

Tarefa de legendagem de vídeos para ensino e aprendizagem/aquisição de línguas estrangeiras

Subtitling task intended for teaching
and learning/acquisition of foreign languages

Bill Bob Adonis Arinos Lima e Sousa¹
Vlândia Maria Cabral Borges²

Resumo: Esta pesquisa investigou a implementação de uma tarefa de legendagem no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. O objetivo central foi avaliar em que medida a tarefa de legendagem interlinguística promove a compreensão geral e de sintagmas nominais em língua inglesa (LI) dos participantes desta pesquisa, estudantes brasileiros. Assim, propôs-se uma tarefa de legendagem interlinguística de vídeos com foco na orientação da execução de procedimentos de naturalização, redução e segmentação de legendas. Em 2022.1, implementou-se nossa proposta de tarefa de forma a experimentar a sua produtividade. Coletaram-se dados por meio de pré-testes, pós-testes e questionário. Analisaram-se os dados de ordem quantitativa por meio de modelos de regressão na linguagem de programação *R* (2022), confrontando-os com as informações de natureza qualitativa fornecidas pelos participantes da pesquisa. Os resultados deste estudo apontam ganhos naquilo que concerne à facilitação da compreensão geral dos vídeos produzidos em LI e dos sintagmas nominais presentes nesses vídeos.

Palavras-chave: Tarefas de legendagem. Compreensão em língua estrangeira. Aquisição de segunda língua.

Abstract: This study investigated the implementation of a subtitling task within a foreign language teaching and learning context. The main objective of this work was to evaluate to what extent the interlingual subtitling task fosters general and noun phrase comprehension of the English Language by Brazilian students. Thus, a subtitling task of videos was proposed with scaffolding orientation of the procedures of subtitle domestication, reduction and segmentation. In the first term of 2022, the proposed task was implemented to test its effectivity/productivity. Data were collected through pre and post-tests and a questionnaire. The quantitative data were analyzed using regression models in *R* programming language (2022). It was then compared to the qualitative data provided by the participants. The results of this study highlight the benefits concerning the facilitation of general comprehension of the videos as well as the comprehension of the noun phrases in the videos.

Keywords: Subtitling tasks. Foreign language comprehension. Second language acquisition.

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Departamento de Ensino, Baturité, CE, Brasil. Endereço eletrônico: bill.sousa.prof@gmail.com.

² Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, CE, Brasil. Endereço eletrônico: vladiaborges@gmail.com.

Introdução

Atualmente, percebemos que os avanços tecnológicos vêm mudando a forma como nos comunicamos. Progressivamente, os materiais digitais estão desempenhando as funções tradicionalmente exercidas pelos textos escritos em papel (Díaz Cintas, 2008). Nesse contexto, o estudo das línguas estrangeiras (LE)³ também tem se beneficiado do uso desses materiais. Diversas pesquisas investigam a influência do acesso a materiais audiovisuais legendados no ensino e aprendizagem de LE (Caimi, 2009; Gomes, 2016).

Nesses estudos, investiga-se como os vídeos legendados podem ser usados para promover o desenvolvimento das habilidades linguístico-comunicativas em LE. Comparativamente, verificou-se, nessa área de pesquisa, um baixo volume de trabalhos que investiguem como os estudantes podem aprender LE legendando e, assim, construindo objetos reais (Lertola, 2012; Borghetti; Lertola, 2014; Sousa; Borges, 2020).

Nesse contexto, nossa pesquisa traz um desenho metodológico com o qual se objetivou testar uma técnica pedagógica própria: uma tarefa com projetos de tradução de vídeos – legendagem. Nosso estudo difere dos demais porque controlamos as variáveis com tarefas de controle, em vez de nos valermos de grupos de controle; testamos, além da compreensão geral em LE, a compreensão de sintagmas nominais, enfatizando-se as instruções/características (cf. Díaz Cintas; Remael, 2014; Georgakopoulou, 2009) de naturalização, redução e segmentação de legendas (o que não consta em nenhum dos estudos avaliados). Essas instruções foram didaticamente relevantes, pois preveniram a utilização de traduções automáticas nas legendas produzidas pelos participantes desta pesquisa

A investigação deste estudo⁴ partiu de um tema mais geral, *Legendagem e ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras LE*, para algo mais específico, *o uso de tarefas de legendagem fílmica (produção de legendas) para facilitação da compreensão em língua inglesa (LI)*. Buscou-se responder as seguintes perguntas de pesquisa: (1) Em que medida a tarefa de legendagem interlinguística influencia a habilidade de compreensão geral em LI? (2) Em que medida a tarefa de legendagem interlinguística influencia a habilidade de compreensão de sintagmas nominais em LI?

A fim de respondermos nossas perguntas de pesquisa, usaram-se os dados referentes ao *antes e depois* (pré-testes e pós-testes) de cada condição tratada, tarefa experimental (TE) e tarefa de controle (TC). A TE consistiu na produção de legendas; a TC se refere à recepção

³ Usa-se, aqui, o termo “língua estrangeira” (LE) como um hiperônimo, ou seja, sempre que se estiver falando de línguas que não representam a primeira língua (L1) adquirida por um indivíduo, abarcando assim, também, a noção de segunda língua (L2) e de línguas adicionais. Tratam-se também de forma intercambiável os termos “aprendizagem” e “aquisição” de LE, apesar de verificarmos na literatura sua distinção.

⁴ Este estudo conta com o parecer do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará, CEP/UFC nº. 3.644.898.

de vídeos previamente legendados. Ambas as tarefas têm como objetivos didáticos o ensino de LI.

Dessa forma, a tarefa de controle não funcionou como instância que julgamos inferior à condição experimental (tampouco figurou como uma espécie de placebo). O controle funcionou, nesta pesquisa, como uma baliza para compararmos os desempenhos dos participantes em ambas as condições. Com base na literatura disponível, verificamos que há, na verdade, uma similaridade naquilo que concerne ao ganho linguístico-comunicativo nesses dois cenários. Assim, de forma indutiva, não previmos (desde o início deste estudo) uma superioridade referente à condição experimental.

Na seção seguinte, discutimos brevemente o uso da legendagem no ensino de LE. Em seguida, apresentam-se os aspectos metodológicos desta pesquisa e reportam-se os principais resultados encontrados. Por fim, sublinhamos algumas contribuições deste estudo, retomamos nossas perguntas de pesquisa e apontamos uma questão investigativa que ficou em aberto, o que representa ao mesmo tempo uma limitação e um possível desdobramento deste trabalho.

Legendagem e ensino-aprendizagem de LE

O interesse pelo uso da legendagem fílmica no ensino de línguas remonta, segundo Caimi (2013), há mais de quatro décadas. Inúmeras pesquisas discutem esse uso enquanto recepção, *i.e.* estudantes/aprendizes de LE em posição de espectadores (Díaz Cintas, 2008; Gomes, 2016; Vanderplank, 2017; Mcloughlin, 2019). Contudo, apesar de crescente, o número de estudos que investigam a produção didática de legendas, *i.e.* estudantes/aprendizes de LE enquanto legendistas *ad hoc*, ainda parece ser limitado (Lertola, 2019; Mcloughlin, 2019; Sousa; Borges, 2020). O interesse crescente pela implementação dessa ferramenta de ensino se deve aos avanços tecnológicos vivenciados nas últimas décadas, o que transformou o modo como lemos e como aprendemos.

