8.

FIGURA 8 – EXEMPLO DE TEXTO LIMPO (EXCERTO).



Fonte: a autora.

A seção seguinte trata da etiquetagem do *corpus*, passo essencial para o processamento que gera a análise multidimensional.

3.4.2 Etiquetagem do *corpus*

Concluída a coleta, compilação e organização e limpeza do *corpus* denominado CHICC, é preciso realizar a etiquetagem do *corpus*, passo que prepara o *corpus* para a análise multidimensional.

O processo de etiquetagem consiste em analisar e adicionar a cada palavra do *corpus* uma etiqueta que corresponde a uma classe

gramatical. Para tal ação foram utilizados o programa Tree Tagger²⁵, no qual foi inserido o *corpus* de estudo e rodado o programa que gerou um código para cada item lexical dos textos do *corpus* CHICC. Na tabela exibida no Quadro 9, na página seguinte, pode-se observar o conjunto de etiquetas, com suas classes morfossintáticas e alguns exemplos.

²⁵ O TreeTagger é uma ferramenta para anotar texto com informações de parte do discurso e lema. Foi desenvolvido por Helmut Schmid no projeto TC do Instituto de Linguística Computacional da Universidade de Stuttgart. (Tradução minha).

Original: "The Tree Tagger is a tool for annotating text with part-of-speech and lemma information. It was developed by Helmut Schmid in the [TC project](https://www.ims.uni-stuttgart.de/en/research/resources/tools/treetagger/) at the Institute for Computational Linguistics of the University of Stuttgart". Disponível em: <<https://www.ims.uni-stuttgart.de/en/research/resources/tools/treetagger/>>. Acesso em: mai. 2020.

QUADRO 9 – CONJUNTO DE ETIQUETAS DO TREE TAGGER

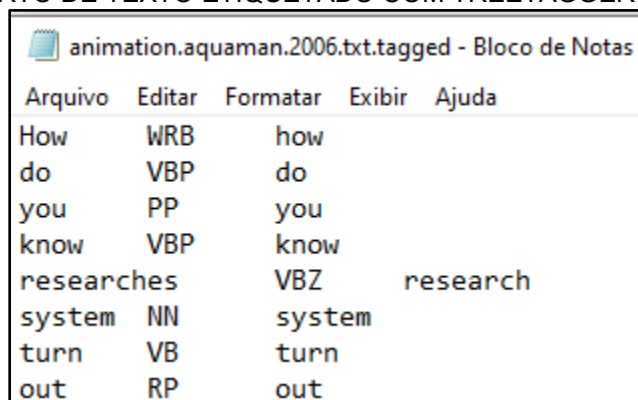
Etiqueta	Descrição	Exemplo
CC	Conjunção coordenativa	and, but, or, &
CD	Numerical cardinal	1,three
DT	Determinante	The
EX	verbo existencial	there is
FW	Palavra estrangeira	d'oeuvre
IN	Preposição, conjunção subordinada	in,of,like,after,whether
IN/that	Complementador	That
JJ	Adjetivo	Green
JJR	Adjetivo comparativo	Greener
JJS	Adjetivo superlativo	Greenest
LS	Marcador de lista	(1),
MD	Modal	could,will
NN	Substantivo singular	Table
NNS	Substantivo plural	Tables
NP	Nome próprio singular	John
NPS	Nome próprio plural	Vikings
PDT	Predeterminante	both the boys
POS	Final possessivo	friend's
PP	Pronome pessoal	I,he,it
PPS	Pronome possessivo	my, his
RB	Advérbio	however, usually,here,not
RBR	Advérbio comparativo	Better
RBS	Advérbio superlativo	Best
RP	Partícula	give up
SENT	Pontuação final	?,!,.
SYM	Símbolo	@,+, #, ^, , =
TO	(para)	to go, to him
UH	Interjeição	Uhhuhhuhh
VB	Forma básica do verbo "to be"	Be
VBD	Passado do verbo "to be"	was, were
VBG	Gerúndio e particípio do verbo "to be"	Being
VTB	Particípio passado do verbo "to be"	Been
VBZ	Verbo "to be": 3ª pessoa singular do presente	Is
VBP	Verbo "to be" no presente, exceto a 3ª p. sing.	am/are
VD	Forma básica do verbo "to do"	Do
VDD	Passado do verbo "to do"	Did
VDG	Gerúndio e particípio do verbo "to do"	Doing
VDN	Particípio passado do verbo "to do"	Done
VDZ	Verbo "to do": 3ª pessoa singular do presente	Does
VDP	Verbo "to do" no presente, exceto a 3ª p. sing.	Do
VH	Forma básica do verbo "to have"	Have
VHD	Passado do verbo "to have"	Had
VHG	Gerúndio e particípio do verbo "to have"	Having
VHN	Particípio passado do verbo "to have"	Had
VHZ	Verbo "to have": 3ª pessoa singular do presente	Has
VHP	Verbo "to have" no presente, exceto a 3ª p. sing.	Have
VV	Forma básica do verbo	Take
VVD	Tempo passado do verbo	Took
VVG	Gerúndio e particípio do verbo	Taking
VVN	Particípio passado do verbo	Taken
VVP	Verbo "to take" no presente, exceto a 3ª p. sing.	Take
VVZ	Verbo na 3ª pessoa singular do presente	Takes
WDT	Wh - determinante	Which
WP	Wh - pronome	who,what
WP\$	Wh - pronome possessivo	Whose
WRB	Wh - advérbio	where,when
:	Junção geral	:, -, --
\$	Símbolo monetário	\$, £

Fonte: www.laurenceanthony.net. Disponível em:

http://www.laurenceanthony.net/software/tagant/resources/treetagger_tagset.pdf. Acesso em mai. 2020.

A Figura 9 mostra um excerto de um texto etiquetado pertencente ao *corpus* e sua disposição quanto às variáveis, etiquetas morfossintáticas e lemas.

FIGURA 9 – EXCERTO DE TEXTO ETIQUETADO COM TREETAGGER



Arquivo	Editar	Formatar	Exibir	Ajuda
How	WRB	how		
do	VBP	do		
you	PP	you		
know	VBP	know		
researches	VBZ	research		
system	NN	system		
turn	VB	turn		
out	RP	out		

Fonte: a autora.

A leitura do texto, que deve ser feita verticalmente (MAYER, 2018), apresenta na primeira coluna as variáveis. Na segunda coluna, estão as etiquetas morfossintáticas e, na última, o lema. O quadro abaixo apresenta a correspondência entre esses elementos e as classes gramaticais.

QUADRO 10 – CORRESPONDÊNCIA ENTRE VARIÁVEIS, ETIQUETAS, CLASSES GRAMATICAIS E LEMA

Variável	Etiqueta	Classe gramatical	Lema
How	WRB	advérbio interrogativo	how
Do	VBP	verbo no presente	do
You	PP	pronome pessoal	you
Know	VBP	verbo no presente	know
researches	VBZ	verbo na 3ª pessoa singular	research
System	NN	substantivo singular	system
Turn	VB	verbo na forma básica	turn
Out	RP	partícula	out

Fonte: a autora.

3.4.3 Caracterização das variáveis linguísticas

Como a base metodológica desta pesquisa é a AMD lexical,

foram consideradas para análise as etiquetas que indicam palavras de conteúdo, cujas classes gramaticais se referem a substantivos, adjetivos, verbos e advérbios.

Assim, foi utilizado um script criado por Berber Sardinha, que fez a leitura do *corpus* etiquetado e selecionou apenas as palavras de conteúdo. Além disso, foram consideradas as variáveis presentes em pelo menos 20% dos textos de cada registro e também as 125 variáveis de frequência mais elevada em cada registro. Para obtenção desses dados, além do script criado para a extração do léxico mais saliente foram utilizados comandos no programa SPSS.

3.4.4 Normalização da frequência das variáveis

Como os textos de um *corpus* variam de tamanho, há a necessidade de equacionar as frequências das variáveis para que o *corpus* fique equilibrado no processo da análise fatorial. Assim, é necessário que seja feita a normalização do *corpus*, processo que segundo Biber (1988), é “crucial para a comparação de contagem de frequência entre os textos.”²⁶ O autor complementa: “Uma comparação de contagens não normalizadas fornecerá uma avaliação incorreta da distribuição de frequência nos textos.”²⁷ (BIBER, 1988, p. 75).

As contagens de frequências das variáveis são normalizadas por um texto do tamanho de 1.000 palavras. Assim, se um texto de 500 palavras tiver 30 verbos, ele será dividido pelo tamanho do texto e multiplicado por 1000. No exemplo, a contagem normalizada de verbos será de 60, conforme mostrado a seguir:

²⁶ Tradução minha. Original: "The normalization is crucial for any comparison of frequency counts across texts."

²⁷ Tradução minha. Original: "A comparison of non-normalized counts will give an inaccurate assessment of the frequency distribution in texts."

$30 \text{ (verbos): } 500 \text{ (tamanho do texto)} \times 1000 = 60$

3.5 ANÁLISE MULTIDIMENSIONAL LEXICAL

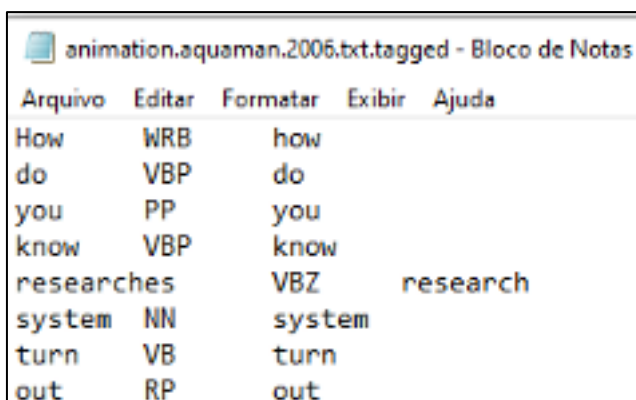
Como explanado na seção 2.1, a análise multidimensional, também tratada por AMD na descrição desta pesquisa, é a metodologia principal que embasa este estudo. Desenvolvida por Douglas Biber em 1988, abordou a variação na língua em uso, levando em consideração os registros e as dimensões. Berber Sardinha (2019) desenvolveu a Análise Multidimensional Lexical (vertente utilizada nesta pesquisa), que “identifica as coocorrências das palavras de conteúdo que são agrupadas na análise fatorial” (MAYER, 2018, p. 57). A autora aponta que, na AMD lexical, a interpretação das dimensões acontece de forma temática e em agrupamentos semânticos (BERBER SARDINHA, 2014; 2017; 2019).

A AMD lexical desta pesquisa foi realizada utilizando o programa SPSS²⁸, com scripts desenvolvidos por Berber Sardinha. Primeiro, foram realizadas a compilação, a limpeza e etiquetagem do *corpus*, já descritos nas seções anteriores deste trabalho. Feito isso, tendo extraído a caracterização das variáveis linguísticas e normalizado a frequência das variáveis por mil palavras, deu-se início aos procedimentos estatísticos.

A Figura 10 mostra um excerto de um texto etiquetado e sua disposição quanto às variáveis, etiquetas morfossintáticas e lemas, respectivamente, da esquerda para a direita. Apenas a terceira coluna foi efetivamente coletada e contada para a composição e posterior tabulação das contagens de frequência vocabular do *corpus*.

²⁸ SPSS Statistics é um programa de estatística com ferramentas para executar análise descritiva, preditiva, regressão, estatísticas avançadas e integração. Disponível em: <<https://www.ibm.com/br-pt/products/spss-statistics>>. Acesso em: mai. 2020.

FIGURA 10 – EXCERTO DE TEXTO ETIQUETADO COM TREE TAGGER



Arquivo	Editar	Formatar	Exibir	Ajuda
How	WRB	how		
do	VBP	do		
you	PP	you		
know	VBP	know		
researches		VBZ	research	
system	NN	system		
turn	VB	turn		
out	RP	out		

Fonte: a autora.

A seguir são descritas algumas das análises estatísticas utilizadas no *corpus*, para subsidiar a formulação de respostas às questões de pesquisa propostas.

3.5.1 Procedimentos estatísticos

Alguns procedimentos estatísticos foram aplicados para a extração dos fatores, como a análise fatorial. Outro procedimento utilizado é a análise de variância (ANOVA), capaz de indicar em que medida cada texto do *corpus* se correlaciona com as dimensões e os níveis da escala EVECI. Adicionalmente, a pesquisa utilizou a análise de concordância, tratada na Seção 3.6.1.2. A análise de variância será descrita em maior grau de detalhe na Seção 4.1.2, enquanto a análise fatorial será vista a seguir.

Segundo Kauffmann (2020), a análise fatorial é o procedimento estatístico mais importante da análise multidimensional, pois é utilizada na AMD “para reduzir o conjunto inicial de variáveis, numeroso e diverso, para um número diminuto de fatores, [...] responsáveis por grande parte da variação encontrada.” (KAUFFMANN, 2020, p. 90). Consequentemente,

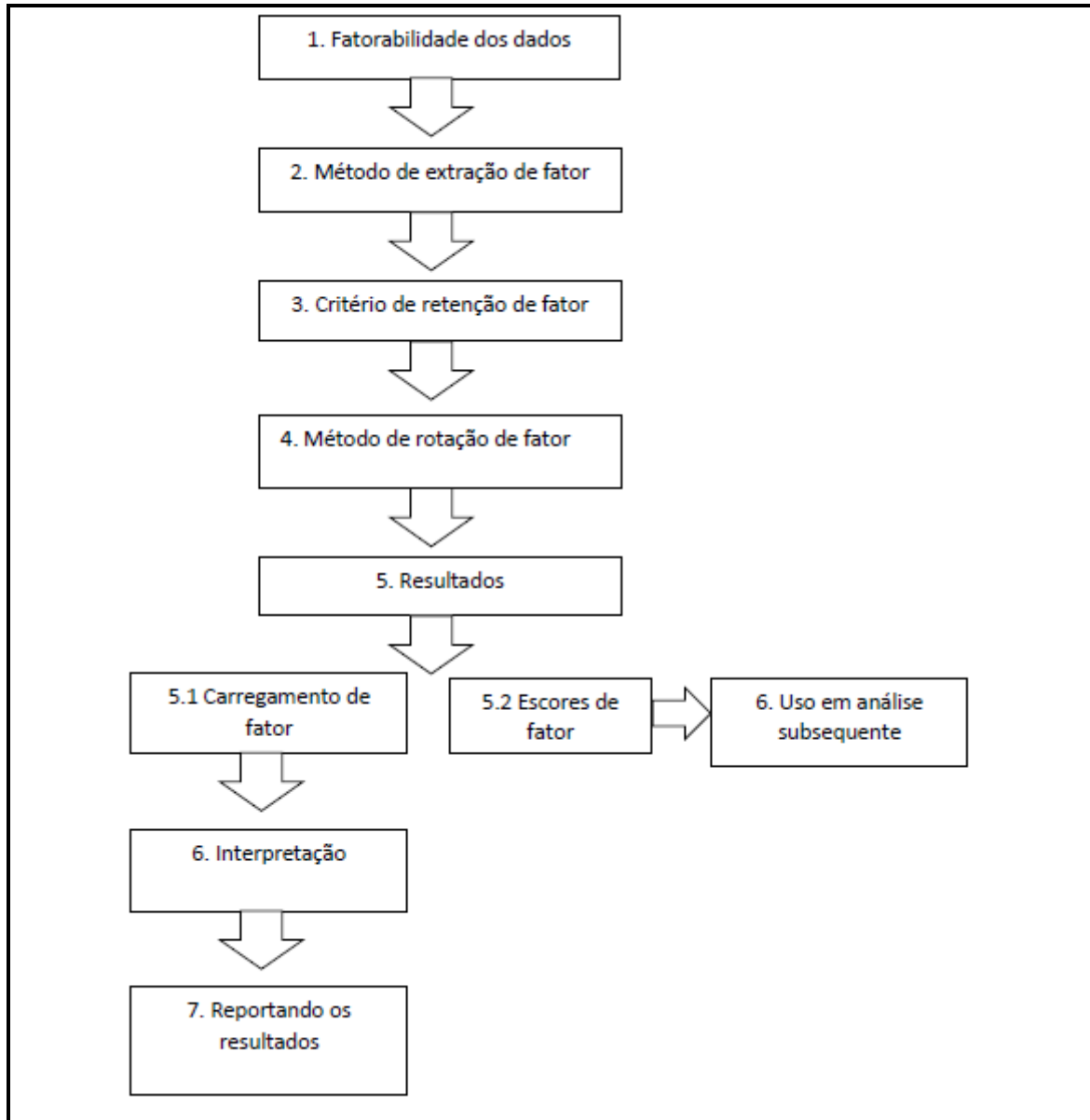
continua o autor, a dinâmica da Análise Multidimensional consiste na interpretação dos fatores, que, a partir dessa etapa, passam a ser considerados como dimensões.

A análise fatorial ocorre de maneira sistemática. Loewen e Gonulal (2015) conceituam a análise fatorial da seguinte maneira:

A análise fatorial compreende uma série de métodos estatísticos multivariados usados para investigar as correlações subjacentes entre um conjunto de variáveis observadas. Para alcançar esse objetivo, a análise fatorial procura determinar o menor número de variáveis que ainda explicará uma quantidade substancial de variação nos dados. (LOEWEN; GONULAL, 2015, p. 181).

Os autores ilustraram esse processo, a partir da seguinte apresentação gráfica:

FIGURA 11 – PROCESSO SISTEMÁTICO DA ANÁLISE FATORIAL



Fonte: Loewen e Gonulal (2015, p. 186). Adaptado pela autora.

A seguir serão explanados os passos da análise fatorial aplicada nesta pesquisa de acordo com a ilustração da Figura 11.

3.5.1.1 Fatorabilidade dos dados

O primeiro passo da análise fatorial é checar a robustez dos dados, ou seja, medir a adequação das amostras. Nesse caso, emprega-se o teste KMO (Kaiser-Meyer-Olkin).

Os valores variam de 0 a 1; quanto maior for o resultado do KMO, maior será a representatividade da amostra (LOEWEN; GONULAL, 2015, p. 188).

TABELA 1 – TESTES DE ADEQUAÇÃO DE AMOSTRA DOS DADOS

KMO and Bartlett's Test		
Medida de adequação da amostra de Kaiser-Meyer-Olkin		,876
Teste de esfericidade de Bartlett	Approx. Chi-Square	221619,483
	Df	28441
	Sig.	,000

Fonte: a autora.

Observando-se a Tabela 1 acima, é possível afirmar que os dados são passíveis de fatoração, uma vez que a medida de adequação da amostra indica 87,6% de robustez, ou seja, os dados são adequados para processamento, como pontuado por Kauffmann (2020, p. 92), que corroborando as ideias de Tabachnick e Fidell (2013, p. 619-620), afirma que “o valor de KMO resultante, entre 0 e 1, baliza a utilidade da contribuição da variável em relação à análise fatorial e valores acima de 0,6 são considerados bons para uma análise fatorial.” (KAUFFMANN, 2020, p. 92).

Outro aspecto relevante no teste de adequação de amostra de dados é o teste de esfericidade de Bartlett, conforme explanação de Kauffmann (2020):

O teste de esfericidade de Bartlett é efetuado no momento da extração fatorial final não rotacionada. A extração é considerada válida pelo teste se eliminar a hipótese nula a um nível de significância abaixo de 0,05; em outras palavras, trabalha-se com uma probabilidade de 0,95 ou mais de a matriz de correlação não ser uma matriz identidade, o que, portanto, autoriza a continuação do processo de análise fatorial. (KAUFFMANN, 2020, p. 92)

Nesta pesquisa, o resultado do teste de esfericidade de Bartlett também pode ser considerado promissor, uma vez que o coeficiente de Sig. apresenta alto índice de significância (Sig = .000).

3.5.1.2 Extração, retenção e rotação dos fatores

Após a checagem de adequação da amostra dos dados pelo KMO para a realização da análise fatorial, o próximo passo é definir o método de extração a ser usado. “A extração de fator é o processo de decisão que incide sobre o número de construções subjacentes estatisticamente importantes nos dados.”²⁹ (LOEWEN; GONULAL, 2015, p. 192).

Para esta pesquisa, utilizou-se o método de análise fatorial por eixos principais³⁰, uma vez que, conforme Kauffmann (2020), “leva em consideração em seus cálculos apenas a parte da variação total que é compartilhada com as outras variáveis.” (p. 90). A importância deste método para a pesquisa é que se trata de “um método de extração fatorial que tem como critério priorizar as variáveis com maior covariância para a formação dos fatores.” (KAUFFMANN, 2020, p. 90).

Segundo Loewen e Gonulal (2015, p. 183-184), há dois tipos de análise fatorial: a exploratória e a confirmatória. Em termos práticos, há dois tópicos que as tornam diferentes: (a) programas estatísticos distintos para o processamento; (b) do caráter das análises deriva o tipo da revelação dos fatores, já que, na análise exploratória, o pesquisador não tem nenhuma expectativa a respeito dos fatores que serão revelados por sua pesquisa, enquanto que, na análise fatorial confirmatória, o pesquisador se pauta em estudos prévios com os fatores já revelados e realiza sua investigação com a premissa de que o perfil e o número de

²⁹ Tradução minha. Original: "Factor extraction is the process of deciding on the number of statistically important underlying constructs in the data".

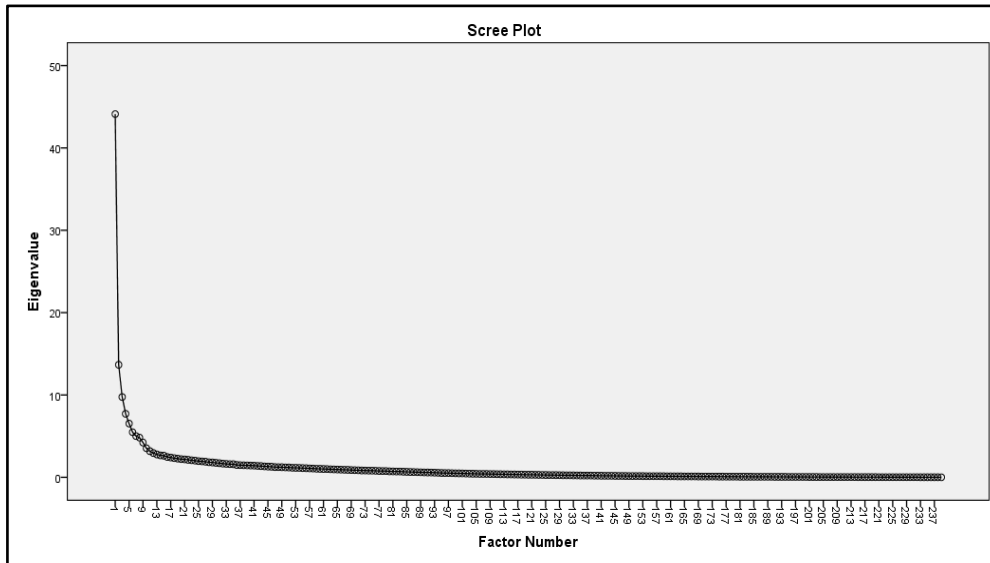
³⁰ Original: "Principal axis factoring (PAF)".

fatores revelados sigam um padrão predeterminado (ROMEIRO, 2020, p.30).

Tendo em vista a explanação acima, é possível afirmar que a análise fatorial mais condizente com esta pesquisa é a de caráter exploratório, da qual o método de eixos principais é parte. A respeito da análise fatorial exploratória, Romeiro (2020) explica:

A Análise Fatorial Exploratória é também vista como um termo geral que engloba dois tipos de análise: a Análise de Componentes Principais (PCA) e a Análise Fatorial Exploratória (EFA). Para alguns estatísticos, a PCA é um tipo de EFA, enquanto outros consideram as duas análises como completamente distintas. A diferença prática entre elas é o modo como cada uma considera a variação dos dados linguísticos encontrada: a PCA inclui toda a variação encontrada em sua análise, como, por exemplo, aquela que é específica para cada variável e aquela comum entre todas as variáveis, sem fazer distinção entre uma e outra variação. Na EFA, são incluídas apenas a variação presente nos coeficientes de correlação, isto é, a variação comum entre as variáveis. (ROMEIRO, 2020, p.28).

Nessa etapa foi realizada a análise fatorial não rotacionada, a fim de definir o número de fatores pertinentes a esta pesquisa. Assim, foram carregados 237 fatores que, por meio da observação do gráfico de *scree plot* (vide Figura 12), orientou a redução de fatores passíveis de representar variância relevante dentre o conjunto.

FIGURA 12 - GRÁFICO DE SEDIMENTAÇÃO (*SCREE PLOT*)

Fonte: SPSS, para esta pesquisa.

Embora o *scree plot* apresente 237 fatores, para esta pesquisa foram definidos apenas cinco fatores/dimensões, observados pela quebra do cotovelo, onde os fatores considerados passíveis de expressar variância são demarcados pela distância.

O critério de retenção de fator, como explicado anteriormente, se dá pela distância entre cada um dos fatores e geralmente é observado pelo gráfico de sedimentação, ou *scree plot*, e também pela tabela de variância total explicada (v. Figura 13). Como é possível identificar no *scree plot*, poderiam ser utilizados até seis fatores para realizar a análise fatorial rotacionada. Todavia, ao observar aritmeticamente a tabela da Figura 13, verificou-se que a diferença entre os fatores cinco e seis (valor apontado pela seta na figura) não atingiu o valor de 0,5%, considerado pela pesquisadora como percentual mínimo de diferença entre um fator e outro para que eles representem a variância de forma efetiva.

FIGURA 13 – VARIÂNCIA TOTAL EXPLICADA

Total Variance Explained			
Factor	Initial Eigenvalues		
	Total	% of Variance	Cumulative %
1	44.110	18.458	18.458
2	13.685	5.718	24.174
3	9.754	4.081	28.255
4	7.713	3.227	31.482
5	6.530	2.732	34.214
6	5.481	2.293	36.508
7	5.009	2.098	38.604
8	4.819	2.016	40.620
9	4.222	1.768	42.388
10	3.526	1.475	43.861

Fonte: a autora.

Foram selecionados cinco fatores e realizada a análise fatorial rotacionada, utilizando o método *Promax*. O ponto de corte (*cut off*) das variáveis linguísticas foi estabelecido em 0,20. Dessa forma, as variáveis cujos coeficientes de carregamento foram inferiores a 0,20 foram eliminadas por apresentarem baixo teor de variância.

O próximo tópico trata da questão dos valores éticos como referência para a análise dos dados, desde sua conceituação até a metodologia empregada para realizar a análise.

3.6 VALORES ÉTICOS

Como mencionado anteriormente, um foco desta pesquisa é a análise da incidência de valores éticos em textos voltados para o público infantil. Para tanto, criamos um instrumento que permitiu a anotação do *corpus* em termos da percepção de princípios éticos nos textos. Esse instrumento, que chamamos de EVECI, foi construído pela pesquisadora com base em uma série de documentos que tratam da importância de princípios éticos na educação. São eles: empatia, colaboração, diálogo, respeito, protagonismo, ação pacífica, ação justificada pela ciência, sustentabilidade e engajamento social.

Por definição, o termo Ética é apontado em dicionários como “segmento da filosofia que se dedica à análise das razões que ocasionam, alteram ou orientam a maneira de agir do ser humano, geralmente tendo em conta seus valores morais”. Ou, por extensão: “reunião das normas de valor moral presentes numa pessoa, sociedade ou grupo social”³¹.

Consequentemente, ser ético implica pôr em prática os princípios que norteiam esses valores, uma vez que, segundo Leite, “a ética não é apenas uma teorização do agir, da moral, ela é uma prática que está vinculada diretamente à ação humana na sociedade” (LEITE, 2014, p. 9).

A fim de embasar a anotação de valores éticos no *corpus*, baseamo-nos em princípios éticos extraídos de documentos que apregoam a formação cidadã dentro do âmbito educacional. Esses documentos foram selecionados pela pesquisadora deste estudo por: (a) fazer parte da realidade educacional em que está inserida, (b) trazer contribuições relevantes e (c) fazer parte da literatura universal, de acordo com sua projeção mundial. Assim, o critério de escolha foi a vigência local e global dos documentos em diferentes esferas, seja municipal, nacional ou internacional.

O primeiro documento que serviu de base para a construção do instrumento é ‘Educação para a Cidadania Global, Preparando Estudantes para os Desafios do Século XXI’ (UNESCO, 2014)³². O documento trata da formação cidadã global, no qual os alunos são preparados para os desafios do século XXI. Dessa forma, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) estabelece alguns parâmetros conceituais para a educação para a cidadania global, a saber: dimensões de âmbito cognitivo, socioemocional e comportamental.

³¹ Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/etica/>>. Acesso em: mar. 2020.

³² Título original: "Education for Global Citizenship, Preparing Students for the Challenges of the Century 21st" (UNESCO, 2014).

Segundo documento, o aspecto cognitivo refere-se à aquisição de conhecimento, pensamento crítico e compreensão acerca dos assuntos locais, regionais, nacionais e globais, e também a interconexão e interdependência que há entre populações e países diferentes. O aspecto socioemocional mostra a importância do senso de pertencimento a uma humanidade comum, compartilhando valores e responsabilidades, e de ter empatia e respeitar diferenças e diversidades. O âmbito comportamental, por fim, está relacionado à busca em atuar responsável e efetivamente nos níveis local, nacional e global por um mundo mais sustentável e pacífico (UNESCO, 2014, p. 15).

A Educação para a Cidadania Global (ECG) tem por base uma ação transformadora, cujo objetivo principal é a construção de um mundo onde haja mais justiça, paz e inclusão. Possui uma "abordagem multifacetada" e faz uso dos conhecimentos já adquiridos para promover a educação que abrange os direitos humanos, os conceitos de sustentabilidade e de compreensão internacional, numa educação com perspectiva continuada ao decorrer de toda a vida (UNESCO, 2014, p. 9).

Um dos principais objetivos das diretrizes apresentadas por UNESCO (2014) é o desenvolvimento em diversas áreas da formação humana: criticidade, compreensão e atuação nas estruturas sociopolíticas, respeito à pluralidade e diversidade culturais, sincretismo religioso, construção do conhecimento, igualdade de gênero, empatia e atenção à sustentabilidade (UNESCO, 2014, p. 22). Trata-se, prioritariamente, de um guia para que educadores e os responsáveis por políticas públicas de educação enfoquem a “cidadania global”³³ como um dos parâmetros que deveriam nortear a educação na contemporaneidade.

³³ Segundo a UNESCO (2014), a noção de cidadania global “está vinculada a uma crescente interdependência e interconectividade entre países nas áreas econômica, cultura e social, por meio de maior comércio internacional, migração, comunicação etc. Está vinculada também às preocupações com o bem-estar global além das fronteiras nacionais, assim como se baseia no entendimento de que o bem-estar global influencia o bem-estar nacional e local.” (p. 14).

Dentre os vários objetivos propostos pelo documento, a ECG propõe aos alunos:

desenvolver e aplicar as competências cidadãs fundamentais, como investigação crítica, tecnologia da informação, alfabetização midiática, pensamento crítico, tomada de decisão, resolução de problemas, construção da paz e responsabilidade pessoal e social; desenvolver atitudes de interesse e empatia pelos outros e pelo meio ambiente, além de respeito pela diversidade. (UNESCO, 2014, p.16).

Além de UNESCO (2014), outros guias e diretrizes serviram de base para esta investigação, especialmente dois documentos que servem como diretrizes do ensino na escola pública: a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017, p. 1) e o Currículo Santista (SANTOS, 2020), da Prefeitura Municipal de Santos, onde exerço o magistério.

De acordo com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), a BNCC é “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017). Assim como preconizado pelas competências gerais da BNCC, os valores éticos permeiam todo o aprendizado, que é o cerne da formação cidadã do ser humano:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais

às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico - cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2017, p. 9).

O segundo documento que serviu de base para a construção do instrumento de anotação do *corpus* foi o Currículo Santista (SANTOS, 2020), pois “além de contemplar as Competências Gerais discriminadas

na BNCC, o Currículo Santista está fundamentado pelos princípios éticos, políticos e estéticos definidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, que orientam para o exercício da cidadania.” (SANTOS, 2020, p. 11). Como a pesquisadora deste estudo é também professora de inglês na Prefeitura Municipal de Santos, houve uma confluência das competências da área e do componente curricular relacionado à área de atuação. Com relação à área de linguagens, as competências específicas de língua inglesa no Currículo Santista (SANTOS, 2020, p. 245) são:

1. Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo criticamente sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.
2. Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.
3. Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade.
4. Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas.
5. Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.
6. Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais. (SANTOS, 2020, p. 245).

No Currículo Santista, vale destacar que a competência

específica de língua inglesa no item cinco acima mencionado, a respeito do uso de tecnologias e recursos multimodais na promoção do “letramento de língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável” (SANTOS, 2020, p. 245), converge diretamente para a competência geral de número cinco da BNCC, pois também se refere a “tecnologias digitais de informação” na “produção de conhecimentos” e “comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais” (BRASIL, 2017, p. 9), sobressaindo a temática da pesquisa em se buscar valores éticos nos registros selecionados oriundos das mídias digitais. Dessa forma, é perceptível a integração entre o conteúdo dos documentos citados, já que se nota a relação entre as competências gerais da BNCC e as competências específicas de língua inglesa no Currículo Santista. Diante do exposto, é possível perceber que a BNCC, UNESCO (2014) e o Currículo Santista estão em concordância quanto à necessidade de prepararmos os alunos da escola pública para a cidadania. Isto envolve formação crítica e está diretamente relacionado aos valores éticos.

3.6.1 Escala de Valores Éticos Para Culturas Infantis (EVECI)

Com o intuito de auxiliar a responder as perguntas de pesquisa relacionadas a aspectos éticos, o *corpus* CHICC foi anotado com base em critérios relacionados à ética. Conforme mencionado, foi construído um instrumento para a anotação do *corpus* que refletisse itens relacionados a aspectos éticos pertinentes ao âmbito educacional, de modo geral, e se adaptasse à variedade de material multimodal utilizado dentro e fora da sala de aula.

Na seção precedente, foram apresentados alguns inventários disponíveis que correspondem a valores humanos e éticos. Entre eles, os documentos da BNCC (BRASIL, 2017) e UNESCO (2014) propõem

valores éticos para a construção da educação cidadã, enquanto Schwartz (2012) propõe valores gerais humanos (cf. Seção 2.2.5). Se usados na íntegra para a anotação do *corpus*, gerariam uma escala muito extensa, o que prejudicaria a anotação, já que esta seria demorada e cansativa para os anotadores. Por isso, buscou-se uma escala mais sintética, que refletisse os valores principais dos documentos de referência.

Uma escala de valores éticos nas culturas infantis foi compilada para anotar o *corpus* CHICC com base em critérios relacionados à ética, a fim de verificar a percepção do público em relação aos valores éticos expressos em cada obra do *corpus*. Primeiramente, foram elencados os quesitos a serem considerados nos critérios de anotação. Esses quesitos foram retirados dos documentos-fonte que compõem os inventários relacionados aos valores humanos e éticos que embasam essa pesquisa. Dessa forma, foi produzida uma escala denominada EVECI (Escala de Valores Éticos das Culturas Infantis), composta pelos seguintes quesitos:

- Empatia: refere-se a “uma capacidade através da qual as pessoas compreendiam umas às outras, sentiam e percebiam o que acontece com os outros, como se elas mesmas estivessem vivenciando as experiências alheias.” (WISPÉ, 1986, p. 214)³⁴.
- Cooperação: pode ser tratado como “um processo social, embasado em relações associativas, na interação humana, pela qual um grupo de pessoas busca encontrar respostas e soluções para seus problemas comuns, realizar objetivos comuns, busca produzir resultados, através de

³⁴ Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/pcp/v29n2/v29n2a02.pdf>>. Acesso em: jul. 2020.

empreendimentos coletivos com interesses comuns.” (FRANTZ, 2001, p. 242)³⁵.

- Diálogo: Segundo Fernandes (1981), o diálogo consolida o encontro com o mundo e com o outro, fazendo referência às concepções de Paulo Freire e Martin Buber. Para Freire (1975), “O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (FREIRE, 1975, *apud* FERNANDES, 1981, p. 93). Por definição, Freire (1992) aponta o diálogo como “uma relação horizontal de A com B”, que “nasce de uma matriz crítica e gera criticidade”. O autor afirma ainda que “só o diálogo comunica” pois “nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança.” (FREIRE, 1992, p. 115). Complementa com a afirmação: “implica um respeito fundamental dos sujeitos nele engajados” (FREIRE, 1992, p. 118).
- Respeito: a principal abordagem sobre respeito entendida neste estudo é o ensino do respeito como fonte de “tolerância mútua em contraposição à discriminação e à violência” (UNESCO, 2014, p. 6), independentemente da condição do ser humano, como postula o documento da educação para a cidadania global da UNESCO (2014).
- Protagonismo: como definição conceitual tem sua etimologia na raiz grega da palavra *protagonistés*, atribuído ao ator principal de uma peça de teatro; de acordo com Ferreira (2004), alguém que assume o papel principal num evento. Todavia, essa percepção implica um outro significado quando incorporado ao contexto social. Mesmo ainda contendo sua essência, o termo pode estar diretamente

³⁵ Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/soc/n6/a11n6.pdf>>. Acesso em: out. 2020.

relacionado ao “envolvimento nos processos decisórios para transformações sociais.” (PIRES; BRANCO, 2007).

