

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI

RAIMUNDO MONTEIRO DE SOUSA JÚNIOR

**A ROTEIRIZAÇÃO E A PRODUÇÃO DE FILMES CURTOS COMO
ELEMENTOS MOTIVADORES NO DESENVOLVIMENTO DA HABILIDADE DE
SPEAKING DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA
MUNICIPAL MARECHAL CASTELO BRANCO EM TIMON – MA**

**TERESINA
2020**

RAIMUNDO MONTEIRO DE SOUSA JÚNIOR

**A ROTEIRIZAÇÃO E A PRODUÇÃO DE FILMES CURTOS COMO
ELEMENTOS MOTIVADORES NO DESENVOLVIMENTO DA HABILIDADE DE
SPEAKING DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA
MUNICIPAL MARECHAL CASTELO BRANCO EM TIMON – MA**

Trabalho de Conclusão de Curso como requisito parcial para obtenção da Graduação em Licenciatura Plena em Letras Inglês da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Campus Poeta Torquato Neto, sob a orientação do Prof. Esp. Mário Eduardo Pinheiro.

**TERESINA
2020**

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dedico este trabalho a todos que me incentivaram a continuar e a não desistir quando tudo parecia impossível. Pais, amigos, professores e todos que de certa forma conspiraram para que esse sonho se tornasse real.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, que me trouxe até aqui;

Agradeço também aos meus pais, Raimundo Monteiro de Sousa e Maria das Graças da Silva Sousa, que sempre me incentivaram a estudar, e sempre me deram apoio;

Agradeço, também, de forma bem carinhosa, a todos os professores que me ajudaram em cada degrau que eu deveria subir e de modo especial ao professor Esp. Mário Eduardo Pinheiro;

De forma carinhosa, agradeço à Universidade Estadual do Piauí.

RESUMO

Esta é uma pesquisa-ação, inédita no local em que foi aplicada. Tem como objetivo fomentar a utilização da produção de roteiros e vídeos em sala de aula para desenvolver a habilidade de *speaking*. Realizou-se através de atividades lúdicas paradidáticas que se apropriaram da teatralização, do estudo da linguagem e do uso da tecnologia para investigar a retenção dos conteúdos estudados. As produções dos roteiros e vídeos estavam inseridas dentro do contexto da amostra pesquisada. O embasamento teórico teve, como referência: Gass (2008); Ausubel (2000); Silva (2011) Gomes (2014); Sampaio e Leite (2011), dentre outros que discutem sobre aprendizagem significativa, contextualização do processo de ensino-aprendizagem e as novas tecnologias. Para a coleta de dados, foram pesquisadas 20 palavras, através de testes de pronúncias e também dos significados, em duas etapas, intercaladas entre as produções de roteiros e vídeos para improvisação de pronúncias. Os resultados da análise de dados foram feitos através dos seguintes pontos: teste de pronúncia da 1ª e 2ª parte; Maior incidência de acertos em relação às testagens de pronúncia; testagem de significado 1ª e 2ª parte; progressão entre a 1ª e 2ª parte dos testes de pronúncia e significados. A análise dos dados permitiu que se confirmassem as duas hipóteses previstas que afirmavam que a produção de vídeos aumentaria o interesse dos alunos pela língua inglesa e a roteirização motivaria o aluno ao aprendizado da Língua Inglesa.

Palavras-chave: Roteiros, vídeos, Tecnologia em sala de aula, Aprendizagem.

ABSTRACT

This is an action research, unpublished in the place that was applied. It aims to foment the use of classroom scripts and videos to develop speaking skills. It was accomplished through paradigmatic playful activities that appropriated the theatricalization, the study of language and the use of technology to investigate the retention of the studied contents. The scripts and videos productions were inserted within the context of the researched sample. The theoretical basis had as reference: Gass (2008); Ausubel (2000); Silva (2011) Gomes (2014); Sampaio and Leite (2011), among others who discuss about meaningful learning, contextualization of the teaching-learning process and new technologies. The data collection, 20 words were searched through pronunciation tests and also the meanings, in two steps, interspersed between script and video productions for pronunciation improvisation. The data analysis results were made through the following points: 1st and 2nd part pronunciation test; Higher incidence of hits compared to pronunciation tests; meaning testing 1st and 2nd part; progression between the 1st and 2nd part of the pronunciation and meaning tests. The analysis of the data allowed us to confirm the two predicted hypotheses that stated that video production would increase the interest of the students in the English language and scripting would motivate the student to learn English.

Keywords: Scripts, videos, Technology in the classroom. Learning.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - I Testagem de Pronúncia.....	55
Tabela 02 – I Testagem de Significado.....	57
Tabela 03 - II Testagem de Pronúncia.....	59
Tabela 04 – II Testagem de Significado.....	61

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Testagem de Pronúncia - Primeira Parte	32
Gráfico 2 - Maior incidência de Acerto – Primeira Parte	37
Gráfico 3 - Testagem de Significado - Primeira Parte	39
Gráfico 4 - Testagem de Pronúncia – Segunda Parte	41
Gráfico 5 - Progressão entre Primeira e Segunda Parte do Teste de Pronúncia.	43
Gráfico 6 - Maior Incidência de Acerto - Segunda Parte.....	44
Gráfico 7 - Testagem de Significado - Segunda Parte.....	46
Gráfico 8 - Progressão entre Primeira e Segunda Parte do Teste de Significado.	47

LISTA DE ABREVIATURAS

AI – Sigla para

identificar aluno pesquisado.

EMEF – abreviatura para: Escola Municipal de Ensino Fundamental

IPA – *International Phonetic Alphabet*

MA – refere-se ao Estado do Maranhão.

NTICS – Novas Tecnologias de Informação e Comunicação

P/A – Por aluno

PCNS – Parâmetros Curriculares Nacionais

T.P.P/C – Total de Pontos por palavras corretas

T.P.P/E - Total de Pontos por palavras erradas

v. AE – *Variation of American English*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 A IMPORTÂNCIA DA PRODUÇÃO DE ROTEIROS E VÍDEOS EM SALA DE AULA	15
3 O USO DA TECNOLOGIA EM SALA DE AULA.....	24
4 METODOLOGIA	28
4.1 Tipo de Pesquisa.....	28
4.2 População.....	29
4.3 Técnica de Coleta de Dados	29
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	30
5.1 Testagem de Pronúncia - Primeira Parte	32
5.2 Maior Incidência de Acerto – Primeira Parte	37
5.3 Testagem de Significado - Primeira parte	39
5.4 Testagem de Pronúncia – Segunda Parte	41
5.5 Progressão Entre Primeira e Segunda Parte do Teste de Pronúncia	43
5.6 Maior Incidência de Acerto - Segunda Parte	44
5.7 Testagem de Significado - Segunda Parte.....	46
5.8 Progressão Entre Primeira e Segunda Parte do Teste de Significado.....	47
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50
APÊNDICES	52

1 INTRODUÇÃO

Nota-se que, a cada dia que se passa, os desafios em sala de aula vão se transformando e, portanto, exigindo do professor novas práticas metodológicas de ensino, novos meios de se alcançar os objetivos desejados em sala de aula. Ao professor cabe a tarefa de criação e de reinvenção do ensino, para que as aulas não se tornem fontes de desmotivação evitando-se com isso, perdas no processo de aprendizagem do aluno.

Este trabalho é uma pesquisa-ação, que corresponde a uma observação sobre o próprio trabalho do pesquisador. Envolve a intervenção na procura de resultados positivos. Este trabalho ocorreu na Escola De Ensino Fundamental Marechal Castelo Branco em Timon – MA no período de março a junho de 2019 compreendendo um público-alvo de 30 alunos sujeitos desta pesquisa.

O trabalho se fez necessário pelo fato de buscar soluções que parecem ser simples, mas que podem fazer a diferença e tornar as aulas de inglês muito mais interessantes e criativas, utilizando, portanto, um *input* para a produção de roteiros, que compreendem elaboração de diálogos e posteriormente a produção de vídeos curtos como motivadores da habilidade de *speaking*. Apropriando-se também das técnicas de imitação e teatralização. Assim, a utilização destas atividades lúdicas e do uso de Novas Tecnologias de Informação e Comunicação, doravante (NTICS) fomentou o envolvimento dos alunos em sala de aula, sendo esse um dos desafios para os professores. A proposta do trabalho, por consequência, constituiu um instrumento de motivação ao aprendizado do aluno.

Os alunos, junto com o professor pesquisador, produziram roteiros contextualizados com o seu cotidiano, ou seja, cada roteiro foi produzido a partir de um tema relacionado ao dia a dia do aluno, que foi traduzido com o auxílio também de aplicativos de internet. Os roteiros, portanto, foram textos curtos criados pelos próprios alunos, sejam dialogais ou monólogos, base para a produção dos vídeos, com durações entre 1 a 3 minutos cada. Os roteiros produzidos, ensaiados e que não foram gravados, estão apresentados no DVD junto com os demais vídeos produzidos pelos alunos que participaram da pesquisa.

Os roteiros foram devidamente ensaiados até o momento da gravação do vídeo. Assim, como qualquer outra produção, todo esse processo também precisou de revisão, treino de fala e pronúncia. À medida que aconteciam as produções, foram aplicadas as audições para os testes em duas etapas: a primeira de pronúncia e a segunda de significados. Os roteiros e filmes abordaram temas como: família, amigos, natureza, escola, *bullying*, lugares da cidade, planos para o futuro, comidas favoritas, música, filmes. Durante a produção dos roteiros e filmes, o envolvimento dos alunos e professor pesquisador no ensaio das falas até a execução, foi muito importante, visto que sem essa participação a pesquisa não teria acontecido a contento.

Percebe-se, portanto, que o ato de ensinar vem se tornando, cada vez mais, um compromisso desafiador, exigindo também dos professores, comprometimento, audácia e criatividade para o processo de ensino-aprendizagem.

Utilizar a criatividade em favor de um bom rendimento no processo ensino-aprendizagem não é tarefa fácil, uma vez que exige um esforço redobrado dos principais sujeitos da história: alunos e professores, que juntos poderão romper com os padrões tradicionais do ensino, que têm no livro, a solução para todos os problemas da educação.

Entende-se que a utilização de vídeos ou trechos de filmes, séries de TV, documentários são uma ferramenta importante no ensino da língua inglesa, na conquista do *Speaking* ou *listening*, mas, a proposta desta pesquisa-ação foi a própria produção de vídeos e a roteirização de filmes curtos baseado em temas ligados à rotina da amostra pesquisada, visto que acreditou-se que, através desse envolvimento direto dos discentes na criação dos roteiros e vídeos, eles não se tornariam sujeitos passivos no processo de aprendizagem da língua Inglesa em sala de aula, muito pelo contrário, tornaram-se sujeitos ativos neste processo de autoaprendizagem orientada.