De acordo com Lertola (2019), a legendagem é a modalidade de tradução audiovisual (TAV) mais estudada. Com efeito, a legendagem oferece diversos ganhos ao aprendiz de uma LE. A combinação dos quatro canais, verbais (oral e escrito) e não-verbais (sonoro e visual), juntamente com a coexistência dos textos original e traduzido (em modalidades distintas) potencializa a natureza significativa desse tipo de texto audiovisual. Pesquisas têm destacado a relevância dessa redundância para a aprendizagem de LE (Díaz Cintas, 2008; Caimi, 2009).

As pesquisas sobre ensino e aprendizagem de LE que tratam da legendagem enquanto recepção utilizam as três modalidades de legendas: interlinguísticas (padrão),

intralinguísticas (em um mesmo idioma) e reversas⁵. As legendas interlinguísticas e reversas são adequadas a todos os níveis de proficiência linguística, enquanto as legendas intralinguísticas são mais recomendáveis a aprendizes em nível intermediário ou avançado. Estudos indicam que os três tipos de legendas trazem ganhos linguísticos na aquisição de LE (Gorjian, 2014).

O uso da legendagem enquanto produção, nessa área, é algo relativamente novo, mas em franca expansão; em parte, devido ao acesso a *softwares* de legendagem gratuitos, como o *Subtitle Workshop* (Mcloughlin, 2019; Lertola, 2019; Sousa; Borges, 2020). Nessa abordagem, a legendagem interlinguística padrão (áudio na LE e legendas em língua nativa) é a linha de investigação mais desenvolvida, focada no aprimoramento de habilidades relacionadas à compreensão de expressões idiomáticas, de aspectos pragmáticos, na compreensão oral, na aquisição vocabular, na formação de uma consciência intercultural e na percepção dos aprendizes em relação às atividades de legendagem (Lertola, 2019). É relevante destacar, nessa lista elaborada por Lertola (2019), a carência de pesquisas que investiguem a compreensão textual a partir de segmentos discursivos maiores que vocábulos isolados. Isso é algo que a presente pesquisa busca discutir, ao lançar luz sobre a compreensão de sintagmas nominais durante uma tarefa de legendagem.

De uma forma geral, nas últimas duas décadas, os estudos sobre o uso da legendagem enquanto produção na aquisição de LE avaliaram os ganhos da legendagem didática relacionados à promoção de uma consciência linguística, ao desenvolvimento de habilidades de compreensão textual e de produção escrita, ao aperfeiçoamento da habilidade de compreensão oral, à formação de uma consciência intercultural, ao aprimoramento da ortografia. Em um aspecto mais didático que linguístico, investigaram-se os ganhos com relação a abordagens comunicativas de ensino de tradução centradas nos alunos, capazes de promover a interação entre docentes e discentes, os últimos enquanto aprendizes autônomos e críticos, engajados na construção de objetos reais (Sousa; Borges, 2020). Pelo que foi discutido acima, verifica-se que atividades de legendagem geram diversos ganhos linguísticos e comunicativos/pragmáticos na aprendizagem de LE.

Em termos metodológicos, este estudo se apoiou fortemente nos fundamentos da abordagem de ensino de línguas baseada em tarefas (Nunan, 2004; Willis; Willis, 2007; Ellis, 2013; Long, 2015) para a implementação de sua parte experimental, como se pode verificar a seguir.

⁵ Legendas reversas são aquelas usadas em língua estrangeira, quando o áudio já está selecionado em uma língua falada fluentemente pelo espectador. Por exemplo, para brasileiros, seria o caso em que usássemos um filme americano com dublagem em português e legendas em inglês.

Metodologia

Na fase mais inicial desta pesquisa (designada como observações preliminares), apostamos na efetividade da produção de dois tipos legendas: interlinguísticas (legenda padrão) e intralinguísticas (ato de sincronização⁶), em sala de aula de LE. As primeiras observações sobre a implementação dessas tarefas de legendagem foram feitas durante os anos de 2018 e 2019 com alunos da disciplina de *Inglês Instrumental* (leitura), nos cursos técnicos em Informática e em Computação Gráfica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) – *Campus Jaguaruana*.

Naquele contexto, pudemos perceber a dificuldade e o desconforto que esses estudantes, em nível elementar de aprendizagem de LI (A1/A2), apresentaram para conseguir sincronizar (legendagem intralinguística) os textos de legendas nos vídeos. Em contrapartida, observamos o envolvimento e o interesse que esses alunos demonstraram durante as tarefas de legendagem interlinguística.

Em 2019, fizemos um estudo piloto com alunos (também em nível elementar) do curso de Letras do IFCE – *Campus Baturité*, a fim de testarmos a metodologia da pesquisa. Dessa vez, usando instrumentos de coleta de dados (pré-testes e pós-testes), percebemos, novamente, que a tarefa de legendagem intralinguística (sincronização) não produziu bons efeitos sobre a motivação e interesse dos estudantes, bem como não gerou bons resultados no que se refere ao desenvolvimento da compreensão em LE. Por outro lado, mais uma vez, a tarefa de legendagem interlinguística foi bem recebida e sinalizou ganhos linguísticos em LE. Com base nisso, eliminamos do desenho metodológico do estudo a prática pedagógica com a modalidade intralinguística de legendagem.

Lócus, participantes e instrumentos de coleta de dados

No primeiro semestre do ano de 2022, realizamos a pesquisa (cujos dados são aqui apresentados) no curso de Licenciatura em Letras (Português e Inglês) e no curso de graduação em Hotelaria, ambos ofertados pelo IFCE, *Campus Baturité*. O corpus deste estudo é composto pelas informações coletadas por meio de questionário, pré-testes, pós-testes, atividades escritas, bem como pelos textos de legendas fílmicas.

Todos os participantes desta pesquisa são brasileiros falantes nativos do português e têm idade em torno de 20 anos, com exceção de dois participantes com 28 e 33 anos de idade. Esses participantes compuseram dois grupos: alunos do curso de Letras e alunos do curso de Tecnologia em Hotelaria do IFCE. A aplicação da parte experimental desta pesquisa se deu durante a disciplina de *Língua Inglesa I*, com os alunos do primeiro semestre do curso

⁶ Para desempenhar o ato de sincronização, estudantes de língua inglesa tinham acesso a transcrições da parte verbal oral de vídeos produzidos em inglês e usam um software de legendagem para fazer a marcação (tempo de entrada e saída) e segmentação de legendas em inglês.

de Letras; e durante a disciplina de *Comunicação Oral em Inglês III*⁷, com os alunos do quarto semestre do curso de Hotelaria. Neste estudo, os alunos de Letras constituem o Grupo 1 (G1) e os alunos de Hotelaria o Grupo 2 (G2).

