

O ensino e a aprendizagem de línguas por meio da prática com legendagem

Teaching and learning languages through practice with subtitling

Gisele Benck de Moraes  

gbenck@upf.br

Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, Brasil.

Edemilson Antônio Brambilla  

edemilson.brambilla@gmail.com

Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, Brasil.

Mariane Rocha Silveira  

marianesilveira@upf.br

Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, Brasil.

Resumo

Neste estudo, examinamos os benefícios da legendagem como uma ferramenta digital para o ensino e a aprendizagem da língua espanhola, como conhecimento explícito, a partir da análise de trechos traduzidos para o português, com a utilização da Plataforma Digital Subtitle Workshop. Os estudantes realizaram as atividades em sala de aula de um curso de graduação de uma universidade comunitária do interior do Rio Grande do Sul. Primeiramente, os acadêmicos tiveram conhecimento e acesso à Plataforma Digital e a alguns exercícios de legendagem. Durante esse primeiro contato, a intervenção instrucional contou com uma série de estratégias pedagógicas, a saber: explicações, exemplos e atividades demonstrativas. No segundo momento, realizaram a experiência de traduzir um pequeno trecho para o português, adaptando ao requerido pela plataforma em conformidade com a língua de chegada. Para tanto, foram utilizados como base teórica os seguintes autores: Arrojo (1992), Ellis (1994, 2001), Díaz Cintas (2003), Mendes (2007), Barbosa (2009), Eco (2011) e Spada (1997). Os resultados apontaram que a intervenção instrucional sobre o uso da legendagem ocasionou benefícios na aprendizagem da língua espanhola, posto que coloca os alunos diretamente em contato com a língua e com o que é necessário utilizar, de maneira mais explícita, na língua-alvo. Além disso, os discentes apresentaram e apontaram um melhor entendimento de como a língua espanhola pode ser aprendida e ensinada de modo mais criativo e com recursos digitais.

Palavras-chave: Ensino de espanhol; Aprendizagem; Ferramenta digital; Legendagem.

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 15/05/2024

Aprovação do trabalho: 27/06/2024

Publicação do trabalho: 02/10/2024



10.23925/2318-7115.2024v45i5e66688



Abstract

This study examines the benefits of subtitling as a digital tool for the learning and teaching of Spanish, as explicit knowledge, from the analysis of extracts translated into Portuguese, using the Subtitle Workshop Digital Platform. Students carried out in-class activities at an undergraduate course at a community university in Rio Grande do Sul. Firstly, the students learnt about and had access to the Digital Platform and some subtitling exercises. During that first contact, instructional intervention counted on a series of pedagogical strategies, namely: explanations, examples and demonstrative activities. Following, they translated a short extract into Portuguese, making adjustments as required by the platform in conformity with the target language. The theoretical framework was drawn from: Arrojo (1992), Ellis (1994, 2001), Díaz Cintas (2003), Mendes (2007), Barbosa (2009), Eco (2011) and Spada (1997). Results show that instructional intervention on the use of subtitling was beneficial to the learning of Spanish, as it brings students in direct contact with the language and what they need to use, in a more explicit manner, in the target language. Moreover, the learners showed and pointed a better understanding of how Spanish can be learnt and taught more creatively and with digital resources.

Keywords: Spanish teaching; Learning; Digital tool; Subtitling.

1. Introdução

A aprendizagem de línguas estrangeiras dentro do âmbito acadêmico universitário, principalmente em cursos de formação de professores, segue sendo um assunto relevante e de extrema importância para a prática do ensino. Nesse sentido, neste estudo, objetivamos examinar os benefícios da legendagem como uma ferramenta digital para o ensino e a aprendizagem da língua espanhola, como conhecimento explícito, a partir da análise de trechos versados para o espanhol, com a utilização da Plataforma Digital *Subtitle Workshop*¹.

Sabemos que a aprendizagem de uma língua, em contextos atuais, perpassa aspectos tecnológicos importantes, principalmente depois de uma fase pós-pandêmica, que obrigou estudantes e professores a se adaptarem a estilos e metodologias diferentes de ensino e aprendizagem. Assim, nesta investigação, após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa², foi realizada uma intervenção pedagógica com alunos concluintes de um curso de formação de professores de línguas, em uma instituição privada do interior do Rio Grande do Sul, com o intuito de proporcionar o conhecimento necessário para a utilização da Plataforma Digital *Subtitle Workshop* e posterior aplicação da atividade de legendagem para a prática aplicada do uso da

¹ Disponível em: <https://subworkshop.sourceforge.net/>. Acesso em: 28 jun. 2024.