- Ação pacífica: remete principalmente à promoção da cultura da paz, que pode vir a ser definida “como ausência de todo tipo de violência (direta ou estrutural) e como presença de justiça social” (CALLADO, 2004, p. 28).
- Ação justificada pela ciência: Bazzo (1998, p. 142) menciona que “ciência e a tecnologia incorporam questões sociais, éticas e políticas”. Já Pinheiro, Silveira e Bazzo (2007) pontuam ainda que se faz necessário “avaliar e participar da tomada de decisões do ambiente onde vivem” (PINHEIRO; SILVEIRA; BAZZO, 2007, p. 72), além de conhecer e manipular a ciência e a tecnologia em caráter informativo. Dessa forma, a ação justificada pela ciência busca a promoção da vida por meio da ciência e tecnologia, a serviço da dignidade humana, que vai além do domínio dos conhecimentos práticos e de suas aplicações, mas tem ênfase na relevância de onde, como e para que aplicar esses conhecimentos, visando o benefício democrático da população.
- Sustentabilidade: de acordo com Elkington (1994) *apud* Sartori, Latrônico e Campos (2014, p. 2), “a sustentabilidade é o equilíbrio entre os três pilares: ambiental, econômico e social”. O termo sustentabilidade é comumente conhecido e muito utilizado para se referir ao uso consciente dos recursos ambientais disponíveis na natureza, apesar de necessária a integração dos outros aspectos para gerir recursos que supram as necessidades da sociedade atual sem comprometer a vida das próximas gerações. Para a anotação do *corpus* CHICC, foi considerado o conceito de sustentabilidade no que se aplica ao pilar ambiental, ou seja,

foi levado em consideração o cuidado, o zelo e a preocupação com a conservação da natureza.

- Engajamento social: refere-se à participação ativa em algo. No caso do público infantojuvenil, trata-se do fomento da participação efetiva na transformação do setor em que se está engajado, no caso, o social. Vem pela perspectiva de mudança transformadora do mundo em que se vive.

A seguir, no Quadro 11, é possível visualizar os níveis da Escala de Valores Éticos para Culturas Infantis (EVECI), na qual cada valor ético acima elencado consta como quesito. Essa escala tem por objetivos medir o teor ético de cada texto que compõe o *corpus* CHICC. Observa-se que o valor atribuído aos níveis da escala está de acordo com a presença de um ou mais princípios éticos, descritos anteriormente, ou a sua ausência.

QUADRO 11 – NÍVEIS DA ESCALA DE VALORES ÉTICOS PARA CULTURAS INFANTIS (EVECI)

1	Ausência dos quesitos ou presença de alguma característica oposta aos quesitos.
2	O texto expressa de 1 a 4 quesitos.
3	O texto expressa de 5 a 6 quesitos.
4	O texto expressa pelo menos 7 dos 9 quesitos.

Fonte: A autora.

Na próxima seção será descrito o processo constitutivo de anotação do *corpus*, considerando a concordância entre os anotadores do *corpus* CHICC.

3.6.1.1 Anotação do *corpus*

Conforme descrição na seção anterior, para anotar o *corpus* com critérios relacionados à ética foi criada a Escala de Valores Éticos para Culturas Infantis (EVECI). A constituição da escala está diretamente ligada

aos quesitos elencados como valores éticos, a saber: empatia, cooperação, diálogo, respeito, protagonismo, ação pacífica, ação justificada pela ciência, sustentabilidade e engajamento social.

Os anotadores foram pessoas diretamente relacionadas à comunidade escolar: a autora da pesquisa é representante do corpo docente do município de Santos; um avaliador é representante do corpo discente (recém ex-aluno do Ensino Médio, jovem o suficiente para ainda fazer uso de algumas culturas citadas neste trabalho, e também já ter feito uso das mesmas em seu período escolar). Além disso, a anotação do *corpus* também contou com a avaliação de uma professora de inglês que compõe o quadro do magistério de uma escola estadual de São Paulo.

Não foi cogitado ter alunos dos grupos da pesquisadora como anotadores, pois eles não teriam maturidade para entender os critérios de anotação, tampouco disciplina, para executar a tarefa. Além disso, seria questionável utilizar crianças anotadoras, visto que elas seriam expostas a conteúdo que poderia não ser compatível com sua faixa etária.

A anotação foi realizada em etapas: na primeira etapa individual, atuou um anotador apenas (a própria pesquisadora), sobre o *corpus* completo; na etapa rodada, ocorreu a anotação de uma amostra de 40 textos (amostra estratificada de dez textos aleatórios por registro), seguida de uma análise estatística de concordância Kappa (cf. próxima seção) e avaliação da performance; terceira etapa, que incluiu a discussão dos critérios aplicados e uma nova anotação revisando os quesitos, seguido de uma segunda análise estatística para a verificação da concordância; por fim, uma quarta etapa de anotação com a própria pesquisadora novamente, usando os quesitos revisados.

Em cada etapa de anotação, os anotadores levaram em consideração o texto efetivamente presente nos arquivos. Por exemplo, o filme *Bee Movie* retrata uma fábrica de produção de mel. Fragmentos

como “Bem-vindo à *Honex*, uma divisão da *Honesco* e parte do Grupo *Hexagon*”, e “Sabemos que você, como abelha, trabalhou a vida inteira, para chegar ao ponto em que pode trabalhar para a vida inteira.”³⁶, indicam engajamento social; já o trecho “Nossa fórmula ultrassecreta é automaticamente corrigida de cor, ajustada ao perfume e contornada por bolhas neste xarope doce calmante com seu brilho dourado distinto que você conhece como ... Mel!”³⁷ relaciona-se com o quesito ação justificada pela ciência.

Dessa forma, os avaliadores (anotadores) atribuíram valores de 1 a 4 a cada texto conforme a quantidade de quesitos³⁸ (valores éticos) elencados na escala EVECI. Após a anotação individual de cada avaliador externo, foi realizada a análise de concordância da estatística Kappa, observando-se o grau de concordância entre anotadores; essa análise ocorreu em duas fases, detalhadas na próxima seção.

3.6.1.2 Análise de concordância

Como mencionado anteriormente, a análise de concordância entre anotadores da EVECI foi necessária para verificar até que ponto os anotadores do *corpus* concordavam entre si na anotação dos valores éticos. Os resultados serviram para validar a anotação da EVECI. A Tabela 2 contém os valores de Kappa, e a interpretação correspondente a cada coeficiente apresentado.

³⁶ Tradução minha. Original: “Welcome to *Honex*, a division of *Honesco* and a part of the *Hexagon* Group”. “We know that you, as a bee, have worked your whole life, to get to the point where you, can work for your whole life.”

³⁷ Tradução minha. Original: “Our top-secret formula is automatically color-corrected, scent-adjusted and bubble-contoured into this soothing sweet syrup with its distinctive golden glow you know as...Honey!”

³⁸ Empatia, diálogo, cooperação, protagonismo, sustentabilidade, ação pacífica, ação justificada pela ciência, respeito e engajamento social.

TABELA 2 – COEFICIENTE PARA INTERPRETAÇÃO DE KAPPA

Valor de Kappa	Interpretação
Menor que zero	Insignificante (<i>poor</i>)
Entre 0 e 0,2	Fraca (<i>slight</i>)
Entre 0,21 e 0,4	Razoável (<i>fair</i>)
Entre 0,41 e 0,6	Moderada (<i>moderate</i>)
Entre 0,61 e 0,8	Forte (<i>substancial</i>)
Entre 0,81 e 1	Quase perfeita (<i>almost perfect</i>)

Fonte: Landis e Koch (1977), adaptado para esta pesquisa.

O valor de Kappa é representado numa escala de 0 a 1; quanto maior for a proximidade do valor 1, maior a concordância, e vice-versa. No processamento, o coeficiente Kappa é expressado tanto via gráfico, quanto por meio de uma tabela numérica. Na tabela que se alinha ao primeiro gráfico exibido, é possível verificar o nível de concordância entre a pesquisadora e o avaliador 1.

Dessa forma, verifica-se que na primeira fase a concordância de avaliação entre a pesquisadora e o avaliador 1 foi razoável, pois o coeficiente Kappa, apresentou o valor de 0,2615, e o valor p (que indica a probabilidade de erro) é menor que 0,0165 e está abaixo dos limites aceitáveis ($p < 0,05$). Em termos numéricos, como mostra a tabela 8 acima criada pelos autores Landis e Koch (1977)³⁹, o resultado aponta para uma concordância **razoável** (v. Tabela 3).

TABELA 3 – CONCORDÂNCIA ENTRE A PESQUISADORA E O AVALIADOR 1 (FASE 1)

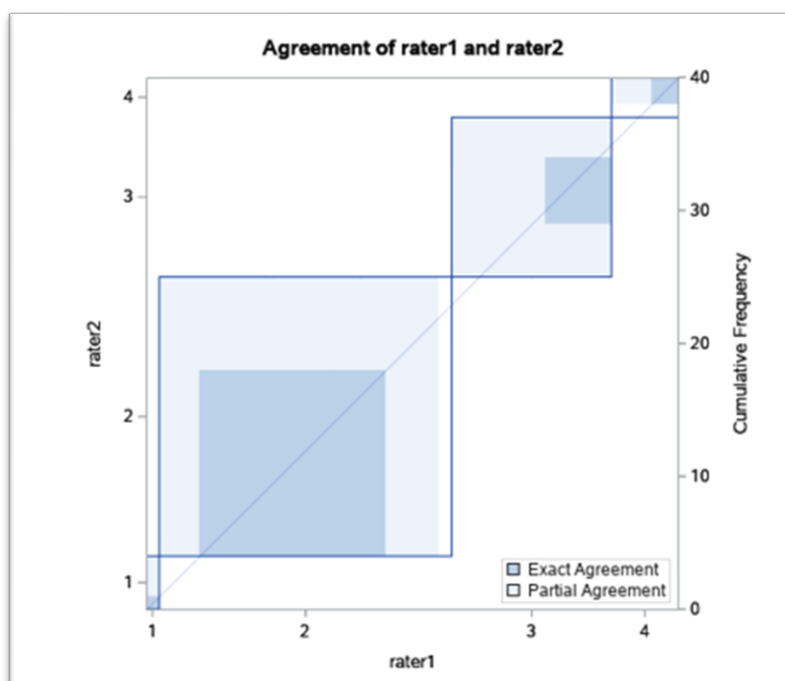
Coeficiente Kappa- fase 1, avaliador 1
K=0,2615 ($p < 0,0165$)

Fonte: a autora.

Como dito acima, essa análise ocorreu em duas fases, entre a classificação da pesquisadora e cada um dos avaliadores separadamente. Na primeira fase foi possível observar o nível de concordância entre a **pesquisadora e o avaliador 1**, como mostrado na Figura 14.

³⁹ Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/2529310?seq=1>>. Acesso em: set. 2020.

FIGURA 14 – CONCORDÂNCIA ENTRE A PESQUISADORA E O AVALIADOR 1 (FASE 1):

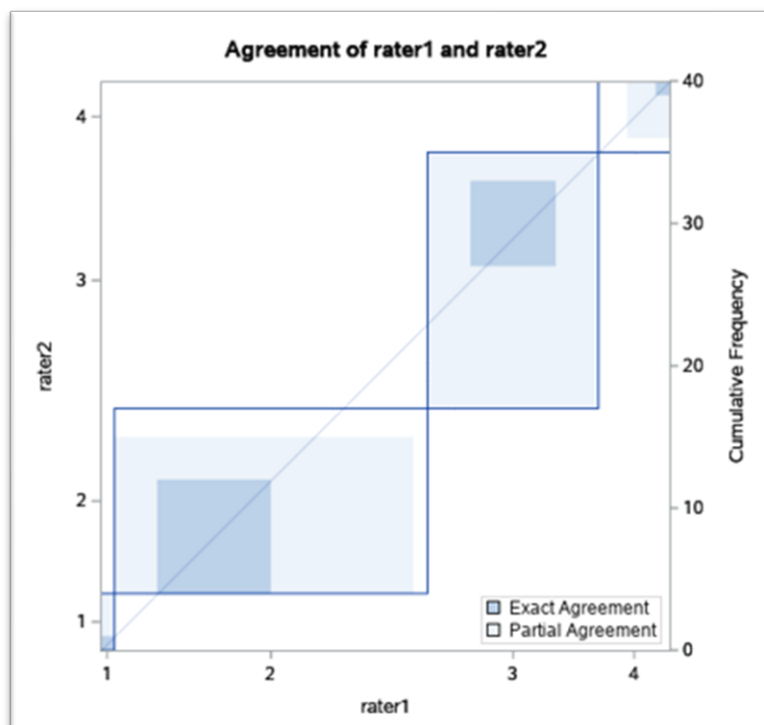


Fonte: SAS (2020).

Cada figura geométrica corresponde a um valor numérico da EVECI, sendo proeminente o valor 2 que se refere à pouca aderência de valores éticos nos textos. Outro aspecto é a tonalidade da cor azul que expressa a concordância entre os pares. Conforme o gráfico acima, quanto mais acentuado for o tom, maior a concordância, uma vez que o tom esmaecido sinaliza concordância parcial da avaliação.

Em relação à análise seguinte de concordância de anotação, é possível visualizar através da Figura 15 que a concordância entre a percepção da autora da pesquisa e o segundo avaliador, na fase 1, foi também parcial, porém demonstra ser um pouco menor em relação ao primeiro avaliador, em detrimento da concordância exata nos mesmos termos.

FIGURA 15 – CONCORDÂNCIA ENTRE A PESQUISADORA E O AVALIADOR 2 (FASE 1):



Fonte: SAS (2020).

Assim, quando analisada a tabela estatística numérica (v. Tabela 4), percebe-se também uma diferença na classificação do valor de Kappa, o que reflete também em sua interpretação, apontando a concordância **fraca** como resultado dessa análise.

TABELA 4 – CONCORDÂNCIA ENTRE A PESQUISADORA E O AVALIADOR 2 (FASE 1)

Coefficiente Kappa- fase 1, avaliador 2
$K=0,1020$ ($p < 0,3100$)

Fonte: a autora.

Diante dos resultados de concordância apresentados, foram verificadas as divergências na classificação dos textos de amostragem. A variação na classificação de cada texto apontou diferença sutil na nota dos avaliadores e a autora deste estudo, da ordem de 1 ponto de diferença, para mais ou para menos, nas avaliações.

Dessa forma, a avaliação de concordância passou para a fase 2,

que ocorreu em reuniões distintas entre a pesquisadora e cada avaliador. Nessas ocasiões, foram discutidos os detalhes dos critérios avaliados. Foi considerada, principalmente a intensidade da cada componente dos quesitos éticos elencados já citados anteriormente. Nessa fase, cada integrante pontuou de forma persuasiva a pertinência de sua classificação. Assim, após algumas horas de discussão, os textos que apresentaram divergência foram reavaliados dentro do panorama apresentado e a avaliação foi concluída conforme esses termos.

Como os gráficos mostram, a concordância foi ajustada de acordo com as discussões provenientes dessas discussões. A seguir, serão demonstrados os gráficos e tabelas referentes à fase 2 da avaliação de concordância, por meio da utilização de Kappa.

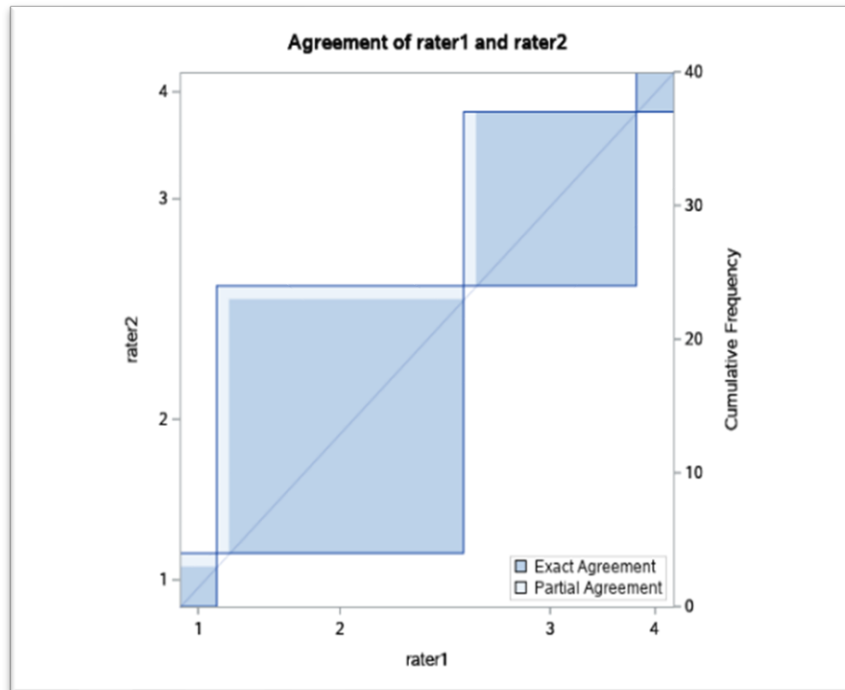
Na fase 2, a estatística Kappa evidencia a concordância quase perfeita entre a pesquisadora e o primeiro avaliador; é possível constatar esse resultado pela Tabela 5 e também pela Figura 16:

TABELA 5 – CONCORDÂNCIA ENTRE A PESQUISADORA E O AVALIADOR 1 (FASE 2)

Coefficiente Kappa- fase 2, avaliador 1
$K = 0,9198$ ($p < 0,001$)

Fonte: SAS (2020).

FIGURA 16 – CONCORDÂNCIA ENTRE A PESQUISADORA E O AVALIADOR 1 (FASE 2):



Fonte: SAS (2020).

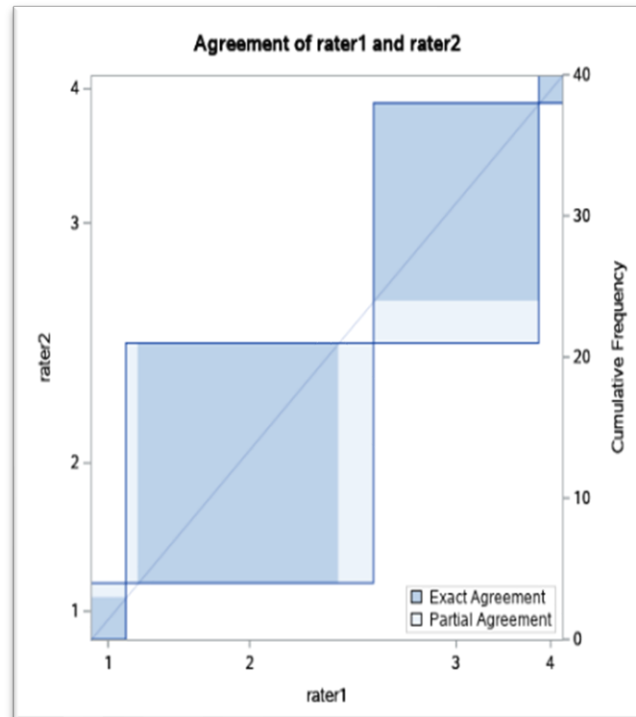
Embora a concordância entre a pesquisadora e o avaliador 2 apresente um coeficiente um pouco menor em relação ao primeiro avaliador, a estatística Kappa também evidencia a concordância quase perfeita entre a pesquisadora e o segundo avaliador, expressos na Tabela 6 e Figura 17, apresentados a seguir.

TABELA 6 – CONCORDÂNCIA ENTRE A PESQUISADORA E O AVALIADOR 2 (FASE 2)

Coeficiente Kappa- fase 2, avaliador 2
$K=0,9198$ ($p < 0,001$)

Fonte: SAS (2020).

FIGURA 17 – CONCORDÂNCIA ENTRE A PESQUISADORA E O AVALIADOR 2 (FASE 2)



Fonte: SAS (2020).

Embora a margem de concordância parcial em relação a pesquisadora e o avaliador 2 seja um pouco maior que em relação ao avaliador 1, ainda é possível perceber que essa margem é suplantada pela concordância exata no caso dos dois avaliadores dessa segunda fase.

A tabela numérica também expressa os fatos relatados no gráfico acima, demonstrando valores que se equiparam a concordância quase perfeita nessa fase, também entre a pesquisadora e o avaliador 2.

Ao final, a discordância do *corpus* total foi de 45 textos, aproximadamente 5,2% do *corpus* de estudo, apresentando essa diferença mais expressiva no registro animação, como expressa a Tabela 7, a seguir:

TABELA 7 – RESULTADO DA AVALIAÇÃO DOS TEXTOS

Registro	Quantidade de textos	Avaliação similar	Diferença (+)	Diferença(-)
Animação	200	179	16 (+1)	05 (-1)
Séries de televisão	200	188	08 (+1)	04 (-1)
Vídeo games	200	192	05 (+1) 01 (+2)	02 (-1)
Cantigas infantis	200	196	04 (+1)	00
Total	800	755	34	11

Fonte: a autora.

Analizando a tabela acima, é possível verificar leniência na segunda avaliação referente aos 45 textos que apresentaram diferenças, que pode estar relacionada a uma interpretação bem similar dos textos, variando apenas a intensidade dos quesitos elencados.

Torna-se perceptível o fato de que os registros animação e seriados televisivos foram os que apresentaram maior número de ocorrências divergentes, tendo em vista que por tratarem de histórias, que possuem personagens, reviravolta na história, etc. são possivelmente mais complexos de interpretar.

Já o registro vídeo game possui discurso mais marcado em relação às ações que giram em torno de lutas e competições. Dessa forma, a interpretação desse registro pode talvez ter sido mais assertiva, oriunda dos padrões lexicais pertinentes ao tema citado. Já as cantigas infantis são textos mais curtos que geralmente contêm abordagem de cunho moral e, talvez por isso, tenha havido poucos textos com necessidade de ajuste na avaliação.

Desse modo, a escala EVECI é um instrumento que pode ser considerado fidedigno, uma vez que produziu uma anotação confiável do *corpus*, conforme mostraram os resultados da análise estatística Kappa. Além disso, a escala pode ser considerada válida porque foi baseada em critérios atuais, provenientes de literatura pertinente (UNESCO, 2014; BRASIL, 2017; SANTOS, 2020).

Com o objetivo de verificar a percepção do público sobre o *corpus* em relação aos valores éticos foi feita a anotação do *corpus* com base em critérios éticos pela pesquisadora e, por conseguinte houve a necessidade de validação dessa anotação.

Para isso, foram consultados dois avaliadores com conhecimentos específicos nas culturas infantis tratadas neste estudo e em educação, como citado anteriormente nesta seção. Foi selecionada uma amostra aleatória de 40 textos do *corpus* (correspondente a 5% do *corpus* total) para consulta e classificação dos dois avaliadores.

Essa amostra foi anotada em uma planilha Excel, onde foram elencados os registros (em inglês, a priori) e a indexação dos textos do *corpus* CHICC e depois anotada a classificação da pesquisadora deste estudo e dos dois avaliadores consultados. Para facilitar a visualização da avaliação, os resultados foram expressos numericamente e separados por cor, de acordo com o avaliador.

Na Figura 18 há uma amostra da classificação dos textos pelos anotadores do *corpus* CHICC, de acordo com a escala EVECI. A avaliação da pesquisadora está representada na cor verde (colunas C e F). O primeiro avaliador externo (ex-aluno do Ensino Médio) tem sua classificação representada pela cor amarela (coluna D), enquanto a classificação gerada pelo segundo avaliador externo (professora de inglês da rede estadual de ensino) está destacada no tom violeta (coluna G). Já a terceira coluna, em cor rosado claro (coluna E), demonstra o resultado de concordância ou não entre a pesquisadora e o avaliador 1, enquanto, em lilás (coluna H), encontra-se a intersecção entre a classificação da pesquisadora e a do segundo avaliador. O resultado zero configura concordância entre ambos, caso contrário indica divergência. Os resultados dessa observação, assim como suas implicações, serão discutidos no capítulo 4.

FIGURA 18 – AMOSTRA DE CLASSIFICAÇÃO DA EVECI PELOS ANOTADORES DO CORPUS CHICC

A	B	C	D	E	F	G	H
1 ANIMATION	./ANIMATION/animation.bee.movie.2007.txt	4	4	0	4	4	0
2 ANIMATION	./ANIMATION/animation.diary.of.a.wimpy.kid.the.long.haul.2017.txt	3	3	0	3	3	0
3 ANIMATION	./ANIMATION/animation.over.the.hedge.2006.txt	3	3	0	3	3	0
4 ANIMATION	./ANIMATION/animation.hotel.transylvania.3.summer.vacation.2018.txt	2	2	0	3	3	0
5 ANIMATION	./ANIMATION/animation.ice.age.collusion.course.2016.txt	3	3	0	3	3	0
6 ANIMATION	./ANIMATION/animation.diary.of.a.wimpy.kid.dog.day.2012.txt	3	2	1	3	3	0
7 ANIMATION	./ANIMATION/animation.the.chronicles.of.narnia.the.lion.the.witch.and.the.wardrobe.2005.txt	2	2	0	2	2	0
8 ANIMATION	./ANIMATION/animation.iron.man.2.txt	3	3	0	3	3	0
9 ANIMATION	./ANIMATION/animation.scooby.doo.an.the.curse.of.the.13th.ghost.2019.txt	3	3	0	3	3	0
10 ANIMATION	./ANIMATION/animation.muppets.most.wanted.2014.txt	2	2	0	2	2	0
11 NURSERY RHYMES	./NURSERY_RHYMES/nursery.rhyme.hot.cross.buns.txt	2	2	0	2	1	1
12 NURSERY RHYMES	./NURSERY_RHYMES/nursery.rhyme.bye.baby.bunting.txt	2	2	0	2	2	0
13 NURSERY RHYMES	./NURSERY_RHYMES/nursery.rhyme.we.wish.you.a.merry.christmas.txt	3	3	0	3	3	0
14 NURSERY RHYMES	./NURSERY_RHYMES/nursery.rhyme.humpty.dumpty.txt	1	1	0	1	1	0
15 NURSERY RHYMES	./NURSERY_RHYMES/nursery.rhyme.twinkle.twinkle.little.star.txt	2	2	0	2	2	0
16 NURSERY RHYMES	./NURSERY_RHYMES/nursery.rhyme.pease.porridge.hot.txt	1	1	0	1	1	0
17 NURSERY RHYMES	./NURSERY_RHYMES/nursery.rhyme.yankee.doodle.txt	2	2	0	2	2	0
18 NURSERY RHYMES	./NURSERY_RHYMES/nursery.rhyme.harvest.time.is.here.again.txt	2	2	0	2	2	0
19 NURSERY RHYMES	./NURSERY_RHYMES/nursery.rhyme.doctor.foster.txt	2	1	1	2	2	0
20 NURSERY RHYMES	./NURSERY_RHYMES/nursery.rhyme.i.hear.thunder.txt	1	1	0	1	1	0
21 TV SERIES	./TV_SERIES/tv.series.scooby.doo.s01.e23.episode.script.txt	3	3	0	3	3	0
22 TV SERIES	./TV_SERIES/tv.series.batman.s01.e23.episode.script.txt	3	3	0	3	3	0

Fonte: a autora.

Os resultados das avaliações feitas pelos dois avaliadores foram contrastados com a classificação feita pela pesquisadora, utilizando o procedimento estatístico Kappa, que avalia o nível de concordância entre dois conjuntos de dados⁴⁰. Os resultados referentes a esse procedimento serão apresentados na seção destinada à análise e discussão dos resultados. A seguir, trataremos da análise discriminante, que buscou classificar estatisticamente os textos do *corpus* CHICC nas categorias da escala EVECI.

⁴⁰ Disponível em: <<http://www.cpaqv.org/estatistica/kappa.pdf>>. Acesso em: set. 2020.

3.6.2 Análise Discriminante

A Análise Discriminante Funcional (ADF), conforme descrita na seção 2.1.3, pode ser considerada “um procedimento estatístico usado para mensurar até que ponto um conjunto de variáveis medidas pode ser capaz de discriminar.” (SOUZA, 2021, p. 61).

No caso desta pesquisa, a análise discriminante foi utilizada para verificar o grau de predição da classificação dos textos do *corpus* realizado pelos anotadores de acordo com a escala EVECI, com base no léxico presente nos textos. A opção pela análise discriminante de validar a anotação do *corpus* de estudo teve como objetivo buscar a previsão do componente ético nos textos do *corpus* CHICC.

Para a realização da análise discriminante, foram adotados alguns procedimentos, descritos a seguir.

A partir do script computacional em Unix Shell⁴¹ criado por Berber Sardinha (orientador desta pesquisa), os dados foram inseridos no SAS⁴². A princípio, esta análise se ocupa em identificar as variáveis de agrupamento e as variáveis preditoras. Para isso, os seguintes passos foram seguidos:

1. Seleção das variáveis que correspondem às palavras de conteúdo: substantivos, adjetivos, verbos principais e advérbios.
2. Seleção das variáveis mais frequentes; foram selecionadas as variáveis que aparecem em pelo menos 8 textos (1% do *corpus*).
3. Normalização das variáveis.
4. Seleção das variáveis que melhor se caracterizam como preditoras do componente ético do *corpus* CHICC. Dentre as 715 variáveis possíveis, restaram somente 171 variáveis passíveis de predição para entrar na análise discriminante.

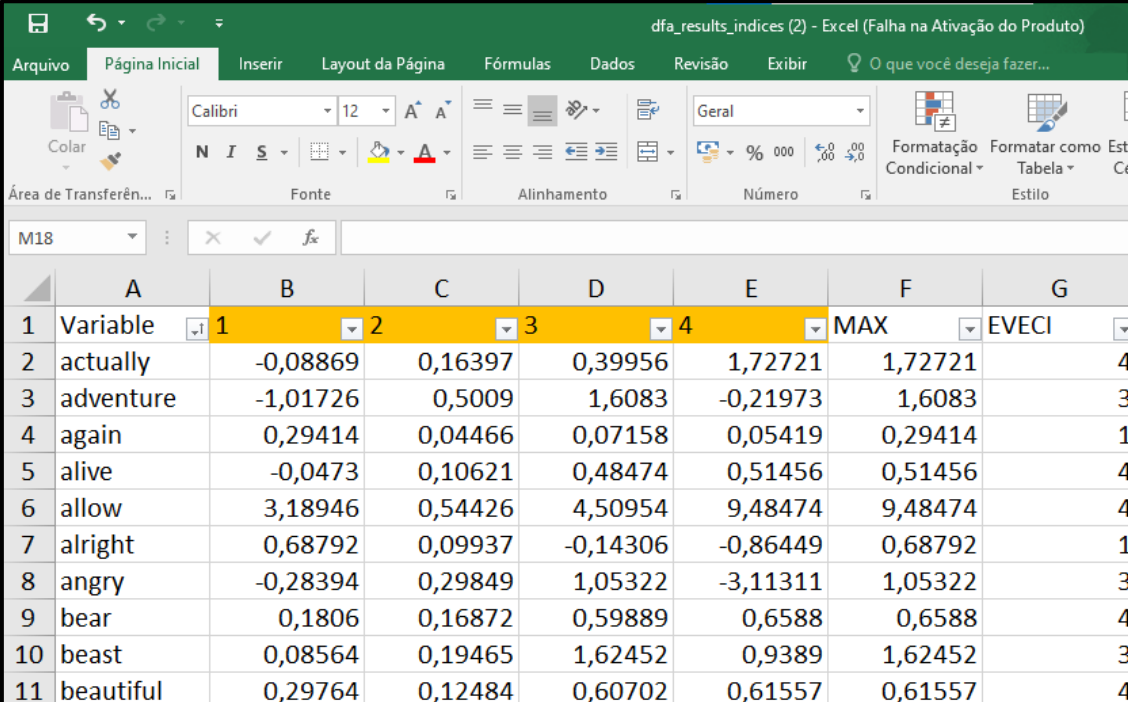
⁴¹ Linguagem computacional constituída de base de comandos.

⁴² Programa computacional estatístico analítico de gerenciamento de dados.

5. Após a seleção das variáveis preditoras, os resultados de carregamento de cada uma delas foram exportados para uma planilha de Excel.

Após a obtenção e exportação dos resultados para o Excel, em arquivo denominado índice de resultados da análise discriminante, foi criada a coluna MAX para a anotação dos pesos máximos relativos a cada variável e, na sequência, a coluna EVECI com a anotação correspondente ao critério de maior prevalência da variável, como exemplifica a Figura 19, a seguir.

FIGURA 19 – AMOSTRA DO ÍNDICE DE RESULTADOS DA ANÁLISE DISCRIMINANTE



	A	B	C	D	E	F	G
1	Variable	1	2	3	4	MAX	EVECI
2	actually	-0,08869	0,16397	0,39956	1,72721	1,72721	4
3	adventure	-1,01726	0,5009	1,6083	-0,21973	1,6083	3
4	again	0,29414	0,04466	0,07158	0,05419	0,29414	1
5	alive	-0,0473	0,10621	0,48474	0,51456	0,51456	4
6	allow	3,18946	0,54426	4,50954	9,48474	9,48474	4
7	alright	0,68792	0,09937	-0,14306	-0,86449	0,68792	1
8	angry	-0,28394	0,29849	1,05322	-3,11311	1,05322	3
9	bear	0,1806	0,16872	0,59889	0,6588	0,6588	4
10	beast	0,08564	0,19465	1,62452	0,9389	1,62452	3
11	beautiful	0,29764	0,12484	0,60702	0,61557	0,61557	4

Fonte: A autora.

A partir daí foram aplicados filtros de 1 a 4, para agrupar as variáveis preditoras de acordo com o critério ético elencado, conforme é apresentado na Figura 20.

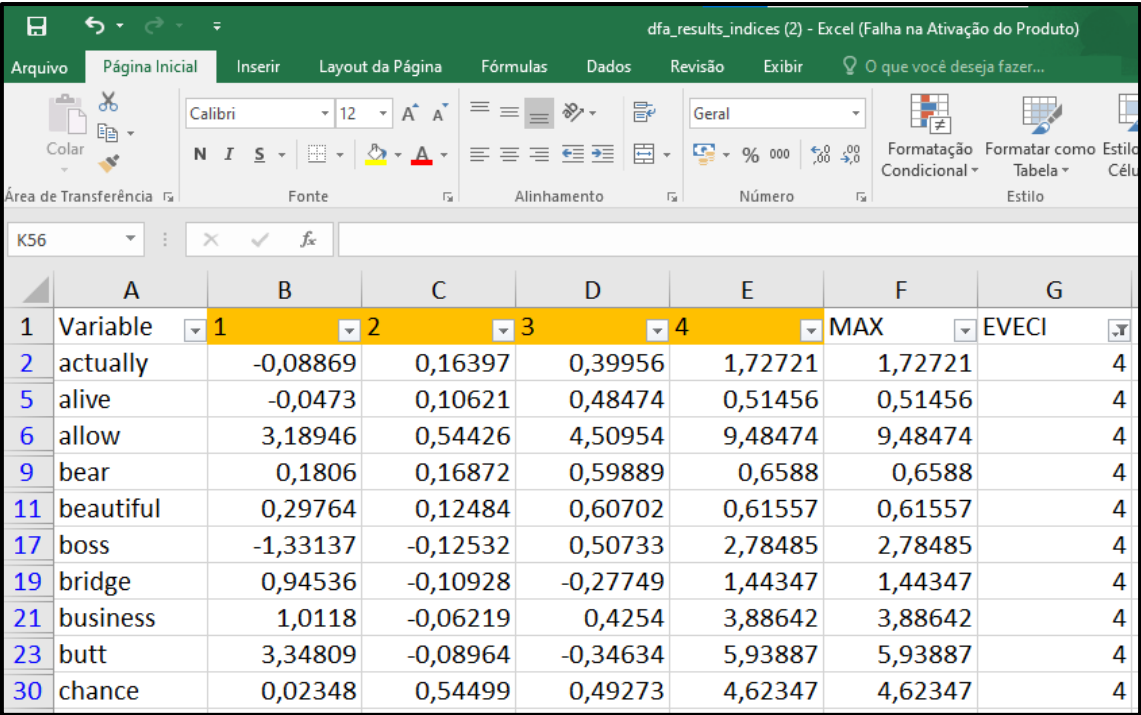
FIGURA 20 – AMOSTRA DA APLICAÇÃO DE FILTRO PARA AGRUPAMENTO DAS VARIÁVEIS PREDITORAS.

	A	B	C	D	E	F	G
1	Variable	1	2	3	4	MAX	EVECI
2	actually	-0,08869	0,16397	0,39956	1,72		
3	adventure	-1,01726	0,5009	1,6083	-0,21		
4	again	0,29414	0,04466	0,07158	0,05		
5	alive	-0,0473	0,10621	0,48474	0,51		
6	allow	3,18946	0,54426	4,50954	9,48		
7	alright	0,68792	0,09937	-0,14306	-0,86		
8	angry	-0,28394	0,29849	1,05322	-3,11		
9	bear	0,1806	0,16872	0,59889	0,6		
10	beast	0,08564	0,19465	1,62452	0,9		
11	beautiful	0,29764	0,12484	0,60702	0,61		

Fonte: A autora.

Como resultado da aplicação do filtro, as variáveis predictoras foram agrupadas por cada critério de classificação do componente ético (v. Figura 21). Assim, foi possível analisar os textos do *corpus* dentro desses critérios, os resultados desses agrupamentos assim como a análise e discussão desses agrupamentos serão vistos no próximo capítulo.

FIGURA 21 – AMOSTRA DE AGRUPAMENTO DAS VARIÁVEIS PREDITORAS.



The screenshot shows an Excel spreadsheet titled 'dfa_results_indices (2) - Excel (Falha na Ativação do Produto)'. The spreadsheet displays a table with 8 columns (A to G) and 11 rows (1 to 11). The first row (row 1) is highlighted in yellow and contains the following data: A1: 'Variable', B1: '1', C1: '2', D1: '3', E1: '4', F1: 'MAX', G1: 'EVECI'. The subsequent rows (rows 2 to 11) contain numerical values for each variable. The variables are listed in column A: 'actually', 'alive', 'allow', 'bear', 'beautiful', 'boss', 'bridge', 'business', 'butt', and 'chance'. The numerical values are in columns B through F. The 'EVECI' values are in column G, all of which are '4'. The spreadsheet also shows the Excel ribbon with various tabs and options.