Para atingirmos os objetivos do nosso estudo, contamos com múltiplos instrumentos de coleta de dados. Os dados de ordem quantitativa foram coletados pelos pré-testes e pós-testes. As informações de ordem qualitativa advieram das tarefas experimentais (TE), feitas por meio do software de legendagem *Subtitle Workshop 2.51* (arquivos de texto); das tarefas de controle (TC) que são atividades em papel; e de um questionário de perfil e preferência.

Esses instrumentos de coleta gravitam em torno de dois vídeos educativos escolhidos para este experimento. O vídeo 1 (V1) “Is Social Media Addictive?”⁸ trata do vício em redes sociais, enquanto o vídeo 2 (V2) “Why Learn a Foreign Language?”⁹ trata da importância da aprendizagem de uma língua estrangeira. Ambos os vídeos foram previamente legendados em inglês (legendagem intralinguística) por estes pesquisadores.

Os pré-testes e os pós-testes são instrumentos de avaliação da compreensão geral de cada vídeo e de avaliação da compreensão dos sintagmas nominais presentes nesses vídeos. Esses instrumentos são compostos por questões de múltipla escolha, ressaltando-se que os testes da compreensão dos sintagmas nominais têm espaços para tradução, quando a opção assinalada é o item “a – compreendo bem”. Para a avaliação da compreensão geral, elaboraram-se testes que trazem cinco perguntas sobre o tema central e sobre pontos específicos dos conteúdos dos vídeos. Os pré-testes e pós-testes que avaliam a compreensão dos sintagmas nominais foram elaborados com base no *corpus* linguístico dos textos das legendas intralinguísticas dos dois vídeos. Selecionaram-se, assim, os 10 primeiros sintagmas nominais que aparecem em ordem cronológica em cada vídeo. Para cada vídeo, foram elaborados dois pré-testes e dois pós-testes com o mesmo conteúdo de testagem. Para a testagem dos sintagmas nominais, usou-se a escala Likert modificada, retirando a opção central em que os participantes poderiam assumir uma posição neutra. Durante a pré-testagem (anterior as tarefas experimental e de controle), os participantes assistiram aos vídeos com legendas intralinguísticas apenas uma vez e responderam os testes. Após a aplicação das tarefas, eles realizaram o pós-teste sem assistir novamente aos vídeos. Foi estabelecido o tempo máximo de 15 minutos para cada etapa de teste.

⁷ Destaca-se que, apesar de os participantes estarem em cursos e em semestres diversos, o nível linguístico-comunicativo desses estudantes em língua inglesa é bastante semelhante.

⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QXiACnmZImA>.

⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=u0cUNFPN4YU>.

Tarefas com legendagem

As tarefas experimentais (TE1 e TE2) consistiram na produção de legendas interlinguísticas para os dois vídeos educativos (V1 e V2). Nelas, os participantes utilizaram o software de legendagem *Subtitle Workshop 2.51* como instrumento para produção das legendas. As tarefas de controle (TC) são exercícios com uma abordagem instrumental de ensino de LI (Souza, 2010). Nessas, os participantes receberam uma atividade com questões típicas de uma abordagem instrumental de ensino de LI (ESP¹⁰) direcionada à leitura, trabalhando a compreensão geral e a compreensão de informações específicas dos vídeos (estes já legendados em inglês). Essa atividade é composta também por questões direcionadas à compreensão de sintagmas nominais. Com o Questionário de perfil e preferência, buscou-se informações sobre como os participantes avaliam o seu nível de proficiência em LI e qual avaliação eles fazem das tarefas experimental e de controle.

Como visto, as tarefas de controle, TC1 e TC2, são atividades de recepção dos dois vídeos educativos (V1 e V2), previamente legendados em inglês. Já os projetos de tradução, tarefas experimentais, TE1 e TE2, tratam da legendagem interlinguística desses vídeos. Cada projeto corresponde à tradução de um vídeo. Para execução das tarefas de controle (TC), o grupo (G1) que trabalhou com o V2 precisou de 4h, distribuídas em pré-tarefa (1h e 30min.), tarefa (1h e 30min.) e pós-tarefa (1h); já o grupo 2 (G2) que utilizou o V1 conseguiu executar TC em 3h e 30min, distribuídas em pré-tarefa (1h e 10min.), tarefa (1h e 20min.) e pós-tarefa (1h). Para a execução das tarefas experimentais (TE), o G1 precisou de 4h e 40 min, distribuídas em pré-tarefa (1h e 30min.), tarefa (3h) e pós-tarefa (10 min.) para legendar o V1; o G2 também usou 4h e 40min, distribuídas em pré-tarefa (2h), tarefa (2h e 30min.) e pós-tarefa (10 min.) para legendar V2.

O tempo adicional das TE é justificado pela falta de familiaridade dos participantes com o *software* de legendagem, o que demandou deles mais tempo na execução dessa tarefa¹¹. Todas essas tarefas (TC e TE) foram realizadas preferivelmente em duplas, permitindo-se também a execução de forma individual. Os testes (pré-testes e pós-testes) foram resolvidos individualmente. O ambiente de aprendizagem foi o laboratório de informática do IFCE - Campus Baturité.

Durante as TC, como uma primeira subtarefa da pré-tarefa, foi feita uma apresentação das estratégias típicas de uma abordagem instrumental (ESP) para leitura em LI (Souza, 2010), as quais foram aplicadas na tarefa. Ainda na etapa de pré-tarefa, enquanto uma segunda subtarefa, os alunos discutiram, inicialmente em duplas e em seguida com o restante

¹⁰ *English for Specific Purposes*.

¹¹ Esse elemento foi previsto em nosso projeto de pesquisa e foi confirmado durante o experimento: quando questionamos se alguém já havia usado algum programa de legendagem, todos os participantes responderam negativamente.

da sala, o tema do vídeo. Na tarefa propriamente dita, os participantes assistiram aos vídeos educativos com legendas intralinguísticas e, a partir deles, resolveram as questões das atividades escritas.

Cada grupo de participantes assistiu a um vídeo distinto. Os alunos de Letras (G1) assistiram ao vídeo “Why Learn a Foreign Language?” (V2) e os alunos de Hotelaria (G2) assistiram ao vídeo “Is Social Media Addictive?” (V1). Assim, nas TC, os participantes assistiram aos vídeos várias vezes, a fim de resolver as diversas questões de interpretação constantes nas TC. Metodologicamente, essa repetição é relevante porque buscamos, dessa forma, manipular essa variável nas TC, já que esse é um fator comum ao ato de legendar, previsto nas TE.

A pós-tarefa das TC consistiu em discutir e corrigir cada questão dessa atividade com toda a turma. Nesse momento, os alunos, de forma espontânea, compartilharam suas respostas, as quais foram confrontadas umas com as outras, a fim de se chegar àquilo que pudesse ser considerado como sendo a resposta mais adequadas para cada questão. Imediatamente após a completude dessa atividade, os participantes responderam os pós-testes, sem assistir novamente aos vídeos e sem consultar fontes de pesquisa. Essa pós-testagem durou em torno de 10 minutos, pois cada grupo respondeu apenas um pós-teste referente a um dos vídeos. Finalizadas as TC, passou-se à aplicação das TE.