² Parecer de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa sob o número 4.634.959.

língua espanhola em um exercício de versão. Durante a intervenção pedagógica, os acadêmicos tiveram acesso à Plataforma Digital e a alguns exercícios de legendagem, a partir de uma série de estratégias pedagógicas como explicações, exemplos e atividades demonstrativas. Após a intervenção instrucional³, os participantes realizaram a experiência de traduzir um pequeno trecho de um curta-metragem para o português, adaptando ao requerido pela plataforma em conformidade com a língua de chegada.

A fim de aprofundar os conceitos de aprendizagem e sustentar teoricamente o estudo, foram utilizados conceitos fundantes de Arrojo (1992), Ellis (1994, 2001), Díaz Cintas (2003), Castro Roig (2004), Joia (2004), Mendes (2007), Barbosa (2009), Eco (2011) e Spada (1997), com as ideias de que o ensino de um novo idioma, mais especificamente da língua espanhola, fundamentado dentro de uma perspectiva da legendagem e da aprendizagem por meio de conhecimentos explícitos, pode ser benéfico para um aprendizado mais efetivo.

Dessa forma, nesta investigação, de abordagem qualitativa, analisamos quais os benefícios da legendagem como uma ferramenta digital para o ensino e a aprendizagem da língua espanhola, como conhecimento explícito, para estudantes brasileiros, futuros professores de espanhol. Os dados foram coletados durante quatro horas/aula, a partir da aplicação de um exercício de legendagem utilizando a Plataforma Digital *Subtitle Workshop*. Mais adiante, no percurso metodológico da investigação, detalharemos os passos e critérios da pesquisa.

Assim, na primeira parte deste estudo, apresentamos a referência teórica, especificamente sobre conhecimento explícito e implícito na aprendizagem de línguas, bem como sobre a legendagem como uma ferramenta digital. Na segunda parte, versamos sobre a metodologia da investigação e expomos a análise dos dados a partir da atividade executada pelos participantes. Para encerrar, apresentamos os resultados encontrados e as considerações finais.

2. Conhecimento explícito e implícito na aprendizagem de línguas

Quando se estuda sobre o ensino e aprendizagem de língua estrangeira⁴ (LE), logo se relaciona tal prática com o ensino de gramática. Não se imagina o ensino de uma nova língua sem se aprender a gramática dessa língua. Nesse sentido, este estudo busca unir e compreender

³ Intervenção Instrucional e Intervenção Pedagógica serão tratadas como sinônimos neste estudo.

⁴ Neste estudo, Língua Estrangeira, Segunda Língua, Língua Adicional serão utilizadas como sinônimos.

melhor o ensino de uma língua adicional, neste caso, o espanhol, relacionando sempre o ensino com forma/gramática e sentido. Assim, ao conceber a importância do processo de aprendizagem de uma LE, voltamos nossa atenção à forma, mas não isoladamente, de maneira que forma e sentido caminhem sempre juntos no processo de aprendizagem, pois os alunos em fase de aprendizagem apresentam uma baixa capacidade de processamento linguístico em um novo idioma (Ellis, 2001).

Ao voltarmos nossa atenção à forma e ao sentido estamos trabalhando com a Instrução com Foco na Forma (IFF), que, segundo Spada (1997, p. 73), é definida como “qualquer esforço pedagógico que é usado para chamar a atenção do aluno para a forma de maneira explícita ou implícita”. Para a referida autora, a aprendizagem pode ocorrer por meio do ensino da língua-alvo diretamente ou por meio do uso do *feedback* corretivo. Ainda consoante Spada (1997), as atividades podem acontecer em sala de aula de maneira planejada e que possam ser previstas as reações dos alunos, como foco no que se pretende ensinar especificamente na língua. A autora também considera importante que o professor possa fazer as devidas correções aos alunos, enquanto as atividades são realizadas.

Na mesma linha de pensamento, Ellis (2001) assevera que a IFF estimula um tipo especial de atenção à forma e que isso pode ocorrer de maneira natural, posto que possibilitará trabalhar com problemas reais dos aprendizes, o que irá auxiliá-los na aquisição. Nesse momento, insere-se um conceito sobre a possibilidade de ensino a partir de uma abordagem explícita, pois, conforme Ellis (1994), o conhecimento explícito pode funcionar como um instrumento de mediação entre o desempenho e o autocontrole em situações linguísticas que exijam mais dos aprendizes, ou seja, os alunos conseguem verificar sua própria aprendizagem a partir de uma abordagem mais explícita, porque conseguem perceber como, e de que maneira, realizam seu próprio processo de aprendizagem, já que a língua-alvo é apresentada de maneira direta.

De acordo com Ellis (1994), existem duas possibilidades para a aprendizagem de uma língua adicional, que utilizam dois sistemas diferentes, uma pelo uso de conhecimentos explícitos e outra pelo de conhecimentos implícitos. Para o autor, o conhecimento implícito pode ser acessado de forma fácil e rápida em um uso de linguagem não planejado, não previsto no momento de uso. Em contrapartida, o conhecimento explícito pode ser acessado somente por meio de aplicação de processos que implicam o uso de atenção. Mas, quando o aprendiz está no momento de

produção, ele consegue combinar os dois sistemas, explícito e implícito, e assim será determinado o tipo de conhecimento que foi utilizado.