	A	B	C	D	E	F	G
1	Variable	1	2	3	4	MAX	EVECI
2	actually	-0,08869	0,16397	0,39956	1,72721	1,72721	4
5	alive	-0,0473	0,10621	0,48474	0,51456	0,51456	4
6	allow	3,18946	0,54426	4,50954	9,48474	9,48474	4
9	bear	0,1806	0,16872	0,59889	0,6588	0,6588	4
11	beautiful	0,29764	0,12484	0,60702	0,61557	0,61557	4
17	boss	-1,33137	-0,12532	0,50733	2,78485	2,78485	4
19	bridge	0,94536	-0,10928	-0,27749	1,44347	1,44347	4
21	business	1,0118	-0,06219	0,4254	3,88642	3,88642	4
23	butt	3,34809	-0,08964	-0,34634	5,93887	5,93887	4
30	chance	0,02348	0,54499	0,49273	4,62347	4,62347	4

Fonte: A autora.

3.7 TRIANGULAÇÃO DE DADOS

Como já visto no capítulo relativo à metodologia, a triangulação de dados consiste em utilizar diferentes abordagens metodológicas para validar os resultados. Em outras palavras, triangular dados é utilizar várias metodologias e abordagens para analisar um objeto de estudo, no caso desta pesquisa, o *corpus* CHICC. Nesta pesquisa, os dados foram triangulados considerando três abordagens metodológicas distintas: (a) a análise multidimensional lexical, que revelou os principais discursos existentes no *corpus* de estudo; (b) a anotação de critérios éticos, segundo a EVECI, por avaliadores oriundos da comunidade escolar; e (c) a análise da função discriminante, que validou a anotação do *corpus*.

A análise do *corpus* nestas três perspectivas tornou o estudo mais abrangente, uma vez que, ao ser observado e testado de forma multifacetada, foi possível analisar o *corpus* CHICC de forma mais ampla

e completa, já que esse método permite expandir a forma como são analisados os dados de pesquisa. Segundo McEnery e Hardie (2012), esse método atribui rigor à análise de *corpus*, aplicando-se também a todos tipos de pesquisa, pois:

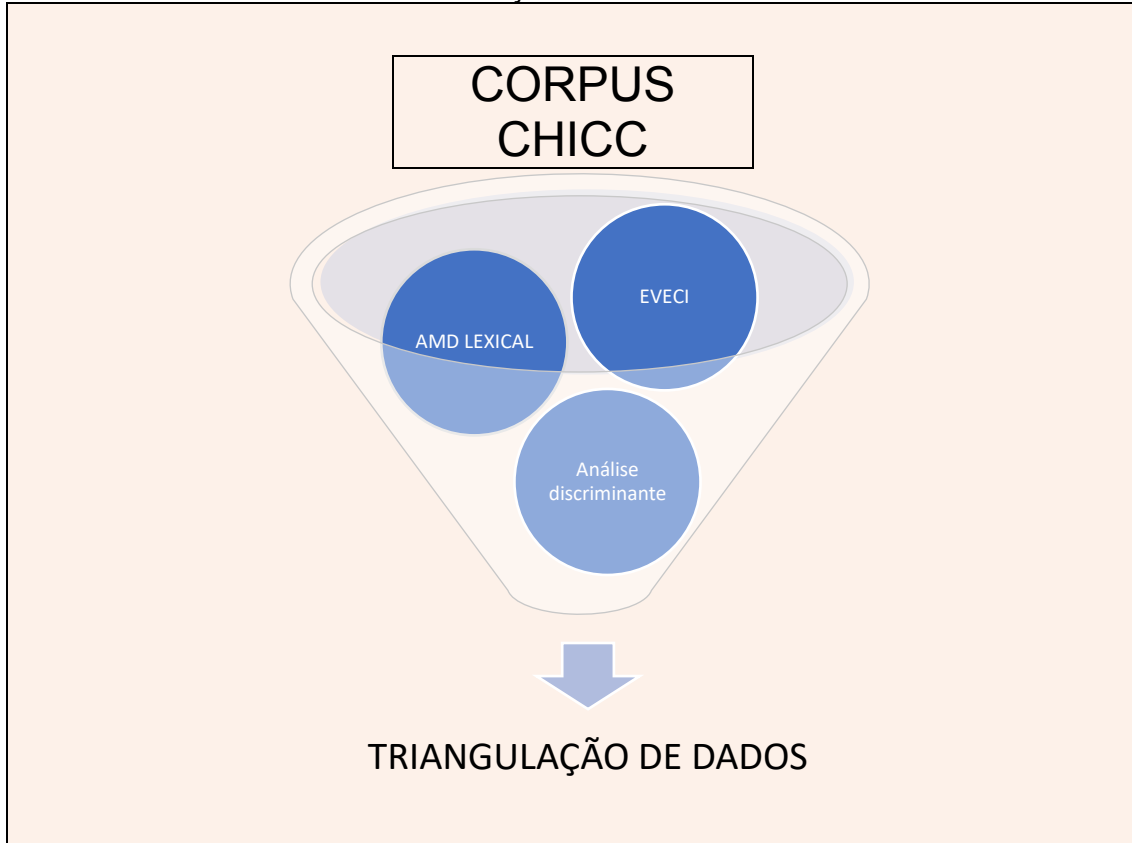
A triangulação de métodos de *corpus* com outros métodos de pesquisa será um passo adicional importante no aumento do rigor da linguística de *corpus* e sua incorporação em todos os tipos de pesquisa, tanto linguística quanto não linguística. Em outras palavras, o caminho a seguir é o pluralismo metodológico. (McENERY; HARDIE, 2012, p. 227)⁴³.

Embora o “pluralismo metodológico” mencionado por McEnery e Hardie (2012) ao tratar da triangulação de métodos diferentes pareça bem atual, na verdade seus primórdios remetem ao cálculo matemático das dimensões das pirâmides. Baker e Egbert (2016) apontam o cálculo da altura das pirâmides, a partir de suas sombras, como o primeiro registro de triangulação, que utilizaria “distâncias e direção de dois pontos de referência, a fim de obter orientações sobre a localização de um terceiro ponto (completando assim um triângulo).”⁴⁴ (BAKER; EGBERT, 2016, p. 3). Assim como o uso da sombra desses monumentos, nesse aspecto da triangulação, mesclam-se métodos da linguística de *corpus* a outras áreas das humanidades, objetivando uma maior clareza na explanação dos fenômenos linguísticos.

A utilização da triangulação nesta pesquisa pode ser sintetizada no Quadro 12, abaixo:

⁴³ Original: “The triangulation of corpus methods with other research methods will be an important further step in enhancing both the rigour of corpus linguistics and its incorporation into all kinds of research, both linguistics and non-linguistic. To put in another way, the way ahead is methodological pluralism.”

⁴⁴ Original: “distances from and direction to two landmarks in order to elicit bearings on the location of a third point (hence completing one triangle)”.

QUADRO 12 – SÍNTESE DA TRIANGULAÇÃO DE DADOS DO *CORPUS CHICC*

Fonte: A autora.

Finalizamos aqui, o capítulo da metodologia desta pesquisa. A seguir, trataremos da análise e discussão dos dados.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo serão apresentados os resultados da análise multidimensional lexical, da análise de valores éticos e da análise discriminante, com o intuito de verificar até que ponto o objetivo principal foi atingido e as perguntas de pesquisa respondidas. Em seguida, será feita uma discussão a partir dos dados resultantes da pesquisa.

4.1 AMD LEXICAL: ANÁLISE FATORIAL

Esta seção pretende responder à pergunta de pesquisa: “Quais são as dimensões lexicais existentes no *Corpus* CHICC?”.

Para responder à pergunta acima, foi realizada a análise multidimensional lexical, que corresponde ao primeiro procedimento efetuado no âmbito da metodologia.

Apresenta-se a seguir o carregamento de cada fator, juntamente com o carregamento de suas variáveis e seus exemplos.

4.1.1 Carregamento dos fatores

O carregamento dos fatores permite analisar e configurar as dimensões de acordo com as variáveis apresentadas, possibilitando gerar a nomeação e exemplificação dessas dimensões.

4.1.1.1 Fator 1

O fator 1 carregou 67 variáveis que apresentaram os temas segurança e planejamento de ações. Parece notável que o tema relacionado à segurança tenha ficado dividido entre a ideia de “estar seguro” e “estar em alerta”, pelo que se observa na lista de palavras que

representam a Dimensão 1, na Tabela 8.

TABELA 8 – VARIÁVEIS LEXICAIS DA DIMENSÃO 1

Dimensão 1 – Segurança e planejamento de ações
<i>safe (1,022); team (1,021); something (1,006); laugh (1,003); understand (1,001); save (0,989); happen (0,983); close (0,974); thanks (0,969); fight (0,969); beautiful (0,964); more (0,954); hero (0,947); need (0,943); help (0,943); year (0,930); right (0,926); attack (0,924); check (0,922); move (0,916); anything (0,909); everybody (0,909); gotta (0,894); care (0,887); okay (0,882); plan (0,875); want (0,865); look (0,859); kind (0,847); think (0,846); break (0,841); light (0,840); everything (0,838); stop (0,833); full (0,824); take (0,811); part (0,774) time (0,759); find (0,739); course (0,731); sure (0,722) wind (0,714); wanna (0,704); double (0,703); great (0,702); leave (0,678); worry (0,678); watch (0,640); idea (0,636); hear (0,629); perfect (0,627); give (0,621); trouble (0,608); mind (0,605); people (0,593); like (0,578); cake (0,562); keep (0,543); call (0,506); show (0,491); know (0,422); world (0,412); come (,381); work (0,377); long (0,360); good (0,358); guess (0,306)</i>

Fonte: a autora.

Abaixo seguem os exemplos da presença da Dimensão 1 nos textos do *corpus*. As palavras que estão presentes no grupo de variáveis lexicais do fator foram destacadas em negrito.

-I was assigned to protect your family but **something's** gone wrong.

-I have to **take** you to the **safe** house.

- Go in there. I'll be **right** back.

- And if you're not?

-You'll have to go to the **safe** house without me. Go now!

(animation.spy.kids.2001.txt)

-I can still **help**... I **want** to **help** you!

-Quiet down! **Save** your strength!

-I was a fool, I **wanted** to be a soldier. But war is ugly...

-There's nothing glamorous about it. **Save** yourself.

(game.article.stubs.metal.gear.solid.txt)

4.1.1.2 Fator 2

O fator 2 carregou 22 variáveis com os temas ligados a aquisições e desafio. O tema do desafio foi interpretado como uma posição de enfrentamento dos problemas. Esses temas deram origem à nomeação da Dimensão 2, intitulada Situação, solução de problemas e avaliação. A Tabela 9 apresenta as variáveis que compõem a Dimensão 2.

TABELA 9 – VARIÁVEIS LEXICAIS DA DIMENSÃO 2

Dimensão 2 – Situação, solução de problemas e avaliação
<i>discover (0,979); wrong (0,968); only (0,895); hard (0,805); anyone (0,778); reach (0,757); listen (0,716); first (0,673); problem (0,667); whole (0,635); destroy (0,581); other (0,527); thing (0,523); forget (0,488); catch (0,432); beat (0,429); stay (0,370); next (0,342); power (0,342); follow (0,306); life (0,259); love (0,247)</i>

Fonte: a autora.

A seguir, é possível verificar exemplos da presença da Dimensão 2 nos textos do *corpus*. Em negrito, estão algumas palavras representativas da dimensão.

- *You have to be more careful! If the Incurseans **discover** your presence, the Earth will be **destroyed**.*

- *Sure, but I got the ship's schematics, and besides I made sure that **anyone** that saw me will be out cold until we **reach** Earth. So, how about using that greatest mind in three galaxies of yours to fix this **thing**?*

(game.ben.10.omniverse.2.txt)

- *I can't work with this! Not so easy when it's your face that has the **problem**. I don't have a **problem**. Why should I have a **problem**? After all, looks don't matter.*

- *Sorry, but this is the way they wanna go with the worldwide campaign.*

- *What? I mean, really? Great! Awesome. Terrific. I **love** it!*

(tv.series.hanna.montana.s01.e13.episode.script.txt)

4.1.1.3 Fator 3

Com 17 variáveis lexicais carregadas, o Fator 3 apontou os temas relacionados ao bem-estar e ao movimento, conforme apresenta a Tabela 10, abaixo. Por essa razão, a Dimensão 3 foi intitulada Bem-estar e movimento.

TABELA 10 – VARIÁVEIS LEXICAIS DA DIMENSÃO 3

Dimensão 3 – Bem-estar e movimento
<i>rest (0,949); hurry (0,937); wait (0,933); believe (0,923); minute (0,890); hold (0,889); least (0,830); friend (0,757); rock (0,715); fine (0,685); mean (0,669); work (0,659); feel (0,657); bring (0,591); last (0,542); good (0,464)</i>

Fonte: a autora.

Alguns exemplos da temática apresentada na Dimensão 3 podem ser vistos nos exemplos a seguir, com variáveis do grupo destacadas em negrito.

No, we can't start yet! We're still expecting someone.

*Can we just **wait** a few more **minutes**?*

(animation.despicable.me.2010.txt)

*Oh, do I **feel good** this morning.*

I slept like a fat cat. Hey, tall, dark

and human, what's for breakfast?

Where are you, boy?

(animation.garfield.2004.txt)

4.1.1.4 Fator 4

O Fator 4 apresentou 25 variáveis lexicais carregadas. Elas foram denominadas na Dimensão 4 Ser educado e expressar sentimentos, conforme a lista apresentada na Tabela 11, abaixo.

TABELA 11 – VARIÁVEIS LEXICAIS DA DIMENSÃO 4

Dimensão 4 – Ser educado e expressar sentimentos
<i>Excuse (0,908); sorry (0,864); everyone (0,767); meet (0,731); today (0,685); girl (0,681); thank (0,623); stuff (0,613); able (0,578); front (0,544); hope (0,535); chance (0,508); seem (0,482); please (0,449); talk(0,437); change (0,437); same(0,437); ready (0,385); nice (0,383); orange(0,366); famous(0,315); face (0,304); begin (0,284); real (0,266); turn (0,233)</i>

Fonte: a autora.

Foram selecionados exemplos a seguir que ilustram o tema tratado na Dimensão 4, com palavras presentes na dimensão destacadas em negrito.

-Let's enjoy our reunion.

*-Um, **excuse** me, **real** mom.*

-I think I have something that belongs to you.

-I wanted to give it back, sort of a welcome home present.

*-My locket? Where did you...Oh, **thank** you.*

(tv.series.scooby.doo.s02.e05.episode.script.txt)

*This isn't **love**. I ignored my destiny once.*

I cannot do that again. Even for you.

*I'm **sorry**, little one.*

*I **hope** you're right about this.*

(animation.avengers.infinity.war.2018.txt)

4.1.1.5 Fator 5

No Fator 5, é possível visualizar o carregamento de 29 variáveis, cujos temas relacionados à natureza e à celebração foram mapeadas na Dimensão 5, intitulada Descrever cenas, cenário e pessoas, conforme mostra a Tabela 12.

TABELA 12 – VARIÁVEIS LEXICAIS DA DIMENSÃO 5

Dimensão 5 – Descrever cenas, cenário e pessoas
<i>hair (0,667); tree (0,606); silver (0,586); make (0,523); fruit (0,511); bear (0,506); name (0,504); cheese (0,498); moon (0,497); water (0,469); nothing (0,459); little (0,425); dance (0,416); live (0,410); fair (0,395); lyric (0,392); penny (0,388); yellow (0,383); original (0,381); song (0,334); play (0,333); version (0,326); bird (0,314); bread (0,311); rhyme (0,279); black (0,269); word (0,256); night (0,234); lose (0,204)</i>

Fonte: a autora.

No exemplo abaixo, é possível observar a presença dos temas destacados na Dimensão 5, com palavras do grupo em negrito.

*Jet black was her **hair**, she asked me for my nutmeg
 And my golden pear. I said, "So **fair** a princess
 Never did I see, I'll give you all the **fruit** from my little nut **tree**."
 I had a **little** nut **tree**, nothing would it bear
 But a **silver** nutmeg and a golden pear;
 The King of Spain's daughter came to visit me,
 And all was because of my **little** nut **tree**.
 I skipped over **water**, I **danced** over sea,
 And all the **birds** in the air couldn't catch me.
 (nursery.rhyme.i.had.my.little.nut.tree.txt)*

Em resumo, em relação à pergunta de pesquisa "Quais são as dimensões lexicais extraídas do *Corpus* CHICC?", as dimensões identificadas pela pesquisa realizada com a AMD lexical podem ser elencadas conforme mostra o Quadro 13, a seguir.

QUADRO 13 – RESUMO DAS DIMENSÕES EXTRAÍDAS DO *CORPUS* CHICC

D1 – Segurança e planejamento de ações
D2 – Situação, solução de problemas e avaliação
D3 – Bem-estar e movimento
D4 – Ser educado e expressar sentimentos
D5 – Descrever cenas, cenário e pessoas

Fonte: a autora.

A partir da lista das dimensões extraídas do *corpus* CHICC, é possível tecer algumas considerações acerca da presença de valores éticos nas dimensões. O discurso revelado neste estudo pela análise multidimensional lexical é composto por um grupo de temas que estão atrelados ao contexto social da infância, que se conectam entre si. Por exemplo, as Dimensões 1 e 2, que retratam, por um lado, a perspectiva de segurança e planejamento de ações, e, por outro, de forma complementar, a expressão de situação, solução de problemas e avaliação, apresentam-se bem marcadas no registro vídeo game, aparecendo de forma relevante

também nas séries de televisão e animações. Embora não tenham emergido valores éticos de maneira direta nas dimensões identificadas, é possível verificar que, intrinsecamente, eles se fazem presentes, pois se analisados os temas das duas primeiras dimensões, tende-se à inferir a chance de que elas possam estar atreladas ao valor ético chamado protagonismo, que compõe a escala EVECI.

Quanto à terceira dimensão, que se refere ao bem-estar e movimento, parece propícia ao retrato da infância, pois é sabido que é dever assegurar o seu bem-estar, ao mesmo tempo em que as crianças buscam estar em movimento sempre que possível. Já a quarta dimensão, Ser educado e expressar sentimentos, pauta-se por competências socioemocionais e busca mostrar a relação que os educandos têm entre si e com o outro. Ambas as dimensões parecem convergir para a boa vivência em sociedade, que destaca o discurso desse bloco como um incentivo ao bom relacionamento intrapessoal e interpessoal.

A quinta dimensão, Descrever cenas, cenário e pessoas, é relativa ao norteamiento do lugar em que a criança está situada. Diz a respeito da percepção das pessoas, do cenário e dos objetos que estão ao seu redor. Ao que parece, esta dimensão é relevante para que a criança reconheça seu lugar no mundo, entenda-o e interaja de modo a contribuir para o equilíbrio de seu hábitat – o que vai ao encontro do princípio ético denominado sustentabilidade, que integra a escala EVECI.

A seguir, trataremos da apresentação dos resultados e suas interpretações das análises de variância (ANOVAS) utilizadas nesta pesquisa.

4.1.2 Análises de Variância (ANOVA)

Nesta seção serão apresentados valores do cálculo das ANOVAS, que segundo Romeiro (2020, p. 88), “é um procedimento estatístico utilizado para medir a relação de variação entre os valores das variáveis dependentes e independentes”. Em outras palavras, este cálculo é utilizado para verificar a significância estatística entre as variáveis independentes, que para esta pesquisa são (a) registro e (b) EVECI⁴⁵, enquanto os escores de dimensão compõem as variáveis dependentes deste estudo.

Os resultados obtidos responderão às duas perguntas de pesquisa correspondentes formuladas, uma relativa à variação de registro – “Qual a extensão da variação entre os registros do *corpus* em relação às dimensões?” –, e outra relativa à variável independente da EVECI – “Qual a variação entre os níveis da escala EVECI em relação às dimensões?”. A seguir, trataremos da análise de variância quanto ao registro.

4.1.2.1 Análise de variância (ANOVA) quanto ao registro

O objetivo da análise de variância (ANOVA) é verificar o quanto os registros explicam a variação detectada dentro de cada dimensão. Biber e Conrad (2009) esclarecem que “técnicas estatísticas inferenciais podem ser usadas para determinar se há diferenças significativas e fortes em relação a registros com respeito aos escores de dimensão.”⁴⁶ (BIBER; CONRAD, 2009, p. 229). Por conseguinte, entende-se que a ANOVA seja uma dessas técnicas estatísticas inferenciais que pode verificar até que ponto o registro é capturado nas dimensões.

Abaixo, segue tabela com o resultado das ANOVAS extraídas nas

⁴⁵ Escala de Valores Éticos para Culturas Infantis.

⁴⁶ Original: “Inferential statistical techniques can be used to determine whether there are significant and strong differences among registers with respect to the dimension scores.”

dimensões do *corpus* CHICC. Nela estão contidas as estatísticas F , p e os valores de R^2 . “Os valores F e p fornecem os resultados de uma ANOVA, que testa se existem diferenças estatisticamente significativas entre a média das pontuações para os registros em relação às pontuações das dimensões.” (BIBER; CONRAD, 2009, p. 229).

Na tabela abaixo é possível conferir o quanto a variação dos textos é explicada pelo registro, por meio da inferência estatística medida pelo valor de R^2 . Segundo Biber e Conrad, “o valor de R^2 mede a porcentagem da variância entre os escores das dimensões que podem ser previstas conhecendo as categorias de registro.”⁴⁷ (BIBER; CONRAD, 2009, p. 229). Além disso, é necessário observar também o valor de p , que indica a significância do modelo apresentado – para que isso ocorra, o valor de p não deve ultrapassar 0,05. Na Tabela 13, observa-se que nas Dimensões 1 e 3 os valores de p foram menores que 0,05, mas não iguais a zero, além de terem sido as que apresentaram o menor índice de variância explicada pelo registro.

TABELA 13 – RESULTADO DAS ANOVAS QUANTO AO REGISTRO

Dimensão	F	p	R^2
Dimensão 1	3,256	0,021	0,12
Dimensão 2	10,651	0,000	0,39
Dimensão 3	4,202	0,006	0,16
Dimensão 4	9,873	0,000	0,36
Dimensão 5	22,61	0,000	0,79

Fonte: SSPS, adaptado pela autora da pesquisa.

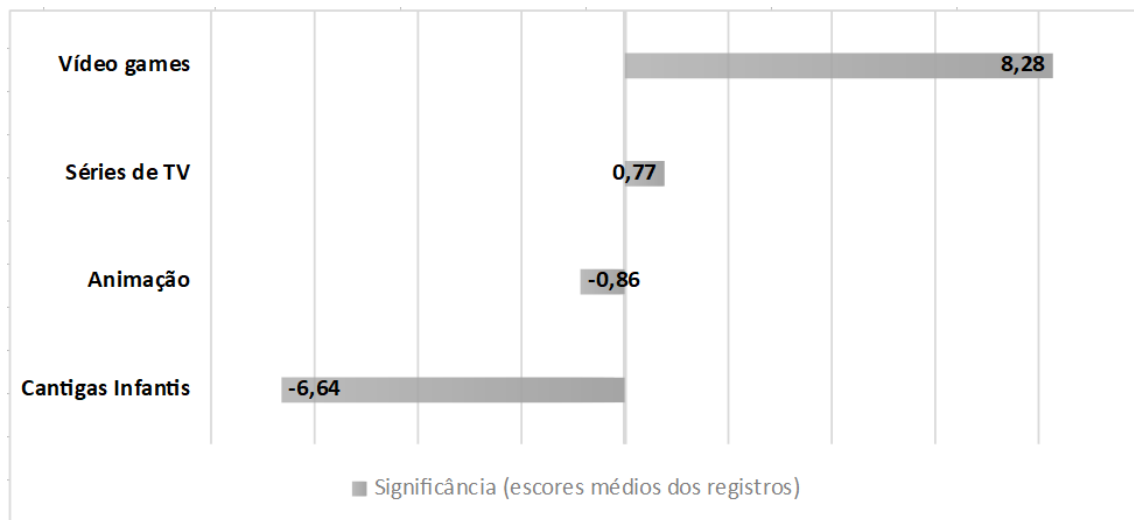
Assim, segundo a Tabela 13, é possível verificar que o valor de p é significativo para todas as dimensões (i.e., menor que 0,05) e podemos inferir que há diferença significativa entre os registros em relação a cada

⁴⁷ Original: "The r^2 value measures the percentage of the variance among dimension scores that can be predicted by knowing the register categories."

dimensão. No entanto, a parcela de variação explicada pelos registros varia muito, de 79% (Dimensão 5) a 12% (Dimensão 1).

A Dimensão 1, Segurança e planejamento de ações, explica 12% da variação entre os registros, sendo perceptível o destaque obtido pelo registro vídeo games nessa dimensão (vide Figura 22).

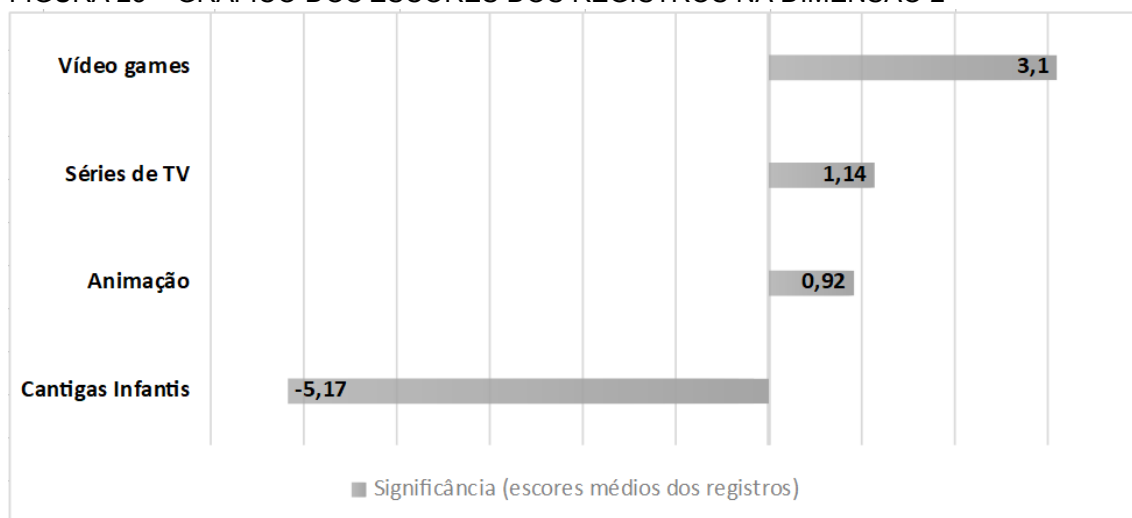
FIGURA 22 – GRÁFICO DOS ESCORES DOS REGISTROS NA DIMENSÃO 1



Fonte: a autora.

Por sua vez, a Dimensão 2, Situação, solução de problemas e avaliação, explica 39% da variação decorrente dos registros, sendo proeminente a presença do registro vídeo games, embora os registros séries de televisão e animação também tenham apresentado expressividade, como é possível de observar na Figura 23, abaixo.

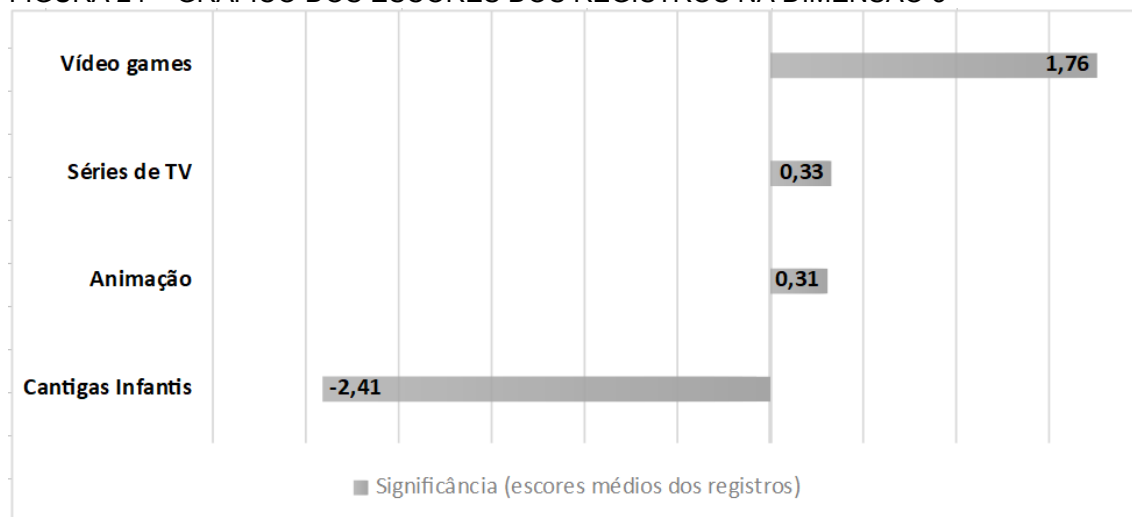
FIGURA 23 – GRÁFICO DOS ESCORES DOS REGISTROS NA DIMENSÃO 2



Fonte: a autora.

Em relação à Dimensão 3, “Bem-estar e movimento”, o registro explica apenas 16% da variância (cf. Tabela 13), sendo o registro vídeo games aquele de maior expressividade, conforme apresentado na Figura 24.

FIGURA 24 – GRÁFICO DOS ESCORES DOS REGISTROS NA DIMENSÃO 3

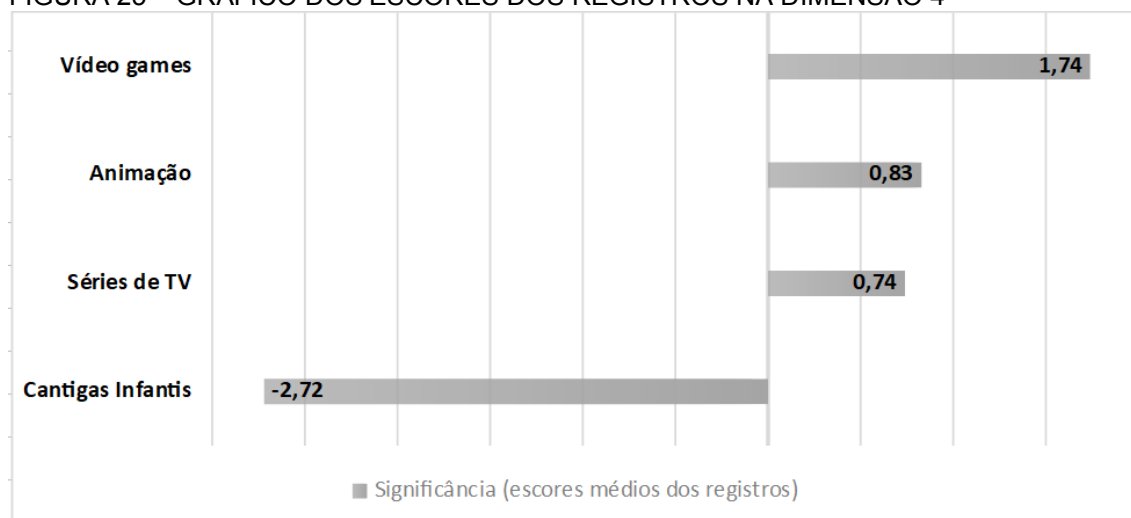


Fonte: a autora.

É também possível verificar que, na Dimensão 4, Ser educado e expressar sentimentos, o valor de $R^2 = 0,36$ (cf. Tabela 13) indica que a dimensão explica 36% da variação lexical encontrada por meio dos registros. Como mostra a Figura 25 abaixo, nos escores de registro na

Dimensão 4, o maior valor foi atribuído aos textos do subcorpus do registro vídeo games, embora também haja escores médios positivos nos registros animação e séries de televisão.

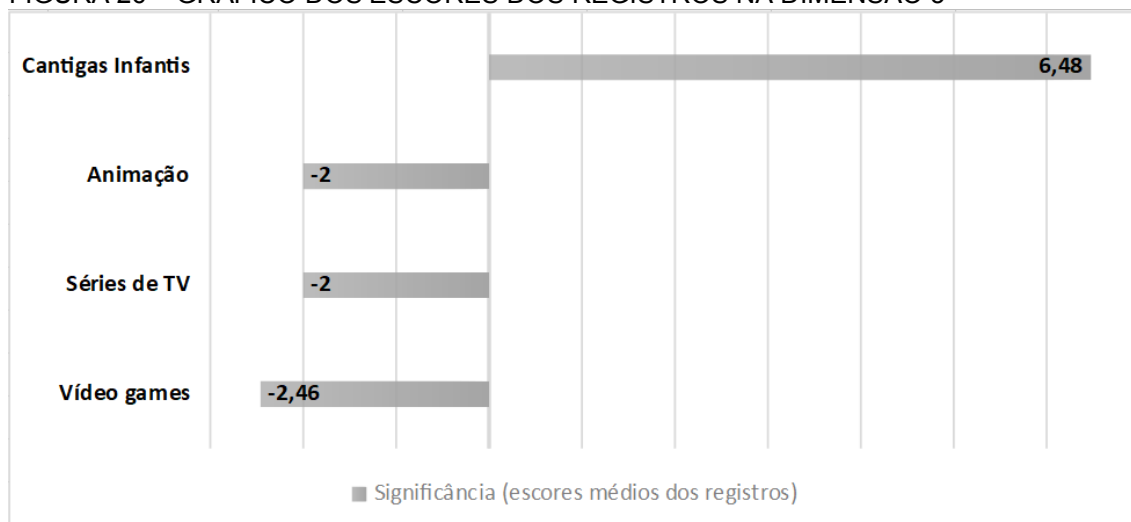
FIGURA 25 – GRÁFICO DOS ESCORES DOS REGISTROS NA DIMENSÃO 4



Fonte: a autora.

Por fim, a Dimensão 5, relativo a Descrever cenas, cenário e pessoas, obteve um valor altamente significativo, de $R^2 = 0,79$, que aponta para 79% de variância explicada por meio dos registros. Nesta dimensão, o registro cantigas infantis (vide Figura 26, a seguir) sobressai em relação aos demais registros, que possuem escores médios negativos.

FIGURA 26 – GRÁFICO DOS ESCORES DOS REGISTROS NA DIMENSÃO 5



Fonte: a autora.

Diante dos resultados apresentados, compreendemos que as dimensões capturam a variação pelo registro. Para encerrarmos essa seção, retomamos a pergunta de pesquisa relativa à extensão da variação entre os registros do *corpus*, sob a ótica dimensões encontradas. Em síntese, considerando a variação entre os registros do *corpus* em relação às dimensões, a ANOVA apontou que o registro explica 12% da variação na Dimensão 1; 39% da variação na Dimensão 2; 16% da variação na Dimensão 3; 36% da variação na Dimensão 4; e 79% da variação na Dimensão 5.

Entre os resultados desta seção, pode ser destacado que o registro cantiga infantil tem sua característica demarcada da Dimensão 5, que expressa de forma descritiva cenários e pessoas. A ANOVA dessa dimensão apresentou alto índice de coocorrência das características linguísticas – o registro é capaz de explicar 79% da variação detectada nesta dimensão.

Por outro lado, os gráficos de escores médios das dimensões mostram que o registro vídeo game têm valores positivos relevantes nas demais dimensões, embora os registros animação e séries de televisão tenham certa representatividade nas dimensões 2, 3 e 4. Assim, os resultados indicam que os registros vídeo game e cantiga infantil são diametralmente opostos nas dimensões.

Na próxima seção, iremos verificar em que medida a variação linguística encontrada nas dimensões pode ser explicada pelos níveis da escala EVECI.

4.1.2.2 Análise de variância (ANOVA) quanto à escala EVECI

Com o intuito de responder à pergunta de pesquisa relativa à extensão da variação entre os níveis da EVECI em relação às dimensões, foram realizadas análises de variância (ANOVAs) capazes de verificar qual a variação entre os níveis da EVECI em relação às dimensões de variação lexical do *corpus* CHICC.

Tabela 7: Resultado das ANOVAs quanto à escala EVECI

Dimensões	F	<i>p</i>	R ²
Dimensão 1	2,83	0,0378	0,010537
Dimensão 2	13,23	0,0001	0,047491
Dimensão 3	4,26	0,0054	0,015792
Dimensão 4	5,35	0,0012	0,019759
Dimensão 5	29,06	0,0001	0,098716

Fonte: a autora.

Os resultados apontaram que existe diferença estatística entre os níveis da EVECI em relação a todas as dimensões, tendo em vista os valores de *p* serem menores do que 0,05. No entanto, os valores de R² são baixos, atingindo ao máximo 9,87% em relação à Dimensão 5. Desse modo, não é possível prever o nível da EVECI por meio dos escores das dimensões, com segurança.

Em suma, os níveis da EVECI não são distintos nas dimensões, ou seja, os vários níveis de valores éticos estão distribuídos ao longo das dimensões, não sendo possível prever, por exemplo, que textos julgados como tendo um certo nível da escala ética sejam diferentes de outros com nível diferente da escala ética, na mesma dimensão.