Nas TE, como pré-tarefa, os participantes receberam uma breve introdução aos conceitos de tradução, de uma forma geral, e de tradução audiovisual (TAV), de forma mais específica. Sequencialmente, falamos sobre os tipos e sobre as particularidades da TAV, com foco nas normas de legendagem. Primeiramente, foi mostrado como as legendas integram um todo semiótico multimodal. Nesse ensejo, apresentamos também a tendência de as legendas serem reduzidas para que o espectador possa aproveitar melhor o plano imagético. Dessa forma, foram contempladas as normas relacionadas à quantidade de linhas e à quantidade de caracteres por linha.

Os participantes foram orientados a produzir traduções mais livres (menos literais), o que se classificou, aqui, como naturalização. Ou seja, eles foram informados que as legendas são, geralmente, naturalizadas/domesticadas, não causando estranhamento ao espectador da língua de chegada. Por fim, falamos sobre questões relacionadas à segmentação. Ainda nessa etapa, os alunos utilizaram, à guisa de treinamento, o software *Subtitle Workshop* para a prática de produção de legendas interlinguísticas de parte do trailer do filme *Murder on the Orient Express*¹², quando puderam exercitar o que se viu no plano teórico.

Em seguida, como uma segunda subtarefa da pré-tarefa, a exemplo das TC, promovemos um breve debate sobre o tema do vídeo educativo a ser legendado. Os alunos

¹² Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Mq4m3yAoW8E>.

discutiram inicialmente em duplas e em seguida com o restante da sala suas opiniões sobre o assunto do vídeo. Na tarefa propriamente dita (TE), eles receberam o projeto de tradução audiovisual com as legendas já sincronizadas e segmentadas, em língua inglesa, e fizeram a tradução dos vídeos 1 e 2 para língua portuguesa (o G1 traduziu o V1; o G2 traduziu o V2). Esse trabalho consistiu na tradução e no cotejo do texto fonte com o texto alvo. Nesse sentido, os participantes foram orientados a considerar três “enredos” durante o processo tradutório: o imagético, o escrito e o sonoro. Ainda, eles puderam lançar mão de diversas ferramentas de pesquisa, como tradutores automáticos e dicionários; bem como puderam, a qualquer momento, consultar os seus pares e o professor de LE.

Esses participantes foram orientados, também, a prezar por um texto de chegada que fosse conciso e que soasse o mais natural possível ao público-alvo, tocando assim em questões culturais do contexto de chegada. Dessa forma, durante a TE, escreveram-se, na lousa do laboratório de informática, as características que as legendas deveriam ter (*cf.* Díaz Cintas; Remael, 2014; Georgakopoulou, 2009), quais sejam: devem ter até duas linhas; devem ter até 41 caracteres por linha; devem ser reduzidas; devem ser naturalizadas/domesticadas; devem ser bem segmentadas.

A partir disso, esperamos que os alunos não ficassem dependentes do tradutor automático e que conseguissem, ao negociar significados, compreender o texto com o qual estavam trabalhando, melhorando sua interpretação textual geral e particularmente sua compreensão de sintagmas nominais presentes nos textos.

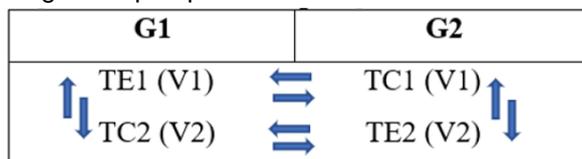
Como pós-tarefa, fizemos a reprodução dos vídeos com as legendas propostas por dois participantes/duplas de participantes diferentes (anonimamente) e chamamos a atenção, de forma muito breve, para questões relacionadas às soluções tradutórias das propostas exibidas. Após a completude dessas tarefas, os participantes responderam os pós-testes, sem assistir novamente aos vídeos e sem consultar fontes de pesquisa. Essa pós-testagem durou em torno de 10 minutos, pois cada grupo respondeu apenas um pós-teste referente a um dos vídeos. Dessa forma, o G1 respondeu o pós-teste referente ao V1 e o G2, respondeu o pós-teste referente ao V2.

Tratamento dos dados

Com o intuito de alcançarmos os objetivos do nosso estudo, nossa metodologia contou, como já foi visto, com dois grupos de participantes. Não usamos grupos experimentais e grupos de controle. Em substituição, a fim de controlar as variáveis da pesquisa, utilizamos, como descrito acima, tarefas experimentais e tarefas de controle. Portanto, no desenho metodológico (Figura 1, abaixo), o G1 produziu legendas interlinguísticas para o V1 (TE1) e respondeu questões sobre o V2, previamente legendado em LI, (TC2). O G2 produziu

legendas interlinguísticas para o V2 (TE2), e respondeu questões sobre o V1, também previamente legendado em LI (TC1).

Figura 1 - Desenho metodológico da pesquisa



Fonte: Elaboração dos autores.

Assim, a TE1 (V1) é controlada pela TC2 (V2), mantendo-se constante a variável *grupo de participantes* (G1), e pela TC1 (V1), mantendo-se constante a variável *vídeo a ser legendado* (V1). Já a TE2 (V2) é controlada pela TC1 (V1), mantendo-se constante o G2, e pela TC2 (V2), mantendo-se constante o V2. Dessa forma, pôde-se agrupar as TE1 e TE2, em um mesmo grupo de dados: tarefas experimentais (TE); confrontando-se com o agrupamento das TC1 e TC2: tarefas de controle (TC).

A necessidade do uso de dois grupos de participantes está no fato de que, para testarmos o mesmo vídeo em duas situações didáticas diferentes, precisamos de públicos diversos, evitando assim a repetição de uso de material com o mesmo grupo, o que certamente comprometeria os resultados alcançados.

Os dados fornecidos pelos dois grupos de participantes, G1 e G2, foram analisados comparando-se seu desempenho nos pré-testes e nos pós-testes (dados quantitativos), nas condições experimental (TE) e de controle (TC). Assim, confrontaram-se os resultados desses grupos referentes aos seus desempenhos antes e após às tarefas experimentais (TE) e às tarefas de controle (TC). Para fins de análise dos dados, considera-se tarefa experimental (TE) o agrupamento dos dados provenientes das TE1 e TE2 (G1 e G2); da mesma forma, considera-se tarefa de controle (TC) o agrupamento dos dados provenientes das TC1 e TC2 (G2 e G1). Com isso, procuramos, em condições diversas (TE e TC), perceber se houve alterações no nível de compreensão em LI dos participantes e em que medida se deu esse fenômeno.

Em uma etapa descritiva, os dados de ordem quantitativa foram analisados em gráficos, a fim de visualizarmos a disposição das informações referentes à média e à mediana. Em etapa inferencial, fizeram-se modelos de regressão linear múltipla e simples com efeitos mistos, por meio do uso da linguagem de programação *R* (2022), com vistas a verificarmos possíveis efeitos com significância estatística e o poder de explicação dos modelos. Seguem os principais resultados desta pesquisa.