A pesquisa almejou a busca por respostas para as seguintes perguntas norteadoras: De que forma a produção de vídeos curtos podem ajudar na motivação para o desenvolvimento da habilidade de *speaking* dos alunos do Ensino Fundamental da Escola Municipal Marechal Castelo Branco em Timon -

MA? E, como a roteirização de temas que fazem parte do cotidiano do aluno pode influenciá-lo na vontade de aprender inglês?

Esta investigação científica estabeleceu as seguintes hipóteses: O processo de produção de filmes pode aumentar a capacidade de interesse do aluno pela língua inglesa; A roteirização de temas relacionados ao dia a dia do aluno facilitará sua aprendizagem da língua inglesa.

Este Trabalho de Conclusão de Curso teve, como objetivo geral, implementar através da produção de roteiros e filmes, o desenvolvimento da habilidade de *speaking* dos alunos do ensino fundamental da Escola de Ensino Fundamental Marechal Castelo Branco em Timon - MA.

Os objetivos específicos desta monografia tiveram como finalidade: Identificar, através da produção de filmes curtos, o desenvolvimento da habilidade de *speaking* dos alunos da Escola de Ensino Fundamental Marechal Castelo Branco em Timon - MA; Analisar, através dos ensaios de diálogos, a evolução da pronúncia e da fluência dos alunos sujeitos desta pesquisa.

Este trabalho de Conclusão de Curso foi construído atendendo às normas que regem os trabalhos científicos e também às normas regidas pela Universidade Estadual do Piauí, e está assim estruturado: em primeiro lugar, apresenta-se um apanhado geral sobre a temática e a importância da pesquisa, bem como as perguntas norteadoras, as hipóteses previstas para a pesquisa, o objetivo geral e objetivos específicos. Em seguida, o referencial teórico explicita os teóricos que dialogam com o tema desse Trabalho de Conclusão de Curso. Logo depois, são informados o tipo de pesquisa, a população e a amostra da Metodologia desta investigação. Na seção da Análise e Discussão dos Dados, faz-se um minucioso exame dos dados coletados durante a fase de experimentos. E, por fim, as considerações finais informam sobre os resultados alcançados e as hipóteses alcançadas, bem como trata da importância desta investigação para a comunidade científica.

Na seção a seguir, são apresentados os teóricos que embasaram esta investigação científica.

2 A IMPORTÂNCIA DA PRODUÇÃO DE ROTEIROS E VÍDEOS EM SALA DE AULA

O processo de ensino-aprendizagem deve ser acima de tudo, um movimento de troca, ação e transformação. Assim, professor e alunos se tornam sujeitos importantes durante toda essa trajetória, que certamente é árdua e que pressupõe atitudes ousadas, e sem dúvida alguma, de bom senso e adequação ao público envolvido. Portanto, a produção de roteiros e vídeos curtos em sala de aula pode tornar-se um aliado do professor durante as aulas de inglês.

Acredita-se que a produção de roteiros e vídeos sejam motivadores para o desenvolvimento da habilidade de *speaking* e que podem ser instrumentos de transformação do ambiente escolar, em um ambiente criativo, colaborativo e dinâmica.

No que diz respeito à programação da pesquisa, se desenvolveu em três fases distintas: Fase - I: Da 1ª Parte da pesquisa de pronúncia e significado das seguintes palavras: *years* (anos); *good* (bom); *places* (lugares); *friends* (amigos); *school* (escola); *sport* (esporte); *future* (futuro); *student* (estudante); *family* (família); *nature* (natureza); *food* (comida); *city* (cidade); *bullying* (provocação); *plans* (planos); *movie* (filme); *life* (vida); *book* (livro); *library* (biblioteca); *music* (música) e *television* (televisão); Fase - II: Do desenvolvimento e produção dos vídeos e roteiros para progressão da pronúncia e significados das referidas palavras. Nesta fase aconteceram também os ensaios dos roteiros para a gravação de cada vídeo. Os ensaios foram feitos com auxílio do professor pesquisador e também com o uso do *Google Translate*, que ocorreu ao longo da pesquisa, e, por fim, a Fase - III: Da 2ª Parte da pesquisa de pronúncia e significado das palavras acima citadas.

Partindo do princípio que o ensino deve ser contextualizado com a vida do aluno, enfatiza-se que, tão importante quanto aprender, é sentir-se sujeito da história, não ficando o ensino alheio ao universo do aluno. Gass (2008, p. 280) afirma que: "*Language is not an isolated phenomenon that can be understood out*

of its social context".¹Sabendo disso, inserir os alunos, em um processo de ensino criador, colaborativo e transformador, implica em não dissociá-los de seu contexto sociocultural, o que para os alunos, se torna uma fonte de motivação e enriquecimento do seu processo de aprendizagem, já que esse processo passa a fazer parte daquilo que eles vivenciam e se sentem capazes de transformar e, ao passo que aprendem, ensinam também. E como o contexto, as experiências dos alunos não são fenômenos isolados do processo de aprendizagem, os significados construídos a partir desse movimento interativo, tornam-se mais significativos.

A interatividade necessária nesse processo traz um aprendizado compartilhado em que todos aprendem juntos. A figura do professor, longe de tendências tradicionais, dá espaço a uma participação e a um protagonismo maior por parte do aluno, já que este passa a ter o direito de falar, atuar, não apenas de ouvir, mas agir de forma a construir seu conhecimento à medida que interagem em grupos em sala de aula. Como afirma Silva (2010. p. 27): "A sala de aula interativa seria o ambiente em que o professor interrompe a tradição de falar/ditar, deixando de identificar-se com contador de histórias [...]". Não é que o professor perde a importância, pelo contrário, ele passa a atuar de forma a dar ao aluno o direito de construir seu próprio saber, junto com seus colegas, ou individualmente, testando suas próprias capacidades, vivendo e transformando suas próprias experiências.

O processo de aprendizagem que leva em consideração as experiências vividas até então pelo aluno é o que David Ausubel (2000) chamou de Aprendizagem Significativa. Essa teoria ressalta ainda mais a importância de se contextualizar o aprendizado, de fazer com que cada aluno se sinta agente importante e transformador de um processo em que ele é ator importante, não mero coadjuvante. A teoria também evidencia que as experiências anteriores, vivida por cada aluno, podem ser um caminho em direção a um conhecimento mais significativo durante e depois do processo de aprendizagem, assim, o que foi assimilado durante esse processo, se torna ainda mais importante para o

¹A língua não é um fenômeno isolado que pode ser entendida fora de seu contexto social. (Tradução nossa)

aprendiz. É, portanto, baseado também na teoria de Ausubel que afirma Silva (2011, p. 81): “Isso quer dizer que o sujeito não aprende “do nada”, mas que os caminhos para a apreensão de novos conhecimentos devem ser vinculados aos conhecimentos já adquiridos, ou seja, àquilo que já é sabido”.

Por tudo, a língua não está separada do nosso contexto social, ainda que seja uma língua estrangeira. Sua contextualização, no momento em que está sendo ensinada, deixa o estudante mais familiarizado e motivado a participar desse processo, logo, o processo de aprendizagem tem no contexto social, um fator a mais, enriquecedor e transformador.

No caso da aquisição da habilidade de *speaking*, um dos elementos necessários ao aprendizado da língua inglesa, a verbalização, oralização de enredos, situações, falas, em temas contextualizados ao dia a dia dos alunos, fizeram com que eles se sentissem bem mais seguros em relação à pesquisa. Utilizaram-se, sem dúvida alguma, da arte, mais precisamente do teatro, para alcançarem os objetivos que foram propostos pelo trabalho, através da interpretação teatral, para a produção dos vídeos curtos, com durações que não ultrapassaram 4 minutos cada vídeo.

Como Boal (1991, p. 19), citando Aristóteles (384 — 322 a.C.), que, segundo algumas traduções distorcidas, afirmava que: “A arte imita a natureza”. Nesse caso, imitamos a natureza que envolveu a atmosfera cotidiana dos alunos da Escola de Ensino Fundamental Marechal Castelo Branco em Timon – MA retratando suas vivências, experiências. Entretanto, ainda segundo Boal (1991, p. 19) reitera que: “Aristóteles, contudo, quis dizer algo totalmente diferente. Para ele, imitar (*mimesis*) não tem nada a ver com a cópia de um modelo exterior. A melhor tradução para a palavra *mimesis* seria recriação”. Portanto, recriamos situações, *mimesis* envolvendo a natureza cotidiana dos alunos, seja individualmente ou em grupos, pelo menos no tocante a execução e produção dos vídeos.

Entende-se que a produção de roteiros e vídeos como elemento motivador da habilidade do *speaking*, como se viu, exigiu dos alunos, a capacidade de expressarem-se utilizando-se do que Howard Gardner (2011) descreve como inteligência linguística (*linguistic intelligence*), a capacidade de se

expressar oralmente ou através da escrita. Sua teoria das Múltiplas Inteligências², também foi desenvolvida posteriormente por Armstrong (2009, p. 6) que define: *Linguistic*³: *The capacity to use words effectively, whether orally (e.g., as a storyteller, orator, or politician) or in writing (e.g., as a poet, playwright, editor, or journalist)*. Percebe-se essa competência linguística na transcrição do recorte linguístico abaixo, onde duas alunas simulam um primeiro encontro dentro de uma biblioteca.

Por se tratar da transcrição da legenda de um vídeo, manteve-se com fidelidade o que foi falado. Os colchetes representam algumas omissões dentro do diálogo:

Recorte Linguístico 01

(Gislayne) — *Good morning my name is Gislayne [...] How old [...] you?*
 (Edvirgens) — *My name is Edvirgens!*
 (Gislayne) — *I am fourteen! [...] and you? How old [...] you?*
 (Edvirgens) — *I am fifteen years old!*
 (Ambientação: Biblioteca; tema: amigos.)

Vale dizer que as produções dos roteiros e vídeos, exigiram dos alunos, através desta capacidade linguística, a utilização de vocábulos e expressões para apresentações, como saudações (*greetings*), como no exemplo acima; adjetivos no momento em que qualificavam suas famílias, seus amigos, seus lugares e atividades preferidas, expressões corporais que demonstraram atração ou repulsa

²A Teoria das Múltiplas Inteligências foi desenvolvida por Howard Gardner (2011), nos anos 80, quando, segundo ele, começara a esboçar a teoria que dá conceitos sobre vários tipos de inteligências como: Inteligência musical; Inteligência Lógico-Matemática; Inteligência Linguística entre outras.