Sendo assim, duas novas análises estatísticas foram realizadas,

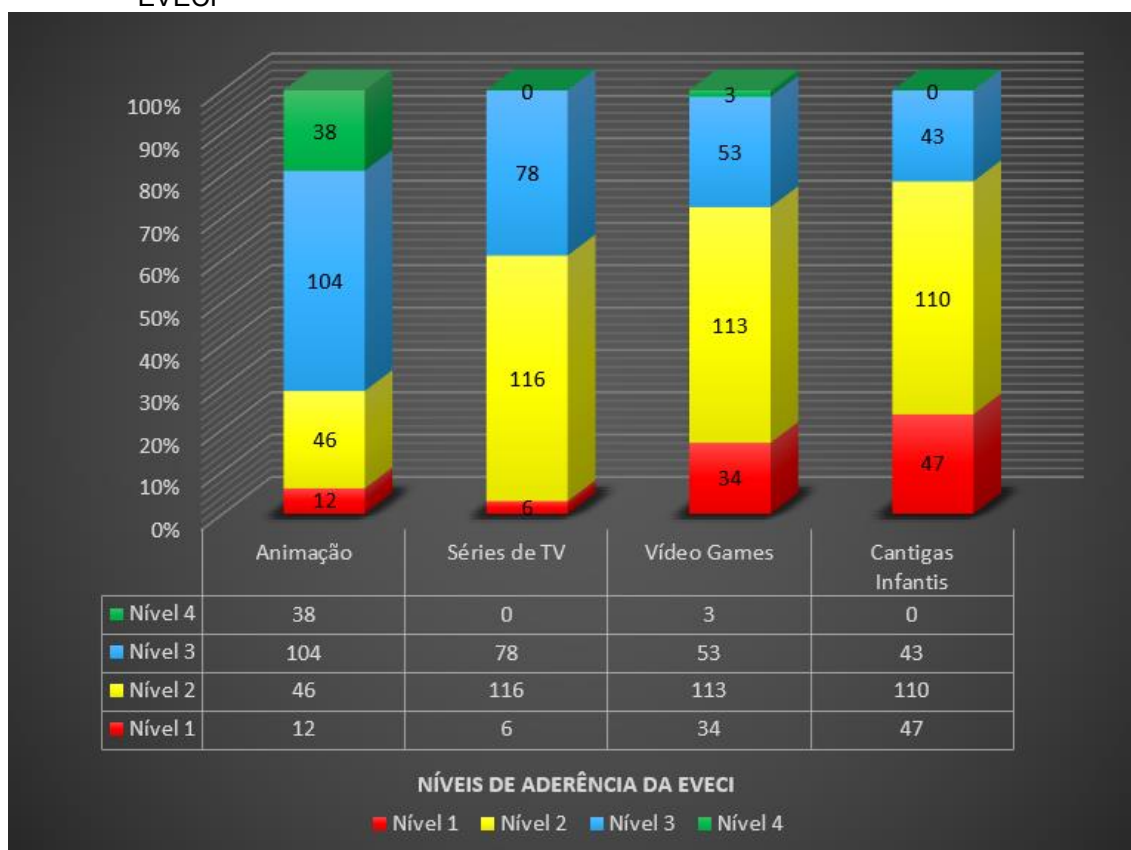
o método Kappa e a análise da função discriminante, apresentados a seguir neste capítulo. Conforme examinado na próxima seção, é possível visualizar quais registros do *corpus* CHICC contêm maior incidência de valores éticos, considerando os níveis de aderência à escala EVECI.

4.1.2.3 Classificação dos registros do *corpus* quanto à EVECI

Na seção anterior, vimos que é pouco provável prever os níveis da EVECI por meio dos escores das dimensões. Todavia, foi necessário questionar quais os níveis de teor ético de cada registro do *corpus* CHICC, a fim de responder à terceira pergunta de pesquisa deste estudo, que é relativa ao padrão de distribuição dos níveis da EVECI em relação aos registros do *Corpus* CHICC.

A fim de aferir quais registros do *corpus* CHICC possuem maior ou menor ocorrência de valores éticos segundo a escala EVECI, a anotação do *corpus* foi reorganizada por registro e valor atribuído (de 1 a 4) dentro de cada registro; tal ação resultou na Figura 27, a seguir.

FIGURA 27 – GRÁFICO DE CLASSIFICAÇÃO DO *CORPUS* CHICC QUANTO À ESCALA EVECI



Fonte: a autora.

Observando o gráfico de classificação do *corpus* CHICC quanto aos valores éticos, verifica-se que os níveis de aderência de cada registro estão distribuídos em parcelas distintas entre os quatro graus da escala de valores éticos para culturas infantis (EVECI). É importante lembrar que esses foram os resultados da classificação final dos anotadores do *corpus* CHICC utilizando a escala EVECI.

Com relação à legenda, a cor vermelha representa grau 1 da EVECI, que se refere à ausência de quesitos, ou a presença de alguma característica oposta aos nove quesitos elencados para a composição da EVECI: empatia, diálogo, respeito, cooperação, sustentabilidade, ação pacífica, protagonismo, engajamento social e ação justificada pela ciência. O grau 2 (cor amarela) expressa de um a quatro quesitos da EVECI existentes no texto, enquanto o grau 3 (cor azul) significa a presença de

cinco a seis quesitos dentro do texto. Por fim, a cor verde representa o grau 4, indicando a existência de pelo menos sete dos nove quesitos de valores éticos tomados como parâmetro.

Segundo o gráfico, é possível constatar que a animação é o registro que contém valores éticos mais altos de acordo com a escala EVECI. É seguido do registro seriados de televisão (*TV Series*), que, entretanto, está posicionado no nível de aderência grau 1 da EVECI. A seguir, está o registro referente à transcrição de vídeo games e, em último lugar, figura o subcorpus que representa a linguagem das cantigas infantis.

É notável perceber que, embora o grau 2 (cor amarela) do nível de aderência da EVECI seja bem próximos nos registros de vídeo games (com 113 textos classificados) e cantigas infantis (110 textos classificados), ainda há uma diferença significativa de um registro para o outro, não somente pela quantidade superior de textos no grau 3 (cor azul) do nível de aderência da EVECI no registro de transcrição de jogos digitais (53 textos) em relação ao de cantigas infantis (43 textos), mas principalmente porque o registro das cantigas infantis não apresenta um único texto no grau 4 do nível de aderência da EVECI.

Como dito anteriormente nesta seção, esses foram os resultados provenientes da avaliação dos anotadores do *corpus* CHICC. Todavia, este estudo tem a pretensão de triangular os dados e, portanto, optou por validar essa anotação também pela análise da função discriminante, procedimento estatístico que avalia a assertividade da classificação dos elementos nos grupos.

A seguir serão apresentados e discutidos os resultados da análise discriminante realizada com o intuito de validar a anotação do *corpus* com base em critérios éticos.

4.2 ANÁLISE DISCRIMINANTE

Nessa seção tratamos da análise e discussão dos resultados obtidos por meio da análise discriminante. A análise discriminante foi realizada com o intuito de responder à pergunta de pesquisa: "Até que ponto é possível prever o julgamento ético dos anotadores do *corpus* de estudo?". Para responder a esta pergunta, entende-se que a anotação do *corpus* CHICC, com base em teor ético, é passível de previsão por meio da análise discriminante, uma vez que ela tende a validar a classificação de objetos em um determinado grupo.

Dados os procedimentos estatísticos explanados no capítulo da metodologia referente a análise discriminante, foi possível a extração das variáveis preditoras e, a partir disso, o agrupamento de acordo com os quatro níveis de aderência aos critérios provenientes da escala EVECI⁴⁸.

Um dos resultados de maior valia para verificar essa validação, ocorre no método de validação cruzada (*cross validation*). Segundo Souza (2021), o método de validação cruzada é recomendável, pois:

confere maior confiabilidade à análise, visto que, por meio dela, cada texto a ser classificado é retirado do modelo antes da classificação; desse modo, os modelos não contêm informação sobre aquele texto específico, ficando assim isento de sua influência. Ou seja, o texto a ser classificado é retirado do cálculo dos índices a serem utilizados para a classificação, para que as características lexicais daquele texto não influenciem os resultados. Sem esse cuidado, teoricamente ficaria mais "fácil" prever a categoria do texto em questão, visto que ele mesmo seria usado para prever sua própria classificação. (SOUZA, 2021, p.92)

Observando-se a Tabela 14, a seguir, é possível verificar que a previsão da anotação varia entre 43,01% e 81,04%. Os valores percentuais apresentados na tabela destacados em verde são

⁴⁸ Escala de Valores Éticos para Culturas Infantis.

considerados bem-sucedidos, uma vez que, no total de 100% para quatro categorias do nível de aderência à escala EVECI, a *baseline* (mínimo esperado) de cada categoria é de 25%. Esse valor foi ultrapassado de longe nas categorias que representam os níveis de aderência 2 e 3 na escala EVECI, portanto essas categorias são consideradas as mais previsíveis.

TABELA 14 – RESUMO DA VALIDAÇÃO CRUZADA DA CLASSIFICAÇÃO DA ANÁLISE DISCRIMINANTE

Níveis da EVECI	1	2	3	4	TOTAL
1	40 43,01%	28 30,11%	17 18,28%	8 8,60%	93 100%
2	14 3,64%	312 81,04%	53 13,77%	6 1,56%	385 100%
3	9 3,25%	62 22,38%	189 68,23%	17 6,14	277 100%
4	0 0,00%	4 8,89%	21 46,67%	20 44,44%	45 100%
TOTAL	63 7,88%	406 50,75%	280 35%	51 6,38%	800 100%

Fonte: a autora. Adaptado do SAS *University Edition*.

Como referido, os valores percentuais de acerto da Tabela 14 estão destacados em verde. Foi possível prever corretamente 43,01% dos textos com nível 1 de aderência da EVECI (40 dos 93 textos que foram classificados pelos anotadores); o nível de previsibilidade correta sobe para 81,04% no nível de aderência 2, apontando 312 textos dentre os 385 indicados na pré-classificação ocorrida na anotação do *corpus* CHICC. No nível 3 de aderência da escala de valores éticos para culturas infantis, foram contemplados como corretos 189 textos (68,23%) dos 277 textos pré-classificados. Por sua vez, houve previsão correta em 44,44% dos textos classificados no nível 4 de aderência da EVECI, o que corresponde

a 20 dos 45 textos anotados neste nível.

Analiticamente, pode-se inferir que os níveis 1 e 4 foram mais difíceis de classificar por apresentarem menos instâncias, ao passo que os níveis 2 e 3 obtiveram maior concentração de classificações. Um outro dado importante é que a maioria dos textos com classificação não correta ficou muito próxima à classificação correta, ou seja, na maioria das vezes o texto incorretamente classificado entrou em uma categoria de aderência adjacente à alternativa correta.

Esse resultado indica que pode ter havido uma propensão a atribuir um nível da EVECI em detrimento da categoria vizinha, ou seja, um texto pode ter sido classificado no nível 3 da EVECI por conter 6 quesitos (de acordo com a escala de aderência, esse nível indica cinco ou seis quesitos, dos nove princípios éticos elencados na seção da metodologia deste trabalho), mas pode conter traços de um sétimo quesito que fora apenas identificado pelo processamento dos dados na análise discriminante.

Como mostram os destaques na cor rósea na Tabela 14 acima, a proximidade da categorização correta dos índices pode indicar o esforço de um trabalho minucioso por parte dos anotadores em identificar as variáveis e interpretá-las contextualmente dentro da proposta de mapear os valores éticos existentes nos textos. Dessa forma, entende-se que a percepção do público pode chegar próximo ao resultado correto.

Assim, a pergunta de pesquisa "Até que ponto é possível prever o julgamento ético dos anotadores do corpus de estudo?" pode ser respondida pelos valores percentuais apresentados na Tabela 14. Visto como um todo, esse valor atinge, em média, 59,18%, o que é considerado um bom nível percentual de predição. Isso indicou que a análise discriminante, ao fazer uma classificação precisa do *corpus*, pode auxiliar na identificação dos produtos culturais do *corpus* CHICC, de acordo com

o teor ético apresentado na escala EVECI.

A seguir trataremos das variáveis resultantes da análise discriminante e seus respectivos exemplos, de acordo com a classificação dos níveis de aderência da EVECI.

4.2.1 Variáveis preditoras do nível 1 da EVECI

Na Tabela 15, abaixo, são apresentadas as variáveis lexicais discriminantes do primeiro grupo da análise discriminante representando o nível 1 da escala EVECI, delineando a ausência ou oposição aos princípios éticos dentro dos textos do *corpus* CHICC. Em seguida, são apresentados alguns exemplos, com palavras em negrito representando uma variável do grupo.

TABELA 15 – VARIÁVEIS PREDITORAS DO NÍVEL 1 DA EVECI

1- Ausência ou oposição aos valores éticos (52 variáveis)
again, alright, begin, blood, boat, book, breath, brilliant, cake, cause, certain, chest, come, complete, door, drink, dumb, enemy, evil, famous, gate, hell, hole, house, hungry, incredible, kill, left, lightning, little, lock, magical, middle, money, mouth, nice, nobody, office, place, powerful, reason, revenge, seem, shot, sight, slow, song, sort, step, thunder, track, window

Fonte: a autora.

Exemplo 1

- *Please don't volunteer, please don't volunteer.*
 - *I would like to volunteer.*
 - *You? (...) Shut up! You shut up.*
 - *I can't imagine anything more embarrassing than that.*
 - *Oh really? Wait for it! Sit up straight! That is a fork not a forklift! **Slow** down! Hoods up! Heads down! I see you!*
 (tv.series.hannah.montana.s03.e12.episode.script.txt)

Exemplo 2

- *I'm going to have to **slow** down if you want to hit me.*
 (game.deadpool.txt)

Exemplo 3

- C'mon, it's a set-up by Organization XIII. Xemnas is using you to destroy the Heartless---that's his big master plan.
 - Organization XIII wants to get rid of the Heartless?
 - Man, you're **slow**.
- (game.article.kingdom.hearts.2.txt)

Exemplo 4

- And then the Government pops up and says, "Oh, hello! "Hello! "You see when you made the people happy by selling them cheeseburgers? "Well, the **money** they gave you for making them happy, that's actually ours.
 - Even though they gave it to you for the cheeseburgers, "they're meant to give it to us "so would you kindly, you know, **sort** of, you know, just pass the **money** along "but still give them the cheeseburgers?"
- (tv.series.sponge.bob.s01.e20.episode.script.txt)

Exemplo 5

- Drop the **money** and give yourselves up.
 - (...)
 - You are making it too easy. Grab those bags! Rush him!
 - (...)
 - Hit him again!
- (tv.series.batman.s01.e18.episode.script.txt)

Exemplo 6

- I have to have these shoes.
 - Why? They're shoes, I'm a girl, do the math.
 - Excuse me, sir, how much for these shoes? - For you, today.
 - She'll take a pair too, and a matching belt.
 - Oh, pretty and funny. Don't pretend to be surprised, rich Malibu child.
 - (...) - Look, I know you said you wanted **money** for the shoes, but we both know that you'll take **money**. So I'll make it easy for you, she'll give you **money**.
 - I only have **money**.
 - You hesitated, I'm dropping to **money**.
 - You drive a hard bargain.
 - Tell you what, for you, **money**.
 - But it was just **money**.
 - (...)- I don't care. Well, we're just gonna take our **money** and go.
- (tv.series.hannah.montana.s01.e20.episode.script.txt)

Os Exemplos 1 a 6, acima, mostram que, tanto nos excertos dos registros séries de televisão quanto em vídeo games, as variáveis *slow* e

money, alocadas no critério 1 conforme a análise discriminante, demonstram oposição aos valores éticos, uma vez que ***slow*** está relacionada a uma provocação por parte de um locutor que subjuga seu interlocutor, que busca enfatizar superioridade por meio da inteligência, força ou hierarquia. Por seu turno, a variável ***money***, que a princípio parece ter relação com sucesso pessoal ou profissional – pois há a sugestão de que a pessoa dispõe de grandes recursos – é, no entanto, empregada no *corpus* CHICC para ilustrar corrupção, trapaça ou o uso do poder aquisitivo voltado para futilidades, direcionando a atenção para um mundo consumista.

Uma possível leitura desse efeito é o de que exista um retrato social ilustrado pelos programas de entretenimento infantil, que inclui evocar situações que acontecem no cotidiano adulto, como forma de inserir a vida como ela é a esse público, a fim de que possam se inteirar ou preparar para a realidade de um mundo menos colorido do que o mundo da criança.

Exemplo 7

- *What's this **brilliant** plan of yours?*
 - *I need you to sneak by all these humans to the cooler. (...) Then I want you to play dead to distract the humans while we steal the cooler! The timing has to be perfect, so move quickly!*
 - **Brilliant!** *Well, then here I go...*
 (...)
 - *Then I will help steal the food in the kitchen... Then we run out of there with all the food!*
 - **Brilliant plan!**
 (game.over.the.hedge.gba.txt)

Em relação ao Exemplo 7, a variável *brilliant*, que poderia carregar um sentido semântico de algo iluminado ou extremamente interessante, neste exemplo denota ironia e a apologia de ações antiéticas, como fingir-se de morto para roubar a comida de outrem – ‘/

want you to play dead to distract the humans while we steal the cooler!'
 ("Eu quero que você se faça de morto para distrair os humanos enquanto roubamos o refrigerador!").

Exemplo 8

-*You're not going to **kill** it, are you?*
 -*It's a runt. Now, go back to bed.*
 -*No, it's not fair!*
 -*It can't help being born small.*
 -*Careful. If I'd been born small, would you have **killed** me?*
 -*Of course not. A little girl is one thing. A runty pig is another.*
 (animation.charlottes.web.2006.txt)

No Exemplo 8, observa-se que a variável *kill* está sendo empregada não só em seu significado básico, que é o sentido de finalizar uma vida, mas também parece que o locutor quer justificar o ato, pelo fato do ser "ter nascido pequeno", originado na sentença '*It can't help being born small*', cuja tradução pode aparentar um significado desdenhoso ou até de discriminação: "Quem manda ter nascido pequeno.". Esse trecho é do filme de animação *Charlotte's Web*, lançado no Brasil com o título de *Baby*.

Exemplo 9

(a) - *Ahh! So **magical** and healing!*
 - *I told you, it's just a **dumb** bell.*
 (b) - *I don't believe you even a **little**.*
 (c) - *Why, you might even become president of your company!*
 - *I can see it now, a life of luxury. A **little** mustache. All the strawberry milk I can drink. All right, it's a deal.*
 (d) - *Hit them with a **little** electric attack, and these flying pokémon drop like flies!*
 (e) - *Chimecho has a voice that reverberates from deep within its body. When angry, the sound waves can be **powerful** enough energy to blow opponents away.*
 (f) - *Too bad you don't have your own chimecho! That one's gonna sting for a **little** bit!*
 (g) - ***Step** right up. Get your chimecho while they last! Chimecho, a very rare pokémon indeed, with a voice that's both beautiful and **powerful**.*
 (game.pokemon.who's.flying.now.txt)

Há vários apontamentos de variáveis que, contextualizadas dentro dos exemplos, demonstram ausência de valor ético. No fragmento (a) do Exemplo 09, quando há referência sobre o sino (*bell*) e sua característica mágica (*magical*), a resposta recebida é a de que se trata de um sino idiota (*dumb bell*). Quanto ao excerto (b), a desconfiança segue explicitada pela mensagem: “Não confio em você nem um pouquinho.”. A palavra pouquinho (*little*) parece enfatizar a ausência total de confiança que poderia ser elencado como falta de empatia (**empatia** é um dos princípios da escala de valores éticos considerados neste trabalho). O item (d), *little eletric attack* (pequeno ataque elétrico), simboliza o extermínio de Pokemons, expressando uma ideia oposta aos princípios éticos.

Exemplo 10

*-We all have something that makes us something and Emmet is... nothing. (...)- I told you I was a **nobody**.
(animation.the.lego.movie.2014.txt)*

O Exemplo 10 demonstra um modelo de exclusão, reforçado pelo interlocutor que atribui a si mesmo a autoexclusão, e de desvalorização do indivíduo. Nota-se que a palavra *nobody* (ninguém, em português), neste contexto, é empregada de forma antiética, precedida da variável *nothing* (nada), de tal forma que parece possuir um sentido contrário ao respeito à dignidade humana. Dessa forma, esse trecho do texto parece demonstrar oposição a qualquer princípio ético.

4.2.2 Variáveis preditoras do nível 2 da EVECI

O nível 2 da escala EVECI corresponde à presença de um a quatro dos quesitos elencados. A seguir, na Tabela 16, temos as variáveis preditoras para o nível 2 da escala EVECI. As variáveis em destaque,

conforme os exemplos a seguir, foram utilizadas para ilustrar esse nível.

TABELA 16 – VARIÁVEIS PREDITORAS DO NÍVEL 2 DA EVECI

2 Menor presença ética (26 variáveis)

busy, care, cell, close, contact, cute, double, floor, fool, form, fresh, gift, half, indeed, kinda, limo, need, normal, other, picture, probably, ready, sense, short, somewhere, space

Fonte: a autora.

Exemplo 11

- *The bride and groom invite everyone to join them on the dance **floor**.*

- *Always and forever, **care** to dance?*

(...) - *The DJ booth is a sacred **space**!*

(...) - *You always stand so **close** to me.*

(...) - *I'm far too **busy**.*

(...) - *You're pretty **busy** yourself.*

(*animation.hotel.transylvania.3.summer.vacation.2018.txt*)

O Exemplo 11, extraído do filme de animação Hotel Transilvânia 3, ilustra no *corpus* uma amostra clássica de empatia, diálogo e cooperação. Isso ocorre quando a noiva e o noivo convidam todos para dançar: ‘*The bride and groom invite everyone to join them on the dance **floor***’. A palavra *floor* (chão) precedida de *dance* (dança) pode ser entendida como “pista de dança”, lugar comum onde os noivos, até então donos da festa, querem celebrar sua alegria com todos os convidados. A frase seguinte, ‘*The DJ booth is a sacred **space**!*’ (“A cabine do DJ é um espaço sagrado!”), pode indicar **respeito**, principalmente pela presença da palavra sagrado próximo a variável *space* (espaço). Já ‘*You always stand so **close** to me.*’ (“Você sempre está tão próximo a mim.”), pode ser interpretada como alguém que está sempre dando suporte a outrem. Nesse caso, é possível inferir que há a presença de **empatia** e **cooperação**.

Exemplo 12

- *What's he doing?*

- *He's going to get himself killed.*
 - *It's okay, I can handle him.*
 - *How **cute**, a hero.*
 (animation.ice.age.4.continental.drift.2012.txt)

No Exemplo 12 acima, extraído do filme de animação a Era do Gelo 4, a variável *cute* (fofo), refere-se a alguém que certamente afirma saber como lidar para que o outro não se mate. Ao oferecer ajuda para resolver a situação, o interlocutor demonstra empatia e cooperação, princípios éticos que estão elencados na escala EVECI.

Exemplo 13

-*I'm sending you the plans via the Communicator now. You'll have to search the island for the parts to build it.*
 -*Thanks! We'll **contact** you when we have enough pieces.*
 (game.nicktoons.battle.for.volcano.island.gba.txt)

O Exemplo 13, excerto da transcrição do vídeo game *Nicktoons*, provavelmente denota **diálogo**, uma vez que a frase *'I'm sending you the plans via the Communicator now.'* (“Estou enviando a você os planos pelo comunicador agora.”) indica interação com o interlocutor, que responde: *'Thanks! We'll **contact** you when we have enough pieces.'* (“Obrigado! Nós entraremos em contato assim que tivermos peças suficientes.”). Com essa resposta, o interlocutor parece ser receptivo à mensagem do locutor: *'You'll have to search the island for the parts to build it.'* (“Vocês terão que procurar na ilha as peças para construí-la.”).

Exemplo 14

-*Take the **picture** already! -I don't know. It looks too posed.*
 (...) - *As soon as they blow up this **picture**, they blow up my secret!*
 (...) -*Thanks to you, in two days, that **picture**'s going to be on every newsstand in the country.*
 (...) - *I will trade you one humiliating **picture** of Hannah for an even more humiliating picture of The Rock.*

- *Kid, if you can get me a **picture** of one of the world's most popular movie stars looking more ridiculous than your **picture** of Hannah Montana, you got a deal.*

(tv.series.hannah.montana.s02.e17.episode.script.txt)

Exemplo 15

- *Okay, we need to choose a **picture**.*

(...) - *Look, I **probably** shouldn't be saying this, but your work as a villain was **kind of amazing**.*

(animation.despicable.me.2.2013.txt)

Entre os excertos acima, a variável *picture* do Exemplo 15 expressa o tema central do **diálogo** que é o comentário sobre a atuação da vilania da personagem principal. Em um tom quase divertido, o interlocutor usa a variável *probably* (provavelmente) para indicar uma consciência sobre a frase contrastante que virá em seguida: *'I probably shouldn't be saying this, but your work as a villain was kind of amazing.'* ("Eu provavelmente não deveria estar dizendo isso, mas seu trabalho como vilão foi divertido."). Ou seja, há a ciência de que o discurso não está dentro dos parâmetros éticos, uma vez que se refere à vilania como algo que parece ser divertido. Isso pode demonstrar que o locutor desconsidera o teor antiético da palavra. A ideia que a frase carrega no início: "Eu provavelmente não deveria estar dizendo isso..." demonstra que há ainda uma preocupação com o teor ético da ideia apresentada.

4.2.3 Variáveis preditoras do nível 3 da EVECI

Na Tabela 17 são apresentadas as variáveis lexicais preditoras do terceiro grupo da análise discriminante, representando o nível 3 da escala EVECI, que demarca a presença de cinco ou seis princípios éticos conforme a escala EVECI, dentro dos textos do *corpus* CHICC. Na sequência, são apresentados os exemplos e a explanação sobre os valores éticos neles imbuídos, conforme a escala EVECI já descrita e

detalhada na seção da metodologia deste trabalho.

TABELA 17 – VARIÁVEIS PREDITORAS DO NÍVEL 3 DA EVECI

3- Presença ética razoável (36 variáveis)
adventure, angry, beast, boom, choice, control, count, dead, definitely, doctor, easy, fake, finally, horrible, kick, lead, look, many, mother, pass, peace, person, play, pretty, proud, reach, really, signal, size, sleep, start, surprise, tell, water, wind, year

Fonte: a autora.

Exemplo 16

-*Maybe we should go back.*
 -*No way. I have made my **choice** already.*
 -*I just sang a whole song about it.*
 -*I wanna stay here with you.*
 -*So thank you.*
 (animation.the.muppets.2011.txt)

O Exemplo 16 demonstra o **protagonismo**, princípio ético elencado neste trabalho de pesquisa, quando o locutor afirma já ter feito sua escolha demarcado pela variável *choice*, além de cooperação, ao afirmar que deseja ficar junto ao interlocutor – ‘*I wanna stay here with you.*’ (“Eu quero ficar aqui com você.”), e **diálogo** durante todo o trecho, mas principalmente ao mencionar ‘*I just sang a whole song about it.*’ (“Eu acabei de fazer uma música inteira sobre isso.”). Embora os princípios éticos cooperação e diálogo neste trecho não estejam demarcados por variáveis específicas, eles podem ser interpretados pelo contorno (*aboutness*) conforme a variável *choice* se apresenta durante todo o trecho.

Exemplo 17

-*Don't worry about it. You're making the right **choice**, all right?*
 (...) - *We're supposed to be conserving **water**. We're in the middle of a drought.*
 (animation.cinderella.story.2004.txt)

No Exemplo 17 acima, há a propensão para uma interpretação do trecho favorável ao princípio ético denominado **sustentabilidade**, no qual as variáveis *choice* e *water* denotam uma preocupação com a preservação da água, recurso natural que, segundo o excerto, parece escasso. A mensagem prevalece, sobretudo, pela interpelação do interlocutor que alerta o locutor sobre a situação vigente. Essa interação sinaliza a preocupação com a sustentabilidade por parte do primeiro que, sobretudo, busca conscientizar o outro.

Aparentemente, a variável *choice* isoladamente não estaria diretamente ligada à sustentabilidade. Todavia, dentro do *corpus* de estudo, ao ser feita a análise de modo a observar o contexto, verificou-se que há uma conexão desta variável com o valor ético da sustentabilidade.

Exemplo 18

*-I've finally found a place for me. That's why... I'm going back over there. To make sure it never goes wrong again... I'm going to protect that world from now on. I can finally be **proud** and say... That world is where I belong. (game.persona.4.txt)*

Os traços de **protagonismo** e **engajamento social** são expressos no trecho acima do Exemplo 18, principalmente por meio do contexto “*I'm going to protect that world from now on.*” (“Eu vou proteger o mundo a partir de agora.”). A variável *proud* denota protagonismo que é contextualizada com a sentença subsequente, “*That world is where I belong.*” (“Este é o mundo ao qual pertencço.”), atribuindo uma interpretação que remete ao engajamento social.

4.2.4 Variáveis preditoras do nível 4 da EVECI

A Tabela 18 apresenta as variáveis lexicais preditoras do quarto

grupo da análise discriminante, representando o nível 4 da escala EVECI, mapeando a presença de sete a nove princípios éticos elencados na escala, dentro dos textos do *corpus* de estudo.

TABELA 18 – VARIÁVEIS PREDITORAS DO NÍVEL 4 DA EVECI

4 - Maior presença ética (49 variáveis)
actually, alive, allow, bear, beautiful, boss, bridge, business, butt, chance, check, class, creepy, energy, everybody, excellent, fantastic, figure, force, guard, heart, heck, hold, honey, idea, idiot, important, joke, kind, laugh, lucky, machine, mission, mystery, okay, order, pack, part, plane, point, question, rescue, serious, simple, small, strength, stupid, wild, wrong

Fonte: a autora.

Exemplo 19

-My camera's full again.
 -Aren't they **beautiful**?
 -A falling star!
 -I call it! Get out! Get out!
 -I have to make a wish!
 -Can't you go any faster?
 -Oh, no! Gravity is increasing on me.
 (animation.lilo.and.stitch.2002.txt)

O Exemplo 19 apresenta a variável *beautiful* em um contexto referente ao princípio ético **ação justificada pela ciência**, uma vez que *beautiful* (bonita) está relacionada a *falling star* (uma estrela cadente). Outra variável que parece se relacionar diretamente com ação justificada pela ciência é *gravity* (gravidade).

Exemplo 20

- You fixed it!
 - Wow! **Beautiful!**
 - Amazing!
 (animation.tinker.bell.2008.txt)

No Exemplo 20, o excerto parece indicar **engajamento social**, uma vez que o interlocutor utilizou a variável *beautiful* (bonita) para expressar a ação que o locutor teve de consertar algo.

Exemplo 21

- *I have a **beautiful** family of ten,*
 - *My pets are my favorite animal friends.*
 - *She is my mom, **beautiful** and calm,*
 - *When I am sick, she kisses my palm.*
- (nursery.rhyme.my.family.txt)

No Exemplo 21, os valores éticos respeito e cooperação parecem estar imbuídos na relação da variável *beautiful* (bonita) com o contexto, que retrata a relação familiar do locutor, ampliada na medida em que diz também acerca da amizade que o locutor tem com seus animais de estimação.

Exemplo 22

- *We might just have a **chance**.*
- (...)
- *I just want to say, in case none of us make it through this **alive**.*
 - *You're my girl and always will be.*
 - *I haven't always been able to tell you.*
 - *In fact, I've been **kind** of **stupid** about my emotions.*
 - *You've been perfect. A lot of it was my fault. I put a lot of pressure on you.*
 - *It wasn't fair. I'm sorry. You've always been so wonderful.*
- (tv.series.scooby.doo.s02.e23.episode.script.txt)

O trecho mostrado no Exemplo 22 denota a cultura da paz, caracterizada sobretudo pela variável *stupid*, pois o locutor reconhece sua falha e se retrata perante a interlocutora a quem chama de namorada (*my girl*). Essa passagem do seriado indica a **ação pacífica** e também demonstra que o personagem traz à tona seus sentimentos de forma equilibrada, inclusive num momento tenso: “*in case none of us make it through this alive*” (“caso nenhum de nós saia dessa vivo”).

Observando-se os exemplos acima, pode haver uma tendência a inferir que tais valores éticos estejam mais propensos a um nível ou a outro; todavia, a categorização dos níveis classificatórios da análise

discriminante deu-se pela quantificação dos princípios éticos previamente disponibilizados na escala EVECI – a partir dos quesitos empatia, diálogo, respeito, cooperação, sustentabilidade, ação pacífica, protagonismo, engajamento social e ação justificada pela ciência – e explanados no capítulo de metodologia deste estudo.

No entanto, caso o profissional da educação queira desenvolver uma atividade pedagógica, buscando inculcar um dos valores éticos de forma específica, é possível basear-se em sua própria percepção, uma vez que a categorização do *corpus* em níveis de teor ético foi validada pela análise da função discriminante.

Entretanto, além da classificação do *corpus* CHICC por níveis de teor ético, pode-se também consultar as tabelas com as variáveis do *corpus* de texto agrupadas pelos níveis de teor ético que apresentaram (cf. Apêndice B); salienta-se, porém, que essas variáveis devem ser antes interpretadas dentro do contexto em que se apresentam para que haja a compreensão do contorno (*aboutness*), uma das características da análise multidimensional lexical (BERBER SARDINHA, 2019; cf. Apêndice A). Dessa forma, o texto poderá contribuir em sua completude para a percepção da criança em relação aos valores éticos, podendo ter como base um aprendizado que favoreça também sua formação cidadã.

5 CONCLUSÃO

O foco na relação entre textos usados na educação infantil e a percepção de aderência desses textos a princípios éticos surgiu de uma preocupação constante em meu contexto de trabalho (e também em outros semelhantes), por parte de professores, coordenadores, pais, familiares e mesmo por parte da sociedade em geral, de que as crianças podem estar sendo submetidas a um desvio na sua formação, como cidadãos comprometidos com a ética, ao ter contato, na televisão e em publicações, com textos que possam desvirtuar sua formação. Há uma constante pressão em relação aos professores para que estes evitem expor as crianças a conteúdos maléficos para sua formação ética. As diretrizes educacionais enfatizam essa formação ética como um dos objetivos da formação escolar. Ao mesmo tempo, há muitos produtos culturais que circulam entre o público infantil que têm o estigma de ser antiéticos. Esse é o contexto da presente pesquisa.

Assim, surgiu nosso interesse em investigar o tema “valores éticos” dentro dos produtos culturais midiáticos mais populares entre os estudantes do Ensino Fundamental, devido ao interesse dos alunos em registros que são vistos com desconfiança pela sociedade por nem sempre condizer com os valores éticos que fomentam a educação cidadã.

Assumidamente, trata-se de um aspecto de envolvimento pedagógico entre professores, alunos e pais (por extensão) que podem vir a monitorar o conteúdo acessado fora da escola por seus filhos. Todavia, como saber quais os produtos direcionados ao setor infantil têm realmente a presença de valores que eduquem para a cidadania?

A priori, para realizar essa investigação, buscou-se fazer uso da Linguística de *Corpus*, mediante a análise multidimensional lexical (BERBER SARDINHA, 2019), que delineou cinco dimensões, dentre as

quais foram revelados quatro temas que se referem às vivências situacionais do desenvolvimento do ser criança, sendo que a quinta dimensão está conectada à descrição dos contextos situacionais nos quais a criança está provavelmente inserida.

Os temas revelados nas Dimensões 1 a 4 têm seu foco disperso nos registros animação, séries de televisão e vídeo games, enquanto que a quinta dimensão está caracterizada pela variação demarcada pelo registro “cantigas infantis”, retratada pelo tema Descrever cenas, cenário e pessoas. Intui-se que essa especificidade possa estar relacionada ao fato de as cantigas infantis serem um produto mais antigo, sem o apelo visual desde sua origem; nesse caso, a descrição parece facilitar a contextualização.

Na medida em que as dimensões retrataram os principais discursos correntes nos textos, os resultados mostraram que os principais discursos dos produtos culturais investigados não revelam desvios éticos. Ou seja, a principal mensagem da linguagem verbal desses produtos não é a degeneração moral, os maus costumes, a falta de ética etc. Poder-se-ia argumentar o contrário, ou seja, que os discursos predominantes nos produtos culturais se relacionam a outras questões que não a falta de ética. Isso revela em boa parte o preconceito que uma parcela da sociedade tem perante registros como vídeo games, cinema e televisão, aliás um preconceito que já vem de muito tempo.

Esse foi o principal achado referente à análise multidimensional. Em relação à análise de impressões éticas, conduzida por anotadores humanos, os resultados mostraram que há diversos níveis de aderência a princípios éticos entre os textos, mas a maioria dos textos é percebida como ‘mediana’ em relação à sua aderência ética. Isso explica em boa parte por que as dimensões não destacaram a falta de ética dos produtos culturais, já que a maioria dos textos não é marcada por valores éticos

extremados, para mais ou para menos.

Certamente, acredita-se que uma das contribuições deste trabalho para o mapeamento do teor ético no *corpus* de estudo é a triangulação de dados, ocorrida por meio da AMD lexical, a anotação do *corpus* e a validação de sua classificação pela análise da função discriminante (NORRIS, 2015). Para isso, foi criada a escala de valores éticos para culturas infantis (EVECI), formada por nove quesitos extraídos dos documentos-fonte (UNESCO, 2014; BRASIL, 2017; SANTOS, 2020), que pudessem representar os valores éticos preconizados pelas instituições educacionais em âmbitos global, nacional e local.

A anotação do *corpus* de estudo com base na escala EVECI, testada mediante a avaliação de outros dois anotadores externos, resultou numa discussão que ampliou a visão da autora da pesquisa em relação aos valores éticos, o que enriqueceu muito o trabalho.

Assim, compreende-se que anotação do *corpus* possibilitou aferir, por amostragem, a percepção do público que compõe a comunidade escolar. A análise discriminante, ao validar essa anotação, demonstrou que a percepção do público detectou de maneira próxima o nível de teor ético existente no *corpus*.

Especificamente, ao considerar a análise do texto de maneira individualizada, culminando na anotação do *corpus* de estudo que foi validada pela análise da função discriminante (NORRIS, 2015), esta pesquisa revelou que a percepção do público pode prever corretamente até 81,04% do teor ético nos textos do *corpus* CHICC.

Refletindo de forma prática, foi possível verificar que a análise discriminante que validou a anotação do *corpus* conforme os critérios éticos elencados na escala EVECI viabilizou o mapeamento dos valores éticos no *corpus* CHICC em quatro categorias: (1) Ausência ou oposição aos valores éticos; (2) Menor presença ética; (3) Presença ética razoável

e (4) Maior presença ética. Tal ação possibilitou verificar quais textos tendem a fomentar a formação crítico-cidadã.

Ademais, no gráfico de classificação do *corpus* CHICC (Figura 27, seção 4.1.2.3), foi possível notar que no registro animação há maior concentração de teor ético, segundo as propostas de nossa análise. Indubitavelmente, foi uma grande surpresa as cantigas infantis serem ranqueadas em quarto e último lugar quanto ao teor ético, uma vez que elas são muito utilizadas nas propostas de atividades educacionais. Esse achado demonstra muito claramente o preconceito da sociedade com produtos midiáticos de vídeo, já que não se vê críticas ao uso de cantigas no ensino infantil por parte daqueles que acusam os vídeo games, Internet e outros meios de desvirtuarem a formação ética dos alunos.