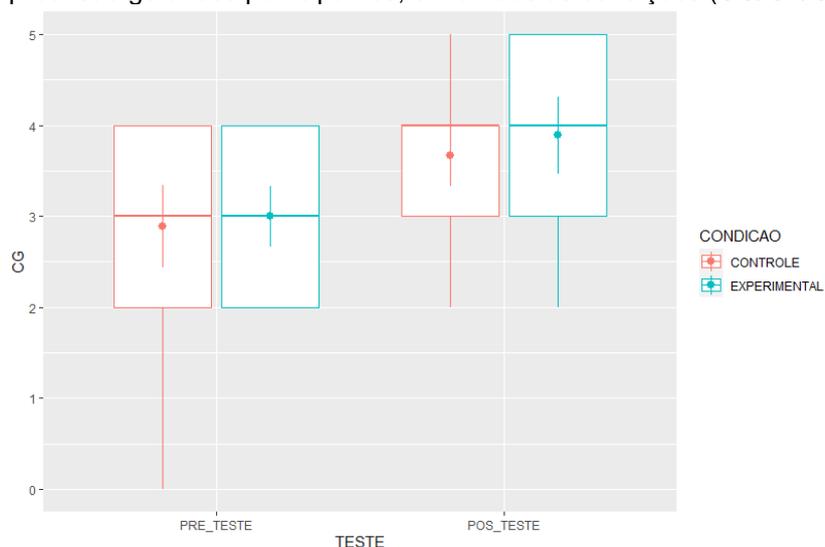
Resultados

Nesta seção, relatam-se os resultados obtidos a partir das informações coletadas durante a fase experimental desta pesquisa. Inicia-se reportando os dados quantitativos analisados nas condições experimental e de controle. Em seguida, consideram-se informações de ordem qualitativa referente às percepções dos participantes sobre a tarefa de legendagem interlinguística/tarefa experimental (TE) da qual fizeram parte.

A presente pesquisa tem como foco de interesse a análise de informações provenientes de participantes em nível elementar de proficiência em LE. Do total de 13 participantes dos dois grupos, nove (09) foram classificados como estudantes em nível elementar de língua inglesa (A1-A2), de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas (Conselho da Europa, 2001).

Apresentam-se, a seguir, os resultados da compreensão geral (CG) dos nove participantes, que fazem parte dos grupos 1 e 2 (G1 e G2), referentes aos conteúdos dos vídeos 1 e 2 (V1 e V2), nas condições experimental/tarefa experimental (TE) e de controle/tarefa de controle (TC).

Gráfico 1 – Compreensão geral dos participantes, em ambas as condições (CG/G1/G2/TC/TE)



Fonte: Elaboração dos autores.

O Gráfico 1 nos mostra uma similitude entre as situações de pré-teste para ambas as condições, controle e experimental. Em uma escala de 0 a 5, verificam-se acertos de 2,0 a 4,0 pontos, com médias (bolinhas vermelha e azul) iguais a 2,9 e 3,0 para as respectivas condições, controle e experimental. A mediana é a mesma, em ambas as condições no pré-teste, 3,0 (traço mais escuro). O desvio padrão em ambas as condições é igual a 1,3.

No pós-teste da condição de controle, visualizamos os dados mais condensados entre 3,0 e 4,0 pontos, com média igual a 3,7 e mediana igual a 4,0. O pós-teste da condição experimental se mostra um pouco diferente: os dados estão mais condensados entre 3,0 e

5,0 pontos, a média é igual a 3,9 e a mediana, 4,0. O desvio padrão é 1,0 no controle (TC) e 1,1 na condição experimental (TE).

Na Tabela 1, abaixo, pode-se verificar o tamanho do efeito para esses participantes, pós-teste = 0,83. O poder de explicação do modelo de regressão é igual a 45%. O valor de p indica significância estatística (0,01). Portanto, o que se verifica, nesse modelo de regressão, é um efeito significativo de ambas as condições testadas, controle e experimental. Não se pode sinalizar diferenças entre as condições, já que o valor de p da terceira linha, “CONDICAO”, não atingiu significância estatística.

Tabela 1 - Compreensão geral: análise inferencial das condições de controle e experimental em ambos os grupos (G1/G2/TC/TE)¹³

Predictors	CG		
	Estimates	CI	p
(Intercept)	2.86	2.14 – 3.58	<0.001
TESTE [POS TESTE]	0.83	0.21 – 1.46	0.010
CONDICAO [EXPERIMENTAL]	0.17	-0.76 – 1.09	0.715
Random Effects			
σ^2	0.84		
τ_{00} PARTICIPANTE	0.50		
ICC	0.38		
N PARTICIPANTE	18		
Observations	36		
Marginal R^2 / Conditional R^2	0.122 / 0.452		

LEGENDA

G1 = Grupo 1, estudantes de Letras
G2 = Grupo 2, estudantes de Hotelaria
TC = tarefa de controle
TE = tarefa experimental
CI = *confidence interval* (intervalo de confiança)
Estimates (estimativas) = tamanho do efeito
Intercept (intercepto) = nenhuma intervenção (pré-teste)
Conditional R^2 = poder de explicação do modelo

Fonte: Elaboração dos autores.

Isolando-se apenas os dados da tarefa experimental (TE), pudemos mensurar com mais precisão o desempenho desses participantes em termos de compreensão geral dos vídeos com base no *antes e depois* da TE. Verificamos um aumento com significância estatística no tamanho do efeito da tarefa que resultou em 0,9 (0.89). O poder de explicação do modelo também aumentou um pouco, passando para 47% (0.468).

Em consonância com outros estudos analisados, anteriormente, nossa pesquisa verifica que a atividade de legendagem facilita a compreensão de mensagens em língua estrangeira (cf. Lertola, 2012; Schumann; Macchi, 2022). Mais especificamente, nossa tarefa de legendagem se mostrou produtiva à compreensão dos conteúdos dos vídeos (V1 e V2) naquilo que se refere a informações constantes em diversos momentos dessas narrativas audiovisuais. Com isso, a pesquisa reforça a relevância do uso desse tipo de atividade no ensino e aprendizagem/aquisição de línguas, ao mesmo tempo em que disponibiliza a

¹³ Escreveu-se um argumento, no R , declarando que os mesmos participantes respondem os testes mais de uma vez. Segue a linha de comando: `lmer(CG ~ TESTE + CONDICAO + (1 | PARTICIPANTE))`.