³Linguística: A capacidade de usar as palavras efetivamente quer oralmente (ex., como um contador de história, orador, ou político) ou por escrito (ex., como um poeta, dramaturgo, editor ou jornalista). (Tradução nossa)

em relação à descrição de temas como esporte entre outros. Como se pode perceber no roteiro abaixo:

Recorte Linguístico 02

My name is Jamilly. I don't like sport!

Ambientação: Biblioteca.

Utilizaram-se também da linguagem tecnológica, no momento das gravações dos vídeos, o que ressalta a importância da utilização da tecnologia pelos professores, não deixando os alunos distanciados de uma realidade cada vez mais imprescindível, que tem na tecnologia um bom caminho para o aprendizado. A utilização da tecnologia em sala de aula, no entanto, deve ir além de apenas o uso desprezioso, ou sem propósitos, como afirma Sampaio e Leite (2011, p. 16), quando fala sobre Alfabetização Tecnológica: “Importante ressaltar também que essa alfabetização tecnológica não pode ser compreendida apenas como o uso mecânico dos recursos tecnológicos, mas deve abranger também o domínio da linguagem tecnológica”. A alfabetização tecnológica, portanto, pressupõe além do domínio da tecnologia, o planejamento, o reconhecimento do uso dessa linguagem tecnológica.

A aptidão de se expressar oralmente, através da escrita, ou da linguagem tecnológica, estimulada através da *mimesis*, teve na produção dos roteiros e vídeos o encorajamento ao interesse no aprendizado da língua inglesa, mais precisamente no que diz respeito à habilidade de *speaking*, desta forma, atuaram como contadores de histórias. Essa competência linguística exige de cada um a criatividade no uso da linguagem. O uso da inteligência linguística, que toma posse da criatividade é o que, segundo Chomsky (2006), nos difere dos animais, uma vez que somente o homem tem essa habilidade de usar a língua de maneira criativa, transformadora e cheia de significados. Em suas palavras, (Chomsky, 2006, p. 88) afirma que:⁴ “*This creative aspect of normal language use is one*

⁴ “Esse aspecto criativo do uso normal da linguagem é um fator fundamental que distingue a linguagem humana de qualquer sistema conhecido de comunicação animal”. (Tradução nossa).

fundamental factor that distinguishes human language from any known system of animal communication.

De fato, essa capacidade é exclusiva do homem e a criatividade então, entra em cena, trazendo novos significados e valores ao processo de aprendizagem, que no caso desta pesquisa envolveu tópicos do cotidiano dos alunos, para a produção de roteiros e vídeos.

A transcrição do roteiro seguinte, por exemplo, ilustra bem essa competência, bem como o tema relacionado ao cotidiano da aluna que o escreveu.

Recorte Linguístico 3

“Hi! My name is Geicielly! The places I like most here is Timon square”.
(Ambientação: Biblioteca; tema: lugares da cidade)

Ainda sobre contextualizar o ensino com a vida do aluno é importante saber que todas as palavras pesquisadas (vide Apêndice II) estiveram inseridas dentro das temáticas. Cada palavra estava inserida dentro de uma significância para a produção dos roteiros e vídeos, formando um todo consistente em que as etapas tornaram o processo de ensino-aprendizagem significativo e motivacional.

Foi importante que cada aluno estivesse a par de todos os temas, para à produção dos roteiros e vídeos, Assim, não haveria fuga do sentido e da essência da pesquisa que foi a observação dos vídeos e da pronúncia, bem como do conhecimento vocabular dos sujeitos. Pode-se perceber através das palavras de Morin (2000) afirma que é preciso situar as informações e os dados em seu contexto:

O conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido. Para ter sentido, a palavra necessita do texto, que é o próprio contexto, e o texto necessita do contexto no qual se enuncia. (MORIN, 2000, p. 36)

Portanto, os temas como: família, amigos, natureza, escola, *bullying*, lugares da cidade, planos para o futuro, comida, música, filmes, não podiam estar isolados das palavras pesquisadas e também do contexto em que foram organizados os roteiros, do contrário, perderiam o sentido dentro da pesquisa. Esse contexto, portanto, necessário ao processo de aprendizagem, trouxe o sentido e o valor daquilo que deveria ser ensinado e aprendido durante o processo de pesquisa.

A utilização de vídeos em sala, nesse sentido, pode ser uma ferramenta eficaz quando se fala no aprendizado de uma nova língua. Além do mais, a roteirização de temas socioculturais, atende as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, isto é, criar novas metodologias para se alcançar o aprendizado, é tarefa do professor, sem que ele perca de vista as necessidades e também a pluralidade sociocultural dos alunos, ou seja, aquilo que faz parte do seu conhecimento prévio, norteou a criação dos roteiros e filmes conforme Brasil (2013)

[...] os professores levarão em conta a diversidade sociocultural da população escolar, as desigualdades de acesso ao consumo de bens culturais e a multiplicidade de interesses e necessidades apresentados pelos estudantes no desenvolvimento de metodologias e estratégias variadas que melhor respondam às diferenças de aprendizagem entre os alunos e às suas demandas. (BRAZIL, 2013, p. 119)

Nota-se o quanto é importante a promoção de conteúdos, atividades e projetos que envolvam os alunos dentro de um processo instigador e que não fuja da sua realidade, familiarizando-os, cada vez mais, com um ambiente escolar participativo e motivador, seja através de produções de filmes como pela produção de roteiros com temas de assuntos relacionados ao seu dia a dia, portanto, em toda sua execução, foi um trabalho em conjunto, professor e alunos.

Uma vez selecionados os temas, os roteiros deveriam ser efetuados com muito cuidado e propósitos checados antecipadamente, como um rascunho de um projeto. De acordo com Career Skills Library (2004) que afirma: *“Before you begin writing, state your purpose and how your propose to carry it out. This information can be stated briefly in one or two summary sentences. These sentences sum up*

*the purpose of your writing.*⁵ Como se percebe, foi de suma importância a análise prévia do propósito de cada roteiro, para que não houvesse desvios de finalidades em relação ao desenvolvimento da roteirização e posteriormente da produção dos vídeos.

Nossa pretensão, no entanto, não foi necessariamente a aquisição da habilidade de *speaking*, mas, o que se buscou, foram elementos que permitiram aumentar a capacidade e o interesse do aluno pela língua inglesa através do desenvolvimento de atividades lúdicas envolvendo o teatro para a criação dos vídeos, diálogos ou monólogos que desenvolveram a prática oral, assim, o *speaking* promovido pela roteirização dos temas selecionados para a produção de vídeos curtos atende o que preconiza os Parâmetros Curriculares Nacionais. Entende-se que os PCN de Língua Inglesa referendam o conhecimento de mundo e a valorização da cultura:

O conhecimento de mundo se refere ao conhecimento convencional que as pessoas têm sobre as coisas do mundo, isto é, seu pré-conhecimento do mundo. Ficam armazenados na memória das pessoas conhecimentos sobre várias coisas e ações, por exemplo, festas de aniversário, casamentos, oficinas de conserto de carros, postos de gasolina, concertos musicais etc., conhecimentos construídos ao longo de suas experiências de vida (BRASIL, 1998, p. 29).

Todo esse conhecimento prévio, ou “conhecimento de mundo”, do que o aluno está cercado, foi levado em consideração, visto que a execução da pesquisa propôs a utilização de temas ligados à vivência dos alunos, o que, sem dúvida alguma enriqueceu o trabalho em sua execução. Através do conhecimento prévio, ou seu conhecimento de mundo, o aluno certamente se envolveu no processo de roteirização e produção de filmes. Cabe aqui dizer que, não foi uma tarefa fácil, visto que todo processo de ensino-aprendizagem exige esforço de ambas as partes, do professor e dos alunos.

O processo de aprendizagem de uma língua seja essa, uma língua estrangeira ou não, está sempre ligado a aspectos culturais que, de alguma

⁵ “Antes de começar a escrever, indique seu propósito e como você se propõe a realizá-lo. Essa informação pode ser breve em uma ou duas frases de resumo. Essas frases resumem o propósito de sua escrita”. (Tradução nossa)

forma, envolve o aprendiz, seja pela vontade de aprender para se comunicar com pessoas de outros países, seja simplesmente pela paixão pela língua-alvo, seja por trabalho ou por uma exigência curricular. O que importa nesse processo de aprendizagem é a pluralidade cultural e o acesso às novas culturas através de uma segunda língua, eis aí também, mais um motivo que sugeriu a importância desta pesquisa.

3 O USO DA TECNOLOGIA EM SALA DE AULA

O uso da tecnologia pode se tornar um aliado em sala de aula, na promoção de classes mais participativas e produtivas, no entanto, o mau uso da tecnologia pode gerar problemas no alcance dos objetivos propostos no tocante ao aprendizado dos alunos, assim, deve ser garantido a todo professor o acesso e as informações necessárias para o uso inteligente da tecnologia em sala de aula ou em ambientes que favoreçam essa utilização.

Percebe-se que o professor deve estar atento às tecnologias, para que as aulas não se tornem obsoletas, somente expositivas e desmotivadoras. O uso da tecnologia, então, deve ser feito com planejamento, por exemplo, utilizar de editores de vídeos ou filmadores para produção de vídeos curtos, sem um devido planejamento, sem antes traçar metas a serem alcançadas, podem certamente levar a perdas no processo de aprendizagem do aluno. Conseqüentemente, não basta utilizar-se da tecnologia somente por utilizar, os propósitos desta utilização devem estar bem claros nos planos do professor. É importante também saber o momento exato e a tecnologia mais adequada para cada momento, como afirma Gomes (2014):

Cabe ao professor reunir as competências em todas as tecnologias ao seu dispor para experimentar e escolher, em cada momento, a que lhe pareça mais eficaz para os objetivos que se proponha. Terá de manter, sempre, um espírito alerta e crítico para corrigir as suas opções em função das conseqüências que tenham na aprendizagem dos alunos. (GÓMES, 2014, p. 20).

É importante que o professor faça bom uso desta tecnologia, é importante também que ele faça uma escolha acertada para que os efeitos desta escolha no processo de aprendizagem sejam positivos e eficazes e atinjam os objetivos traçados para esse fim. Assim, a tecnologia, será um fator motivador ao aluno em participar mais ativamente das aulas, portanto os objetivos propostos pelo professor serão alcançados.