Duas outras considerações relevantes podem ser feitas. Em primeiro lugar, por meio deste estudo o julgamento da qualidade ética de um produto cultural pôde ser aferido pelo léxico da linguagem verbal apresentada, portanto, acredita-se que as variáveis utilizadas na pesquisa possam ser usadas para aferir outros produtos culturais. Em segundo lugar, mas não menos importante, buscou-se aqui estruturar uma escala de valores éticos para culturas infantis (EVECI). Ela foi um instrumento testado, que possibilitou indicar o patamar ético de cada registro, por meio da classificação do *corpus* de estudo com base na escala EVECI, e foi ratificado pela análise da função discriminante.

Desse modo, um dos produtos decorrentes da pesquisa é a possibilidade de utilização da escala EVECI por profissionais da educação como referência para a utilização pedagógica dos produtos indicados no *corpus* CHICC. Adicionalmente, as variáveis da classificação EVECI também podem ser usadas por outros pesquisadores em outras pesquisas. Assim sendo, acredita-se que um profissional da educação ou os pais podem selecionar um produto com base no texto apresentado e

apresentá-lo à criança de modo a contribuir com sua formação cidadã.

Analisando a trajetória desta pesquisa, observo a importância de ter instrumentos científicos para direcionar as práticas pedagógicas inerentes ao cotidiano dos profissionais da educação. Acredito que mais pesquisas desta ordem possam favorecer o desenvolvimento do sistema educacional de modo prático, ou seja, para além da teoria que embasa os documentos oficiais.

No âmbito social, parece possível inferir que os valores históricos mudaram historicamente, pois os produtos mais modernos (contemporâneos) que compõem o *corpus*, como por exemplo vídeo games e animações, obtiveram as melhores avaliações pelos anotadores humanos.

Futuramente, como extensão a esse trabalho, acredito que seja possível expandir o *corpus* de estudo, adicionando mais registros e mais textos aos registros já existentes, o que seria entendido como uma atualização. Além disso, acredito ser possível elaborar material didático com base nos níveis de valores éticos apresentados na pesquisa, contribuindo para que os professores notem valores éticos de forma sistemática e também possa auxiliar a criança a desenvolver os valores éticos de uma forma sistemática.

Acima de tudo, creio que o estudo traga subsídios para melhor entender a ‘mensagem’ veiculada por produtos culturais destinados ao público infantil e, assim, combater o preconceito da sociedade em relação ao perigo que certos recursos de ensino trazem para as crianças na escola.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, L. L. S.; SCARELI, G.; ESTRELA, L. R. As animações no processo educativo: um panorama da história da animação no Brasil. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 6., 2012, Aracaju. **Anais...** v.1, p.1-15.

ANGELINI, P. R. K. **Quem tem medo dos Teletubbies**. 2000. Disponível em: <<http://web.archive.org/web/20031027235737/http://www.psicopedagogia.com.br:80/artigos/artigo.asp?entrID=31>>. Acesso em 19 de dezembro de 2021.

ARANHA, G. O processo de consolidação dos jogos eletrônicos como instrumento de comunicação e de construção de conhecimento. **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro, v. 3, n.1, p. 21-62, 31 nov. 2004. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/473>. Acesso em: 03 abr. 2020.

ARANHA, G. O processo de consolidação dos jogos eletrônicos como instrumento de comunicação e de construção de conhecimento. **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro, v. 3, n.1, p. 21-62, 31 nov. 2004. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/473>. Acesso em: 03 set. 2017.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1981.

BAKER, P. **Using corpora in discourse analysis**. London: Continuum, 2006.

BAKER, P. **Sociolinguistics and Corpus Linguistics**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2010.

BAKER, P.; EGBERT, J. **Triangulating methodological approaches in corpus-linguistic research**. New York: Routledge, 2016.

BAKER, P.; HARDIE, A.; MCENERY, T. **A glossary of corpus linguistics**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006.

BAKER, P.; POTTS, A. 'Why do white people have thin lips?' Google and the perpetuation of stereotypes via auto-complete search forms. **Critical Discourse Studies**, v. 10, n. 2, p. 187-204, 2013.

BARBOSA, M. C. S. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 1059-1083, out. 2007.

BAZZO, W. A. **Ciência, Tecnologia e Sociedade**: e o contexto da educação tecnológica. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1998.

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

BERBER SARDINHA, T. Pesquisa em Linguística de Corpus com Wordsmith Tools. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

BERBER SARDINHA, T. On Being American and Brazilian in Google Books. **American Association for Corpus Linguistics Conference (AACL)**, 2014. Comunicação. Flagstaff, AZ: 2014.

BERBER SARDINHA, T. A corpus-based history of Applied Linguistics. **World Congress of Applied Linguistics (AILA)**, 2017. Comunicação. Rio de Janeiro: 2017.

BERBER SARDINHA, T. (2019). Using Multi-Dimensional Analysis to detect representations of national cultures. In: Berber Sardinha, T.; Veirano Pinto, M. (Eds.). **Multi-dimensional Analysis**: Research, methods and current issues. London: Bloomsbury Publishing, 2019.

BIBER, D. **Variation across speech and writing**. New York: Cambridge University Press, 1988.

BIBER, D. Variation among university spoken and written registers: A new multidimensional analysis. In: MEYER, C.; LEISTYNA, P. (Eds.). **Corpus analysis**: Language structure and language use. Amsterdam: Rodopi, 2003. p. 47-70.

BIBER, D.; CONRAD, S. **Register, genre, and style**. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

BONDIOLI, A. A criança, o adulto e o jogo. In: SOUZA, G. de (Org.). A criança em perspectiva: olhares do mundo sobre o tempo infância. São Paulo: Cortez, 2007. p. 38-52.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Terceira versão. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 23 dez. 2019.

BRITANNICA ESCOLA. Verbete Animação. Web, 2020. Disponível em: <<https://escola.britannica.com.br/artigo/animação/480613>>. Acesso em: 23 nov. 2020.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1997.

BROUGÈRE, G. **Brinquedos e companhia**. São Paulo: Cortez, 2003.

BROUGÈRE, G.; ULMANN, A. **Aprender pela vida cotidiana**. Campinas: Autores Associados, 2012.

BRUNER, J. **La educación, puerta de la cultura**. Madrid: Visor, 1997.

CALLADO, C. V. **Educação para a paz**: promovendo valores humanos na escola através da educação física e dos jogos cooperativos. Santos/SP: Editora Projeto Cooperação, 2004.

CAMPBELL, D.T; FISKE, D.W. 1959. Convergent and discriminant validation by the multitrait - multimethod matrix. *Psychological Bulletin*, v. 56, n. 2, p. 81-105. doi: <<http://dx.doi.org/10.1037/h0046016>>.

COHN, C. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

COLE, M. **Psicologia cultural**. Madrid: Morata, 2003.

COLLENTINE, J. The effects of learning contexts on morphosyntactic and lexical development. **Studies in Second Language Acquisition**, v. 26, p. 227-248, 2004.

COLLENTINE, J.; COLLENTINE, K. A corpus approach to studying structural convergence in task-based Spanish L2 interactions. In: MCDONOUGH, K.; MACKEY, A. (Eds.). **Second language interaction in diverse educational contexts**. p. 167-188. Amsterdam: John Benjamins, 2013.

CORSARO, W. A. We're friends, right? **Inside kids culture**. Washington: Joseph Henry Press, 2003.

CORSARO, W. A. Métodos etnográficos no estudo de cultura de pares e das transições iniciais da vida das crianças. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. **Teoria e prática na pesquisa com crianças**: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009a.

CORSARO, W. A. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. **Teoria e prática na pesquisa com crianças**: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009b.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais**. 2. ed. Bauru: Edusc, 2002.

DE CERTAU, M. **A cultura no plural**. Campinas: Papirus, 1995.

DELFINO, M. C. N.; FONSECA DE ARAÚJO, R.; BERBER SARDINHA, T. Revista Brasileira de Linguística Aplicada: multidimensões temáticas. In: FINATTO, M.; REBECHI, R.; SARMENTO, S.; BOCORNY, A. (Orgs.).

Linguística de Corpus: perspectivas. Porto Alegre: Instituto de Letras – UFRGS, 2018.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Penso, 2006.

DES (Department of Education and Science). **The Plowden Report:** Children and Their Primary Schools. Central Advisory Council for Education (England). London: HMSO, 1967.

DUARTE, T. A possibilidade da investigação a 3: Reflexões sobre triangulação (metodológica). **CIES-ISCTE Working papers**, n. 60, 2009.

ELKINGTON, J. Towards the Sustainable Corporation: Win- Win- Win- Business Strategies for Sustainable Development. **California Management Review**, v. 36, n. 2, p. 90-100, 1994.

FALQUETO-LEMO, A.; DALVI, M. A. Videogames, leitura e literatura: aproximações bibliográficas multi e transdisciplinares. **(Con)textos Linguísticos**, v. 7, p. 6-27, 2013.

FEILITZEN, C. von; CARLSSON, U. Educação para a mídia, participação infantil e democracia. In: FEILITZEN, C. von; CARLSSON, U. (Orgs.). **A criança e a mídia.** São Paulo: Cortez; UNESCO, 2002. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127896>>. Acesso em: 13 jan. 2022.

FERNANDES, D. G. **Martin Buber e Paulo Freire:** dois caminhos para o diálogo. 1981. Dissertação (Mestrado em Educação). Departamento de Educação, UFRJ, Rio de Janeiro, 1981.

FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa.** 3. ed. Curitiba: Positivo, 2004.

FIGARO, R. A triangulação metodológica em pesquisas sobre a Comunicação no mundo do trabalho. **Fronteiras – estudos midiáticos**, RS, v. 16, n. 2, p. 124-131, maio/agosto, 2014.

FRANCIS, W. N.; KUČERA, H.; MACKIE, A. W. **Frequency analysis of English usage:** Lexicon and grammar. Boston: Houghton Mifflin, 1982.

FRANTZ, W. Educação e cooperação: práticas que se relacionam. **Sociologias** [online], n. 6, p. 242-264, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

GÜNTHER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: Esta é a questão?. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 22, n. 2, p. 201-210, 2006.

JOHANSSON, S.; HOFLAND, K. **Frequency analysis of English vocabulary and grammar**. v. 1-2. Oxford: Clarendon Press, 1989.

JOHNSON-EILOLA, J. Living on the surface: learning in the age of global communication networks. In: SNYDER, I. (Ed.). *Page to screen: Taking literacy into the eletronic era*. London: Routledge, 1998, p. 185-210.

KAUFFMANN, C. H. **Linguística de corpus e estilo**: análises multidimensional e canônica na ficção de Machado de Assis. 2020. 276 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

LANDIS J. R.; KOCH, G. G. The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, v. 33, p. 159-174, 1977. doi: <http://dx.doi.org/10.2307/2529310>.

LEITE, J. P. **A ética aristotélica na sociedade brasileira atual**: Perspectiva da Filosofia para o Ensino Médio. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/16515762-A-etica-aristotelica-na-sociedade-brasileira-atual-perspectiva-da-filosofia-para-o-ensino-medio.html>>. Acesso em: 24 mar. 2021.

LOEWEN, S.; GONULAL, T. Exploratory factor analysis and principal components analysis. In: PLONSKY, L. (Ed.). **Advancing quantitative methods in second language research**. New York/London: Routledge, 2015. p. 182-212.

MAHESHWARI, T. et al. A societal sentiment analysis: Predicting the values and ethics of individuals by analysing social media content. In: **Proceedings of the 15th Conference of the European Chapter of the Association for Computational Linguistics**, v. 1, Long Papers. 2017, p. 731-741.

MARTÍN MARTÍN, P. (2003). A genre analysis of English and Spanish research paper abstracts in experimental social sciences. *English for Specific Purposes*, v. 22, p. 25-43, 2003.

MAYER, C. **O que e como escrevemos na web**: um estudo multidimensional de variação de registro em língua inglesa. 2018. 126 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

MCENERY, T.; HARDIE, A. **Corpus linguistics**: Method, theory and practice. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

MCENERY, T., XIAO, R.; TONO, Y. **Corpus-based language studies: an advanced resource book**. London: Routledge, 2006.

MENDES, C. L. **Jogos eletrônicos: diversão, poder e subjetivação**. Campinas, SP: Papirus, 2006.

MENDONÇA, K. J. R. As culturas infantis nas instituições escolares - visibilidade e valorização. **Educação Pública** (Rio de Janeiro), v. 16, p. 01, 2016.

MENDONÇA, R. S. **Videogames, memória e preservação de seu registro histórico-cultural no Brasil**. 2019. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

MOREIRA, L. F. Mudanças de perspectivas na ficção televisiva brasileira. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 35., 2012, Fortaleza. **Anais...** Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2012.

MOYLES, J. Só brincar? **O Papel do brincar**. O papel do brincar na educação infantil. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.

NASCIMENTO, M. L. B. P. Reconhecimento da Sociologia da Infância como área de conhecimento e campo de pesquisa. In: FARIA, A. L. G.; FINCO, D. (Orgs.). **Sociologia da Infância no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2011.ß

NEPOMUCENO, C. **Antropologia cognitiva: aspectos estruturantes**. Disponível em: <<https://nepo.com.br/2019/02/13/o-que-e-antropologia-cognitiva>>. Acesso em: 08 mar. 2019.

NORRIS, J. M. Discriminant analysis. In: PLONSKY, L. (Ed.). **Advancing quantitative methods in second language research**. London: Routledge, 2015. p. 275-304.

PEREIRA, M. C. As manifestações e produções de cultura infantil no ambiente escolar. In: LIMA, P. G. (Org.). **Docência e pesquisa em educação: desafios e encaminhamentos**. Dourados, MS: Ed. da UFGD, 2012.

PEREIRA, M. C. Cultura, infância, criança e cultura infantil: alguns conceitos. **Quaestio**: Revista de Estudos de Educação, v. 15, p. 38-49, 2013.

PEREIRA, N. M. *Nursery rhymes* e a correspondência formal e funcional na tradução de poesia infantil. **Cadernos de Literatura em Tradução**, 2011.

PINHEIRO, N. A. M.; SILVEIRA, R. M. C. F.; BAZZO, W. A. Ciência, Tecnologia e Sociedade: a relevância do enfoque CTS para o contexto do Ensino Médio.

Ciênc. educ. (Bauru), v. 13, n. 1, p. 71-84, Abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132007000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 out. 2020. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-73132007000100005>.

PIRES, S. F. S.; BRANCO, A. U. Protagonismo infantil: co-construindo significados em meio às práticas sociais. **Paidéia** (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 17, n. 38, p. 311-320, dez. 2007. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2007000300002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 out. 2020. doi: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2007000300002>.

QVORTRUP, J. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 631-643, 2010.

RESENDE, S. V. **Dimensões de variação do texto traduzido**: uma abordagem multidimensional. 2019. 295 p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

ROGOFF, B. **A natureza cultural do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

ROMEIRO, Y. M. T. D. **A linguagem verbal das artes visuais**: uma análise multidimensional do discurso sobre a fotografia de Sally Mann. 2020. 182 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

SANTOS, M. F. dos. **Dicionário de filosofia e ciências culturais**. v. 1 (A-C). São Paulo: Matese, 1963.

SANTOS. **Currículo Santista**. Santos: Secretaria Municipal de Educação, 2020. Disponível em: <https://www.santos.sp.gov.br/static/files_www/conteudo/SEDUC/EducaSatos/curr_culo_santista_10_02_20.pdf>. Acesso em 19. dez. 2021.

SARMENTO, M. J. Infância, exclusão social e educação como utopia realizável. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 78, p. 265-283, abr. 2002.

SARMENTO, M. J. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v.12, n. 21, 2003.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERIZARA, A. B. (Orgs.). Crianças e

miúdos: **Perspectivas sociopedagógicas da infância e da educação**. Porto, Portugal: Editora ASA, 2004. p. 9-34.

SARMENTO, M. J. Culturas Infantis e Interculturalidade. In: DORNELLES, L. V. (Org.). **Produzindo Pedagogias Interculturais na Infância**. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 19-40.

SARMENTO, M. J. Sociologia da Infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, M. J.; GOUVÊA, M. C. S. **Estudos da infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis: Vozes, 2008.

SARMENTO, M. J. A sociologia da infância e a sociedade contemporânea: desafios conceptuais e praxeológicos. In: ENS, R. T.; GARANHANI, M. C. (Orgs.). **Sociologia da infância e a formação de professores**. Curitiba: Champagnat (PUCPR), 2013. p. 13-46.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (Orgs.). **As crianças: Contextos e identidades**. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho, 1997. p. 7-30.

SCARELI, G.; ANDRADE, E. Lobos-maus e chapeuzinhos-vermelhos em ilustrações para ver e ler/Bad wolves, little red riding hoods in illustrations to see and read. **EDT: Educação Temática Digital**, v. 9., 2008.

SCHWARTZ, S. H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. **Online readings in psychology and culture**, Unit 2. Disponível em: <<http://scholarworks.gvsu.edu/orpc/vol2/iss1/11>>. Acesso em: 13 jan. 2022.

SEDLAK, R. A.; DOYLE, M.; SCHLOSS, P. J. Video games: A training and generalization demonstration with severely retarded adolescents. **Education & Training of the Mentally Retarded**, v. 17, n. 4, p. 332-336, 1982.

SICART, M. **The ethics of computer games**. Cambridge: The MIT Press, 2009.

SILVA, M. J. Um trajeto inusitado: **De um workshop à criação artística na aula de Língua Inglesa**. 2018. 77 p. Monografia (Especialização em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública) – Coordenadoria Geral de Especialização, Aperfeiçoamento e Extensão da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

SILVEIRA BARBOSA, M. C. Culturas infantis: contribuições e reflexões. **Diálogo Educacional**, v. 14, n. 43, p. 645-667, jul. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/1870>>. Acesso em: 27 dez. 2019. doi: <https://doi.org/10.7213/dialogo.educ.14.043.ds01>

SINCLAIR, J. **Trust the text**: Language, corpus and discourse. London; New York: Routledge, 2004.

SOUZA, R. W. F. de. **As marcas lexicais da discriminação étnico-racial entre negros e brancos**: um estudo da linguística de corpus. 2020. 164 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

TABACHNICK, B. G.; FIDELL, L. S. **Using multivariate statistics**. 6. ed. Boston: Pearson Education, 2013.

TOREN, C. Making history: the significance of childhood cognition for a comparative anthropology of mind. **Man**, v. 28, p. 461-478, 1993.

UNESCO. **Global citizenship education**: preparing learners for the challenges of the 21st century. Paris: UNESCO, 2014. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227729>>. Acesso em 19 dez. 2021.

VEIGA, A. T. **As dimensões da fé**: sete religiões mundiais em uma análise multidimensional lexical. 2021. 417 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.

VIEIRA, M. S. P. Letramento digital: O uso de tecnologias da informação e da comunicação no ensino de leitura. **Anais do SILEL**. v. 3, n. 1, p. 1-10. Uberlândia: EDUFU, 2013.

WISPÉ, L. The distinction between sympathy and empathy: To call forth a concept, a word is needed. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 50, p. 314-321, 1986. doi: 10.1037/0022-3514.50.2.314.

ZACCHI, V. J. Dimensões críticas no uso de jogos digitais. In: TAKAKI, N. H.; MOR, W. M. (Orgs.). **Construções de sentido e letramento digital crítico na área de línguas/linguagens**. Campinas: Pontes, 2017. p. 221-242.

ZACCHI, V. J. Identidade em jogos digitais: entre a identificação e a mecânica do jogo. **Línguas & Letras**, v. 19, p. 114-138, 2018.

APÊNDICE A: ESCORES DE DIMENSÕES DA ANÁLISE MULTIDIMENSIONAL LEXICAL NO CORPUS CHICC

Nome do arquivo de texto	continua				
	D1	D2	D3	D4	D5
animation.a.christmas.carol.2009	-3,08	-0,80	0,33	2,32	-1,70
animation.a.dogs.way.home.2019	-0,87	-1,61	0,18	-0,11	-2,51
animation.aladin.2009	-0,41	2,44	-0,55	1,38	-2,63
animation.alice.in.wonderland.2010	-4,54	-0,41	-0,11	1,20	-2,55
animation.alvin.and.the.chipmunks.1.2007	-1,11	-0,36	0,39	0,78	-1,49
animation.alvin.and.the.chipmunks.chipwrecked.2011	1,06	0,25	0,19	0,89	-1,92
animation.alvin.and.the.chipmunks.the.road.chip.2015	-1,06	-0,37	0,39	0,77	-1,49
animation.alvin.and.the.chipmunks.the.squeakquel.2009	-0,19	1,97	-0,29	2,80	-2,22
animation.aquaman.2006	-1,69	-1,36	0,91	1,45	-1,63
animation.aquaman.2018	-1,69	-1,36	0,91	1,45	-1,63
animation.atlantis.milos.return.2003	0,40	4,03	-0,25	0,37	-2,24
animation.atlantis.the.lost.empire.2001	-0,86	0,93	1,27	0,58	-2,32
animation.avengers.age.of.ultron.2015	1,49	1,45	0,34	2,29	-2,60
animation.avengers.endgame.2019	0,12	0,26	0,88	2,76	-2,77
animation.avengers.infinity.war.2018	-1,66	2,29	-0,42	0,10	-2,51
animation.bambi.II.2006	0,19	2,19	-0,76	-0,20	-1,96
animation.beauty.and.the.beast.2017	-1,66	0,44	0,87	1,48	-1,63
animation.because.of.winn.dixie.2005	-0,47	1,09	0,13	1,72	-1,94
animation.bee.movie.2007	-2,15	2,80	1,83	1,99	-1,82
animation.beethoven.3rd	-0,32	0,75	-2,65	-5,93	-3,78
animation.brave.2012	-3,29	1,24	0,40	2,54	-1,62
animation.bridge.to.terabithia.2007	-3,29	1,24	0,40	2,54	-1,62
animation.cars.2.2011	-0,46	0,76	0,84	1,26	-2,91
animation.cars.2006	-0,40	0,02	0,27	1,15	-2,99
animation.cars3.2017	-1,46	-0,50	0,85	3,37	-3,03
animation.charlie.and.the.chocolate.factory.2005	-1,90	1,69	-0,30	-0,29	-2,04
animation.charlottes.web.2006	-1,50	-0,46	1,26	-0,21	0,50
animation.chicken.little.2005	0,35	1,61	1,49	2,53	-2,40
animation.chicken.run.2000	-1,41	2,81	-0,17	0,47	-2,58
animation.cinderella.story.2004	-2,06	-2,17	0,26	2,87	-1,24
animation.cloudy.with.a.chance.of.meatballs.2.2013	0,43	-0,89	-0,63	-2,38	-1,67
animation.cloudy.with.a.chance.of.meatballs.2009	-0,31	1,70	-0,72	1,20	-1,99
animation.coraline.2009	-1,61	6,21	-0,76	2,00	-2,25
animation.despicable.me.2.2013	-2,48	-0,85	0,26	-1,49	-2,58
animation.despicable.me.2010	-2,35	-2,59	0,01	1,91	-1,17
animation.despicable.me3.2017	0,77	0,88	0,28	1,82	-1,69
animation.diary.of.a.wimpy.kid.2010	-2,69	1,37	-0,72	2,07	-2,27
animation.diary.of.a.wimpy.kid.dog.day.2012	-0,20	0,19	0,79	0,32	-2,00
animation.diary.of.a.wimpy.kid.rodrick.rule.2011	-2,30	0,35	-0,15	1,09	-2,10
animation.diary.of.a.wimpy.kid.the.long.haul.2017	-0,35	-0,88	-0,20	-0,25	-1,51
animation.dinosaur.2000	1,88	2,31	0,99	1,65	-0,26
animation.duck.duck.goose.2018	-2,27	-0,38	1,71	-0,90	-2,10
animation.dumbo.2019	-0,16	-0,64	-0,62	-0,37	-2,91
animation.elf.2003	-1,20	1,36	0,94	1,23	-1,96
animation.ella.enchanted.2004	-0,88	1,47	0,49	3,26	-2,36
animation.enchanted.2007	-2,34	0,56	0,31	2,98	-1,82
animation.fantastic.mr.fox.2009	-3,85	0,32	-0,33	-0,04	2,12
animation.ferdinand.2017	0,16	1,79	0,77	-0,24	-2,14

Nome do arquivo de texto	continuação				
	D1	D2	D3	D4	D5
animation.finding.dory.2016	-1,53	2,72	0,71	-0,47	-2,59
animation.finding.nemo.2003	-2,50	0,18	1,00	0,82	-2,21
animation.freaky.friday.2003	-6,67	-4,03	6,70	12,65	-3,37
animation.frozen.2013	-2,80	5,69	0,19	6,43	-1,87
animation.frozen.fever.2015	8,38	-1,23	3,53	6,94	-2,63
animation.garfield.a.kit.of.two.tails.2006	-4,83	0,17	-0,32	1,64	-2,20
animation.garfield.gets.real.2007	1,34	0,74	1,37	3,46	-2,75
animation.garfield's.pet.force.2009	-0,85	-0,55	1,00	0,61	-2,51
animation.garfield.2004	-0,88	-1,03	0,13	0,73	-2,61
animation.gnomeo.juliet.2011	-3,08	1,29	-1,19	-2,37	-1,70
animation.hairspray.2007	-3,08	1,29	-1,19	-2,37	-1,70
animation.hannah.montana.the.movie.2009	0,41	-0,84	-1,08	2,56	-2,34
animation.harry.potter.an.the.deathl.hallows.part.1.2010	-2,29	2,14	0,15	1,87	-2,30
animation.harry.potter.and.the.chamber.of.secrets.2002	-2,90	-1,27	-0,39	0,72	-2,04
animation.harry.potter.and.the.goblet.of.fire.2005	-4,13	-1,76	-0,73	-0,78	-2,29
animation.harry.potter.and.the.half.blood.prince.2009	-2,41	-0,19	-0,97	-0,25	-2,38
animation.harry.potter.and.the.order.of.the.phoenix.2007	-3,09	-0,37	0,18	0,78	-2,85
animation.harry.potter.and.the.prisoner.of.azkaban.2004	-3,44	-0,83	-0,15	0,10	-2,11
animation.harry.potter.and.the.sorcerers.stone.2001	-2,01	0,70	-0,14	2,20	-2,41
animation.high.school.musical.2.2007	1,47	0,97	1,67	3,53	-0,84
animation.high.school.musical.2006	-1,69	1,57	1,27	3,18	-2,73
animation.home.2015	-1,58	1,15	1,81	-0,45	-2,86
animation.hotel.for.dogs.2009	1,96	2,48	0,33	0,87	-2,45
animation.hotel.transylvania.2.2015	-1,00	0,42	-0,79	0,71	-2,42
animation.hotel.transylvania.2012	-1,63	1,87	0,11	1,70	-2,23
animation.hotel.transylvania3.summer.vacation.2018	-0,10	-0,22	-0,48	0,83	-2,06
animation.how.to.train.your.dragon.2010	-1,71	4,34	0,69	3,54	-2,52
animation.how.to.train.your.dragon.the.hidden.world.2019	-1,19	1,21	-0,17	-1,19	-2,34
animation.ice.age.a.2.ipod.2006	0,06	0,95	1,77	-0,85	-1,05
animation.ice.age.b.2003	0,49	3,03	0,59	-1,25	-2,30
animation.ice.age.c.4.continental.drift.2012	-2,29	2,37	0,46	-0,96	-1,54
animation.ice.age.collision.course.2016	0,04	2,89	1,12	1,70	-2,48
animation.ice.age.dawn.of.the.dinosaur.2009	1,31	1,12	1,55	1,10	-2,54
animation.iron.man.2	-1,56	1,25	0,06	0,07	-2,23
animation.iron.man.2008	-2,14	1,42	-0,29	0,71	-2,50
animation.iron.man3.2013	-0,69	-1,01	-0,60	0,91	-2,64
animation.kun.fu.panda.legend.of.awesomeness.2012	-2,77	-3,35	-0,13	-1,71	-1,40
animation.kung.fu.panda.2	-0,52	11,96	-0,58	-0,18	-1,74
animation.kung.fu.panda.2008	-3,98	3,57	2,02	1,31	-1,99
animation.kung.fu.panda3.2016	0,55	0,27	0,89	2,14	-2,55
animation.le.petit.prince.2015	1,00	2,41	1,63	1,59	-1,92
animation.lemonade.mouth.2011	-0,51	-0,57	0,59	2,45	-1,84
animation.lilo.and.stitch.2.stitch.has.a.glitch.2005	0,54	4,25	0,08	3,41	-2,41
animation.lilo.and.stitch.2002	-0,97	2,82	0,14	2,65	-1,90
animation.little.2019	-1,94	1,43	0,09	2,69	-2,46
animation.madagascar.(2005)	1,23	-1,19	0,57	-1,54	-2,56
animation.madagascar.3.europes.most.wanted.2012	-0,96	0,37	0,13	-1,70	-2,09
animation.madagascar.escape.2.africa.2008	2,89	-2,90	-1,12	1,09	-1,40
animation.maleficent.2014	-4,67	-0,37	0,70	-0,28	-2,30
animation.mary.poppins.returns.2018	-1,97	-0,16	0,19	3,82	-2,08
animation.meet.the.robinsons.2007	-2,46	-1,28	-1,05	2,21	-2,21
animation.minions.2015	-1,95	0,23	-0,05	1,84	-1,82
animation.minions.mini.movie.2015	4,53	-4,48	6,59	-6,61	-3,78

Nome do arquivo de texto	continuação				
	D1	D2	D3	D4	D5
animation.moana.2016	0,54	2,57	-1,09	0,38	-1,40
animation.monsters.2001	0,36	0,55	1,55	-0,30	-2,27
animation.monte.carlo.2011	2,33	2,69	-0,56	2,51	-0,29
animation.mr.poppers.penguins.2011	-1,62	-0,44	0,26	0,46	-1,86
animation.mulan.II.2004	-1,05	1,33	-0,71	3,54	-2,29
animation.muppets.most.wanted.2014	-0,21	2,07	1,35	-0,12	-2,04
animation.nancy.drew.and.the.hidden.staircase.2019	0,82	3,00	0,10	0,57	-2,54
animation.nanny.mcphee.2005	-3,49	-0,48	-0,57	0,65	-2,01
animation.nims.island.2008	-0,40	-1,02	-0,06	-1,31	-1,89
animation.norm.of.the.norm.2016	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
animation.norm.of.the.norm.king.sized.adventure.2019	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
animation.over.the.hedge.2006	-0,15	-3,59	0,79	8,40	-1,10
animation.peppa.pig.my.first.cinema.experience.2017	-3,97	-1,86	-1,44	5,36	-1,28
animation.peter.pan.2.return.to.never.land.2002	-3,13	1,41	2,17	-1,08	-2,26
animation.peter.pan.2003	-4,81	-1,28	4,32	-0,78	-2,04
animation.peter.rabbit.2018	-1,57	-0,09	-0,77	2,96	-2,15
animation.ponyo.2008	-1,42	1,37	1,21	5,52	-1,62
animation.princess.protection.program.2009	-0,12	-1,61	0,52	3,49	-2,47
animation.ralph.breaks.the.internet.2018	-3,63	2,57	0,16	-0,40	3,86
animation.ratatouille.2007	-2,80	2,46	0,21	0,85	-2,21
animation.return.to.nims.island.2013	-0,40	-1,02	-0,06	-1,31	-1,89
animation.rio.2.2014	0,25	2,42	0,34	1,63	0,39
animation.rio.2011	2,32	-1,20	0,85	2,87	1,31
animation.rugrats.go.wild.2003	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
animation.scooby.doo.2.monsters.unleashed.2004	-2,07	1,44	-0,67	0,09	-2,52
animation.scooby.doo.2002	-1,89	1,16	0,67	1,39	-3,05
animation.scooby.doo.an.the.curse.of.the.13th.ghost.2019	-1,62	1,21	1,31	-0,48	-2,69
animation.scooby.doo.camp.scare.2010	-0,78	1,01	-1,05	-1,70	-2,56
animation.sgt.stubby.an.american.hero.2018	0,22	2,77	1,98	-1,20	-2,49
animation.shark.tale.2004	-1,75	3,02	-0,40	1,09	-2,30
animation.show.dogs.2018	-1,09	-1,03	0,28	1,29	-2,51
animation.shrek.2.2004	-1,71	-0,21	0,02	4,16	-2,31
animation.shrek.4.forever.after.2010	-3,87	2,80	1,94	0,77	-1,59
animation.shrek.2001	-1,94	0,30	-2,30	5,54	0,74
animation.shrek.the.musical.2013	-1,86	3,25	-0,19	0,16	-1,57
animation.shrek.the.third.2007	-1,31	2,76	0,65	-1,92	-2,17
animation.spider.man.into.the.spider.verse.2018	0,14	3,19	0,12	1,16	-2,69
animation.spiderman.a.2.2004	0,25	0,26	1,73	3,66	-2,54
animation.spiderman.b.2002	-3,86	-1,56	-2,53	7,42	-3,35
animation.spiderman.c.3.2007	0,25	0,26	1,73	3,66	-2,54
animation.spiderman.homecoming.2017	-1,52	0,47	-0,54	1,39	-2,89
animation.spiderwick.2008	0,26	3,49	0,95	-0,41	-2,24
animation.spy.kids.a.2.2002	-0,65	-0,29	1,16	-0,33	-2,27
animation.spy.kids.b.2001	0,39	1,29	0,41	0,97	-2,34
animation.spy.kids.c.3.game.over.2003	-2,36	3,41	0,36	-1,68	-2,73
animation.spy.kids.the.time.in.the.world.2011	2,69	0,99	0,63	0,30	-2,80
animation.storm.boy.2019	0,84	-0,45	-0,41	4,18	-0,86
animation.taare.zameen.par.2007	-2,40	2,88	-0,70	2,57	-2,27
animation.tangled.2010	0,00	1,28	0,05	-0,93	-1,27
animation.tangled.before.ever.after.2017	3,23	2,94	1,14	3,01	-1,39
animation.tangled.ever.after.2012	6,44	6,93	-3,58	1,59	-3,78
animation.tarzan.2.true.identity.2005	-1,49	4,33	0,64	-0,91	-0,33
animation.tarzan.2013	-2,40	2,93	2,12	1,12	-2,18

Nome do arquivo de texto	continuação				
	D1	D2	D3	D4	D5
animation.teen.titans.go.to.the.movies.2018	-0,34	2,12	-1,14	-1,63	-2,04
animation.teen.titans.trouble.in.tokyo.2006	0,02	7,90	0,09	1,05	-2,19
animation.the.avengers.2012	-1,53	1,87	-0,30	0,02	-2,58
animation.the.boy.who.harnessed.the.wind.2019	-0,54	0,61	-0,69	-2,28	-1,21
animation.the.cat.in.the.hat.2003	0,26	4,06	0,43	-0,40	-2,38
animation.the.chronicles.of.narnia.prince.caspian.2008	-0,68	-0,85	2,08	2,63	-2,14
animation.the.chronicles.of.narnia.the.lion.the.witch.and.the. wardrobe.2005	-1,87	-1,00	0,68	1,96	-2,66
animation.the.chronicles.of.narnia.the.voyage.of.the.dawn.treader. 2010	-1,87	-1,00	0,68	1,96	-2,66
animation.the.emperors.new.groove.2.kronks.new.groove.2005	-1,19	3,60	0,23	2,31	-2,08
animation.the.emperors.new.groove.2000	-2,18	-1,56	0,00	1,67	-1,84
animation.the.flintstones.in.viva.rock.vegas.2000	-2,09	1,23	0,87	2,79	-2,47
animation.the.grinch.2018	-0,58	-1,86	0,62	2,88	-2,23
animation.the.incredibles.2.2018	-2,50	-0,07	-0,14	-0,30	-2,46
animation.the.incredibles.2004	1,58	3,08	-0,10	-0,49	-2,46
animation.the.kid.who.would.be.king.2019	0,02	0,60	-0,04	1,67	-2,23
animation.the.last.airbender.2010	-0,49	1,12	-0,50	2,31	0,12
animation.the.lego.batman.movie.2017	-0,64	1,14	0,58	2,66	-2,57
animation.the.lego.movie.2.the.second.part.2019	0,08	3,04	0,59	0,10	-1,40
animation.the.lego.movie.2014	2,90	2,22	0,89	1,44	-2,56
animation.the.lego.ninjago.movie.2017	-2,24	3,22	0,27	1,16	-2,38
animation.the.lion.king.3.hakuna.matata	-3,21	1,26	-1,49	-4,12	-1,57
animation.the.lizzie.mcguire.movie.2003	-1,66	0,65	1,20	2,41	-1,87
animation.the.madagascar.penguins.in.a.christmas.caper.2005	0,35	-4,08	2,26	3,53	-1,82
animation.the.muppets.2011	2,22	1,93	1,55	2,30	-2,51
animation.the.princess.and.the.frog.2009	0,74	-1,35	0,89	-4,79	-1,87
animation.the.secret.life.of.pets.2016	-2,04	1,68	0,38	-1,04	-2,50
animation.the.smurfs.2.2013	-4,62	-1,31	-2,05	-2,17	-0,78
animation.the.smurfs.2011	-0,67	0,39	0,49	0,36	-1,55
animation.the.smurfs.a.christmas.carol.2011	-4,68	-3,18	-1,80	2,46	-2,06
animation.the.smurfs.the.lost.village.2017	-0,92	2,54	0,41	1,32	-1,59
animation.the.spongebob.movie.sponge.out.of.water.2015	-2,01	-1,04	3,03	-0,37	-2,10
animation.the.tale.of.despereaux.2008	0,18	4,75	-1,94	3,53	-2,44
animation.the.water.horse.legend.of.the.deep.2007	-2,38	-1,12	-0,19	0,31	-1,84
animation.tinker.bell.2008	-1,67	0,00	1,86	2,10	-1,79
animation.tinker.bell.and.the.great.fairy.rescue.2010	-1,50	1,21	1,95	1,67	-2,40
animation.tom.and.jerry.willy.wonk.and.the.chocolate.factory.2017	-1,72	-0,71	0,03	-0,26	-2,67
animation.toy.story.1995	-1,53	-0,39	0,35	-0,25	-2,80
animation.two.brothers.2004	-1,51	-2,49	-1,02	1,81	-3,00
animation.up.2009	-3,18	-1,84	0,59	0,57	-1,07
animation.wall.e.2008	-4,83	-0,32	-0,40	-2,19	-2,23
animation.wizards.of.waverly.place.new.employee.2007	-1,52	-1,46	0,71	2,05	-2,30
animation.wizards.of.waverly.place.the.movie.2009	-2,03	2,65	0,39	6,10	-3,74
animation.wreck.it.ralph.2012	-2,02	2,40	0,02	2,23	-2,46
animation.yogi.bear.2010	1,22	0,43	-0,30	-0,58	-1,47
animation.zookeeper.2011	1,23	0,34	0,86	3,74	-1,81
animation.zootopia.2016	-0,99	1,70	-0,93	0,14	-2,41