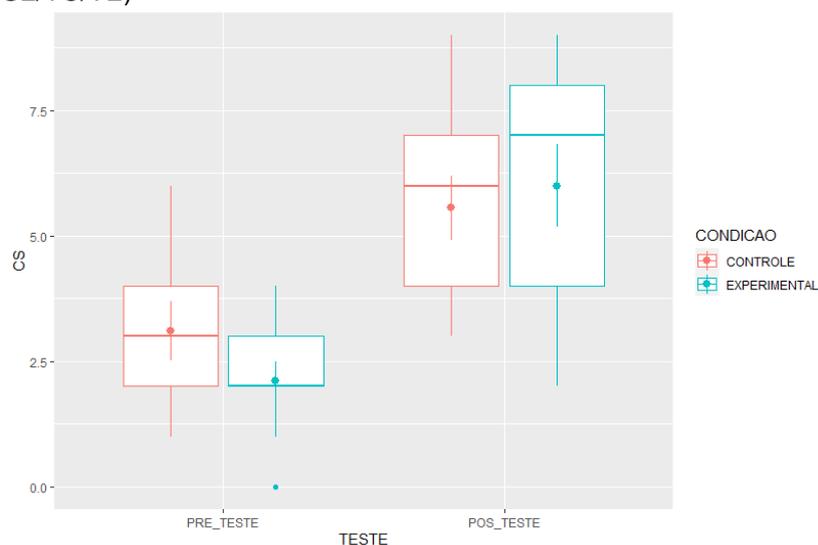
descrição detalhada de uma técnica/metodologia própria (TE) capaz de gerar ganhos linguísticos e comunicativos na direção apontada até aqui.

Ademais, embora os resultados referentes à tarefa de controle tenham sido bastante semelhantes àqueles da tarefa experimental, sublinham-se as vantagens didáticas que a condição experimental pode oferecer aos estudantes de LE, promovendo uma aprendizagem mais autônoma e desenvolvendo, também, o letramento digital desses alunos. A seguir, apresentamos a análise dos dados referentes à compreensão de sintagmas nominais presentes nesses vídeos.

Para a contagem dos acertos dos sintagmas nominais nos testes de compreensão, admitiram-se apenas aqueles que foram traduzidos adequadamente (validamos, portanto, somente o item “a” dos testes), considerando-se os contextos dos vídeos e o contexto da legenda. Por exemplo, no V2, há o sintagma “their good books” que significa, no vídeo em questão, “ser bem-visto por outras pessoas”. Assim, não foi contada como acerto a tradução “seus livros bons”. Diferentemente da testagem da compreensão geral, cujo espectro de pontuação é bastante estreito (0 a 5), o espectro de compreensão dos sintagmas nominais pode variar de 0 a 10.

Em ambas as condições (controle e experimental), há uma diferença expressiva, traduzida no Gráfico 2 (abaixo), onde percebemos poucos pontos de interseção entre a geometria dos *boxplots* (caixas) do pré-teste e do pós-teste, na condição de controle; e nenhuma interseção na condição experimental. As médias, nesse sentido, diferem consideravelmente; e as medianas são acentuadamente diferentes.

Gráfico 2 – Compreensão sintagmática dos participantes, em ambas as condições e em ambos os grupos (CS/G1/G2/TC/TE)



Fonte: Elaboração dos autores.

As medidas de tendência central revelam médias de 3,1 e 5,6 nos pré-teste e pós-teste da condição de controle; e 2,1 e 6,0 para a condição experimental. As medianas são iguais a 3,0 e 6,0, no controle; e 2,0 e 7,0 na condição experimental. O desvio padrão na TC é 2,2 (no pré-teste e no pós-teste); na TE esse desvio é igual a 2,4 (pré-teste) e 2,5 (pós-teste).

Na análise inferencial, o tamanho do efeito das condições (controle e experimental) alcança 3,2 – em um intervalo de confiança de 2,2 a 4,1. O valor de p é bastante baixo (0,001) e o poder de explicação do modelo de regressão atinge 70%. Não se registra diferença significativa entre as condições experimental e de controle.

Isolando-se apenas os dados da TE, pudemos mensurar com mais precisão o desempenho desses participantes em termos da compreensão dos sintagmas nominais dos vídeos com base no *antes e depois* da TE. Verificou-se um aumento com significância estatística no tamanho do efeito da tarefa que resulta em 3,9. O poder de explicação do modelo também aumenta um pouco passando para 73%.

Nesse sentido, consideramos que, dado o valor do intercepto de 2,1, resta uma margem média de 7,9 em termos do que se pode chamar de carência lexical média (em referência aos sintagmas nominais que os participantes não acertaram no pré-teste). Essa carência de 7,9 é “preenchida” em 3,9 (49%), o que sinaliza que a TE foi bastante produtiva, com potencial de elevar o nível médio de compreensão dos sintagmas de 2,1 pontos para 6,0 pontos.

Estudos como os de Lertola (2012) e de Beseghi (2013) já discutiram a produtividade de atividades de legendagem para a aquisição vocabular em LE. Porém, a pesquisa de Lertola (2012) investigou essa aquisição ao nível dos lexemas, enquanto o estudo de Beseghi (2013), caracterizado como uma pesquisa predominantemente qualitativa, explorou e problematizou alguns dos fatores dessa atividade capazes de promover a aquisição de vocabulário, em termos gerais.

Nosso estudo lança um novo olhar sobre esse fenômeno. Ultrapassando o nível do lexema, investigamos em que medida os participantes foram capazes de compreender sintagmas nominais dos vídeos por meio da TE. Ao legendar, os estudantes de LE operam suas traduções em pequenos segmentos discursivos. Nesse sentido, a análise do contexto oracional é de suma importância (*cf.* Lewis, 1993; 2008). Além disso, os participantes da pesquisa foram explicitamente orientados a produzirem textos de legenda naturalizados, reduzidos e bem segmentados, procedimentos que visaram garantir a produção de traduções livres, com foco na mensagem e não exatamente nas formas linguísticas. Esses procedimentos preveniram, também, que os participantes ficassem totalmente dependentes do tradutor automático.

Apesar do número relativamente pequeno de participantes, o que nos faz olhar esses resultados com cautela, a tarefa de legendagem proposta nesta pesquisa se mostrou bastante produtiva à compreensão de sintagmas nominais da LI. Assim, indicamos que esse tipo de rotina pedagógica gera ganhos linguísticos e comunicativos para além da aquisição ao nível do lexema, podendo promover a aprendizagem/aquisição de blocos de significado, sintagmas nominais de línguas estrangeiras. Argumentamos que os três procedimentos operados ao nível do cotexto favorecem essa compreensão e aquisição linguística.

Finalizadas todas as etapas das tarefas experimental (TE) e de controle (TC), coletaram-se informações sobre as percepções dos participantes em relação às atividades nas quais estiveram envolvidos, por meio do Questionário de Perfil e Preferência.

Na Tabela 2, verifica-se a avaliação dos participantes em relação à recepção das TC e das TE. Essas informações correspondem às respostas das seguintes perguntas do questionário: “De uma forma geral, que avaliação você faz da *tarefa*?”; “Que avaliação você faz dessa *tarefa* em relação à sua compreensão/interpretação do conteúdo do vídeo?”.

Tabela 2 - Percepção dos participantes acerca das tarefas

Avaliação geral	Tarefa de controle	Tarefa experiment
Excelente	61%	77%
Ótima	31%	15%
Regular	8%	8%
Ruim	0%	0%
Compreensão do conteúdo	Tarefa de controle	Tarefa experimental
Compreendi muito bem	15%	70%
Compreendi bem	70%	30%
Não compreendi muito bem	15%	0%
Não compreendi	0%	0%

Fonte: Elaboração dos autores.