Esta pesquisa utilizou-se de recursos tecnológicos tais como: câmeras, internet, celulares, softwares e editores de vídeos para cortar partes indesejáveis,

ajustar imagem em relação às vozes. Esses tipos de recursos tecnológicos dentro das aulas, com fins e metas estabelecidas, propiciam um ambiente mais entusiasmante. A escola, portanto, deve estar preparada para dar o apoio tecnológico ao professor, tornando esse acesso facilitado, democrático, nesse caso, deve garantir inclusive acesso ao conhecimento do uso das novas tecnologias ao professor, assim como afirma Sampaio e Leite (2011):

O papel da educação deve voltar-se também para a democratização do acesso ao conhecimento, à produção e interpretação as tecnologias, suas linguagens e consequências. Para isto torna-se necessário preparar o professor para utilizar pedagogicamente as tecnologias na formação de cidadão que deverão produzir e interpretar as novas linguagens do mundo atual e futuro. (SMPAIO E LEITE, 2011, p. 15)

Não basta, portanto, que a escola possua recursos tecnológicos modernizados, o acesso á sua utilização, o domínio do uso das novas tecnologias, conseqüentemente não devem ser negados ao professor, portanto, essa Alfabetização Tecnológica, como se percebeu, é de responsabilidade não somente do professor, mas também dos gestores da escola, para que juntos tomem posse das novas linguagens tecnológicas em favor de aulas produtivas e participativas.

Por outro lado, Gomes (2014) afirma que: “[...] a aprendizagem exige trabalho reflexivo, disciplina e perseverança, e nunca se poderá reduzir a um jogo para entretenimento”. Desta maneira, mais importante que utilizar qualquer tipo de tecnologia, é o desafio de buscar formas para o alcance dos objetivos propostos, para que os esforços do professor não sejam em vão.

Utilizar a tecnologia em sala de aula pressupõe também criatividade, porque escolher temas para se discutir, traçar estratégias de execução, adequar conteúdo ao público-alvo, exigem do professor uma “engenhosidade imaginativa”. Essa “engenhosidade imaginativa” aliada a uma boa ferramenta tecnológica é a engrenagem fundamental nesse movimento dinâmico que direcionará ao melhor caminho para se chegar aos objetivos desejados.

É inegável que o uso da tecnologia em sala de aula é cada vez mais imprescindível e negar esse fato seria um retrocesso de décadas no que diz respeito à educação. Seria negar em sala de aula, o que os alunos certamente já utilizam fora dela. É como afirma Sampaio e Leite (2011, p. 73): “Se as

tecnologias fazem parte da vida do aluno fora da escola (e isto acontece cada vez mais e das mais diversas formas), elas devem fazer parte também de sua vida dentro da escola”. Isso sem falar que no mundo globalizado, os alunos devem estar certamente mais preparados para um universo fora da sala de aula.

Além da sala de aula, a tecnologia pode servir de ponte entre o que foi visto em classe e o que os alunos podem treinar fora dela. O professor também pode indicar ferramentas que possam ajudar ao estudante no aprendizado além da sala de aula. Assim, como afirma Krashen (2009, p. 76): *Our⁶ responsibility goes beyond the Language classroom*. Portanto, essa ponte entre a classe e os ambientes informais, pode ser feita através da tecnologia utilizada pelo aluno com indicação e orientação do professor. Portanto, o ambiente informal, fora da sala de aula é onde os alunos podem desenvolver suas criatividade na busca de práticas que lhes possibilitem ganhos mais significativos em relação ao aprendizado, ainda que sem a ajuda presencial do professor. O uso da tecnologia no processo de aprendizagem, nesse caso, rompe as barreiras da sala de aula, dando ao aluno, subsídios necessários para um posterior monitoramento das informações que foram expostas pelo professor durante as aulas.

O professor, portanto, não deve furtar-se, à essa realidade tecnológica, irreversível, no sentido de que os recursos tecnológicos fazem parte da realidade dos alunos como afirma Sampaio e Leite (2011, p. 75): “O professor deve trabalhar com a realidade do aluno e este está inserido no “meio tecnológico”, que precisa da participação da maioria para um desenvolvimento com valores éticos e democráticos”. É, portanto, necessário que haja uma adequação no uso desses recursos, bem como um acesso democrático e facilitado, uso consciente e ético em favor da promoção de cidadãos globalizados e conscientes de seu papel no futuro.

A tecnologia, portanto, pode impulsionar o entusiasmo do aprendiz na busca de caminhos que o torne confiante de que a responsabilidade além da sala de aula, a responsabilidade de buscar recursos além dos que são oferecidos pelo professor durante as aulas, podem impulsionar seu conhecimento, tornando-o de

⁶Nossa responsabilidade vai além da sala de aula de idiomas. (Tradução nossa)

certa forma, independente e consciente do bom uso das novas tecnologias no mundo globalizado. .

Na seção seguinte, será apresentada a metodologia desta pesquisa bem como o Tipo de Pesquisa, a População, a Amostra e a Técnica de Coleta de Dados.

4 METODOLOGIA

4.1 Tipo de Pesquisa

À princípio, os alunos sujeitos desta investigação científica não conheciam sobre os temas a serem abordados nos vídeos e audições para checagem de pronúncias.

No que consiste ao desenvolvimento da pesquisa, aconteceu em três etapas: Na primeira etapa da investigação foram introduzidos os temas para consulta e pesquisas e preparação dos vídeos pelos alunos sujeitos; A segunda etapa desta pesquisa consiste na intervenção do professor pesquisador com orientações sobre pronúncia, traduções e entonações; A terceira etapa consiste em análise das audições para pronúncias, dos vídeos e roteiros produzidos pelos alunos sujeitos.

Esta pesquisa-ação, nesse caso, contou com a execução de ações que seguiu a sugestão de temas para a elaboração de diálogos ou monólogos chamados de roteiros e a produção de vídeos na busca de respostas pertinentes a resolução de dúvidas levantadas por este Trabalho de Final de Curso. A pesquisa-ação, quanto aos procedimentos técnicos, portanto, segundo Prodanov e Freitas (2013. P.65) acontece: “[...] quando concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo”.

Este tipo pesquisa, que caracteriza-se pela análise do próprio desempenho do pesquisador, além da intervenção deste, após a coleta de dados, neste caso, também buscou-se fundamentar-se na investigação bibliográfica e documental sobre o tema de roteirização e produção de vídeos. Utilizou-se, portanto, de livros e fontes científicas que deram sustentação para a elaboração dos temas, dos diálogos que chamamos de roteiros e a produção destes que chamamos de roteirização.

No que se refere à abordagem desse trabalho, foi uma pesquisa qualitativa, portanto, observações foram feitas acerca da qualidade dos acontecimentos durante a aplicação dos roteiros. A análise dos dados acontece após a

observação de vídeos, observando também as descrições e aspectos de acertos erros sobre a pronúncia, entonação e significação.

4.2 População

A pesquisa foi realizada na EMEF Marechal Castelo Branco – Timon – MA, cuja população era constituída, aproximadamente, 300 alunos. A amostra da investigação foi composta de 30 alunos, que corresponde a 10% do total de discentes que frequentam a escola.

A adesão dos alunos à pesquisa foi em sua maior parte de meninas, o que representou 63% da amostragem do público-alvo, enquanto que o percentual que representou os meninos foi de apenas 37% do público pesquisado, menos da metade da amostra. Tais dados foram utilizados apenas a título de informação, visto que no que diz respeito à investigação, não se fez distinção de gênero.

4.3 Técnica de Coleta de Dados

A coleta de dados desta investigação foi feita através da produção de vídeos e roteiros, tabelas de verificação de desempenho durante as audições e da observação de todo o processo de desenvolvimento da pesquisa, bem como da observação dos fatos sem interpretação ou interferências retratando no trabalho, todos os fatos tais quais aconteceram.

A seguir, serão apresentadas as análises e as discussões dos resultados alcançados durante a fase de pesquisa desse Trabalho de Conclusão de Curso.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O trabalho de investigação deu o seu ponto de partida a partir do momento em que foram abertas as inscrições (APÊNDICE I) aos alunos interessados em participar desta pesquisa.

As análises, portanto, começaram a partir das observações da produção dos vídeos pelos alunos, que seguiram roteiros criados por eles com a ajuda do professor pesquisador, bem como das audições para testagem de pronúncia e de significados das palavras que se encontram na tabela 01 apêndice II. Cabe lembrar que as audições para testagem de pronúncia e de significado foram divididas em duas partes para observar a progressão de cada aluno com relação à habilidade de *speaking*.

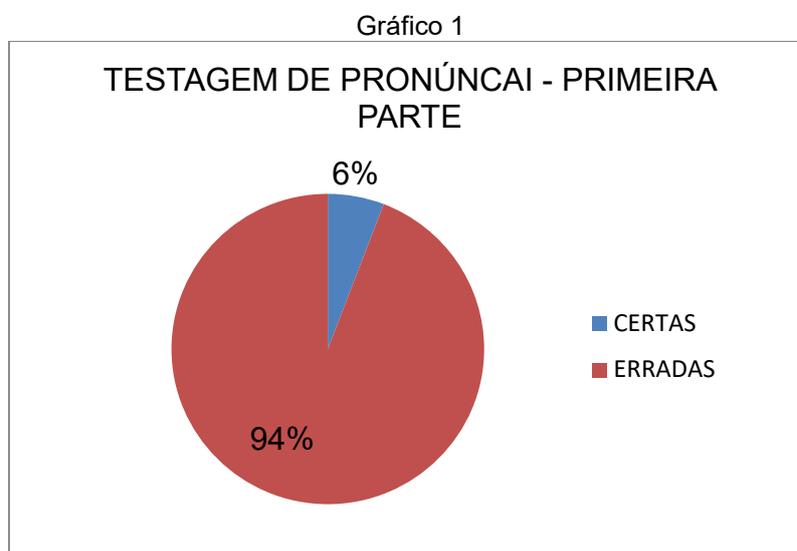
O Trabalho se deu entre os meses de março quando foram abertas as inscrições, partindo em seguida para a produção dos vídeos e roteiros e das coletas de dados até o final de junho de 2019, quando se fizeram novas audições utilizando as mesmas palavras da tabela 01, para a checagem do ajuste de pronúncia dos alunos participantes da pesquisa. É importante mencionar que as palavras testadas, tanto no teste de pronúncia, como no teste de significados, são as mesmas e estiveram inclusas dentro da produção de alguns dos roteiros e também dos vídeos dos alunos, testando o êxito da roteirização e produção de vídeos curtos como elementos motivadores no desenvolvimento da habilidade de *speaking*, através da observação da progressão dos avanços previstos pela pesquisa.

Embora nem todos os alunos estejam nos vídeos, tiveram efetiva participação na produção e esquematização dos roteiros que foram executados, também dos ensaios de pronúncia destes roteiros, ou seja, o envolvimento no processo de produção dos vídeos, o que se considera uma aprendizagem colaborativa em grupos de ajuda, o que certamente foi o mais importante, logo, ajudar o colega no processo de gravação, produção e ensaios garantiu o melhoramento progressivo das pronúncias de boa parte dos participantes deste processo investigativo, o que se pode observar nos gráficos abaixo, referentes aos testes, que analisaram os seguintes dados: Testagem de Pronúncia -

Primeira Parte; Incidência de acertos - Primeira parte; Testagem de Significados – Primeira Parte; Testagem de Pronúncia – Segunda Parte; Progressão entre primeira e segunda parte do teste de pronúncia; Incidência de acertos – Segunda parte; Testagem de Significado – Segunda Parte e Progressão entre primeira e segunda parte do teste de significado.