Nome do arquivo de texto	continuação				
	D1	D2	D3	D4	D5
nursery.rhyme.a.beetle.and.a.broomstraw	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.a.beetle.once.sat.on.a.barberry.twig	-10,61	-7,12	-3,58	1,27	-3,78
nursery.rhyme.a.big.fat.potato	10,28	7,47	4,13	22,84	12,86
nursery.rhyme.a.candle	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.a.carrot.in.a.garden	-8,68	5,40	0,76	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.a.cock.and.bull	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.a.crooked.man	-9,28	1,50	-3,58	-6,61	2,95
nursery.rhyme.a.dillar.a.dollar	-5,13	-7,12	-3,58	-6,61	-2,24
nursery.rhyme.a.free.show	-13,02	-7,12	-3,58	16,15	28,05
nursery.rhyme.a.man.and.a.maid	-8,27	-3,50	13,05	5,41	5,60
nursery.rhyme.a.plum.pudding	-10,78	-7,12	-3,58	-6,61	3,69
nursery.rhyme.a.poker	-11,26	-7,12	-3,58	13,14	-2,03
nursery.rhyme.a.seasonsable.song	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	3,82
nursery.rhyme.a.strange.old.woman	-8,30	-7,12	-3,58	-6,61	19,01
nursery.rhyme.a.tisket.a.tasket	-13,02	8,26	17,99	22,57	64,49
nursery.rhyme.a.to.i.phonics.song	2,08	17,60	-3,05	4,24	33,41
nursery.rhyme.a.tutor.who.tooted	-13,02	-4,18	-3,58	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.a.was.an.apple.pie	13,00	-7,12	-3,58	-6,61	-0,87
nursery.rhyme.a.wise.old.owl	-7,64	-7,12	-3,58	-6,61	5,09
nursery.rhyme.aiken.drum	34,29	4,64	27,02	-6,61	183,20
nursery.rhyme.alphabet.song	-12,38	-5,39	-3,58	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.as.i.was.going.by.charing.cross	14,48	1,15	-3,58	20,24	51,63
nursery.rhyme.as.i.was.going.to.st.ives	-13,02	-7,12	-3,58	-3,90	-3,78
nursery.rhyme.auld.lang.syne	-3,20	12,12	21,40	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.baa.baa.black.sheep	-9,46	-7,12	-3,58	-6,61	-0,13
nursery.rhyme.baby.hazel.christmas.surprise	22,04	16,06	3,46	10,27	-3,78
nursery.rhyme.baby.shark.dance	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	15,31
nursery.rhyme.bingo	-6,62	-7,12	-1,98	-6,61	2,67
nursery.rhyme.bits.of.paper	-12,42	-7,12	-3,58	-6,61	-3,18
nursery.rhyme.bobby.shafto	-10,15	2,21	-3,58	-6,61	52,70
nursery.rhyme.boots.boots.boots	-11,49	-7,12	2,62	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.brother.john	-7,15	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.bye.baby.bunting	14,03	-7,12	-3,58	-6,61	13,63
nursery.rhyme.can.you.count.the.stars	2,46	-4,62	-3,58	-6,61	14,76
nursery.rhyme.christmas.is.coming	-13,02	-7,12	-3,58	-2,45	-0,16
nursery.rhyme.chubby.cheeks	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	6,89
nursery.rhyme.clap.hands	-9,96	-7,12	-3,58	-6,61	3,24
nursery.rhymeup.song	77,10	7,46	-3,58	14,96	46,09
nursery.rhyme.cock.a.doodle.doo	-10,76	-4,86	-3,58	-6,61	3,24
nursery.rhyme.crayons.finger.family	-6,77	-7,12	-3,58	-6,61	6,42
nursery.rhyme.curly.locks	-13,02	-7,12	3,12	-6,61	-2,41
nursery.rhyme.dear.old.santa	40,02	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.deck.the.halls	-3,53	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.did.you.ever.see.a.lassie	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-3,21
nursery.rhyme.diddle.dumpling	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-2,71
nursery.rhyme.ding.dong.bell	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.doctor.foster	-1,29	-7,12	1,62	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.early.to.bed	-10,85	-7,12	-3,58	-6,61	1,77
nursery.rhyme.eeny.meeny.miny.moe	-7,96	14,04	1,48	-6,61	1,87
nursery.rhyme.eeper.weeper	-8,03	-4,93	-3,58	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.finger.family	6,42	-7,12	-3,58	-6,61	-0,01
nursery.rhyme.five.little.ducks	-6,19	-7,12	-3,58	-6,61	5,04
nursery.rhyme.five.little.monkeys	0,64	-7,12	-3,58	-6,61	-0,91
nursery.rhyme.five.little.reindeer	-6,14	-5,55	-3,58	-6,61	-2,94
nursery.rhyme.five.little.speckled.frogs	-13,02	-7,12	-3,58	15,60	-1,53

Nome do arquivo de texto	continuação				
	D1	D2	D3	D4	D5
nursery.rhyme.for.want.of.a.nail	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-3,33
nursery.rhyme.foxy's.hole	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.frog.went.a.courtin	26,70	17,95	-3,58	-6,61	13,97
nursery.rhyme.frosty.the.snowman	-9,45	-3,97	-2,34	-2,64	-1,22
nursery.rhyme.georgie.porgie	-12,12	-7,12	-3,58	-1,94	-0,48
nursery.rhyme.girls.and.boys.come.out.to.play	18,94	-1,51	-1,83	3,57	11,79
nursery.rhyme.goosey.goosey.gander	-5,65	-5,38	-3,58	-2,00	13,71
nursery.rhyme.green.grow.the.rushes.o	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.hark.hark.dogs.do.bark	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-2,76
nursery.rhyme.harvest.time.is.here.again	-2,73	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.head.shoulders.knee.and.toes	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	0,13
nursery.rhyme.here.we.go.round.the.mulberry.bush	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-0,79
nursery.rhyme.here.we.go.round.the.mulberry.bush2	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-1,10
nursery.rhyme.hey.diddle.diddle	-7,19	-7,12	-3,58	-6,61	8,56
nursery.rhyme.hickety.pickety.my.black.hen	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	10,87
nursery.rhyme.hickory.dickory.dock	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	0,13
nursery.rhyme.hop.a.little.jump.a.little	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-1,18
nursery.rhyme.hot.cross.buns	-7,77	-7,12	-3,58	-6,61	18,35
nursery.rhyme.how.many.miles.to.babylon	-1,67	5,26	-1,18	-6,61	14,76
nursery.rhyme.humpty.dumpty	-6,12	-7,12	-3,58	-6,61	3,35
nursery.rhyme.hush.little.baby	-10,85	-7,12	-3,58	7,53	7,79
nursery.rhyme.i.am.a.jack.o.lantern	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-1,13
nursery.rhyme.i.am.a.little.snowman	7,89	-7,12	-3,58	17,44	-1,00
nursery.rhyme.i.do.not.like.thee.doctor.fell	-0,25	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.i.had.a.little.nut.tree.traditional	1,71	-0,77	-3,58	-6,61	242,97
nursery.rhyme.i.hear.thunder	-5,01	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.i.love.little.pussy	-1,85	9,57	-0,08	-6,61	47,64
nursery.rhyme.if.all.the.world.were.paper	3,26	-7,12	-3,58	-6,61	28,10
nursery.rhyme.if.wishes.were.horses.beggars.would.ride	0,61	-7,12	0,96	-6,61	-0,18
nursery.rhyme.if.wishes.were.horses	1,48	-7,12	3,95	-6,61	-1,10
nursery.rhyme.if.you.are.happy.and.you.know.it	-3,27	-0,10	-3,58	5,51	-1,75
nursery.rhyme.im.a.little.pot	-7,64	-7,12	-3,58	0,16	4,36
nursery.rhyme.its.raining.it-s.pouring	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-0,96
nursery.rhyme.itsy.bitsy.spider	-9,12	-1,95	-3,58	-6,61	4,86
nursery.rhyme.jack.a.nory.traditional	-9,29	-7,12	-3,58	4,69	-0,50
nursery.rhyme.jack.and.jill	-8,15	-7,12	-3,58	-2,79	13,16
nursery.rhyme.jack.be.nimble	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	3,00
nursery.rhyme.jack.sprat	-8,95	-7,12	-3,58	-6,61	-1,71
nursery.rhyme.jingle.bells.a.christmas.carol	-6,62	-7,12	-3,58	-2,14	-2,38
nursery.rhyme.johny.johny	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.ladybird.ladybird	-10,35	-5,70	5,90	-6,61	4,69
nursery.rhyme.lavenders.blue.traditional	-5,25	-7,12	-0,38	-6,61	-0,53
nursery.rhyme.little.arabella.miller	-0,83	-1,64	-2,53	-6,61	-2,60
nursery.rhyme.little.bo.peep	0,88	-2,95	-3,58	-6,61	0,45
nursery.rhyme.little.boy.blue	-5,22	-7,12	-3,58	-6,61	-0,74
nursery.rhyme.little.bunny.foo.foo	-7,58	-7,12	-3,58	14,62	-3,19
nursery.rhyme.little.jack.horner	-11,75	-7,12	-2,31	-6,61	3,92
nursery.rhyme.little.miss.muffet	-10,11	-7,12	-3,58	-6,61	-1,09
nursery.rhyme.little.poll.parrot	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-1,47
nursery.rhyme.little.robin.redbreast	-11,28	-5,25	-3,58	-3,35	1,62
nursery.rhyme.little.tommy.tucker	-7,32	-7,12	-3,58	-6,61	10,67
nursery.rhyme.london.bridge.is.falling.down	-5,52	5,43	-3,58	-6,61	21,01
nursery.rhyme.lucy.locket	-6,68	-0,78	-3,58	-6,61	8,68

Nome do arquivo de texto	continuação				
	D1	D2	D3	D4	D5
nursery.rhyme.mary.had.a.little.lamb	-7,71	-4,07	-1,91	-1,55	1,01
nursery.rhyme.mary.mary.quite.contrary	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	10,70
nursery.rhyme.matthew.mark.luke.and.john	-3,34	-7,12	-3,58	-6,61	5,39
nursery.rhyme.monday's.child	-3,44	-7,12	2,41	4,99	8,14
nursery.rhyme.my.family	-3,62	-0,32	1,42	-4,01	2,63
nursery.rhyme.needles.and.pins	9,65	-7,12	-3,58	15,28	-3,78
nursery.rhyme.nuts.in.may	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-0,01
nursery.rhyme.oh.dear.what.can.the.matter.be.tradittional	-12,01	-6,01	-1,42	-4,03	12,65
nursery.rhyme.old.king.cole	3,73	-7,12	0,74	-6,61	0,15
nursery.rhyme.old.macdonald.had.a.farm	-10,48	-7,12	-3,58	-6,61	-0,53
nursery.rhyme.old.mother.hubbard	-7,57	-7,12	-3,58	-6,61	1,95
nursery.rhyme.on.top.of.old.smokey	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-3,19
nursery.rhyme.on.top.of.spaghetti	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	1,64
nursery.rhyme.one.for.sorrow	-13,02	-7,12	-3,58	-2,77	17,29
nursery.rhyme.one.little.finger	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	3,87
nursery.rhyme.one.potato.two.potatoes	-7,59	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.one.two.buckle.my.shoe	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	4,71
nursery.rhyme.one.two.three.four.five	-13,02	-2,30	-3,58	-6,61	6,90
nursery.rhyme.oranges.and.lemons	-9,05	-7,12	-3,58	3,91	0,98
nursery.rhyme.pat.a.cake.pat.a.cake.baker-s.man	11,31	-7,12	-3,58	-6,61	9,04
nursery.rhyme.pease.porridge.hot	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	11,29
nursery.rhyme.peekaboo.traditional	-4,00	-7,12	-3,58	-6,61	-2,19
nursery.rhyme.peter.peter.pumpkin.eater	-1,06	-1,86	-3,58	-6,61	-1,93
nursery.rhyme.peter.piper	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-1,10
nursery.rhyme.plant.a.seed	10,86	20,35	2,54	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.polly.put.the.kettle.on	-8,07	-7,12	-3,58	-6,61	8,04
nursery.rhyme.poor.mary	-4,77	3,59	-3,58	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.pop.goes.the.weasel	-11,94	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.pretty.little.dutch.girl	-4,22	-6,24	-3,38	0,73	1,64
nursery.rhyme.rain.rain.go.away	-11,09	-7,12	-3,58	5,52	17,79
nursery.rhyme.remember.the.fifth.of.november.traditional	-13,02	1,77	-3,58	-2,14	1,84
nursery.rhyme.ride.a.cock.horse.to.banbury.cross	0,88	-7,12	3,61	-6,61	-2,88
nursery.rhyme.rig.a.jig.jig	-12,20	-7,12	-0,95	23,30	-3,78
nursery.rhyme.ring.a.ring.o'.roses	-7,17	-5,42	-3,58	-6,61	10,36
nursery.rhyme.ring.the.bells	9,42	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.rock.a.bye.baby	17,39	-7,12	14,22	-6,61	-0,60
nursery.rhyme.roses.are.red	-13,02	-6,12	-3,58	-2,76	7,44
nursery.rhyme.round.and.round.the.garden	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	12,56
nursery.rhyme.row.row.row.your.boat	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	0,46
nursery.rhyme.rub.a.dub.dub	-10,12	-7,12	-3,58	-2,48	16,39
nursery.rhyme.see.saw.margery.daw	-11,93	-7,12	-0,09	-6,61	3,72
nursery.rhyme.simple.simon	-11,26	-2,38	-3,58	-2,26	12,08
nursery.rhyme.sing.a.song.of.sixpence	-10,46	-7,12	-0,38	-4,02	11,44
nursery.rhyme.sleeping.bunnies	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	2,01
nursery.rhyme.solomon.grundy	-10,68	-7,12	-3,58	-6,61	6,66
nursery.rhyme.splash.splash	-4,79	1,89	-1,36	-3,08	3,46
nursery.rhyme.star.light.star.bright	-2,09	2,95	-3,58	-6,61	0,64
nursery.rhyme.sticks.and.stones	2,82	-7,12	-3,58	-6,61	11,98
nursery.rhyme.taffy.was.a.welshman	-10,83	-7,12	-3,58	5,12	-2,95
nursery.rhyme.ten.green.bottles	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-3,47
nursery.rhyme.ten.in.the.bed	-12,64	-7,12	-3,21	-6,61	-1,23
nursery.rhyme.ten.little.indians	-12,22	-7,12	-3,58	-6,61	6,72
nursery.rhyme.thanksgiving.day.i.like.to.see	-4,51	-7,12	-3,58	20,63	2,05

Nome do arquivo de texto	continuação				
	D1	D2	D3	D4	D5
nursery.rhyme.the.farmer.in.the.dell	-1,94	-7,12	-3,58	-6,61	3,56
nursery.rhyme.the.fruits.song	1,41	-4,21	-3,58	-1,41	12,04
nursery.rhyme.the.fruits.song2	1,41	-4,21	-3,58	-1,41	12,04
nursery.rhyme.the.grand.old.duke.of.york	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-2,19
nursery.rhyme.the.lion.and.the.unicorn	3,01	27,7	-3,58	-6,61	5,15
nursery.rhyme.the.man.in.the.moon.came.down.too.soon. traditional	-10,04	-7,12	-3,58	-6,61	6,35
nursery.rhyme.the.moon.has.been.arising	-8,77	-7,12	5,18	-6,61	4,36
nursery.rhyme.the.muffin.man	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	7,71
nursery.rhyme.the.queen.of.hearts	-2,52	-0,45	-3,58	-6,61	-1,05
nursery.rhyme.the.sharing.song	-13,02	-0,76	-3,58	-6,61	5,75
nursery.rhyme.the.vain.jackdaw	-6,66	-7,12	-3,58	-6,61	7,44
nursery.rhyme.the.vine.and.the.goat	-8,82	-7,12	-1,84	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.the.wheels.on.the.bus	-7,93	-7,12	-3,58	-6,61	-3,27
nursery.rhyme.there.was.a.little.girl	-7,82	-7,12	1,62	0,95	2,70
nursery.rhyme.there.was.an.old.woman.who.lived.in.a.shoe	-9,11	-7,12	-3,58	-6,61	15,98
nursery.rhyme.there.was.an.old.woman.who.lived.under.a.hill	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	8,87
nursery.rhyme.there.was.jolly.miller.once.traditional	-6,12	-7,12	1,82	-6,61	7,08
nursery.rhyme.this.is.the.house.that.jack.built	-4,93	-7,12	-3,58	-6,61	1,24
nursery.rhyme.this.old.man	-2,46	-7,12	-3,58	-6,61	13,18
nursery.rhyme.three.blind.mice	-13,02	6,31	-3,58	-6,61	-1,71
nursery.rhyme.three.little.kittens	-5,95	-5,59	-3,10	0,72	-1,61
nursery.rhyme.tinker.tailor	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	12,11
nursery.rhyme.to.market.to.market	-9,76	-7,12	-3,58	-6,61	-2,78
nursery.rhyme.tom.tom.the.piper-s.son	-1,91	-5,64	-3,58	1,55	10,02
nursery.rhyme.tweedledum.and.tweedledee	-6,74	2,72	-3,58	0,60	1,41
nursery.rhyme.twinkle.twinkle.little.star	-1,89	-7,12	-3,58	-6,61	-1,14
nursery.rhyme.two.little.dickie.birds	-7,29	-7,12	-3,58	-6,61	31,71
nursery.rhyme.two.little.hands.go.clap.clap.clap	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	3,58
nursery.rhyme.vegetable.song	-0,77	-7,12	-3,58	2,50	0,53
nursery.rhyme.we.wish.you.a.merry.christmas	-0,17	-7,12	18,29	-6,61	-3,78
nursery.rhyme.wee.willie.winkie	-9,32	-7,12	-3,58	-4,20	-1,00
nursery.rhyme.what.are.little.boys.made.of	3,44	-7,12	-3,58	12,34	13,06
nursery.rhyme.where.are.you.going.traditional	-7,69	-7,12	-3,58	6,64	-2,72
nursery.rhyme.where.is.thumbkin	-13,02	-7,12	-3,58	7,53	-3,78
nursery.rhyme.who.killed.cock.robin	-10,90	-4,95	-0,56	-6,61	1,83
nursery.rhyme.wind.the.bobbin.up	1,12	-7,12	-3,58	-6,61	-2,09
nursery.rhyme.wise.men.of.gotham	-5,76	-7,12	-3,58	-6,61	5,66
nursery.rhyme.wynken.blynken.and.nod	-5,01	-6,00	2,80	-1,07	3,52
nursery.rhyme.yankee.doodle	-3,60	-7,12	-3,58	-3,57	-2,61
tv.series.batman.s01.e01.episode.script	4,64	5,49	1,25	-4,03	-3,15
tv.series.batman.s01.e02.episode.script	-1,40	2,45	1,87	-0,41	-2,59
tv.series.batman.s01.e03.episode.script	-1,81	0,63	-1,88	-1,58	-1,93
tv.series.batman.s01.e04.episode.script	-3,30	0,57	-1,43	-3,06	-3,00
tv.series.batman.s01.e05.episode.script	-6,23	-1,51	-0,99	2,96	-2,59
tv.series.batman.s01.e06.episode.script	-1,79	1,82	-0,16	0,12	-2,71
tv.series.batman.s01.e07.episode.script	-2,93	0,16	0,70	-3,16	-3,33
tv.series.batman.s01.e08.episode.script	-1,15	2,38	-1,29	1,17	-2,51
tv.series.batman.s01.e09.episode.script	-3,07	3,72	-0,34	-3,23	-3,49
tv.series.batman.s01.e10.episode.script	-2,50	3,11	-0,97	-2,75	-3,26
tv.series.batman.s01.e11.episode.script	-2,01	-0,85	-0,67	-1,50	-2,21
tv.series.batman.s01.e12.episode.script	2,79	2,90	-1,35	3,11	-2,96
tv.series.batman.s01.e13.episode.script	-2,17	3,59	-1,22	4,43	-2,79

Nome do arquivo de texto	continuação				
	D1	D2	D3	D4	D5
tv.series.batman.s01.e14.episode.script	-1,63	2,18	1,68	1,17	-2,19
tv.series.batman.s01.e15.episode.script	-4,63	-3,92	-0,63	-1,11	-2,55
tv.series.batman.s01.e16.episode.script	-4,63	-3,92	-0,63	-1,11	-2,55
tv.series.batman.s01.e17.episode.script	0,18	-2,00	0,17	-0,22	-2,63
tv.series.batman.s01.e18.episode.script	0,18	2,17	0,13	-2,44	-2,91
tv.series.batman.s01.e19.episode.script	0,18	2,17	0,13	-2,44	-2,91
tv.series.batman.s01.e20.episode.script	-5,02	3,47	-1,87	1,20	-3,21
tv.series.batman.s01.e21.episode.script	-2,42	2,42	0,27	-0,83	-1,84
tv.series.batman.s01.e22.episode.script	-0,35	-2,81	-1,04	-3,56	-2,67
tv.series.batman.s01.e23.episode.script	-1,12	2,72	-1,98	-1,86	-2,44
tv.series.batman.s01.e24.episode.script	-2,68	4,60	-0,82	-0,06	-3,24
tv.series.batman.s01.e25.episode.script	-0,97	-1,00	-1,94	-1,71	-0,81
tv.series.batman.s01.e26.episode.script	-2,54	3,53	-1,04	-2,28	-2,61
tv.series.dora.the.explorer.s07.e02.episode.script	1,55	-3,25	-2,74	-2,38	-0,80
tv.series.dora.the.explorer.s07.e05.episode.script	1,55	-3,25	-2,74	-2,38	-0,80
tv.series.dora.the.explorer.s07.e07.episode.script	-2,96	-4,59	-0,20	-4,12	-3,26
tv.series.dora.the.explorer.s07.e08.episode.script	-1,68	-5,28	1,24	-2,14	-1,53
tv.series.dora.the.explorer.s07.e10.episode.script	0,74	-3,17	-2,58	-2,31	-1,41
tv.series.dora.the.explorer.s07.e11.episode.script	3,93	-2,90	-2,74	-3,16	-0,09
tv.series.dora.the.explorer.s07.e12.episode.script	-2,76	-1,41	-1,60	-4,29	1,41
tv.series.dora.the.explorer.s07.e14.episode.script	-1,14	-4,63	-2,19	-2,63	-0,81
tv.series.dora.the.explorer.s07.e17.episode.script	-5,32	-3,95	3,74	-0,68	-0,37
tv.series.dora.the.explorer.s07.e18.episode.script	-3,47	-5,52	-2,10	-2,69	-3,25
tv.series.dora.the.explorer.s07.e20.episode.script	-2,47	-2,69	-2,95	-3,13	-1,03
tv.series.hannah.montana.s01.e01.episode.script	1,06	-1,62	2,45	3,05	-2,07
tv.series.hannah.montana.s01.e02.episode.script	-1,04	-2,12	0,57	2,36	-2,45
tv.series.hannah.montana.s01.e03.episode.script	-0,59	1,10	3,12	-0,27	-3,17
tv.series.hannah.montana.s01.e04.episode.script	3,32	1,21	2,71	4,23	-2,69
tv.series.hannah.montana.s01.e05.episode.script	-2,94	2,90	1,97	2,96	-2,56
tv.series.hannah.montana.s01.e06.episode.script	-0,88	4,33	-0,10	-0,23	-2,48
tv.series.hannah.montana.s01.e07.episode.script	3,55	-0,93	-0,30	1,30	-2,75
tv.series.hannah.montana.s01.e08.episode.script	-0,63	-1,30	2,32	0,39	-2,97
tv.series.hannah.montana.s01.e09.episode.script	-1,57	3,03	0,10	-0,11	-2,16
tv.series.hannah.montana.s01.e10.episode.script	1,96	3,79	1,85	-0,34	0,19
tv.series.hannah.montana.s01.e11.episode.script	-0,77	3,89	0,03	1,01	-1,75
tv.series.hannah.montana.s01.e12.episode.script	1,86	-0,68	2,42	1,34	-2,46
tv.series.hannah.montana.s01.e13.episode.script	-0,44	0,95	1,69	7,59	-3,04
tv.series.hannah.montana.s01.e14.episode.script	-0,49	1,05	0,35	3,25	-3,00
tv.series.hannah.montana.s01.e15.episode.script	-1,86	0,92	-0,27	2,52	0,06
tv.series.hannah.montana.s01.e16.episode.script	-1,78	4,03	1,08	1,89	-1,62
tv.series.hannah.montana.s01.e17.episode.script	-1,59	4,40	2,66	2,27	-1,84
tv.series.hannah.montana.s01.e18.episode.script	-0,32	-0,82	2,12	1,54	-2,49
tv.series.hannah.montana.s01.e19.episode.script	-2,27	2,99	1,78	1,83	-2,16
tv.series.hannah.montana.s01.e20.episode.script	-1,56	0,79	0,92	3,54	-2,90
tv.series.hannah.montana.s01.e21.episode.script	1,50	-0,44	0,21	2,31	-0,87
tv.series.hannah.montana.s01.e22.episode.script	1,01	2,79	2,09	2,20	-1,59
tv.series.hannah.montana.s01.e23.episode.script	1,63	0,74	1,99	2,50	-2,07
tv.series.hannah.montana.s01.e24.episode.script	0,21	5,52	3,13	0,53	-1,91
tv.series.hannah.montana.s01.e25.episode.script	-0,57	0,19	1,17	3,75	-2,21
tv.series.hannah.montana.s01.e26.episode.script	3,38	-1,61	0,53	0,30	-2,57
tv.series.hannah.montana.s02.e01.episode.script	-0,81	3,98	-0,05	0,86	-2,30

Nome do arquivo de texto	continuação				
	D1	D2	D3	D4	D5
tv.series.hannah.montana.s02.e02.episode.script	0,28	0,49	1,99	1,49	-1,71
tv.series.hannah.montana.s02.e03.episode.script	-3,13	1,74	0,30	6,86	-0,81
tv.series.hannah.montana.s02.e04.episode.script	-0,75	0,77	1,35	-0,88	0,84
tv.series.hannah.montana.s02.e05.episode.script	-1,28	4,69	2,08	6,41	-2,74
tv.series.hannah.montana.s02.e06.episode.script	-0,22	1,52	0,55	3,72	-1,38
tv.series.hannah.montana.s02.e07.episode.script	-2,66	1,29	3,66	4,31	-2,46
tv.series.hannah.montana.s02.e08.episode.script	1,35	-0,42	1,30	0,20	-2,60
tv.series.hannah.montana.s02.e09.episode.script	-0,95	7,37	-0,63	3,58	-1,25
tv.series.hannah.montana.s02.e10.episode.script	-0,17	4,30	0,66	1,66	-1,46
tv.series.hannah.montana.s02.e11.episode.script	-1,59	-1,05	2,58	0,04	0,52
tv.series.hannah.montana.s02.e12.episode.script	-0,13	6,29	2,74	0,21	-1,40
tv.series.hannah.montana.s02.e13.episode.script	-1,44	1,34	1,05	3,43	-1,87
tv.series.hannah.montana.s02.e14.episode.script	-1,45	1,41	1,04	4,24	-1,84
tv.series.hannah.montana.s02.e15.episode.script	1,68	0,37	1,37	3,30	-1,98
tv.series.hannah.montana.s02.e16.episode.script	-1,29	0,00	1,74	0,23	-0,19
tv.series.hannah.montana.s02.e17.episode.script	-0,61	2,31	0,43	1,38	-1,90
tv.series.hannah.montana.s02.e18.episode.script	-2,47	5,41	2,35	3,14	-2,61
tv.series.hannah.montana.s02.e19.episode.script	1,44	-0,90	3,74	0,63	-3,25
tv.series.hannah.montana.s02.e20.episode.script	1,12	1,54	2,46	0,82	-1,52
tv.series.hannah.montana.s02.e21.episode.script	-1,16	2,82	1,32	3,94	-0,37
tv.series.hannah.montana.s02.e22.episode.script	3,21	7,43	-1,11	2,86	-3,41
tv.series.hannah.montana.s02.e23.episode.script	0,24	-0,06	0,54	6,70	-3,16
tv.series.hannah.montana.s02.e24.episode.script	-1,27	1,49	2,46	-1,12	-1,98
tv.series.hannah.montana.s02.e25.episode.script	-0,43	2,59	2,32	4,16	-2,47
tv.series.hannah.montana.s02.e26.episode.script	-1,58	4,37	-0,45	1,35	-2,90
tv.series.hannah.montana.s02.e27.episode.script	-1,30	-0,69	0,61	5,62	-1,81
tv.series.hannah.montana.s02.e28.episode.script	-2,85	1,15	4,08	7,08	-2,75
tv.series.hannah.montana.s02.e29.episode.script	-0,60	0,90	1,60	0,86	-2,72
tv.series.hannah.montana.s03.e01.episode.script	-1,81	4,23	-3,58	1,56	-3,17
tv.series.hannah.montana.s03.e02.episode.script	-2,39	2,81	1,73	0,83	-2,44
tv.series.hannah.montana.s03.e03.episode.script	-4,59	-1,49	-0,48	2,35	-2,52
tv.series.hannah.montana.s03.e04.episode.script	-2,31	-1,10	0,71	0,59	-2,94
tv.series.hannah.montana.s03.e05.episode.script	-2,38	1,16	1,33	10,88	-1,96
tv.series.hannah.montana.s03.e06.episode.script	-1,90	4,37	1,47	2,73	-2,03
tv.series.hannah.montana.s03.e07.episode.script	0,61	4,93	1,79	4,22	-0,79
tv.series.hannah.montana.s03.e08.episode.script	-0,16	-0,92	-0,63	-0,40	-2,58
tv.series.hannah.montana.s03.e09.episode.script	0,77	3,87	-0,08	-2,07	-1,93
tv.series.hannah.montana.s03.e10.episode.script	0,73	1,04	1,39	-2,11	-1,60
tv.series.hannah.montana.s03.e11.episode.script	-1,03	0,37	-0,36	1,40	-2,16
tv.series.hannah.montana.s03.e12.episode.script	-1,09	-0,69	1,22	-0,52	-0,80
tv.series.hannah.montana.s03.e13.episode.script	-4,02	3,44	1,37	0,40	-1,68
tv.series.hannah.montana.s03.e15.episode.script	1,20	2,34	0,84	1,86	-2,30
tv.series.hannah.montana.s03.e16.episode.script	0,29	3,21	4,58	4,94	-2,26
tv.series.hannah.montana.s03.e17.episode.script	-1,40	1,50	0,43	3,24	-2,79
tv.series.hannah.montana.s03.e18.episode.script	-0,86	4,27	-0,30	0,99	-1,89
tv.series.hannah.montana.s03.e19.episode.script	-1,15	-1,40	1,51	2,60	-1,26
tv.series.hannah.montana.s03.e20.episode.script	-0,93	3,22	0,99	2,24	-1,90
tv.series.hannah.montana.s03.e21.episode.script	-0,62	1,04	0,81	5,36	-1,96
tv.series.hannah.montana.s03.e22.episode.script	-0,42	2,76	-0,02	8,12	-2,00
tv.series.hannah.montana.s03.e23.episode.script	-1,74	1,65	0,01	2,19	-3,14
tv.series.hannah.montana.s03.e24.episode.script	-0,54	0,45	0,67	3,16	-1,22
tv.series.hannah.montana.s03.e25.episode.script	-0,91	-1,18	0,38	0,37	-2,10
tv.series.hannah.montana.s03.e26.episode.script	-1,63	-1,41	0,77	7,48	-1,59

Nome do arquivo de texto	continuação				
	D1	D2	D3	D4	D5
tv.series.hannah.montana.s03.e27.episode.script	-1,78	-0,11	0,57	3,17	-1,73
tv.series.hannah.montana.s03.e28.episode.script	-0,69	3,73	2,56	5,25	-1,81
tv.series.hannah.montana.s03.e29.episode.script	2,06	3,86	2,44	3,19	-2,92
tv.series.hannah.montana.s03.e30.episode.script	2,38	3,68	1,49	2,07	-2,99
tv.series.hannah.montana.s03.e31.episode.script	-1,81	-2,25	0,34	2,61	-2,86
tv.series.hannah.montana.s04.e03.episode.script	0,23	-0,13	0,89	3,51	-2,57
tv.series.hannah.montana.s04.e04.episode.script	-1,42	1,84	0,06	2,28	-1,99
tv.series.hannah.montana.s04.e05.episode.script	0,39	-1,12	1,53	-0,21	-2,76
tv.series.hannah.montana.s04.e06.episode.script	-0,51	0,36	1,96	3,82	-1,43
tv.series.hannah.montana.s04.e08.episode.script	0,78	3,78	0,42	1,32	1,12
tv.series.hannah.montana.s04.e09.episode.script	-3,13	4,35	0,17	3,31	-2,22
tv.series.hannah.montana.s04.e10.episode.script	2,35	3,33	1,15	3,76	-1,49
tv.series.hannah.montana.s04.e12.episode.script	-1,35	1,07	-0,06	-0,07	-0,12
tv.series.hannah.montana.s04.e13.episode.script	-0,79	1,61	0,71	0,22	-2,79
tv.series.looney.tunes.s01.e01.episode.script	-3,24	-1,43	-1,82	-3,15	-2,39
tv.series.looney.tunes.s01.e02.episode.script	-5,73	-2,84	-2,57	-4,03	-2,87
tv.series.looney.tunes.s01.e03.episode.script	-2,61	1,87	0,40	-2,64	-3,00
tv.series.looney.tunes.s01.e04.episode.script	-5,87	0,82	0,91	-4,64	-2,89
tv.series.looney.tunes.s01.e05.episode.script	-2,44	-2,33	-1,07	-2,14	-2,01
tv.series.looney.tunes.s01.e06.episode.script	0,40	1,23	-0,08	-2,83	-1,17
tv.series.looney.tunes.s01.e07.episode.script	-4,19	1,20	-1,07	-0,44	-2,02
tv.series.looney.tunes.s01.e08.episode.script	-2,44	-4,25	0,92	1,49	-0,91
tv.series.looney.tunes.s01.e09.episode.script	1,01	-3,72	-1,44	-1,01	-2,06
tv.series.looney.tunes.s01.e10.episode.script	-1,94	4,13	-0,34	3,22	-1,51
tv.series.scooby.doo.s01.e01.episode.script	-0,61	1,70	0,00	1,03	-2,49
tv.series.scooby.doo.s01.e02.episode.script	0,74	1,41	-2,22	-2,02	-2,63
tv.series.scooby.doo.s01.e03.episode.script	0,20	-0,92	-0,66	-0,75	-2,84
tv.series.scooby.doo.s01.e04.episode.script	1,51	0,70	-1,46	-2,57	-1,76
tv.series.scooby.doo.s01.e05.episode.script	-3,94	-0,96	0,18	0,48	-1,90
tv.series.scooby.doo.s01.e06.episode.script	0,53	2,04	-0,52	2,16	-2,55
tv.series.scooby.doo.s01.e07.episode.script	-0,15	1,93	1,17	1,69	-0,52
tv.series.scooby.doo.s01.e08.episode.script	-0,36	3,14	1,81	-2,40	-1,53
tv.series.scooby.doo.s01.e09.episode.script	-0,86	0,40	-1,60	1,37	-1,90
tv.series.scooby.doo.s01.e10.episode.script	-2,80	-1,34	-0,90	1,65	-2,29
tv.series.scooby.doo.s01.e11.episode.script	-2,27	-1,45	-1,96	-0,45	-2,68
tv.series.scooby.doo.s01.e12.episode.script	-2,58	-1,84	-0,59	3,73	-1,81
tv.series.scooby.doo.s01.e13.episode.script	-0,92	-0,36	-0,62	-3,45	-3,13
tv.series.scooby.doo.s01.e14.episode.script	-1,17	-2,10	-0,28	1,33	-3,09
tv.series.scooby.doo.s01.e15.episode.script	-4,62	4,01	0,74	-2,84	-2,59
tv.series.scooby.doo.s01.e16.episode.script	-3,53	4,00	-1,29	1,83	-0,52
tv.series.scooby.doo.s01.e17.episode.script	-4,37	0,10	-0,09	0,13	-1,73
tv.series.scooby.doo.s01.e18.episode.script	-0,98	-1,26	-0,32	1,63	-2,96
tv.series.scooby.doo.s01.e19.episode.script	-3,10	1,95	0,62	0,61	-2,64
tv.series.scooby.doo.s01.e20.episode.script	-4,25	2,31	-0,42	0,61	-2,73
tv.series.scooby.doo.s01.e21.episode.script	2,57	3,27	0,16	-0,98	-2,46
tv.series.scooby.doo.s01.e22.episode.script	-2,33	3,36	1,64	3,84	-2,62
tv.series.scooby.doo.s01.e23.episode.script	-0,29	-0,08	-0,66	-0,74	-3,34
tv.series.scooby.doo.s01.e24.episode.script	-1,80	1,31	-0,70	-2,13	-2,10
tv.series.scooby.doo.s01.e25.episode.script	-1,56	3,44	-2,37	0,48	-2,58
tv.series.scooby.doo.s01.e26.episode.script	-0,90	2,23	-0,40	-0,32	-2,00
tv.series.scooby.doo.s01.e27.episode.script	-1,16	3,07	-1,31	-3,10	-2,68
tv.series.scooby.doo.s02.e01.episode.script	-1,18	3,05	-1,32	-3,11	-2,68
tv.series.scooby.doo.s02.e02.episode.script	-0,73	2,14	-1,68	0,57	-2,84