Essa avaliação qualitativa dos participantes parece estar coerente com aquela feita anteriormente na análise quantitativa dos dados. Como se pode ver na Tabela 2, a *avaliação geral* da maioria dos participantes é bastante positiva; 77% deles acharam a TE excelente, 15% ótima. No que diz respeito à compreensão dos conteúdos dos vídeos, percebe-se novamente uma boa avaliação, pois 70% dos participantes declararam que, durante a TE, *compreenderam muito bem* esses conteúdos; 30% disseram que *compreenderam bem*. Nesse aspecto qualitativo, percebe-se uma vantagem a favor da TE quando comparada à TC.

Ao final do Questionário de perfil e preferência, foi solicitado que os participantes deixassem um comentário sobre a TE: “Se possível, deixe um comentário sobre a *tarefa de legendar vídeos*.” Nos comentários dos participantes, foi possível identificar informações que vão ao encontro do que tem sido discutido na literatura sobre tradução e ensino de línguas: a relevância referente ao cotejo entre textos e entre línguas (Participante 5 e 7 – G1, Letras);

facilitação da compreensão da mensagem (Participante 4 – G1, Letras; Participante 4 – G2, Hotelaria); aquisição lexical (Participante 3 – G1, Letras).

Além de promover o desenvolvimento do letramento digital, por meio da manipulação de ferramentas como o *software* de legendagem e o Google Tradutor, a TE possibilita o desenvolvimento de um letramento audiovisual (Participante 1 – G1, Letras). Ademais, os comentários sublinham o sentimento de bem-estar que os participantes experimentaram durante a TE (Participantes 3 e 6 – G1, Letras; Participantes 1, 2 e 4 – G2, Hotelaria).

A partir das percepções dos participantes somadas às informações de ordem quantitativa, compreendemos que a tarefa de legendagem interlinguística proposta nesta pesquisa é um recurso bastante produtivo ao ensino e à aprendizagem/aquisição de LE.

Considerações finais

O grande campo de estudos da aquisição de segunda língua é repleto de trabalhos teóricos, exploratórios e aplicados que remontam há décadas e, de forma menos sistematizada, há séculos. Em alguns períodos, acreditou-se na construção de métodos efetivos que fossem capazes de atender a demandas de aprendizagem de línguas estrangeiras (LE). Esse período foi, de certa forma, substituído por outro, cujo *éthos* está mais centrado nas discussões em torno de abordagens.

A busca por práticas contextualizadas às realidades dos sujeitos envolvidos em espaços acadêmicos também parece estar na ordem do dia. Ignorar as idiossincrasias locais é conceber seres humanos homogêneos, desprezando-se questões culturais e de ordem histórica e socioeconômica. Compreender algumas dessas questões e adaptar a metodologia desta pesquisa às peculiaridades dos recursos humanos e tecnológicos disponíveis em nosso contexto empírico de investigação foi, provavelmente, o maior desafio encontrado em nosso percurso investigativo. Retomam-se, aqui, nossas perguntas de pesquisa.

(1) Em que medida a tarefa de legendagem interlinguística influencia a habilidade de compreensão geral em LI? Pela análise estatística, percebemos que houve um ganho médio de compreensão igual a 0,9 com significância estatística. A partir da observação destes pesquisadores e dos relatos dos participantes, infere-se que essa compreensão dos conteúdos dos vídeos foi facilitada, principalmente, pela atividade de negociação de significados, promovida pela legendagem.

O engajamento dos alunos, durante a tarefa experimental, possibilitou uma troca produtiva de informações entre aqueles que trabalharam em duplas e entre o professor-pesquisador e os alunos. O acesso à internet e ao Google Tradutor foram elementos essenciais durante o trabalho de legendagem. Há de se destacar, também, que os planos imagético e sonoro certamente foram determinantes à facilitação dessa compreensão geral dos vídeos.

(2) Em que medida a tarefa de legendagem interlinguística influencia a habilidade de compreensão de sintagmas nominais em LI? De todas as condições experimentadas (controles e tratamentos), essa foi a que obteve o maior efeito com significância estatística. Como visto, os participantes em nível elementar de proficiência em LI alcançaram um efeito médio igual a 3,9 (49% daquilo que se constitui a carência lexical média dos participantes no pré-teste). Atribuímos a esse resultado três fatores que nos parecem terem sido determinantes.

O primeiro é o fato de os participantes terem acesso a segmentos discursivos contextualizados (legendas) e apoiados nos enredos imagético e sonoro. Essa simbiose pode potencializar a aprendizagem de uma LE, especialmente quando a atenção dos estudantes está direcionada a pontos específicos do texto audiovisual.

Em consonância, o segundo fator parece ser a negociação de significados ao nível do cotexto (frase, oração, sintagma), entorno linguístico. A partir da análise das legendas produzidas pelos participantes, pudemos perceber que eles não as traduziram como unidades individuais e que, em várias situações, consideraram as informações das legendas precedentes e posteriores àquelas que estavam sendo traduzidas, fazendo, em alguns casos, um descolamento de informações não percebido nas legendas intralinguísticas.

A título de exemplo, considere-se a operação feita por um dos participantes da pesquisa. Legenda intralinguística: *There's lots of debate / in the medical world / over whether or not / social media addiction / is a real disorder* (vídeo 1). Tradução feita pelo estudante: *Há uma grande discussão / no mundo da medicina / a respeito / do vício nas redes sociais ser ou não / um verdadeiro problema*. Nela, pode-se observar uma adaptação e o deslocamento e agrupamento de informações da terceira legenda intralinguística para a quarta legenda interlinguística.

O terceiro fator é, provavelmente, o mais produtivo nessa tarefa de legendagem: a clara orientação aos participantes da pesquisa sobre os tipos de legendas a serem produzidas. Eles foram orientados a produzir legendas reduzidas, naturalizadas e bem segmentadas. Os procedimentos de redução e de naturalização atuam lado a lado nesse processo, pois não dão margem à produção constante de traduções literais. Ao tentar reduzir e naturalizar/domesticar uma legenda, o estudante de LE tende a ser compelido a considerar os significados presentes nos textos, evitando uma acomodação às respostas de tradução geradas pelo tradutor automático. Ao segmentar uma legenda, mantendo unidades de sentido em uma mesma linha, o olhar do aluno é direcionado para pontos ainda mais específicos dos segmentos discursivos a serem traduzidos. Assim, com essas três operações, procurou-se evitar uma produção mecânica de legendas fílmicas, o que certamente não traria muitos ganhos linguístico-comunicativos aos estudantes. Além disso, é relevante enfatizar o potencial de desenvolvimento dos letramentos digital e audiovisual promovidos por esse tipo de tarefa.