5.1 Testagem de Pronúncia - Primeira Parte

Na testagem de pronúncia - primeira parte desta pesquisa, seguem os dados relacionados à tabela I - no APENDICE II, contendo as 20 palavras pronunciadas por cada aluno que participou desta investigação. Nessa parte da coleta, a pronúncia foi executada livre, sem orientação, os alunos pronunciaram as palavras tais quais eles as conheciam ou julgavam conhecer.



Fonte: O autor

No Gráfico 01, os resultados obtidos na primeira audição para testagem de pronúncia mostraram que a maior parte dos alunos não sabia pronunciar palavras simples como: *year, good, food, family*. O percentual de acertos da amostra foi 6% na primeira fase do teste, enquanto a maior parte, que corresponde a 94%, foi de pronúncias inadequadas. A diferença entre as palavras corretamente pronunciadas apontam um dado bastante alarmante, o que sugere um déficit no que diz respeito ao *speaking*, visto que a maior parte da amostra errou a pronúncia de palavras que poderiam ser consideradas simples ou que poderiam ser mais comum ao vocabulário dos alunos iniciantes.

Para considerar uma pronúncia correta, levou-se em consideração o som das palavras com fonologia igual ao *International Phonetic Alphabet*, doravante: IPA, ou que não tiveram suas pronúncias entre palavras aportuguesadas ou sons que obedeciam literalmente a grafia dos vocábulos, como no caso da palavra *life*, que embora esteja entre as palavras com maior incidência de acerto, foi pronunciada por alguns alunos como na transcrição fonética seguinte: /'lifl/. Algumas palavras foram consideradas corretas, embora com sotaques, ou seja, com leve desvio da sílaba tônica. Outras, porém, como no caso da palavra *gold* – /gould/, gerada da pronúncia incorreta da palavra *good* – /gud/, foram consideradas incorretas, ou inadequadas.

Por sotaque, entende-se, segundo Crystal (2008, p. 3)⁷ “*The cumulative auditory effect of those features of pronunciation which identify where a person is from, regionally or socially*”. O sotaque é, portanto algo característico de cada pessoa levando-se em consideração a região ou país em que vive. O Brasil, por exemplo, como um país continental possui variações de sotaques bastante perceptíveis como se pode perceber em alguns estados nordestinos, ou em estados da região sul do país. Nesse caso, mesmo na aquisição de uma nova língua, esse sotaque pode prevalecer, conferindo à fala uma característica regional.

Outro exemplo de palavra diferente gerada de uma pronúncia inadequada foi a palavra *years*, no plural, que ao ser mencionada por uma das alunas pesquisadas em um vídeo de saudação, ganhou som de *is** – /ɪz/ – v. AE (sigla para *Variation of American English*), como se percebe na transcrição do texto abaixo. O asterisco marca a transcrição da palavra tal qual foi pronunciada.

Recorte Linguístico 4

“My name is Danielle, I’m fifteen is old”.*

(Ambientação: Biblioteca; tema: escola)

⁷. O efeito auditivo cumulativo das características da pronúncia que identificam de onde uma pessoa é, regional ou socialmente” (tradução nossa)

A palavra *years* foi distorcida no momento da pronúncia ao ponto de se transformar em outra, como se observa também no teste de pronúncia para a palavra *good*, no momento da audição e também no momento da produção do vídeo em uma saudação, foi pronunciada com som de *gold** –/gould/: – v. AE.

Vejamos a transcrição do recorte linguístico abaixo:

Recorte Linguístico 5

Gold morning. My name is Geycielle!*

Ambientação: em local neutro. Auto apresentação.

Nesse caso também, a palavra foi considerada errada, e embora dentro de um contexto de um diálogo, pudesse apenas causar estranheza e não a perda da comunicação, ela foi distorcida ao ponto de formar outra palavra. Diferentemente do sotaque, na frase acima, houve uma distorção considerável no momento da pronúncia.

Abaixo segue o quadro com as transcrições fonéticas de todas as palavras pesquisadas de acordo com o IPA, utilizando o *Cambridge Dictionary* online, bem como as transcrições dos vocábulos pronunciados inadequadamente pela amostra pesquisada, como: palavras aportuguesadas ou que obedecem literalmente a grafia, e palavras diferentes gerados de uma pronúncia equivocada.

QUADRO 01 - DE TRANSCRIÇÃO FONÉTICA DE ACORDO COM O IPA E DAS PRONÚNCIAS APORTUGUESADAS OU INADEQUADAS

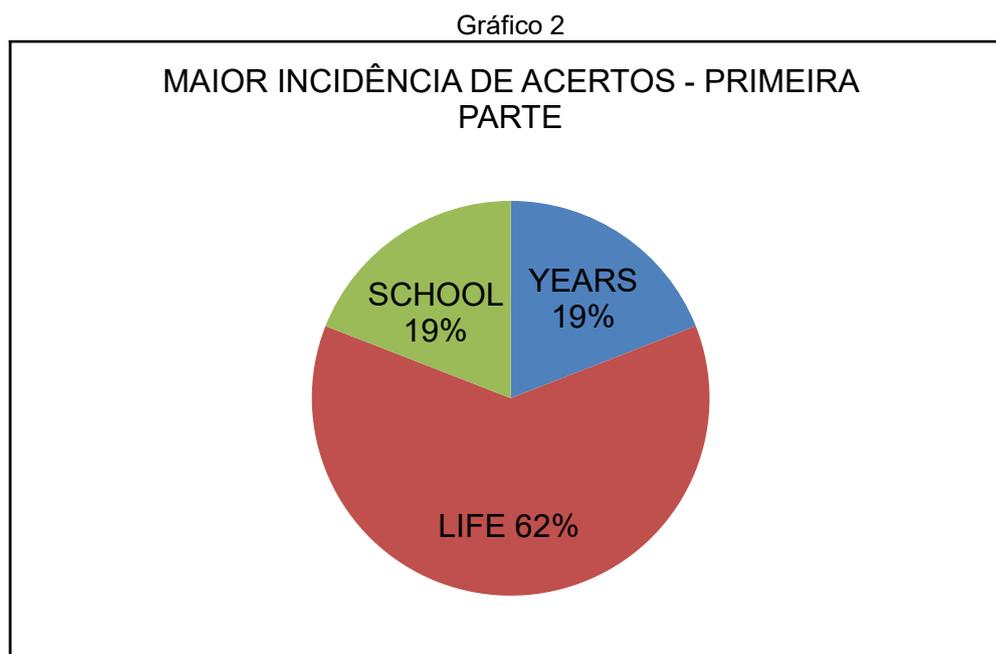
TRANSCRIÇÃO FONÉTICA DE ACORDO COM O IPA E DAS PRONÚNCIAS APORTUGUESADAS OU INADEQUADAS		
PALAVRAS	TRANSCRIÇÃO IPA	PRONÚNCIA INADEQUADA/ APORTUGUESADAS
<i>Years</i>	/jɪərz/	/ɪz/ - (v. AE) (Inadequada)
<i>Good</i>	/gʊd/	/gould/ - (v. AE) (inadequada)
<i>Places</i>	/ˈpleɪsɪz/	/ˈplæɪsɪz/ - (inadequada)
<i>Friends</i>	/frendz/	/friˈedʒ/ - (inadequada)
<i>School</i>	/skul/	/skɔl/ - (inadequada)
<i>Sport</i>	/spɔ:t/	/ˈespɔ:t/ - (aportuguesada)
<i>Future</i>	/ˈfju:tʃər/	/fuˈturi/ - (aportuguesada)
<i>Student</i>	/ˈstu:dənt/	/esˈtudent/ - (aportuguesada)
<i>Family</i>	/ˈfæm.ə.li/	/faˈmili/ - (aportuguesada)
<i>Nature</i>	/ˈneɪ.tʃər/	naˈturi/ - (aportuguesada)
<i>Food</i>	/fud/	/fɔd/ - (aportuguesada)
<i>City</i>	/ˈsɪti/	/si:t/ - (v. AE)
<i>Bullying</i>	/ˈbʊliɪŋ/	/buˈliŋgi/ - (aportuguesada)
<i>Plans</i>	/plænz/	/ˈplʌnz/ - (aportuguesada)
<i>Movie</i>	/ˈmuvi/	/ˈmɔvi/ - (aportuguesada)
<i>Life</i>	/laɪf/	/ˈlifi/ - (aportuguesada)
<i>Book</i>	/bʊk/	/ˈbuki/ - (aportuguesada)
<i>Library</i>	/ˈlaɪbrəri/	/ˈlibrəri/ - (aportuguesamento)
<i>Music</i>	/ˈmjuzɪk/	/ˈmuzɪk/ - (Aportuguesada)
<i>television</i>	/ˈteləvɪʒən/	/telɛviˈzɪon/ - (aportuguesada)

Para a transcrição fonética das palavras, foi utilizado o *Cambridge Dictionary*. Disponível no site: <https://dictionary.cambridge.org/pt/>.

A tabela 01 (APÊNDICE II) e o gráfico 02 permitiram também as análises de maior incidência de acertos entre as pronúncias das palavras, como se pode ver a seguir.

5.2 Maior Incidência de Acerto – Primeira Parte

O gráfico abaixo apresenta uma análise isolada de palavras, já que estas obtiveram maiores acertos por parte da amostra pesquisada.



Analisando-se os dados relacionados às palavras pronunciadas de forma correta ou não, percebeu-se a incidência de maiores acertos de pronúncia dentre algumas palavras testadas. Entre as que obtiveram a maior incidência de acertos estão as palavras: *life*; *years* e *school*, como mostra o gráfico acima.