Nome do arquivo de texto	continuação				
	D1	D2	D3	D4	D5
tv.series.scooby.doo.s02.e03.episode.script	-0,58	0,89	-2,25	-2,70	0,63
tv.series.scooby.doo.s02.e04.episode.script	-0,45	2,60	0,32	-1,34	-2,46
tv.series.scooby.doo.s02.e05.episode.script	-3,07	1,73	-0,21	-0,34	-1,25
tv.series.scooby.doo.s02.e06.episode.script	-2,74	8,59	-1,18	-0,27	-1,08
tv.series.scooby.doo.s02.e07.episode.script	-0,85	0,19	-0,25	1,28	-2,48
tv.series.scooby.doo.s02.e08.episode.script	-1,98	3,91	-0,36	-2,69	-2,07
tv.series.scooby.doo.s02.e09.episode.script	-1,01	0,15	-0,47	-1,04	-2,53
tv.series.scooby.doo.s02.e10.episode.script	-4,36	-0,66	-1,13	-1,14	-2,41
tv.series.scooby.doo.s02.e11.episode.script	-0,33	1,41	-1,18	-3,27	-1,68
tv.series.scooby.doo.s02.e12.episode.script	-3,19	3,88	-0,82	-1,18	-1,10
tv.series.scooby.doo.s02.e13.episode.script	-0,37	5,28	-1,49	-1,67	-1,81
tv.series.scooby.doo.s02.e14.episode.script	-2,95	7,58	-1,78	-2,93	-2,14
tv.series.scooby.doo.s02.e15.episode.script	-1,69	2,29	-0,92	-0,04	-2,76
tv.series.scooby.doo.s02.e16.episode.script	-0,03	-1,59	-1,20	-1,36	-3,24
tv.series.scooby.doo.s02.e17.episode.script	-0,26	2,87	-2,35	2,39	-2,03
tv.series.scooby.doo.s02.e18.episode.script	-1,12	0,07	-0,36	0,43	0,41
tv.series.scooby.doo.s02.e19.episode.script	-1,50	0,17	0,34	0,30	-1,89
tv.series.scooby.doo.s02.e20.episode.script	1,91	1,62	-0,12	-0,77	-2,74
tv.series.scooby.doo.s02.e21.episode.script	-0,37	8,47	-1,54	-1,02	-2,96
tv.series.scooby.doo.s02.e22.episode.script	-0,35	1,27	-0,96	0,09	-2,15
tv.series.scooby.doo.s02.e23.episode.script	-0,10	8,23	0,79	7,14	-1,74
tv.series.scooby.doo.s02.e24.episode.script	-0,12	8,21	0,78	7,13	-1,74
tv.series.scooby.doo.s02.e25.episode.script	1,50	3,81	2,59	-0,60	-0,82
tv.series.scooby.doo.s02.e26.episode.script	-0,15	2,13	0,96	-2,24	-3,39
tv.series.sponge.bob.s01e01.episode.script	-5,16	-1,07	-0,70	0,06	-2,25
tv.series.sponge.bob.s01e02.episode.script	-2,38	-0,50	-1,19	1,15	-2,23
tv.series.sponge.bob.s01e03.episode.script	-4,65	-0,32	-1,49	-1,67	-2,60
tv.series.sponge.bob.s01e04.episode.script	-4,48	1,79	-0,27	3,42	-2,70
tv.series.sponge.bob.s01e05.episode.script	-3,81	-1,01	-1,00	4,90	-1,72
tv.series.sponge.bob.s01e06.episode.script	-4,50	-3,04	0,01	-0,69	-2,93
video.game.101.dalmatians	4,76	0,90	-1,34	-2,25	-3,59
video.game.article.kingdom.hearts.2	-3,06	-1,28	-0,52	0,92	-2,17
video.game.article.stubs.cartoon.network.universe	-3,79	-3,78	-1,93	1,28	-0,71
video.game.article.stubs.mario.luigi.paper.jam	0,53	1,63	0,44	0,78	-2,62
video.game.article.stubs.metal.gear.solid	-2,65	2,86	-0,98	0,62	-2,83
video.game.article.stubs.nicktoons.android.invasion	0,01	0,91	0,97	-0,28	-2,41
video.game.article.stubs.pokemon.the.first.movie.mewtwo	-4,45	0,97	-1,87	1,07	-1,36
.strikes.back					
video.game.article.stubs.pokemon.the.movie.2000.the	-6,67	-2,86	-1,73	10,49	-0,80
power.of.one					
video.game.avengers	-5,57	-0,32	-1,16	-0,30	-2,82
video.game.barnyard	-1,11	-1,27	0,13	-0,18	-2,88
video.game.batman.arkham.city	-1,12	-1,87	-1,53	1,13	-3,14
video.game.bayou.scooby.doo	-3,47	3,28	2,51	0,29	-3,78
video.game.ben.10.alien.force.vilgax.attacks	-2,92	4,05	-0,42	1,07	-3,21
video.game.ben.10.omniverse.2	-1,80	8,25	-1,32	1,27	-3,30
video.game.ben.10.ultimate.alien.cosmic.destruction	-2,00	3,22	-0,92	-1,59	-3,24
video.game.best.park.in.the.universe	1,38	1,36	0,83	-1,75	-3,23
video.game.big.hero.6.battle.in.the.bay	0,06	-1,10	-1,20	-1,16	-3,17
video.game.cartoon.network.battle.crashes	2,99	0,48	0,20	0,57	-3,26
video.game.cartoon.network.universe	-3,79	-3,78	-1,93	1,28	-0,71
video.game.chicken.little.gba	-0,54	-1,74	1,83	-0,64	-2,12
video.game.chicken.little.video.game	4,62	2,15	1,83	-2,80	-3,66

Nome do arquivo de texto	continuação				
	D1	D2	D3	D4	D5
video.game.chicken.run	5,50	-0,51	1,31	6,02	-3,42
video.game.cloudy.with.a.chance.of.meatballs	0,15	4,73	0,29	-0,02	-1,96
video.game.contingency.modern.warfare.2	-2,01	-0,68	1,11	-1,83	-3,45
video.game.count.koopula.(super.mario)	-4,11	-4,50	-1,79	-3,86	-3,50
video.game.curious.george	-2,80	5,30	-0,73	-1,24	-1,25
video.game.deadpool	0,88	-1,50	-0,26	-0,30	-3,20
video.game.disney.infinity.2.0	0,36	2,04	0,52	-0,60	-3,12
video.game.disney.infinity.3.0	-0,96	1,61	0,11	0,77	-3,00
video.game.disney's.winnie.the.pooh.and.the.honey.tree. animated.storybook	-0,14	-7,12	2,24	3,47	-1,73
video.game.disneys.101.dalmatians.animated.storybook	-0,77	-1,82	-0,61	-1,79	-2,86
video.game.donald.duck.goin'.quackers	-0,22	-0,86	-2,26	-2,78	-3,29
video.game.dragon's.lair.ii.time.warp	-5,01	-2,89	3,64	-5,55	-2,86
video.game.duck.tales.2	-1,17	-3,50	-1,22	-6,11	-3,12
video.game.duck.tales.remastered	-2,27	0,87	0,45	-3,74	-2,56
video.game.ed.edd.n.eddy.scam.of.the.century.docx	-4,56	0,80	-1,87	5,69	-1,94
video.game.endgame.modern.warfare.2	-3,52	-3,19	0,39	0,17	-2,19
video.game.escape.from.the.spirit.world	-4,56	0,80	-1,87	5,69	-1,94
video.game.family.guy.back.to.the.multiverse.docx	-0,28	2,68	-0,86	0,03	-3,03
video.game.finding.nemo	-3,11	-0,86	0,83	-2,27	-2,85
video.game.fusion.fall.retro.2	7,99	-0,33	3,34	5,32	-2,81
video.game.fusion.fall.retro	7,99	-0,33	3,34	5,32	-2,81
video.game.gd2.healthbars	-0,64	9,32	1,44	-6,61	-3,78
video.game.ghostbusters.the.video.game	-0,98	-1,27	-0,75	-1,75	-2,86
video.game.grand.theft.auto.v	-3,46	-3,02	-1,22	-1,80	-3,07
video.game.gravity.falls.legend.of.the.gnome.gemulets	-2,66	1,69	-0,93	0,31	-1,64
video.game.gulag.walfare.2	-4,99	0,60	-0,95	-3,33	-2,94
video.game.injustice.2	-3,34	0,69	-0,68	-0,25	-2,66
video.game.injustice.gods.among.us	-2,65	-0,83	-0,43	1,23	-2,49
video.game.jak.3	1,32	4,02	-0,71	10,00	-1,65
video.game.jimmy.neutron.boy.genius.console.video.game	1,37	3,43	-0,95	1,55	-3,46
video.game.jimmy.neutron.boy.genius.pc.video.game	1,92	1,63	3,61	2,87	-3,61
video.game.jimmy.neutron.vs.jimmy.negatron	0,31	-2,63	-0,90	0,61	-1,79
video.game.jumpstart.1st.grade	-6,52	-3,42	-1,77	2,51	-0,70
video.game.jumpstart.adventures.4th.grade.haunted.island	-2,55	0,17	-1,38	-0,25	-1,61
video.game.jumpstart.adventures.5th.grade.jo.hammet.kid. detective	-0,25	-2,03	-1,59	-1,92	-2,05
video.game.jumpstart.preschool.1999	-2,81	2,11	-1,85	0,09	-0,47
video.game.just.like.old.times.modern.walfare	-2,56	-3,43	-0,36	-3,79	-3,74
video.game.kingdom.hearts.ii	-3,07	-1,28	-0,53	0,92	-2,17
video.game.kingdom.of.hearts.3D.dream.drop.distance	-2,50	-0,03	-0,70	1,57	-2,08
video.game.lego.batman.2.dc.super.heroes	0,08	-4,50	-2,36	-5,80	-3,71
video.game.lego.batman.3.beyond.gotham	1,11	-0,45	0,62	4,34	-2,74
video.game.lego.dc.super.vilains	1,53	18,6	-2,82	13,83	-3,78
video.game.lego.dimensions	-0,91	0,85	-0,46	-0,27	-2,71
video.game.lego.legends.of.chima.lavals.journey	-0,95	5,67	2,37	-2,04	-2,37
video.game.lego.marvel.super.heroes.2.dc.team.up	-1,27	0,06	-0,01	0,51	-2,75
video.game.lego.marvel.super.heroes	-1,06	1,62	-0,78	-0,36	-2,62
video.game.lego.marvel's.avengers	-1,58	2,47	0,42	1,92	-2,66
video.game.lego.ninjago.movie.video.game	-0,74	4,83	-0,10	0,59	-2,95

Nome do arquivo de texto	continuação				
	D1	D2	D3	D4	D5
video.game.lego.ninjago.nindroids	-1,88	5,76	-1,67	-0,49	-3,15
video.game.lego.ninjago.shadow.of.ronin	-0,96	2,69	0,68	-0,13	-2,99
video.game.lego.star.wars.the.force.awakens	0,88	-0,11	0,06	-0,57	-3,13
video.game.lego.the.incredible	2,13	1,69	-0,01	-0,14	-2,40
video.game.life.is.strange	-1,71	-1,96	-0,28	7,38	-2,60
video.game.luigi.mansion.dark.moon	-3,09	-0,91	1,91	1,56	-2,66
video.game.madagascar.escape.to.africa.ds	1,36	2,83	2,92	-0,54	-1,93
video.game.madagascar.escape.to.africa.video.game	2,52	-3,46	3,17	0,02	-2,26
video.game.madagascar.gba.ds	3,54	0,11	-0,66	-0,49	-2,16
video.game.madagascar.video.game	-0,20	-1,15	0,85	1,00	-2,89
video.game.mario.2b.rabbids.kingdom.battle.donkey.kong.adventure	-1,66	-0,53	0,97	-2,15	-2,77
video.game.mario.2b.rabbids.kingdom.battle	-0,19	0,12	-0,64	4,07	-2,70
video.game.mario.sonic.at.the.olympic.winter.games.nintendo.ds	-1,50	-0,33	0,12	-0,04	-2,56
video.game.mario.sonic.at.the.olympic.winter.games.wii	-0,32	-3,13	5,86	8,56	-3,48
video.game.mario.tennis.aces	-3,35	3,85	-0,77	0,03	-2,69
video.game.marvel.super.hero.squad	-0,88	2,02	-0,20	-1,74	-1,46
video.game.marvel.super.hero.squad.video.game	-0,95	2,80	-0,43	-2,87	-1,46
video.game.marvel.ultimate.alliance.2	-0,76	2,72	0,64	1,36	-3,07
video.game.marvel.ultimate.alliance	-0,89	8,24	-2,24	3,13	-3,17
video.game.marvel.vs.capcom.infinite	-2,34	4,27	-0,76	-1,42	-2,59
video.game.mega.man.x2	-1,30	1,27	0,86	2,60	-2,88
video.game.megamind.ultimate.showdown	-0,59	-1,49	-2,45	-0,90	-3,02
video.game.minecraft.rio	-4,85	-2,45	-2,30	-1,13	-2,61
video.game.modern.second.sun.warfare.2	0,57	-0,55	-1,81	-2,74	-3,30
video.game.mortal.kombat.vs.dc.universe	-3,38	-0,33	-0,63	1,20	-2,75
video.game.nicktoons.android.invasion	-0,01	1,00	1,02	-0,20	-2,40
video.game.nicktoons.attack.of.the.toybots.ds	0,97	-3,21	-0,49	-1,68	-2,29
video.game.nicktoons.attack.of.the.toybots.gba	5,81	2,02	-0,95	-1,42	-3,00
video.game.nicktoons.attack.of.the.toybots	-0,80	1,22	-0,21	-0,82	-2,26
video.game.nicktoons.battle.for.volcano.island.gba	-1,38	2,97	-0,68	-1,00	-3,72
video.game.nicktoons.battle.for.volcano.island	1,55	-2,05	-2,02	-1,11	-2,44
video.game.nicktoons.freeze.frame.frenzy	1,38	6,72	-1,97	-0,62	-1,82
video.game.nicktoons.globs.of.doom	-2,54	0,07	-1,65	0,13	-2,69
video.game.nicktoons.unite.ds	2,81	1,55	-0,74	-0,53	-3,51
video.game.nicktoons.unite.gba	-2,39	0,16	0,05	-3,24	-3,70
video.game.nicktoons.unite	1,53	2,40	0,10	-1,34	-2,93
video.game.night.at.the.museum.battle.of.the.smithsonian.video.game	-2,02	0,67	-0,53	-1,69	-2,50
video.game.on.their.own.accord.modern.warfare.2	-2,72	-1,40	-0,83	-1,86	-3,52
video.game.open.season	-0,36	2,68	-2,87	0,03	0,11
video.game.open.season.video.game	-0,78	0,34	-0,47	-1,19	-1,15
video.game.open.season.video.game	-1,88	1,50	0,61	1,29	-2,93
video.game.over.the.hedge.gba	1,37	0,57	0,65	8,57	-0,39
video.game.pac.man.and.the.ghostly.adventures.2	-0,11	1,88	-1,30	-0,39	-2,96
video.game.persona.4.dancing.all.night	-0,87	0,94	-0,15	4,48	-1,14
video.game.persona.4	-1,06	-0,63	-0,16	6,00	-2,38
video.game.persona.5	-1,62	-0,58	0,20	5,79	-3,03
video.game.pokemon.3.the.movie	-1,57	5,04	1,01	-1,59	-2,39
video.game.pokemon.a.blustery.santalune.gym.battle	-10,1	-7,12	-3,58	1,44	-3,78

continuação

Nome do arquivo de texto	D1	D2	D3	D4	D5
video.game.pokemon.a.fashionable.battle	194,60	45,71	33,44	321,96	10,09
video.game.pokemon.a.keeper.for.keeps	-10,61	-5,38	-2,06	-3,58	-3,74
video.game.pokemon.a.team.on.team.tussle-	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
video.game.pokemon.a.windswept.encounter	1358,1	21,42	29,02	-6,61	5,06
video.game.pokemon.aloha.kanto	-12,66	-6,77	-3,47	-5,64	-3,60
video.game.pokemon.ash.catches.a.pokemon	201,99	344,46	50,89	45,76	19,49
video.game.pokemon.battle.aboard.the.st.anne	-12,50	-6,46	-3,53	-5,77	-3,78
video.game.pokemon.battling.at.full.volume	138,64	20,41	303,67	4,47	-1,62
video.game.pokemon.bulbasaur.and.the.hidden.village	0,69	5,98	-2,13	-5,40	-3,09
video.game.pokemon.challenge.of.the.samurai	-6,83	-5,34	-1,37	-0,69	-3,65
video.game.pokemon.clefairy.and.the.moon.stone	-6,87	-5,71	1,06	1,93	-3,78
video.game.pokemon.dealing.with.defensive.types	4,72	4,58	1,43	-3,53	-2,29
video.game.pokemon.doc.brock	9,34	-3,80	-0,87	6,58	-2,32
video.game.pokemon.double.trouble	53,69	28,53	16,01	29,10	0,95
video.game.pokemon.emergency	-2,45	0,62	-0,58	0,71	-3,06
video.game.pokemon.ever	-11,73	-6,45	-3,53	-6,01	-3,75
video.game.pokemon.fashion.flash	-5,07	-7,12	2,93	-6,61	-3,78
video.game.pokemon.fighting.fear.with.fear	-4,71	-1,50	-2,03	1,46	-2,53
video.game.pokemon.friends.to.the.end	-6,60	-1,85	5,54	-6,61	-3,78
video.game.pokemon.gotta.catch.ya.later	9,42	-4,88	2,26	1,21	-3,78
video.game.pokemon.haunter.vs.kadabra	6,88	-7,12	-3,58	-6,61	3,58
video.game.pokemon.heroes.latios.and.latias	4,35	1,09	-3,06	0,73	-3,41
video.game.pokemon.holy.matrimony	-0,66	-2,41	-2,34	-1,45	-1,95
video.game.pokemon.home.is.where.the.start.is	8,79	-2,31	-3,58	14,12	-3,08
video.game.pokemon.i.choose.you-	-4,02	3,29	-0,59	2,18	-2,79
video.game.pokemon.island.of.the.giant.pokemon	-2,36	0,12	0,36	6,04	-3,78
video.game.pokemon.just.add.water	-4,06	2,82	-0,60	3,81	-1,96
video.game.pokemon.loading.the.dex	1,59	2,34	-3,58	-6,61	-3,78
video.game.pokemon.make.room.for.gloom	3,43	8,18	-3,58	-6,61	-0,82
video.game.pokemon.mastering.current.events	-1,71	-3,70	-1,82	6,10	-3,25
video.game.pokemon.mystery.dungeon.explorers.of.time. and.darkness	-1,55	0,01	-0,05	-1,14	-2,33
video.game.pokemon.mystery.dungeon.team.go.getters. out.of.the.gate	-1,30	-2,51	0,46	-2,63	-2,25
video.game.pokemon.pika.pikachu	-7,94	1,29	2,80	-0,55	1,85
video.game.pokemon.piplup.pansage.and.a.meeting.of. the.times-	-2,09	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
video.game.pokemon.princess.vs.princess	-13,02	15,55	-3,58	-6,61	-3,78
video.game.pokemon.rivals.today.and.tomorrow-	-2,27	-1,13	-1,98	0,07	-2,95
video.game.pokemon.showdown.at.dark.city	-5,85	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
video.game.pokemon.showdown.in.pewter.city	-4,25	-4,09	2,03	3,27	-3,78
video.game.pokemon.sun.moon.alolan.open.house	-4,37	-5,73	-3,58	1,60	-3,78
video.game.pokemon.the.battle.of.the.badge	-2,86	-7,12	16,99	-6,61	-1,19
video.game.pokemon.the.breeding.center.secret	-3,05	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
video.game.pokemon.the.fire.ing.squad	-5,07	14,48	1,37	-0,98	-3,78
video.game.pokemon.the.flame.pokemon	9,62	1,91	-3,58	0,15	3,06
video.game.pokemon.the.guardian's.challenge-	-13,02	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
video.game.pokemon.the.path.to.the.pokemon.league	-9,99	-1,09	-3,58	-6,61	-1,28
video.game.pokemon.the.pirates.of.decolore	0,11	0,00	-1,35	1,96	-1,56
video.game.pokemon.the.school.of.hard.knocks	-1,79	-0,94	-0,73	0,58	-2,92
video.game.pokemon.the.water.flowers.of.cerulean.city	-2,69	2,75	-2,05	-1,92	-2,03

Nome do arquivo de texto	conclusão				
	D1	D2	D3	D4	D5
video.game.pokemon.there's.no.place.like.hoenn	-13,02	6,02	-3,58	-6,61	-3,78
video.game.pokemon.til.we.complete.again	-4,23	-1,34	-3,58	-6,61	-3,78
video.game.pokemon.to.master.the.onixpected	5,92	3,24	-3,58	-6,61	-3,78
video.game.pokemon.type.casting	-0,20	5,04	3,90	2,52	-1,21
video.game.pokemon.unbearable	-6,47	-0,37	-3,43	-3,61	-2,98
video.game.pokemon.uncrushing.defeat	-3,66	-1,72	-1,65	3,89	-3,36
video.game.pokemon.until.we.meet.again	12,58	-7,12	-0,21	7,72	-3,78
video.game.pokemon.who's.flying.now	-2,56	0,25	0,69	1,32	-2,69
video.game.power.rangers.dino.thunder	-1,27	13,07	1,58	-2,39	-2,99
video.game.power.rangers.legacy.wars	-3,95	19,37	-3,58	-3,26	-3,78
video.game.power.rangers.super.legends.ds	-0,46	6,44	-0,93	-2,42	-2,69
video.game.power.rangers.super.legends	-2,91	8,10	-1,34	-0,82	-2,39
video.game.power.rangers.super.megaforce	-3,49	1,11	-1,79	-2,81	-3,49
video.game.ratatouille.psp	-0,33	-1,00	-0,17	0,19	-2,43
video.game.ratatouille.video.game	1,42	1,73	0,84	-0,36	-3,27
video.game.ratchet.-.clank.2002.video.game	-5,23	-2,96	-2,38	0,15	-2,46
video.game.regular.show.mordecai.and.rigby.in.8.bit.land	3,33	-2,53	-3,58	-2,05	1,18
video.game.robots	2,07	3,74	0,86	-0,83	-3,33
video.game.showdown.at.dark.city	-5,17	-7,12	-3,58	-6,61	-3,78
video.game.sonic.adventure.2	-0,19	3,92	-0,50	-1,40	-2,83
video.game.sonic.adventure.dx	0,56	4,59	0,64	-1,17	-2,85
video.game.sonic.heroes	-5,28	2,24	-1,78	-1,10	-2,61
video.game.sonic.shuffle	5,05	6,04	-2,09	7,45	-2,66
video.game.sonic.story	-2,72	-0,74	-0,53	1,94	2,55
video.game.star.wars.knights.of.the.old.republic.ii	-4,67	3,21	2,16	1,31	-2,94
video.game.star.wars.republic.commando	-6,17	5,35	-2,09	-3,32	-1,51
video.game.super.mario.sunshine	-5,58	-1,30	-1,67	-0,97	-0,76
video.game.the.amazing.spider.man.2	-2,48	0,99	0,33	2,20	-2,77
video.game.the.bird-.the.bird.the.super.mario.bros. super.show	-3,67	2,77	-0,73	-2,82	-2,17
video.game.the.great.bmx.race.super.mario	-2,44	0,20	-0,22	-3,01	-2,81
video.game.two.plumbers.and.a.baby.super.mario	-6,84	-2,91	-1,80	-1,89	0,88
video.game.wolverines.modern.walfare.2	-5,32	-1,42	-1,55	-2,72	-3,54
video.game.zelda.the.wand.of.gamelon	-2,06	-5,02	1,47	-0,23	-2,10
video.game.zelda.video.game.transcripts	-2,22	-5,09	1,30	-0,44	-2,16
video.game.zeldas.adventure	-6,31	1,45	-0,39	-2,47	-1,68

APÊNDICE B: CLASSIFICAÇÃO DO CORPUS CHICC NOS NÍVEIS DA ESCALA EVECI E DA ANÁLISE DISCRIMINANTE ⁴⁹

Nome do arquivo de texto	EVECI	AD	Dv.	continua			
				N1	N2	N3	N4
animation.a.christmas.carol.2009	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.a.dogs.way.home.2019	4	2	*	0,0	0,5	0,4	0,0
animation.aladin.2009	3	3		0,0	0,1	0,8	0,0
animation.alice.in.wonderland.2010	3	4	*	0,0	0,0	0,1	0,9
animation.alvin.and.the.chipmunks.1.2007	3	3		0,0	0,4	0,6	0,0
animation.alvin.and.the.chipmunks.chipwrecked.2011	3	3		0,0	0,2	0,8	0,0
animation.alvin.and.the.chipmunks.the.road.chip.2015	3	3		0,0	0,2	0,7	0,0
animation.alvin.and.the.chipmunks.the.squeakquel.2009	3	2	*	0,0	0,5	0,5	0,0
animation.aquaman.2006	3	1	*	0,6	0,0	0,4	0,0
animation.aquaman.2018	3	1	*	0,6	0,0	0,4	0,0
animation.atlantis.milos.return.2003	1	3	*	0,0	0,2	0,8	0,0
animation.atlantis.the.lost.empire.2001	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.avengers.age.of.ultron.2015	3	2	*	0,0	0,7	0,3	0,0
animation.avengers.endgame.2019	4	3	*	0,0	0,3	0,6	0,1
animation.avengers.infinity.war.2018	3	2	*	0,0	0,7	0,3	0,0
animation.bambi.II.2006	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.beauty.and.the.beast.2017	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.because.of.winn.dixie.2005	4	3	*	0,0	0,2	0,8	0,0
animation.bee.movie.2007	4	3	*	0,0	0,2	0,7	0,1
animation.beethoven.3rd	4	4		0,0	0,0	0,0	10,0
animation.brave.2012	4	3	*	0,0	0,3	0,7	0,0
animation.bridge.to.terabithia.2007	3	3		0,0	0,3	0,7	0,0
animation.cars.2.2011	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.cars.2006	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
animation.cars3.2017	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.charlie.and.the.chocolate.factory.2005	3	2	*	0,0	0,6	0,3	0,0
animation.charlottes.web.2006	3	3		0,0	0,2	0,7	0,1
animation.chicken.little.2005	3	3		0,0	0,3	0,7	0,0
animation.chicken.run.2000	2	2		0,0	0,8	0,2	0,0
animation.cinderella.story.2004	3	3		0,0	0,4	0,6	0,0
animation.cloudy.with.a.chance.of.meatballs.2.2013	4	3	*	0,0	0,0	1,0	0,0
animation.cloudy.with.a.chance.of.meatballs.2009	4	3	*	0,0	0,2	0,5	0,4
animation.coraline.2009	2	2		0,0	0,6	0,4	0,0
animation.despicable.me.2.2013	4	4		0,0	0,0	0,0	0,9
animation.despicable.me.2010	3	4	*	0,0	0,1	0,0	0,8
animation.despicable.me3.2017	4	3	*	0,0	0,0	0,6	0,4
animation.diary.of.a.wimpy.kid.2010	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.diary.of.a.wimpy.kid.dog.day.2012	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.diary.of.a.wimpy.kid.rodrick.rule.2011	3	2	*	0,0	0,9	0,1	0,0
animation.diary.of.a.wimpy.kid.the.long.haul.2017	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.dinosaur.2000	2	3	*	0,0	0,0	1,0	0,0
animation.duck.duck.goose.2018	2	4	*	0,0	0,0	0,1	0,9
animation.dumbo.2019	3	3		0,0	0,4	0,6	0,0
animation.elf.2003	3	2	*	0,0	0,9	0,1	0,0
animation.ella.enchanted.2004	3	4	*	0,0	0,2	0,1	0,7
animation.enchanted.2007	3	3		0,0	0,2	0,8	0,0

⁴⁹ Legenda: EVECI, Escala de Valores Éticos para Culturas Infantis; AD, Análise Discriminante; Dv., Divergência entre a anotação da escala EVECI e a Análise Discriminante; N1-N4, os quatro níveis da EVECI, contêm as probabilidades de ocorrência calculadas na Análise Discriminante em cada nível.

Nome do arquivo de texto	continuação						
	EVECI	AD	Dv.	N1	N2	N3	N4
animation.fantastic.mr.fox.2009	2	3	*	0,0	0,2	0,7	0,0
animation.ferdinand.2017	4	3	*	0,0	0,4	0,5	0,1
animation.finding.dory.2016	3	2	*	0,0	0,7	0,2	0,0
animation.finding.nemo.2003	3	4	*	0,0	0,1	0,3	0,6
animation.freaky.friday.2003	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
animation.frozen.2013	3	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
animation.frozen.fever.2015	3	2	*	0,0	0,5	0,2	0,2
animation.garfield.a.kit.of.two.tails.2006	2	3	*	0,0	0,3	0,6	0,1
animation.garfield.gets.real.2007	2	3	*	0,0	0,3	0,6	0,1
animation.garfield's.pet.force.2009	2	3	*	0,0	0,2	0,6	0,2
animation.garfield.2004	2	3	*	0,0	0,0	1,0	0,0
animation.gnomeo.juliet.2011	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
animation.hairspray.2007	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
animation.hannah.montana.the.movie.2009	2	2		0,0	0,8	0,2	0,0
animation.harry.potter.an.the.deathl.hallows.part.1.2010	1	2	*	0,2	0,6	0,2	0,0
animation.harry.potter.and.the.chamber.of.secrets.2002	1	3	*	0,1	0,1	0,9	0,0
animation.harry.potter.and.the.goblet.of.fire.2005	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
animation.harry.potter.and.the.half.blood.prince.2009	1	3	*	0,1	0,3	0,6	0,0
animation.harry.potter.and.the.order.of.the.phoenix.2007	1	2	*	0,0	0,6	0,4	0,0
animation.harry.potter.and.the.prisoner.of.azkaban.2004	1	3	*	0,2	0,2	0,6	0,0
animation.harry.potter.and.the.sorcerers.stone.2001	1	1		0,4	0,3	0,2	0,0
animation.high.school.musical.2.2007	2	3	*	0,0	0,1	0,4	0,4
animation.high.school.musical.2006	2	3	*	0,0	0,4	0,6	0,0
animation.home.2015	4	3	*	0,0	0,1	0,8	0,1
animation.hotel.for.dogs.2009	3	3		0,0	0,1	0,7	0,1
animation.hotel.transylvania.2.2015	3	2	*	0,0	0,9	0,1	0,0
animation.hotel.transylvania.2012	3	2	*	0,0	0,7	0,3	0,0
animation.hotel.transylvania3.summer.vacation.2018	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
animation.how.to.train.your.dragon.2010	4	4		0,0	0,0	0,1	0,9
animation.how.to.train.your.dragon.the.hidden.world.2019	4	4		0,2	0,1	0,2	0,5
animation.ice.age.a.2.ipod.2006	4	3	*	0,0	0,0	1,0	0,0
animation.ice.age.b.2003	4	4		0,0	0,0	0,0	10,0
animation.ice.age.c.4.continental.drift.2012	4	4		0,0	0,1	0,2	0,7
animation.ice.age.collision.course.2016	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
animation.ice.age.dawn.of.the.dinosaur.2009	3	3		0,0	0,0	0,9	0,1
animation.iron.man.2	3	3		0,0	0,2	0,8	0,0
animation.iron.man.2008	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
animation.iron.man3.2013	3	2	*	0,1	0,7	0,2	0,0
animation.kun.fu.panda.legends.of.awesomeness.2012	3	3		0,1	0,1	0,8	0,0
animation.kung.fu.panda.2	3	3		0,0	0,0	10,0	0,0
animation.kung.fu.panda.2008	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.kung.fu.panda3.2016	3	2	*	0,0	0,6	0,4	0,0
animation.le.petit.prince.2015	4	4		0,0	0,0	0,1	0,9
animation.lemonade.mouth.2011	2	3	*	0,0	0,4	0,6	0,0
animation.lilo.and.stitch.2.stitch.has.a.glitch.2005	4	3	*	0,0	0,1	0,9	0,0
animation.lilo.and.stitch.2002	4	4		0,0	0,0	0,0	1,0
animation.little.2019	1	3	*	0,0	0,1	0,8	0,0
animation.madagascar.(2005)	4	4		0,0	0,0	0,0	1,0
animation.madagascar.3.europes.most.wanted.2012	4	4		0,0	0,0	0,0	1,0
animation.madagascar.escape.2.africa.2008	4	4		0,0	0,0	0,0	10,0
animation.maleficent.2014	2	2		0,0	0,8	0,1	0,0
animation.mary.poppins.returns.2018	3	2	*	0,0	0,8	0,2	0,0
animation.meet.the.robinsons.2007	4	3	*	0,0	0,0	0,5	0,5
animation.minions.2015	4	3	*	0,0	0,0	0,7	0,3

Nome do arquivo de texto	continuação						
	EVECI	AD	Dv.	N1	N2	N3	N4
animation.minions.mini.movie.2015	4	4		0,0	0,0	0,0	10,0
animation.moana.2016	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.monsters.2001	4	3	*	0,0	0,1	0,7	0,2
animation.monte.carlo.2011	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
animation.mr.poppers.penguins.2011	2	2		0,0	0,6	0,4	0,0
animation.mulan.II.2004	4	3	*	0,0	0,0	1,0	0,0
animation.muppets.most.wanted.2014	2	2		0,0	0,5	0,5	0,0
animation.nancy.drew.and.the.hidden.staircase.2019	3	2	*	0,0	0,6	0,3	0,0
animation.nanny.mcphee.2005	4	3	*	0,0	0,3	0,7	0,0
animation.nims.island.2008	3	3		0,0	0,2	0,8	0,0
animation.norm.of.the.norm.2016	3	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
animation.norm.of.the.norm.king.sized.adventure.2019	3	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
animation.over.the.hedge.2006	3	4	*	0,0	0,0	0,0	10,0
animation.peppa.pig.my.first.cinema.experience.2017	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
animation.peter.pan.2.return.to.never.land.2002	3	3		0,0	0,5	0,5	0,0
animation.peter.pan.2003	3	3		0,0	0,2	0,8	0,0
animation.peter.rabbit.2018	2	3	*	0,0	0,5	0,5	0,0
animation.ponyo.2008	3	3		0,0	0,3	0,7	0,0
animation.princess.protection.program.2009	2	2		0,0	0,8	0,2	0,0
animation.ralph.breaks.the.internet.2018	3	3		0,0	0,0	10,0	0,0
animation.ratatouille.2007	3	3		0,0	0,4	0,5	0,1
animation.return.to.nims.island.2013	3	3		0,0	0,2	0,8	0,0
animation.rio.2.2014	4	4		0,0	0,0	0,0	1,0
animation.rio.2011	4	4		0,0	0,1	0,4	0,5
animation.rugrats.go.wild.2003	3	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
animation.scooby.doo.2.monsters.unleashed.2004	4	3	*	0,0	0,0	1,0	0,0
animation.scooby.doo.2002	4	4		0,0	0,0	0,3	0,6
animation.scooby.doo.an.the.curse.of.the.13th.ghost.2019	3	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
animation.scooby.doo.camp.scare.2010	4	2	*	0,0	0,7	0,3	0,0
animation.sgt.stubby.an.american.hero.2018	1	3	*	0,0	0,0	0,8	0,2
animation.shark.tale.2004	3	3		0,0	0,0	0,7	0,3
animation.show.dogs.2018	2	3	*	0,0	0,0	1,0	0,0
animation.shrek.2.2004	3	4	*	0,0	0,0	0,4	0,5
animation.shrek.4.forever.after.2010	3	3		0,0	0,0	0,9	0,0
animation.shrek.2001	3	3		0,0	0,2	0,8	0,0
animation.shrek.the.musical.2013	3	2	*	0,0	0,5	0,5	0,0
animation.shrek.the.third.2007	3	3		0,0	0,0	0,9	0,0
animation.spider.man.into.the.spider.verse.2018	3	3		0,0	0,3	0,7	0,0
animation.spiderman.a.2.2004	3	3		0,0	0,4	0,6	0,0
animation.spiderman.b.2002	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.spiderman.c.3.2007	3	3		0,0	0,4	0,6	0,0
animation.spiderman.homecoming.2017	3	2	*	0,0	0,8	0,2	0,0
animation.spiderwick.2008	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
animation.spy.kids.a.2.2002	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.spy.kids.b.2001	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.spy.kids.c.3.game.over.2003	3	3		0,0	0,0	0,9	0,0
animation.spy.kids.the.time.in.the.world.2011	3	3		0,0	0,2	0,8	0,0
animation.storm.boy.2019	2	3	*	0,0	0,2	0,8	0,0
animation.taare.zameen.par.2007	3	3		0,0	0,4	0,6	0,0
animation.tangled.2010	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.tangled.before.ever.after.2017	3	2	*	0,0	0,6	0,4	0,0
animation.tangled.ever.after.2012	3	1	*	1,0	0,0	0,0	0,0
animation.tarzan.2.true.identity.2005	2	3	*	0,0	0,3	0,7	0,0
animation.tarzan.2013	2	3	*	0,0	0,3	0,7	0,0