Nos dias de hoje, as pessoas leem, aprendem, trabalham e divertem-se utilizando diversos recursos digitais. Por isso, nas pesquisas em ensino/aprendizagem/aquisição de LE, é premente a inserção de ferramentas virtuais capazes de potencializar a efetividade do trabalho docente em sala de aula. Nesse sentido, a legendagem pode oferecer diversos ganhos ao aprendiz de uma LE. A combinação dos quatro canais, verbais (oral e escrito) e não-verbais (sonoro e visual), juntamente com a coexistência dos textos de partida e de chegada (em modalidades distintas) potencializa a natureza significativa desse tipo de texto audiovisual, facilitando a compreensão do material linguístico-comunicativo que esteja sendo veiculado.

Dados os objetivos delimitados neste estudo, esta pesquisa deixa em aberto uma lacuna investigativa: o aprofundamento da discussão sobre os procedimentos de naturalização, redução e segmentação de legendas, naquilo que concerne à sua produtividade para a aquisição de LE. Por fim, espera-se que, para além dos padrões de produção de legendas aqui assinalados, outros aspectos da ação de legendar sejam investigados, criando mais inteligibilidade acerca do uso dessa atividade no ensino e aprendizagem/aquisição de LE.

Referências

BESEGGHI, M. Having fun in the classroom: subtitling activities. **Language Learning in Higher Education**, v. 3, n. 2, p. 395-407, 2013.

BORGHETTI, C.; LERTOLA, J. Interlingual subtitling for intercultural language education: a case study. **Language and Intercultural Communication**, Londres, v. 14, n. 4, p. 423-440, 2014.

CAIMI, A. Subtitles and language learning. *In*: GAMBIER, Y.; DOORSLAER, L. V. (Ed.). **Handbook of Translation Studies**. v. 4. Amsterdam: John Benjamins, 2013. p. 167-173.

CAIMI, A. Subtitling: Language Learner's Needs vs. Audiovisual. *In*: DÍAZ CINTAS, J.; ANDERMAN, G. (Ed.). **Audiovisual Translation: Language Transfer on Screen**. Londres: CPI Antony Rowe, Chippenham and Eastbourne, 2009. p. 240-251.

CONSELHO DA EUROPA. **Quadro europeu comum de referências para as línguas**. Trad. Maria Joana Pimentel do Rosário. Porto/Portugal: Edições ASA, 2001. Disponível em: https://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf. Acesso em: 22 jul. 2022.

DÍAZ CINTAS, J. (Ed.). **The Didactics of Audiovisual Translation**. Amsterdam e Filadélfia: John Benjamins, 2008.

DÍAZ CINTAS, J.; REMAEL, A. **Audiovisual Translation: subtitling**. Nova Iorque: Routledge, 2014.

ELLIS, R. Task-based language teaching: Responding to the critics. **University of Sydney Papers in TESOL**, v. 8, p. 1-27, 2013.

GEORGAKOPOULOU, P. Subtitling for the DVD Industry. *In*: DÍAZ CINTAS, J.; ANDERMAN, G. (Ed.). **Audiovisual Translation: Language Transfer on Screen**. Londres: CPI Antony Rowe, Chippenham and Eastbourne, 2009. p. 21-35.

GOMES, F. W. B. Filmes legendados e ensino de línguas adicionais: um breve panorama sobre as pesquisas no Brasil. **Horizontes de Linguística Aplicada**, Brasília, v. 15, n. 1, p. 41-69, 2016. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/12244/13987>. Acesso em: 4 set. 2016.

GORJIAN, B. The effect of movie subtitling on incidental vocabulary learning among EFL learners. **International Journal of Asian Social Science**, v. 4, n. 9, p. 1013-1026, 2014. Disponível em: <https://archive.aessweb.com/index.php/5007/article/view/2695>. Acesso em: 22 jul. 2022.

KRASHEN, S. D. **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. First Internet Edition July 2009. Disponível em: http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf. Acesso em: 21 maio 2016. 202 p

LERTOLA, J. **Audiovisual translation in the foreign language classroom**: applications in the teaching of English and other foreign languages. France: Research-publishing.net, 2019.

LERTOLA, J. The effect of the subtitling task on vocabulary learning. *In*: PYM, A.; ORREGO-CARMONA, D. (Ed.). **Translation Research Projects 4**. Tarragona: Intercultural Studies Group, 2012. p. 61-70.

LEWIS, M. **Implementing the lexical approach**: putting theory into practice. Hampshire/United Kingdom: Heinle, 2008.

LEWIS, M. **The lexical approach**: the state of ELT and way forward. Hove: Language Teaching Publications, 1993.

LONG, M. H. **Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching**. West Sussex: Wiley Blackwell, 2015.

MCLOUGHLIN, L. I. Audiovisual translation in language teaching and learning. *In*: PÉREZ-GONZÁLEZ, L. (Ed.). **Routledge handbook of audiovisual translation**. New York: Routledge, 2019. p. 483-497.

NUNAN, D. **Task-Based Language Teaching**. New York: Cambridge University Press, 2004.

R Core Team. **R: A language and environment for statistical computing**. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria, 2022. Disponível em: <https://www.R-project.org/>. Acesso em: 6 ago. 2024.

SCHUMANN, C.; MACCHI, F. Über.Leben.Schreiben: Tradução e legendagem de uma live de literatura – Um projeto com estudantes de Letras português-alemão. **Pandaemonium**, São Paulo, v. 25, n. 46, mai.-ago. 2022, p. 92-117. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/pq/article/view/195228>. Acesso em: 22 jul. 2022.

SOUSA, B. B. A. A. L.; BORGES, V. M. C. O estado da arte dos estudos sobre legendagem e ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras nas últimas décadas. **Organon**, Porto

Alegre, v. 35, n. 68, 2020. Disponível em:
<https://www.seer.ufrgs.br/organon/article/view/100226>. Acesso em: 22 jul. 2022.

SOUZA, A. G. F. *et al.* **Leitura em Língua Inglesa: uma abordagem instrumental**. 2. ed. São Paulo: Disal Editora, 2010.

VANDERPLANK, R. **Captioned Media in Foreign Language Learning and Teaching: Subtitles for the Deaf and Hard-of-Hearing as Tools for Language Learning**. London: Macmillan, 2017.

WILLIS, D.; WILLIS, J. **Doing task-based teaching**. Oxford: Oxford University Press, 2007.

Sobre os autores

Bill Bob Adonis Arinos Lima e Sousa

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4798-1275>

Doutor em Linguística, mestre em Estudos da Tradução e especialista em Estudos da Tradução pela Universidade Federal do Ceará (UFC), especialista em Gestão e Coordenação Escolar e graduado em Letras – Português e Inglês pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Professor de Língua Inglesa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Membro do Grupo de Pesquisa em Educação e Práticas Pedagógicas Inovadoras (IFCE) e líder do Grupo de Pesquisa Estudos em Linguística Aplicada (GPEELA/IFCE).

Vlândia Maria Cabral Borges

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2003-5695>

Ph.D. em Educação com área de concentração em Ensino de Inglês como Segunda Língua pela Universidade de Rhode Island, mestra em Língua Inglesa pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), graduada em Letras pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFC.

Recebido em fevereiro de 2024.

Aprovado em maio de 2024.