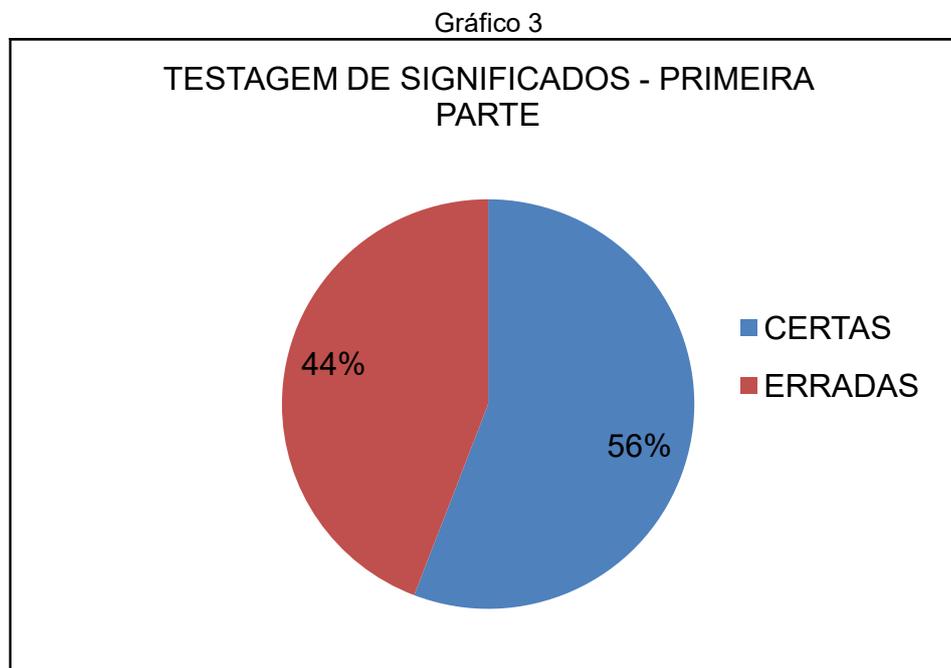
Para se ter uma dimensão do número de acertos entre as três palavras pode-se acompanhar a quantidade exata de acertos e erros na Tabela 01, onde dos 30 alunos testados 17 pessoas erraram, enquanto 13 pessoas acertaram pronúncia da palavra *life*. Quando se observa a palavra *years* e *school*, esse número muda bastante, já que se percebe que dos 30 alunos da amostra, apenas 04 acertam a pronúncia e a grande maioria, que corresponde a 26 alunos da amostra testada erraram a pronúncia, tanto para *years* quanto para *school*. Enfatiza-se que os 13 acertos para *life* e os 4 acertos para *years* e *school*,

correspondem aos dados das palavras que obtiveram o maior número de acertos, as demais palavras obtiveram de 03 acertos para baixo.

Enquanto algumas palavras lograram mais êxito por parte dos alunos pesquisados, outras representaram maior dificuldade, não obtendo nenhum acerto com relação à pronúncia correta durante as audições, são elas: *Family* (família); *friends* (amigos); *nature* (natureza); *food* (comida); *bullying* (provocação); *movie* (filme); *book* (livro); *library* (biblioteca); *music* (música); e *television* (televisão), o que corresponde a quase 50% das palavras pesquisadas, ou seja, das 20 palavras testadas, 09 não obtiveram um acerto sequer durante a primeira audição. A palavra *future*, por exemplo, foi uma das palavras que apresentou maior dificuldade de pronúncia, por exemplo, foi pronunciada utilizando o som do pronome demonstrativo Tu, da língua materna; /fu'turi/ conferindo a ela o que se pode chamar de aportuguesamento da palavra, já que o fonema [t], no meio de palavras da nossa língua, como futuro, é bem diferente do fonema [t] da língua inglesa, dentro da palavra *future*, conferindo a ela um grau de dificuldade na execução por parte da amostra testada. Ademais, de acordo com Silva (2007, pg. 91), utilizando como exemplos as palavras: tia - /'tʃi.e/ e dia - /'dʒi.e/, afirma: “Além disso, [tʃ] e [dʒ] ocorrem num único ambiente, precedente a [i]” . Nesse caso, o fato de não ser um som comum à Língua Portuguesa, gera desconforto no momento da pronúncia de certas palavras como: *nature* - /'neɪ.tʃər/ e *future* - /'fju.tʃər/. Portanto as dificuldades encontradas por qualquer aprendiz de uma Segunda língua são normais dentro do processo de aprendizagem.

De acordo com Callou e Leite (2009, p. 42), dentro do sistema fonológico: “Cada língua tem os seus próprios fonemas, que são elementos fônicos dotados de função representativa no sistema”. Portanto, a dificuldade ocorrida na pronúncia de palavras com o fonema [t] da língua inglesa passa pelo fato de a amostra não ter familiaridade com fonemas da língua-alvo desta pesquisa.

5.3 Testagem de Significado - Primeira parte



Assim como da primeira parte da pesquisa, cada aluno mencionou o significado das 20 palavras inseridas na tabela 2, APENDICE III. O que se percebeu é que quando o assunto é o significado das palavras, a diferença entre acertos e erros se equilibra bastante, o que apresenta um nível maior de conhecimento prévio por parte de um grande percentual dos alunos sujeitos da pesquisa. Podem-se observar esses dados através do gráfico 4 ou através também da tabela acima citada.

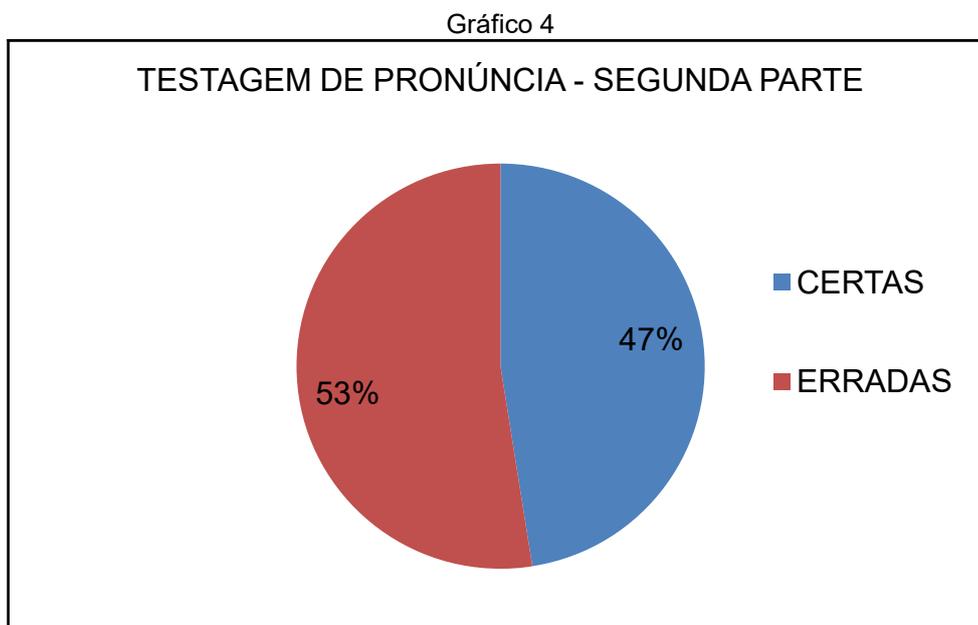
Observa-se no gráfico acima, o percentual da análise dos dados da primeira testagem de significados que mostrou uma maior familiarização da amostra testada com as palavras mencionadas, visto que, se compararmos as palavras corretamente pronunciadas e as palavras incorretamente pronunciadas da testagem de pronúncia, notar-se-á que, embora eles não saibam a pronúncia da maior parte das palavras, 95%, eles dominam um pouco mais sobre o significado de parte delas. Os resultados mostram também certo equilíbrio, já que a diferença entre as palavras com significados corretos e palavras com significados incorretos do teste de significado é de apenas 12 pontos percentuais

de diferença, visto que enquanto deste teste, as palavras com significados corretos apontam 56%, mais da metade, as palavras com significados incorretos mostram um percentual de 44%, expõem, portanto, uma diferença mais equilibrada nessa primeira fase do teste de significado.

Através da tabela 02 – APENDICE III percebe-se que as palavras *family*, *music* e *television*, obtiveram 100% de acertos no teste de significado, já as palavras *places* e *library*, obtiveram apenas 10% de acerto, ou seja, das 20 palavras testadas 18 eram erradas e apenas 2 eram certas. Estes números são bastante expressivos quando se trata do significado de palavras simples como *places* e *library*. O que se constatou durante as audições para testagem de significado foi que, no caso da palavra *library*, a maior parte dos alunos sujeitos desta pesquisa confundiu o significado da referida palavra como sendo o de *bookstore*, livraria.

5.4 Testagem de Pronúncia – Segunda Parte

Esta segunda parte inclui a intervenção do pesquisador na tentativa de otimização das palavras selecionadas para o teste, que antes não tiveram orientação que agora com prévia orientação fundamentada no *Cambridge Dictionary*.



Fonte: O autor

Na segunda parte da testagem de pronúncia, foi constatado um expressivo avanço no que diz respeito à progressão da pronúncia de boa parte das palavras, pelos alunos, o que sugere que a roteirização e produção de vídeos curtos como elementos motivadores no desenvolvimento da habilidade de *speaking* pode ser um instrumento de motivação no que diz respeito à progressão da pronúncia e na aquisição de vocabulário.

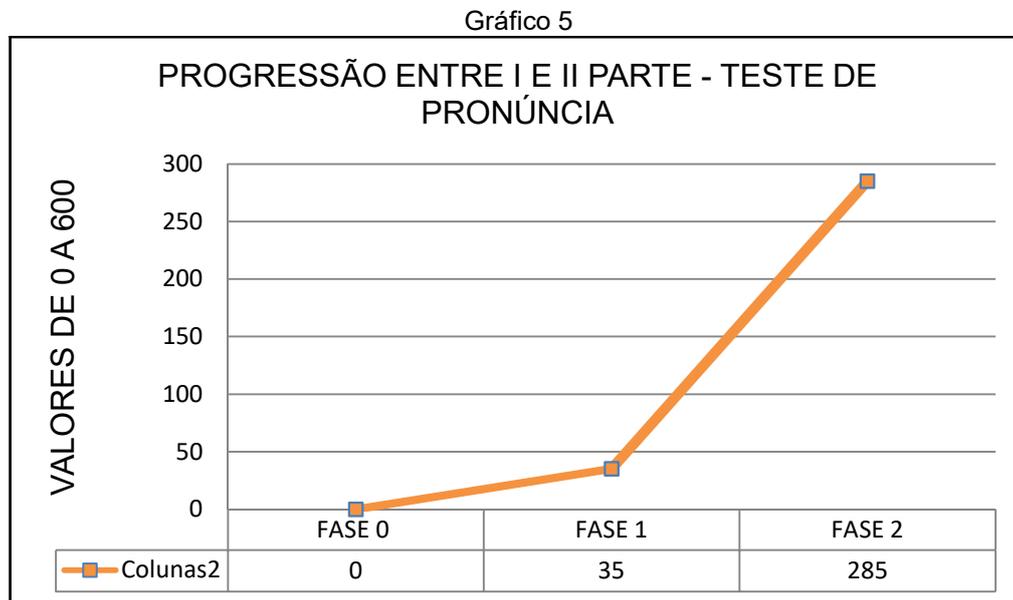
Observa-se através do Gráfico 04 ou da Tabela III (APENDICE IV) os dados correspondente à segunda e última fase de testagem de pronúncia, das mesmas palavras utilizadas na I Testagem de pronúncia.