Nome do arquivo de texto	continuação						
	EVECI	AD	Dv.	N1	N2	N3	N4
animation.teen.titans.go.to.the.movies.2018	2	3	*	0,0	0,3	0,7	0,0
animation.teen.titans.trouble.in.tokyo.2006	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.the.avengers.2012	4	2	*	0,0	0,6	0,4	0,0
animation.the.boy.who.harnessed.the.wind.2019	4	2	*	0,0	0,9	0,1	0,0
animation.the.cat.in.the.hat.2003	2	2		0,0	0,7	0,3	0,0
animation.the.chronicles.of.narnia.prince.caspian.2008	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
animation.the.chronicles.of.narnia.the.lion.the.witch.and. the.wardrobe.2005	2	2		0,0	0,6	0,4	0,0
animation.the.chronicles.of.narnia.the.voyage.of.the.dawn .treader.2010	2	2		0,0	0,6	0,4	0,0
animation.the.emperors.new.groove.2.kronks.new.groove.2005	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.the.emperors.new.groove.2000	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.the.flintstones.in.viva.rock.vegas.2000	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
animation.the.grinch.2018	3	3		0,0	0,0	0,9	0,1
animation.the.incredibles.2.2018	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.the.incredibles.2004	3	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
animation.the.kid.who.would.be.king.2019	3	3		0,0	0,1	0,8	0,0
animation.the.last.airbender.2010	2	3	*	0,0	0,2	0,8	0,0
animation.the.lego.batman.movie.2017	3	3		0,0	0,0	0,9	0,0
animation.the.lego.movie.2.the.second.part.2019	2	2		0,0	0,6	0,4	0,0
animation.the.lego.movie.2014	2	3	*	0,0	0,3	0,7	0,0
animation.the.lego.ninjago.movie.2017	1	3	*	0,0	0,3	0,4	0,3
animation.the.lion.king.3.hakuna.matata	2	3	*	0,0	0,1	0,9	0,0
animation.the.lizzie.mcguire.movie.2003	2	3	*	0,0	0,2	0,8	0,0
animation.the.madagascar.penguins.in.a.christmas.caper.2005	4	4		0,0	0,0	0,0	1,0
animation.the.muppets.2011	2	3	*	0,0	0,0	1,0	0,0
animation.the.princess.and.the.frog.2009	2	3	*	0,0	0,1	0,7	0,2
animation.the.secret.life.of.pets.2016	2	3	*	0,0	0,1	0,9	0,0
animation.the.smurfs.2.2013	3	1	*	1,0	0,0	0,0	0,0
animation.the.smurfs.2011	3	2	*	0,0	0,9	0,1	0,0
animation.the.smurfs.a.christmas.carol.2011	3	2	*	0,0	0,8	0,2	0,0
animation.the.smurfs.the.lost.village.2017	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
animation.the.spongebob.movie.sponge.out.of.water.2015	2	2		0,0	0,5	0,5	0,0
animation.the.tale.of.despereaux.2008	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
animation.the.water.horse.legend.of.the.deep.2007	3	3		0,0	0,1	0,8	0,0
animation.tinker.bell.2008	3	3		0,0	0,3	0,7	0,0
animation.tinker.bell.and.the.great.fairy.rescue.2010	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
animation.tom.and.jerry.willy.wonk.and.the.chocolate. factory.2017	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
animation.toy.story.1995	3	4	*	0,0	0,2	0,4	0,4
animation.two.brothers.2004	3	3		0,0	0,4	0,6	0,0
animation.up.2009	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.wall.e.2008	2	2		0,0	0,9	0,0	0,0
animation.wizards.of.waverly.place.new.employee.2007	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
animation.wizards.of.waverly.place.the.movie.2009	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
animation.wreck.it.ralph.2012	2	3	*	0,0	0,2	0,8	0,0
animation.yogi.bear.2010	3	2	*	0,0	0,7	0,3	0,0
animation.zookeeper.2011	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
animation.zootopia.2016	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
nursery.rhyme.a.beetle.and.a.broomstraw	3	2	*	0,0	0,7	0,3	0,0
nursery.rhyme.a.beetle.once.sat.on.a.barberry.twig	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.a.big.fat.potato	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.a.candle	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.a.carrot.in.a.garden	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.a.cock.and.bull	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.a.crooked.man	2	1	*	1,0	0,0	0,0	0,0

Nome do arquivo de texto	continuação						
	EVECI	AD	Dv.	N1	N2	N3	N4
nursery.rhyme.a.dillar.a.dollar	2	2		0,4	0,6	0,0	0,0
nursery.rhyme.a.free.show	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
nursery.rhyme.a.man.and.a.maid	2	2		0,3	0,7	0,0	0,0
nursery.rhyme.a.plum.pudding	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.a.poker	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.a.seasonsable.song	2	1	*	1,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.a.strange.old.woman	1	4	*	0,0	0,0	0,1	0,9
nursery.rhyme.a.tisket.a.tasket	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.a.to.i.phonics.song	3	2	*	0,0	0,8	0,2	0,0
nursery.rhyme.a.tutor.who.tooted	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.a.was.an.apple.pie	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.a.wise.old.owl	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.aiken.drum	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.alphabet.song	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.as.i.was.going.by.charing.cross	1	4	*	0,0	0,0	0,0	1,0
nursery.rhyme.as.i.was.going.to.st.ives	2	2		0,0	0,8	0,2	0,0
nursery.rhyme.auld.lang.syne	3	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.baa.baa.black.sheep	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.baby.hazel.christmas.surprise	3	3		0,0	0,4	0,6	0,0
nursery.rhyme.baby.shark.dance	3	2	*	0,0	0,8	0,2	0,0
nursery.rhyme.bingo	2	2		0,1	0,9	0,0	0,0
nursery.rhyme.bits.of.paper	2	1	*	1,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.bobby.shafto	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.boots.boots.boots	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.brother.john	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.bye.baby.bunting	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.can.you.count.the.stars	3	3		0,0	0,0	10,0	0,0
nursery.rhyme.christmas.is.coming	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.chubby.cheeks	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.clap.hands	1	1		10,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhymeup.song	3	2	*	0,0	0,7	0,3	0,0
nursery.rhyme.cock.a.doodle.doo	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.crayons.finger.family	3	3		0,0	0,0	0,9	0,1
nursery.rhyme.curly.locks	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.dear.old.santa	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.deck.the.halls	2	2		0,0	0,8	0,2	0,0
nursery.rhyme.did.you.ever.see.a.lassie	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.diddle.dumpling	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.ding.dong.bell	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.doctor.foster	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.early.to.bed	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.eeny.meeny.miny.moe	2	3	*	0,0	0,4	0,6	0,0
nursery.rhyme.eeper.weeper	1	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.finger.family	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.five.little.ducks	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
nursery.rhyme.five.little.monkeys	3	3		0,0	0,0	10,0	0,0
nursery.rhyme.five.little.reindeer	3	1	*	1,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.five.little.speckled.frogs	3	1	*	1,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.for.want.of.a.nail	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.foxy's.hole	1	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.frog.went.a.courtin	2	1	*	0,9	0,1	0,0	0,0
nursery.rhyme.frosty.the.snowman	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
nursery.rhyme.georgie.porgie	2	3	*	0,0	0,2	0,8	0,0
nursery.rhyme.girls.and.boys.come.out.to.play	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0

Nome do arquivo de texto	continuação						
	EVECI	AD	Dv.	N1	N2	N3	N4
nursery.rhyme.goosey.goosey.gander	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.green.grow.the.rushes.o	3	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.hark.hark.dogs.do.bark	1	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.harvest.time.is.here.again	2	4	*	0,0	0,0	0,0	1,0
nursery.rhyme.head.shoulders.knee.and.toes	2	1	*	1,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.here.we.go.round.the.mulberry.bush	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.here.we.go.round.the.mulberry.bush2	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.hey.diddle.diddle	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.hickety.pickety.my.black.hen	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.hickory.dickory.dock	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.hop.a.little.jump.a.little	3	3		0,0	0,4	0,6	0,0
nursery.rhyme.hot.cross.buns	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.how.many.miles.to.babylon	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.humpty.dumpty	1	1		0,6	0,3	0,0	0,0
nursery.rhyme.hush.little.baby	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.i.am.a.jack.o.lantern	1	1		10,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.i.am.a.little.snowman	2	1	*	10,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.i.do.not.like.thee.doctor.fell	1	1		10,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.i.had.a.little.nut.tree.traditional	3	3		0,0	0,0	0,9	0,0
nursery.rhyme.i.hear.thunder	1	4	*	0,0	0,0	0,0	10,0
nursery.rhyme.i.love.little.pussy	3	2	*	0,0	0,7	0,3	0,0
nursery.rhyme.if.all.the.world.were.paper	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.if.wishes.were.horses.beggars.would.ride	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.if.wishes.were.horses	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.if.you.are.happy.and.you.know.it	2	3	*	0,0	0,2	0,4	0,4
nursery.rhyme.im.a.little.pot	2	2		0,0	10,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.its.raining.it-s.pouring	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.itsy.bitsy.spider	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.jack.a.nory.traditional	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.jack.and.jill	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
nursery.rhyme.jack.be.nimble	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.jack.sprat	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.jingle.bells.a.christmas.carol	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
nursery.rhyme.johny.johny	1	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.ladybird.ladybird	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.lavenders.blue.traditional	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
nursery.rhyme.little.arabella.miller	3	2	*	0,0	0,9	0,1	0,0
nursery.rhyme.little.bo.peep	2	3	*	0,0	0,1	0,9	0,0
nursery.rhyme.little.boy.blue	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.little.bunny.foo.foo	2	3	*	0,0	0,2	0,8	0,0
nursery.rhyme.little.jack.horner	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.little.miss.muffet	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.little.poll.parrot	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.little.robin.redbreast	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.little.tommy.tucker	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.london.bridge.is.falling.down	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.lucy.locket	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.mary.had.a.little.lamb	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
nursery.rhyme.mary.mary.quite.contrary	2	2		0,0	0,8	0,2	0,0
nursery.rhyme.matthew.mark.luke.and.john	3	3		0,0	0,0	0,7	0,3
nursery.rhyme.monday's.child	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.my.family	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
nursery.rhyme.needles.and.pins	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.goosey.goosey.gander	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0

Nome do arquivo de texto	continuação						
	EVECI	AD	Dv.	N1	N2	N3	N4
nursery.rhyme.nuts.in.may	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.oh.dear.what.can.the.matter.be.tradittional	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.old.king.cole	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.old.macdonald.had.a.farm	3	2	*	0,0	0,8	0,2	0,0
nursery.rhyme.old.mother.hubbard	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
nursery.rhyme.on.top.of.old.smokey	1	2	*	0,0	10,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.on.top.of.spaghetti	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.one.for.sorrow	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.one.little.finger	3	4	*	0,0	0,0	0,0	10,0
nursery.rhyme.one.potato.two.potatoes	1	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.one.two.buckle.my.shoe	2	2		0,1	0,9	0,0	0,0
nursery.rhyme.one.two.three.four.five	3	4	*	0,0	0,0	0,0	10,0
nursery.rhyme.oranges.and.lemons	1	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.pat.a.cake.pat.a.cake.baker-s.man	1	3	*	0,0	0,0	0,9	0,1
nursery.rhyme.pease.porridge.hot	1	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.peekaboo.traditional	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.peter.peter.pumpkin.eater	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.peter.piper	1	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.plant.a.seed	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
nursery.rhyme.polly.put.the.kettle.on	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.poor.mary	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.pop.goes.the.weasel	1	1		0,9	0,1	0,0	0,0
nursery.rhyme.pretty.little.dutch.girl	3	3		0,0	0,2	0,8	0,0
nursery.rhyme.rain.rain.go.away	1	3	*	0,0	0,1	0,9	0,0
nursery.rhyme.remember.the.fifth.of.november.traditional	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.ride.a.cock.horse.to.banbury.cross	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.rig.a.jig.jig	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.ring.a.ring.o'.roses	2	2		0,0	0,6	0,4	0,0
nursery.rhyme.ring.the.bells	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.rock.a.bye.baby	1	3	*	0,0	0,0	1,0	0,0
nursery.rhyme.roses.are.red	3	1	*	1,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.round.and.round.the.garden	1	4	*	0,0	0,0	0,0	10,0
nursery.rhyme.row.row.row.your.boat	1	4	*	0,0	0,0	0,0	10,0
nursery.rhyme.rub.a.dub.dub	2	1	*	0,5	0,5	0,0	0,0
nursery.rhyme.see.saw.margery.daw	1	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.simple.simon	2	4	*	0,0	0,0	0,0	10,0
nursery.rhyme.sing.a.song.of.sixpence	2	1	*	0,6	0,4	0,0	0,0
nursery.rhyme.sleeping.bunnies	2	1	*	0,7	0,3	0,0	0,0
nursery.rhyme.solomon.grundy	1	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.splash.splash	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
nursery.rhyme.star.light.star.bright	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.sticks.and.stones	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.taffy.was.a.welshman	1	1		10,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.ten.green.bottles	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.ten.in.the.bed	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.ten.little.indians	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.thanksgiving.day.i.like.to.see	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.the.farmer.in.the.dell	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.the.fruits.song	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
nursery.rhyme.the.fruits.song2	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
nursery.rhyme.the.grand.old.duke.of.york	3	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.the.lion.and.the.unicorn	2	2		0,4	0,6	0,0	0,0
nursery.rhyme.the.man.in.the.moon.came.down.too.soon. traditional	1	1		0,5	0,5	0,0	0,0

Nome do arquivo de texto	continuação						
	EVECI	AD	Dv.	N1	N2	N3	N4
nursery.rhyme.the.moon.has.been.arising	1	3	*	0,0	0,0	0,9	0,0
nursery.rhyme.the.muffin.man	1	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.the.queen.of.hearts	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.the.sharing.song	3	3		0,0	0,3	0,7	0,0
nursery.rhyme.the.vain.jackdaw	1	1		10,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.the.vine.and.the.goat	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.the.wheels.on.the.bus	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.there.was.a.little.girl	1	4	*	0,0	0,0	0,0	1,0
nursery.rhyme.there.was.an.old.woman.who.lived.in.a.shoe	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
nursery.rhyme.there.was.an.old.woman.who.lived.under.a.hill	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.there.was.jolly.miller.once.traditional	1	2	*	0,0	10,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.this.is.the.house.that.jack.built	1	1		0,9	0,1	0,0	0,0
nursery.rhyme.this.old.man	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.three.blind.mice	1	3	*	0,0	0,0	1,0	0,0
nursery.rhyme.three.little.kittens	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.tinker.tailor	1	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.to.market.to.market	1	1		10,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.tom.tom.the.piper-s.son	3	4	*	0,0	0,0	0,0	1,0
nursery.rhyme.tweedledum.and.tweedledee	1	3	*	0,0	0,2	0,8	0,0
nursery.rhyme.twinkle.twinkle.little.star	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.two.little.dickie.birds	1	2	*	0,1	0,9	0,0	0,0
nursery.rhyme.two.little.hands.go.clap.clap.clap	1	2	*	0,3	0,7	0,0	0,0
nursery.rhyme.vegetable.song	2	2		0,0	10,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.we.wish.you.a.merry.christmas	3	2	*	0,0	0,7	0,3	0,0
nursery.rhyme.wee.willie.winkie	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.what.are.little.boys.made.of	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.where.are.you.going.traditional	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
nursery.rhyme.where.is.thumbkin	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.who.killed.cock.robin	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.wind.the.bobbin.up	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.wise.men.of.gotham	1	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
nursery.rhyme.wynken.blynken.and.nod	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
nursery.rhyme.yankee.doodle	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.batman.s01.e01.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.batman.s01.e02.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.batman.s01.e03.episode.script	3	2	*	0,0	0,6	0,4	0,0
tv.series.batman.s01.e04.episode.script	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
tv.series.batman.s01.e05.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.batman.s01.e06.episode.script	3	2	*	0,0	0,5	0,5	0,0
tv.series.batman.s01.e07.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.batman.s01.e08.episode.script	3	2	*	0,0	0,5	0,5	0,0
tv.series.batman.s01.e09.episode.script	2	2		0,0	0,7	0,2	0,0
tv.series.batman.s01.e10.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.batman.s01.e11.episode.script	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
tv.series.batman.s01.e12.episode.script	3	4	*	0,0	0,0	0,4	0,5
tv.series.batman.s01.e13.episode.script	2	3	*	0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.batman.s01.e14.episode.script	4	3	*	0,0	0,0	0,7	0,3
tv.series.batman.s01.e15.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.batman.s01.e16.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.batman.s01.e17.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.batman.s01.e18.episode.script	3	2	*	0,0	0,6	0,4	0,0
tv.series.batman.s01.e19.episode.script	2	3	*	0,0	0,1	0,9	0,0
tv.series.batman.s01.e20.episode.script	3	3		0,0	0,4	0,6	0,0
tv.series.batman.s01.e21.episode.script	2	2		0,2	0,8	0,0	0,0

Nome do arquivo de texto	continuação						
	EVECI	AD	Dv.	N1	N2	N3	N4
tv.series.batman.s01.e22.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.batman.s01.e23.episode.script	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
tv.series.batman.s01.e24.episode.script	3	3		0,0	0,0	0,9	0,0
tv.series.batman.s01.e25.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.batman.s01.e26.episode.script	3	1	*	0,7	0,1	0,2	0,0
tv.series.dora.the.explorer.s07.e02.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.dora.the.explorer.s07.e05.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.dora.the.explorer.s07.e07.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.dora.the.explorer.s07.e08.episode.script	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
tv.series.dora.the.explorer.s07.e10.episode.script	3	2	*	0,0	0,9	0,1	0,0
tv.series.dora.the.explorer.s07.e11.episode.script	3	3		0,0	0,0	0,9	0,1
tv.series.dora.the.explorer.s07.e12.episode.script	4	4		0,0	0,0	0,0	10,0
tv.series.dora.the.explorer.s07.e14.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.dora.the.explorer.s07.e17.episode.script	3	2	*	0,0	0,8	0,2	0,0
tv.series.dora.the.explorer.s07.e18.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.dora.the.explorer.s07.e20.episode.script	3	1	*	1,0	0,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e01.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e02.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e03.episode.script	2	2		0,0	0,8	0,2	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e04.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e05.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e06.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e07.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e08.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e09.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e10.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e11.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e12.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e13.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e14.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e15.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e16.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e17.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e18.episode.script	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e19.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e20.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e21.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e22.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e23.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e24.episode.script	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e25.episode.script	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
tv.series.hannah.montana.s01.e26.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e01.episode.script	2	2		0,0	0,4	0,4	0,1
tv.series.hannah.montana.s02.e02.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e03.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e04.episode.script	2	2		0,4	0,6	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e05.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e06.episode.script	2	3	*	0,0	0,4	0,6	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e07.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e08.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e09.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e10.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e11.episode.script	2	2		0,0	0,6	0,4	0,0

Nome do arquivo de texto	continuação						
	EVECI	AD	Dv.	N1	N2	N3	N4
tv.series.hannah.montana.s02.e12.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e13.episode.script	2	2		0,0	10,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e14.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e15.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e16.episode.script	2	2		0,0	0,7	0,0	0,3
tv.series.hannah.montana.s02.e17.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e18.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e19.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e20.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e21.episode.script	2	2		0,0	0,5	0,3	0,2
tv.series.hannah.montana.s02.e22.episode.script	2	2		0,0	10,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e23.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e24.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e25.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e26.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e27.episode.script	2	3	*	0,0	0,2	0,8	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e28.episode.script	2	2		0,0	0,7	0,2	0,0
tv.series.hannah.montana.s02.e29.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e01.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e02.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e03.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e04.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e05.episode.script	2	3	*	0,0	0,1	0,9	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e06.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e07.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e08.episode.script	2	3	*	0,0	0,3	0,7	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e09.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e10.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e11.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e12.episode.script	2	4	*	0,0	0,1	0,0	0,9
tv.series.hannah.montana.s03.e13.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e15.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e16.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e17.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e18.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e19.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e20.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e21.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e22.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e23.episode.script	2	2		0,0	0,7	0,3	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e24.episode.script	2	2		0,0	10,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e25.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e26.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e27.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e28.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e29.episode.script	2	2		0,0	0,9	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e30.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s03.e31.episode.script	2	2		0,0	0,7	0,3	0,0
tv.series.hannah.montana.s04.e03.episode.script	2	2		0,0	10,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s04.e04.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s04.e05.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s04.e06.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s04.e08.episode.script	2	2		0,0	0,6	0,4	0,0

Nome do arquivo de texto	continuação						
	EVECI	AD	Dv.	N1	N2	N3	N4
tv.series.hannah.montana.s04.e09.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s04.e10.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s04.e12.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.hannah.montana.s04.e13.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.looney.tunes.s01.e01.episode.script	4	4		0,0	0,2	0,3	0,6
tv.series.looney.tunes.s01.e02.episode.script	3	4	*	0,0	0,0	0,3	0,7
tv.series.looney.tunes.s01.e03.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.looney.tunes.s01.e04.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.looney.tunes.s01.e05.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.looney.tunes.s01.e06.episode.script	3	3		0,0	0,0	0,9	0,0
tv.series.looney.tunes.s01.e07.episode.script	2	2		0,0	0,8	0,2	0,0
tv.series.looney.tunes.s01.e08.episode.script	2	2		0,2	0,7	0,0	0,0
tv.series.looney.tunes.s01.e09.episode.script	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.looney.tunes.s01.e10.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e01.episode.script	4	4		0,0	0,0	0,0	1,0
tv.series.scooby.doo.s01.e02.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e03.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e04.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e05.episode.script	4	3	*	0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e06.episode.script	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e07.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e08.episode.script	3	2	*	0,0	0,9	0,1	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e09.episode.script	3	4	*	0,0	0,0	0,0	1,0
tv.series.scooby.doo.s01.e10.episode.script	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e11.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e12.episode.script	2	3	*	0,0	0,2	0,8	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e13.episode.script	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e14.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e15.episode.script	3	3		0,0	0,2	0,8	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e16.episode.script	3	3		0,0	0,2	0,8	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e17.episode.script	3	3		0,0	0,4	0,6	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e18.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e19.episode.script	2	2		0,1	0,6	0,2	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e20.episode.script	4	3	*	0,0	0,0	0,7	0,3
tv.series.scooby.doo.s01.e21.episode.script	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e22.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e23.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e24.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e25.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e26.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s01.e27.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e01.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e02.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e03.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e04.episode.script	3	3		0,0	0,3	0,7	0,1
tv.series.scooby.doo.s02.e05.episode.script	3	3		0,0	0,0	0,9	0,1
tv.series.scooby.doo.s02.e06.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e07.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e08.episode.script	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e09.episode.script	2	3	*	0,0	0,1	0,9	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e10.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e11.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e12.episode.script	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0

Nome do arquivo de texto	continuação						
	EVECI	AD	Dv.	N1	N2	N3	N4
tv.series.scooby.doo.s02.e13.episode.script	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e14.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e15.episode.script	3	4	*	0,0	0,0	0,1	0,9
tv.series.scooby.doo.s02.e16.episode.script	3	4	*	0,0	0,0	0,1	0,9
tv.series.scooby.doo.s02.e17.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e18.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e19.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e20.episode.script	3	3		0,0	0,2	0,8	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e21.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e22.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e23.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e24.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e25.episode.script	3	3		0,1	0,2	0,8	0,0
tv.series.scooby.doo.s02.e26.episode.script	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
tv.series.sponge.bob.s01e01.episode.script	3	3		0,0	0,2	0,8	0,0
tv.series.sponge.bob.s01e02.episode.script	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
tv.series.sponge.bob.s01e03.episode.script	3	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
tv.series.sponge.bob.s01e04.episode.script	3	4	*	0,0	0,2	0,4	0,4
tv.series.sponge.bob.s01e05.episode.script	2	3	*	0,0	0,1	0,5	0,4
tv.series.sponge.bob.s01e06.episode.script	3	3		0,0	0,4	0,5	0,2
video.game.101.dalmatians	3	3		0,0	0,0	0,5	0,5
video.game.article.kingdom.hearts.2	2	2		0,0	0,6	0,3	0,0
video.game.article.stubs.cartoon.network.universe	2	3	*	0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.article.stubs.mario.luigi.paper.jam	2	2		0,0	0,8	0,2	0,0
video.game.article.stubs.metal.gear.solid	1	2	*	0,1	0,6	0,4	0,0
video.game.article.stubs.nicktoons.android.invasion	3	2	*	0,0	0,8	0,2	0,0
video.game.article.stubs.pokemon.the.first.movie. mewtwo.strikes.back	3	3		0,0	0,4	0,6	0,0
video.game.article.stubs.pokemon.the.movie.2000.the. power.of.one	3	3		0,0	0,2	0,8	0,0
video.game.avengers	2	2		0,0	0,9	0,0	0,0
video.game.barnyard	3	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.batman.arkham.city	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
video.game.bayou.scooby.doo	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.ben.10.alien.force.vilgax.attacks	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.ben.10.omniverse.2	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
video.game.ben.10.ultimate.alien.cosmic.destruction	1	1		0,5	0,4	0,1	0,0
video.game.best.park.in.the.universe	2	2		0,0	0,9	0,0	0,0
video.game.big.hero.6.battle.in.the.bay	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
video.game.cartoon.network.battle.crashes	2	2		0,0	0,4	0,3	0,3
video.game.cartoon.network.universe	3	2	*	0,0	0,9	0,1	0,0
video.game.chicken.little.gba	2	3	*	0,0	0,1	0,9	0,0
video.game.chicken.little.video.game	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.chicken.run	2	1	*	0,5	0,5	0,0	0,0
video.game.cloudy.with.a.chance.of.meatballs	3	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.contingency.modern.warfare.2	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
video.game.count.koopula.(super.mario)	1	2	*	0,0	0,6	0,4	0,0
video.game.curious.george	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.deadpool	1	1		10,0	0,0	0,0	0,0
video.game.disney.infinity.2.0	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
video.game.disney.infinity.3.0	3	3		0,0	0,4	0,6	0,0
video.game.disney's.winnie.the.pooh.and.the.honey.tree. animated.storybook	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.disneys.101.dalmatians.animated.storybook	3	2	*	0,0	0,9	0,1	0,0
video.game.donald.duck.goin'.quackers	3	2	*	0,0	0,6	0,4	0,0
video.game.dragon's.lair.ii.time.warp	1	3	*	0,0	0,1	0,9	0,0

Nome do arquivo de texto	continuação						
	EVECI	AD	Dv.	N1	N2	N3	N4
video.game.duck.tales.2	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.duck.tales.remastered	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.ed.edd.n.eddy.scam.of.the.century.docx	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.endgame.modern.warfare.2	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
video.game.escape.from.the.spirit.world	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.family.guy.back.to.the.multiverse.docx	1	1		10,0	0,0	0,0	0,0
video.game.finding.nemo	4	4		0,0	0,4	0,2	0,4
video.game.fusion.fall.retro.2	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.fusion.fall.retro	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.gd2.healthbars	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.ghostbusters.the.video.game	1	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.grand.theft.auto.v	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
video.game.gravity.falls.legend.of.the.gnome.gemulets	2	3	*	0,0	0,3	0,7	0,0
video.game.gulag.walfare.2	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
video.game.injustice.2	1	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.injustice.gods.among.us	2	2		0,0	0,8	0,2	0,0
video.game.jak.3	1	3	*	0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.jimmy.neutron.boy.genius.console.video.game	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.jimmy.neutron.boy.genius.pc.video.game	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
video.game.jimmy.neutron.vs.jimmy.negatron	2	2		0,0	0,7	0,3	0,0
video.game.jumpstart.1st.grade	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.jumpstart.adventures.4th.grade.haunted.island	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.jumpstart.adventures.5th.grade.jo.hammet.kid.detective	1	2	*	0,0	0,9	0,1	0,0
video.game.jumpstart.preschool.1999	3	3		0,0	0,0	0,9	0,0
video.game.just.like.old.times.modern.walfare	2	1	*	1,0	0,0	0,0	0,0
video.game.kingdom.hearts.ii	3	2	*	0,0	0,8	0,2	0,0
video.game.kingdom.of.hearts.3D.dream.drop.distance	2	3	*	0,0	0,2	0,8	0,0
video.game.lego.batman.2.dc.super.heroes	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.lego.batman.3.beyond.gotham	2	2		0,0	0,7	0,2	0,1
video.game.lego.dc.super.vilains	2	2		0,2	0,8	0,0	0,0
video.game.lego.dimensions	2	2		0,0	0,7	0,3	0,0
video.game.lego.legends.of.chima.lavals.journey	2	2		0,0	0,7	0,3	0,0
video.game.lego.marvel.super.heroes.2.dc.team.up	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
video.game.lego.marvel.super.heroes	2	3	*	0,0	0,1	0,9	0,0
video.game.lego.marvel's.avengers	2	2		0,0	0,8	0,2	0,0
video.game.lego.ninjago.movie.video.game	2	2		0,0	0,5	0,4	0,1
video.game.lego.ninjago.nindroids	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.lego.ninjago.shadow.of.ronin	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
video.game.lego.star.wars.the.force.awakens	3	2	*	0,0	0,9	0,1	0,0
video.game.lego.the.incredible	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.life.is.strange	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
video.game.luigi.mansion.dark.moon	2	3	*	0,0	0,1	0,9	0,0
video.game.madagascar.escape.to.africa.ds	3	4	*	0,0	0,0	0,0	1,0
video.game.madagascar.escape.to.africa.video.game	3	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.madagascar.gba.ds	3	3		0,0	0,2	0,8	0,0
video.game.madagascar.video.game	3	3		0,0	0,0	0,6	0,4
video.game.mario.2b.rabbids.kingdom.battle.donkey.kong.adventure	2	3	*	0,0	0,4	0,6	0,0
video.game.mario.2b.rabbids.kingdom.battle	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.mario.sonic.at.the.olympic.winter.games.nintendo.ds	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.mario.sonic.at.the.olympic.winter.games.wii	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.mario.tennis.aces	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.marvel.super.hero.squad	4	3	*	0,0	0,3	0,4	0,2
video.game.marvel.super.hero.squad.video.game	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
video.game.marvel.ultimate.alliance.2	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0

Nome do arquivo de texto	continuação						
	EVECI	AD	Dv.	N1	N2	N3	N4
video.game.marvel.ultimate.alliance	3	3		0,2	0,1	0,7	0,0
video.game.marvel.vs.capcom.infinite	3	3		0,4	0,2	0,4	0,0
video.game.mega.man.x2	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.megamind.ultimate.showdown	2	4	*	0,0	0,0	0,0	1,0
video.game.minecraft.rio	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.modern.second.sun.warfare.2	1	1		10,0	0,0	0,0	0,0
video.game.mortal.kombat.vs.dc.universe	1	2	*	0,3	0,5	0,2	0,0
video.game.nicktoons.android.invasion	2	3	*	0,0	0,5	0,5	0,0
video.game.nicktoons.attack.of.the.toybots.ds	1	3	*	0,0	0,3	0,6	0,0
video.game.nicktoons.attack.of.the.toybots.gba	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
video.game.nicktoons.attack.of.the.toybots	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
video.game.nicktoons.battle.for.volcano.island.gba	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
video.game.nicktoons.battle.for.volcano.island	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.nicktoons.freeze.frame.frenzy	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.nicktoons.globs.of.doom	3	2	*	0,1	0,9	0,0	0,0
video.game.nicktoons.unite.ds	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
video.game.nicktoons.unite.gba	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.nicktoons.unite	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.night.at.the.museum.battle.of.the.smithsonian.video.game	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.on.their.own.accord.modern.warfare.2	1	3	*	0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.open.season	2	2		0,0	0,8	0,2	0,0
video.game.open.season.video.game	2	3	*	0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.open.season.video.game	3	3		0,0	0,1	0,9	0,0
video.game.over.the.hedge.gba	2	3	*	0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.pac.man.and.the.ghostly.adventures.2	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.persona.4.dancing.all.night	2	2		0,0	0,7	0,3	0,0
video.game.persona.4	2	2		0,1	0,6	0,4	0,0
video.game.persona.5	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.3.the.movie	3	2	*	0,0	0,6	0,4	0,0
video.game.pokemon.a.blustery.santalune.gym.battle	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.a.fashionable.battle	1	1		0,7	0,2	0,1	0,0
video.game.pokemon.a.keeper.for.keeps	2	3	*	0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.pokemon.a.team.on.team.tussle-	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.a.windswept.encounter	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.aloha.kanto	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.ash.catches.a.pokemon	3	3		0,0	0,3	0,7	0,0
video.game.pokemon.battle.aboard.the.st.anne	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.battling.at.full.volume	2	2		0,0	0,9	0,0	0,1
video.game.pokemon.bulbasaur.and.the.hidden.village	3	3		0,0	0,2	0,8	0,0
video.game.pokemon.challenge.of.the.samurai	2	3	*	0,0	0,2	0,8	0,0
video.game.pokemon.clefairy.and.the.moon.stone	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.dealing.with.defensive.types	2	2		0,0	0,6	0,4	0,0
video.game.pokemon.doc.brock	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
video.game.pokemon.double.trouble	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.emergency	2	2		0,0	0,5	0,5	0,0
video.game.pokemon.ever	2	1	*	1,0	0,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.fashion.flash	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.fighting.fear.with.fear	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.friends.to.the.end	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.gotta.catch.ya.later	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.haunter.vs.kadabra	1	2	*	0,3	0,7	0,0	0,0
video.game.pokemon.heroes.latos.and.latias	1	2	*	0,0	0,9	0,1	0,0
video.game.pokemon.holy.matrimony	3	2	*	0,0	0,8	0,2	0,0
video.game.pokemon.home.is.where.the.start.is	2	2		0,0	10,0	0,0	0,0

Nome do arquivo de texto	continuação						
	EVECI	AD	Dv.	N1	N2	N3	N4
video.game.pokemon.i.choose.you-	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.island.of.the.giant.pokemon	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.just.add.water	2	2		0,0	0,8	0,2	0,0
video.game.pokemon.loading.the.dex	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.make.room.for.gloom	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.mastering.current.events	2	4	*	0,0	0,1	0,2	0,7
video.game.pokemon.mystery.dungeon.explorers.of.time. and.darkness	2	3	*	0,0	0,5	0,5	0,0
video.game.pokemon.mystery.dungeon.team.go.getters. out.of.the.gate	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
video.game.pokemon.pika.pikachu	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.piplup.pansage.and.a.meeting.of. the.times-	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.princess.vs.princess	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.rivals.today.and.tomorrow-	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.showdown.at.dark.city	2	1	*	1,0	0,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.showdown.in.pewter.city	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.sun.moon.alolan.open.house	2	1	*	0,7	0,3	0,0	0,0
video.game.pokemon.the.battle.of.the.badge	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.the.breeding.center.secret	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.the.fire.ing.squad	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.the.flame.pokemon	1	1		10,0	0,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.the.guardian's.challenge-	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.the.path.to.the.pokemon.league	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.the.pirates.of.decolore	1	4	*	0,0	0,1	0,1	0,8
video.game.pokemon.the.school.of.hard.knocks	2	2		0,0	0,7	0,3	0,0
video.game.pokemon.the.water.flowers.of.cerulean.city	3	3		0,0	0,5	0,5	0,0
video.game.pokemon.there's.no.place.like.hoenn	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.til.we.complete.again	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.to.master.the.onixpected	1	4	*	0,0	0,0	0,0	10,0
video.game.pokemon.type.casting	3	2	*	0,0	0,8	0,2	0,0
video.game.pokemon.unbearable	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.pokemon.uncrushing.defeat	3	2	*	0,0	0,9	0,1	0,0
video.game.pokemon.until.we.meet.again	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
video.game.pokemon.who's.flying.now	3	2	*	0,0	0,9	0,0	0,0
video.game.power.rangers.dino.thunder	3	2	*	0,0	0,8	0,2	0,0
video.game.power.rangers.legacy.wars	1	1		10,0	0,0	0,0	0,0
video.game.power.rangers.super.legends.ds	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.power.rangers.super.legends	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.power.rangers.super.megaforce	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.ratatouille.psp	3	3		0,0	0,3	0,7	0,0
video.game.ratatouille.video.game	3	2	*	0,0	0,9	0,1	0,0
video.game.ratchet.-.clank.2002.video.game	2	3	*	0,0	0,0	0,7	0,3
video.game.regular.show.mordecai.and.rigby.in.8.bit.land	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.robots	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.showdown.at.dark.city	1	2	*	0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.sonic.adventure.2	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.sonic.adventure.dx	2	3	*	0,0	0,1	0,8	0,0
video.game.sonic.heroes	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.sonic.shuffle	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.sonic.story	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.star.wars.knights.of.the.old.republic.ii	2	3	*	0,0	0,4	0,5	0,0
video.game.star.wars.republic.commando	2	2		0,0	0,8	0,2	0,0
video.game.super.mario.sunshine	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0
video.game.the.amazing.spider.man.2	2	2		0,0	1,0	0,0	0,0

Nome do arquivo de texto	EVECI	AD	Dv.	conclusão			
				N1	N2	N3	N4
video.game.the.bird-	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
.the.bird.the.super.mario.bros.super.show							
video.game.the.great.bmx.race.super.mario	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
video.game.two.plumbers.and.a.baby.super.mario	2	2		0,0	0,9	0,0	0,0
video.game.wolverines.modern.walfare.2	1	1		10,0	0,0	0,0	0,0
video.game.zelda.the.wand.of.gamelon	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
video.game.zelda.video.game.transcripts	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
video.game.zeldas.adventure	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0
video.game.the.bird-.the.bird.the.super.mario.	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
bros.super.show							
video.game.the.great.bmx.race.super.mario	2	2		0,0	0,9	0,1	0,0
video.game.two.plumbers.and.a.baby.super.mario	2	2		0,0	0,9	0,0	0,0
video.game.wolverines.modern.walfare.2	1	1		10,0	0,0	0,0	0,0
video.game.zelda.the.wand.of.gamelon	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
video.game.zelda.video.game.transcripts	1	1		1,0	0,0	0,0	0,0
video.game.zeldas.adventure	3	3		0,0	0,0	1,0	0,0