Os resultados que correspondem à segunda fase de testagem de pronúncia apresentam significativo avanço, e embora o número palavras

incorretamente pronunciadas ainda seja superior em relação ao de palavras corretamente pronunciadas, a diferença é bem pequena, como se pode perceber. O resultado pontua uma pequena diferença que corresponde a 05 pontos percentuais, nessa fase da pesquisa, uma vez que, enquanto o número de erros de pronúncia corresponde a 53%, a percentagem de acertos de pronúncia é de 47%, um avanço animador, porque, se comparadas aos dados da primeira etapa da testagem, percebemos que há um salto bem grande de diferença, dado que na primeira testagem o percentual de palavras pronunciadas incorretamente foi de 95% em oposição a 5% de acertos de pronúncias e fazendo uma comparação entre os erros da primeira etapa com os da segunda etapa percebemos uma margem de 48 pontos de diferença, o que mostra um avanço bastante animador.

Partindo dos dados obtidos na segunda testagem, analisaremos graficamente, também, a incidência de acertos nessa última parte do teste de pronúncia.

5.5 Progressão Entre Primeira e Segunda Parte do Teste de Pronúncia



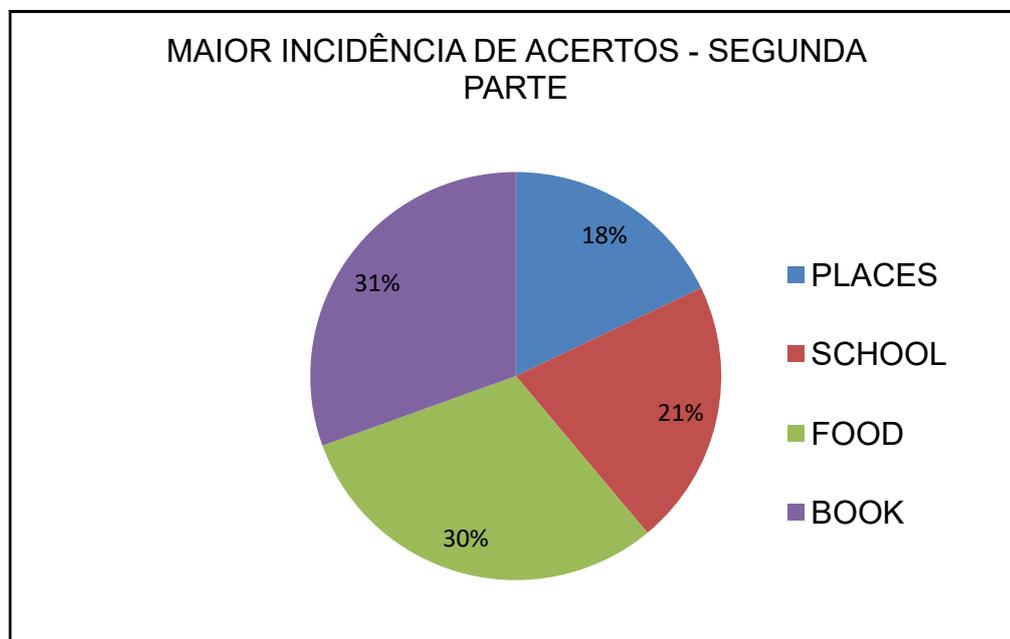
Fonte: o autor

Na análise da progressão dos testes de pronúncia, tanto da primeira como a segunda parte, que foi de 0 (zero) a 35 e de 35 a 285, há um grande salto entre uma e outra que pode ser percebida claramente através do gráfico 5 acima, que parte da fase zero, que corresponde ao marco zero, momento em que os alunos começaram a fase de testagem.

Embora o salto da fase 0 (zero) até a fase 01(um) tenha sido grande, a julgar que a amostra testada ainda não havia passado pela produção dos vídeos e dos roteiros, constata-se que da fase 01 à fase 02 a inclinação gráfica é bastante considerável e positiva, ou seja, a progressão mostra um alinhamento entre as hipóteses previstas e à execução dos vídeos curtos e também da produção dos roteiros.

5.6 Maior Incidência de Acerto - Segunda Parte

Gráfico 6



Fonte: O autor

Na primeira testagem, a maior incidência de acertos foi tímida e marcavam os maiores escores para as palavras: *school*; *year* e *life*, e levaram em conta, para a primeira análise de incidência, padrões mais baixos nas pontuações de acertos, de 4 a 30, vale lembrar que nenhum aluno da amostra bateu a marca dos trinta pontos na primeira fase do teste, na segunda parte da testagem de pronúncia como pode ser observada através da Tabela 03 (APÊNDICE IV) houve um maior rendimento.

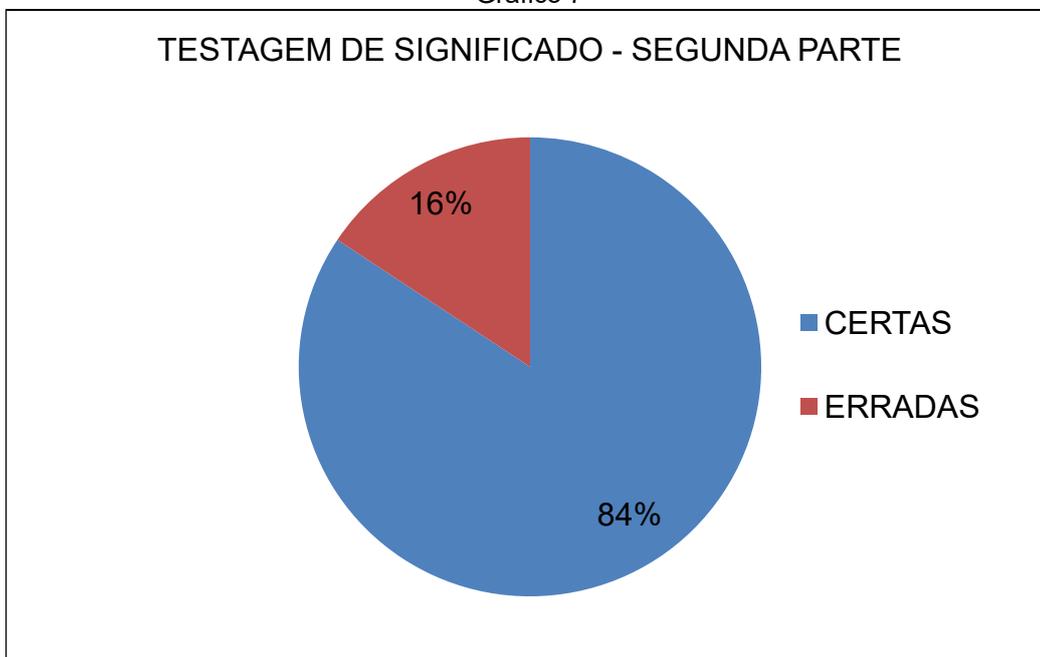
Para essa análise de maior incidência, como houve considerável avanço em relação à primeira testagem, considerou-se, critério de análise de incidências das palavras em que os alunos obtiveram scores de 15 a 29 acertos. As que obtiveram menos da metade de acertos não entraram nessa análise. As palavras que obtiveram 100% de acertos foram analisadas separadamente, portanto as palavras que foram analisadas por incidência de acertos são: *places*; *school*; *food* e *book*.

O gráfico acima mostra a incidência de maior acerto entre as palavras *places* – com 18% dos acertos; *school* – com 21%; *food* – com 30% e *book* com 31%. Nessa parte da coleta, foi considerado um critério maior de vantagem com relação aos acertos da primeira etapa de testagem, que analisou as palavras com escores a partir de 4. Como se vê, o grau de acertos na segunda parte exigiu um score maior por palavra, a partir de 15 até 29, como fora dito anteriormente.

As palavras que obtiveram 100% de acertos foram as seguintes: *good*; *friend* e *Family* e, por isso, analisadas separadamente, ou seja, da amostra de 30 alunos pesquisados, todos acertaram as palavras acima citadas, lembrando que essas e todas as outras fizeram parte das criações de roteiros e vídeos curtos.

5.7 Testagem de Significado - Segunda Parte

Gráfico 7

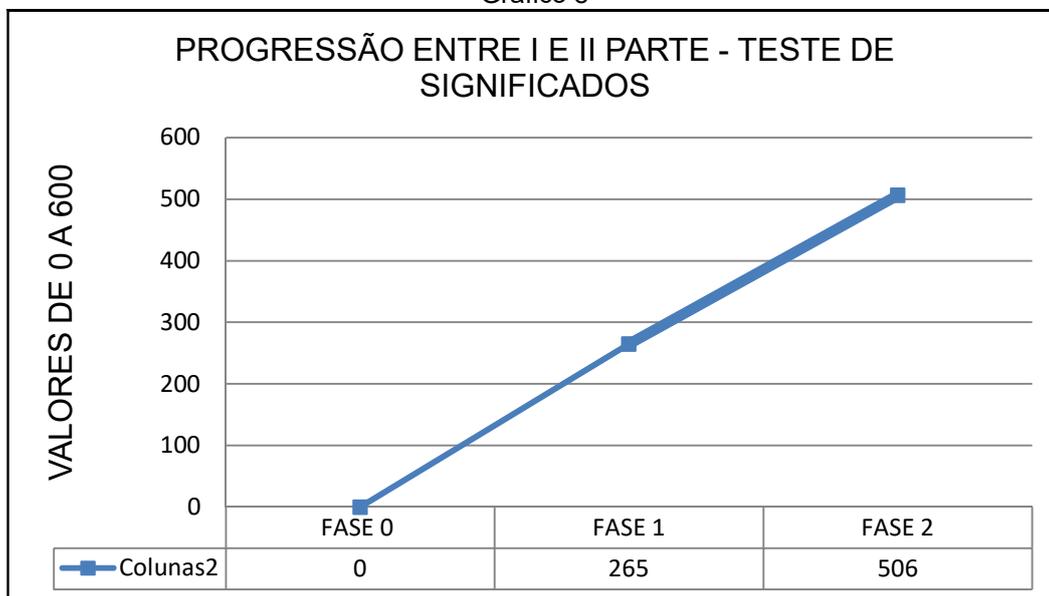


Fonte: o autor.

Se observarmos a tabela 04 (APÊNDICE V), perceberemos que, assim como na primeira fase do teste de significado, um maior predomínio de acertos, ou seja, visivelmente a tabela mostra um predomínio gráfico da cor azul que simboliza os acertos de significados pela amostra pesquisada e marcam escores de 506 de 600 pontos. Vejamos o gráfico com o percentual desta segunda fase de testes de significado de palavra.

5.8 Progressão Entre Primeira e Segunda Parte do Teste de Significado

Gráfico 8



Fonte: o autor

Percebe-se, através do gráfico acima, a progressão dos testes partindo da fase 0 à fase 2. Considera-se a fase 0 somente a título de observação e percepção da progressão de 0 – 265 e de 265 - 506 pontos de acertos das palavras testadas.

O resultado comprovou uma progressão no nível de acertos relacionados ao significado das palavras da amostra testada, o que indica que a participação dos alunos na pesquisa, na produção dos roteiros e vídeos, funcionou como uma ferramenta motivadora no que diz respeito à habilidade de *speaking*, ou seja, a execução da pesquisa observou o desenvolvimento significativo da habilidade do *speaking* dentro das palavras testadas e dos diálogos e roteiros propostos pelos alunos e também pelo professor, promovendo uma aprendizagem mais significativa e participativa onde a criação fez parte do processo de aprendizagem de cada aluno participante do trabalho de investigação.

Na seção subsequente, serão apresentadas as considerações finais, ou seja, uma retomada geral desse Trabalho de Conclusão de Curso, bem como de sua importância para a comunidade científica.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este Trabalho de Conclusão de Curso teve, como objetivo geral, desenvolver a habilidade do *speaking* através da produção de pequenos roteiros e também de filmes curtos dos alunos de uma escola de ensino fundamental em Timon – MA. Para isso, cada aluno participante desenvolveu seu roteiro que, posteriormente, foi executado através de um vídeo. Por meio destas produções, os alunos se envolveram, opinaram, criaram e recriaram situações envolvendo seu dia a dia, mudando o ambiente escolar de local de exposição, para um ambiente instigador, de criação e transformação, tornando-os sujeitos participativos, criativos, mostrando que o importante não é o tamanho das produções, mas o resultado de cada uma dentro de seus agentes.

Vale ressaltar que as produções dos roteiros e vídeos garantiram aos alunos o poder de criação e, por conseguinte, o entusiasmo em aprender a se expressarem utilizando a língua inglesa para isso. Desta forma, os elementos lúdicos, aliados a NTICS podem e devem ser usados como elementos que possam lhes garantir o registro de suas evoluções, tornando-os autoconfiantes.

Não foram considerados os elementos apenas expositivos, mas de inclusão e competência comunicativa. Entende-se que Competência Comunicativa seja a capacidade de comunicar-se através da linguagem e funções de linguagem.

Garantido o objetivo proposto e confirmadas as hipóteses previstas para a pesquisa, percebe-se a importância da promoção de atividades diferenciadas que fujam dos modelos tradicionais de sempre, das aulas sempre expositivas, estereotipadas, que não estimulam a criatividade e a participação em trabalhos coletivos e colaborativos.

Essa pesquisa se faz importante para a comunidade científica, no campo do ensino, já que, ao professor, não basta somente ensinar conteúdos. O professor deve oportunizar aos alunos o direito de fala, da expressão, da criação, porque, sem essa troca, o processo de ensino-aprendizagem não acontece a contento. Essa importância também não está simplesmente no fato de que foram

alcançados os objetivos propostos, ou confirmadas as hipóteses previstas, está no fato de que a amostra testada se fez agente participativo no processo de ensino-aprendizagem em uma ação de troca de experiências e conhecimento, e também pelo fato de que se foi levado em consideração o conhecimento prévio da amostra, oportunizando um aprendizado mais contextualizado com a vida do aluno e muito mais significativo e transformador.

Percebe-se que é de suma importância que o professor esteja atento às novas tecnologias, uma vez que, o uso delas pode ser um fator estimulante à criação e à participação. A importância do aproveitamento desse tipo de recurso está justamente no fato de que os alunos, hoje em dia, utilizam bastantes editores de vídeos e aplicativos. Não seria justo, portanto, deixá-los alheios à tecnologia aliada ao processo de aprendizagem.

Esta pesquisa torna-se importante por ser um experimento científico inicial, que pode ser aplicado em outras amostras e em outros estudos, ampliando a observação nestas dinâmicas.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARMSTRONG, Thomas. **Multiple Intelligences in the Classroom**. 3rd Ed. Virginia, USA.ASD. 2009.

AUSUBEL, David P. **The Acquisition and Retention of Knowledge: A Cognitive View**. 1st edition Springer Science + Business Media Dordrecht. New York,.2000.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido E Outras Poéticas Políticas**. 6°. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A, 1991.

BRASIL. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC, SEB, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf> Acesso em: 22 de outubro de 2018.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais** : terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira Brasília : MEC/ SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf > Acesso em: 25 de outubro de 2018.

CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne. **Iniciação à fonética e à fonologia**. 11 .ed. - 11 .ed. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2009.

CAMBRIDGE Dictionary. Disponível em: < <https://dictionary.cambridge.org/pt/>> CAREER SKILLS LIBRARY. **Communication Skills**. 3rd. Ed. 2004.

CHOMSKY, Noam. **Language and Mind**. 3rd Ed. Cambridge University Press. New York, USA, 2006.

CRYSTAL, David. **A Dictionary of Linguistics and Phonetics**. 6Th Edition. Blackwell Publishing .MA USA. 2008.

GARDNER, Howard. **Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences**. New York, Basic Books. 2011.

GASS, M; SEILINKER, Larry. **Second Language Acquisition: An Introductory Course**. 3rd ed. New York. Routledge, 2008.

GOMES, J.F. **A Tecnologia Na Sala de Aula**. In: VIEIRA, Fátima; RESTIVO, Maria Teresa. (Org.). **Novas Tecnologias E Educação: Ensinar a aprender/ Aprender a Ensinar**. a cidade, a editora, o ano. Editora Digital da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. 2014.

KRASHEN, Stephen D. **Principles and Practive in Second Language Acquisitions**. University of Souyther California. 2003.

MORIN, Edgar, 1921- **Os sete saberes necessários à educação do futuro** / Edgar Morin; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo : Cortez; Brasília, DF : UNESCO, 2000.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico** / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: < www.feevale.br/editora > Acesso em: 09 de dezembro de 2019.

SAMPAIO, Marisa Narcizo; LEITE, Lígia Silva. **Alfabetização Tecnológica do Professor**.8. ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2011.

SILVA, Adelaide Hercília Pescatori. **Língua Portuguesa I: fonética e fonologia**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2007.

SILVA, Marco. **Sala de Aula Interativa: Educação, comunicação, mídia clássica**. 5ª ed. São Paulo. Edições Loyola, 2010.

SILVA, Maria da Glória Silva e. **Psicologia da educação I: livro didático** – 2ª. ed. – Palhoça : Unisul Virtual, 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE I
FICHA DE INSCRIÇÃO

PROJETO: ROTEIRIZAÇÃO E PRODUÇÃO DE VÍDEOS CURTOS			
PROF: Raimundo Monteiro de Sousa Júnior			
Nº	NOME	SÉRIE	IDADE
01			
02			
03			
04			
05			
06			
07			
08			
09			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			
22			
23			
24			
25			
26			
27			

28			
29			
30			
31			

TABELA 01 - TESTAGEM DE PRONÚNCIA – APÊNDICE II

ALUNOS/ PALAVRAS E VALORES APLICADOS À CADA PRONÚNCIA																					ERRADAS P/A	CERTAS P/A
ALUNO	Years	Good	Places	Friend	School	Sport	Future	Student	Family	Nature	Food	City	Bullying	Plans	Movie	life	Book	Library	Music	television		
Al. A	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	15	05
Al. B	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	18	02
Al. C	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	17	03
Al. D	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19	01
Al. E	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	18	02
Al. F	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	20	00
Al. G	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19	01
Al. H	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19	01
Al. I	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19	01
Al. J	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	20	00
Al. K	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	20	00
Al. L	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19	01
Al. M	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	16	04
Al. N	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	18	02
Al. O	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19	01
Al. P	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	20	00
Al. Q	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	20	00
Al. R	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19	01
Al. S	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	20	00
Al. T	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	17	03
Al. U	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	20	00

Al. V	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19	01	
Al. W	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19	01	
Al. X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	20	00	
Al. Y	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	18	02	
Al. Z	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19	01	
Al. A1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19	01	
Al. B1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	20	00	
Al. C1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19	01	
Al. D1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	20	00	
T.P.P/ E*	26	28	27	28	26	29	29	28	30	30	30	29	30	28	30	17	30	30	30	30	565	35
T.P.P/ C	04	02	03	02	04	01	01	02	00	00	00	01	00	02	00	13	00	00	00	00		

Al. – Sigla para identificar o aluno pesquisado (seguida de uma letra do alfabeto)

*T.P.P/E – sigla para: Total de Pontos Por Palavras Erradas

T.P.P/C – sigla para: Total de Pontos Por Palavras Certas

*ERRADAS P/A – Erradas Por Aluno

CERTAS P/A – Certas Por Aluno

Al. V	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	12	08
Al. W	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	12	08
Al. X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	13	07
Al. Y	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	10	10
Al. Z	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	11	09
Al. A1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	11	09
Al. B1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	10	10
Al. C1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	12	08
Al. D1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	13	07
T.P. P/E*	14	00	23	00	10	06	28	26	00	25	01	25	23	25	21	16	01	21	28	21	314	286
T.P. P/C	16	30	07	30	20	24	02	04	30	05	29	05	07	05	09	14	29	09	02	09		

Al. – sigla para identificar o aluno pesquisado (seguida de uma letra do alfabeto)

*T.P.P/E – sigla para: Total de Pontos Por Palavras Erradas

T.P.P/C – sigla para: Total de Pontos Por Palavras Certas

*ERRADAS P/A – Erradas Por Aluno

CERTAS P/A – Certas Por Aluno

Al. U	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	06	14
Al. V	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	06	14
Al. W	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	06	14
Al. X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	01	19
Al. Y	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	02	18
Al. Z	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	03	17
Al. A1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	01	19
Al. B1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	02	18
Al. C1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	03	17
Al. D1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	10	10
T.P.P/ E*	03	00	10	13	07	03	05	03	00	06	00	14	09	03	00	09	00	09	00	94	506
T.P.P/ C	27	30	20	17	23	27	25	27	30	24	30	16	21	27	30	21	30	21	30	30	30

Al. – sigla para identificar o aluno pesquisado (seguida de uma letra do alfabeto)

*T.P.P/E – sigla para: Total de Pontos Por Palavras Erradas

T.P.P/C – sigla para: Total de Pontos Por Palavras Certas

*ERRADAS P/A – Erradas Por Aluno

CERTAS P/A – Certas Por Aluno