Em conformidade com DeKeyser (2005), quando os alunos são estimulados a encontrar regras por sua conta, estudando exemplos em um texto, por exemplo, o aprendizado é indutivo e explícito. Ainda, um tratamento instrucional pode ser considerado explícito se a explicação da regra compreende parte da instrução. Neste caso, o termo explícito é designado dedutivo e metalinguístico (Dekeyser, 1995).

Outros autores apresentam definições fundamentais para uma aprendizagem mais explícita da língua-alvo. Segundo Williams (2009), uma pessoa consegue utilizar o conhecimento explícito quando está em um estado mais avançado de saber, ou seja, ela consegue saber por que sabe algo, e utiliza esse conhecimento avançado para controlar ações, principalmente em momentos de produção. Já para Han e Ellis (1998), o conhecimento explícito pode ser acessado apenas com esforço controlado e, assim, é tipicamente utilizado em tarefas que permitem planejamento e monitoramento, isto é, o aprendiz consegue realizar as atividades, mas a partir do momento que lhe é explicado como deve ser feito.

Pensando num processo de aprendizagem mais implícito, ocorre o contrário, ou seja, o aprendiz precisa utilizar a língua-alvo de maneira mais automática, em momentos nos quais as regras sejam mais claras, mais intuitivas, em um nível da subconsciência do aluno, muitas vezes sem perceber e sem acessar cognitivamente o conhecimento necessário para a produção na língua de chegada. Segundo Ellis (2005, p. 40), “o conhecimento implícito é processual, é retido inconscientemente e só pode ser verbalizado se for explicitado. Ele é acessado de forma rápida e fácil e, portanto, pode ser usado para uma comunicação rápida e tranquila”.

Desse modo, percebemos que a diferença entre os dois tipos de abordagem, explícita e implícita, é a consciência. Para tanto, Schmidt (1990) contribuiu teoricamente apresentando quatro tipos de consciência, o que nos ajuda a aprimorar o entendimento destes dois tipos de conhecimentos. Segundo o teórico, a consciência como intencionalidade é aquela em que o próprio estudante se esforça para aprender; a consciência como atenção é aquela que não parte totalmente da vontade do aluno, mas foca em determinados aspectos da língua-alvo; já a consciência como ciência é aquela que o aprendiz está ciente do conteúdo específico a ser estudado; e, por último, a consciência como controle refere-se àquela em que o aluno possui o domínio eficaz do seu processo de aprendizagem.

Assim, de um lado, a instrução a partir de uma abordagem explícita envolve a situação na qual os aprendizes são diretamente convidados a prestar atenção a formas particulares para chegarem a generalizações metalinguísticas (Dekeyser, 1995). Porém, para que isso possa acontecer, há a necessidade de se fornecer dados na segunda língua que ilustrem as estruturas requeridas de modo com que os alunos descubram e entendam o seu funcionamento por si só (Ellis, 2001). Esse tipo de instrução designará a indução explícita (Dekeyser, 1995), o que sugere uma aprendizagem indutiva, ou seja, a qual vai do específico ao geral e dos exemplos à regra (Dekeyser, 2005).

Nesse sentido, nesta investigação, corroboramos a ideia de que um ensino baseado na abordagem explícita será benéfico, pois o professor em sala de aula pode pensar atividades que desenvolvam a autonomia dos alunos, mesmo que sejam tarefas planejadas e monitoradas, mas que permitam que os alunos coloquem em prática todo o conhecimento adquirido para a aprendizagem de um novo idioma. É o caso da prática da legendagem, uma vez que a proposta desta investigação trata de uma tarefa planejada, monitorada, que permite ao professor acompanhar e chamar a atenção para as formas definidas que deseja trabalhar na língua-alvo, em específico, o espanhol.

Na próxima seção, abordamos sobre a importância de ferramentas digitais para a aprendizagem de uma LE, no caso deste estudo, sobre a importância da legendagem como um recurso para a aprendizagem do espanhol.

3. A legendagem como ferramenta digital

As críticas às traduções audiovisuais ocorrem de forma recorrente no universo cinematográfico, principalmente entre os espectadores que não possuem conhecimento técnico sobre a dificuldade de realizar uma prática de legendagem, se considerados aspectos como a naturalidade na língua chegada, a fidelidade com a língua de partida ou o número máximo de caracteres por segundo na tela, entre outros importantes cuidados que o profissional da área deve ter. Antes, porém, de tratarmos a respeito dessas questões mais específicas, julgamos importante esclarecermos o que é a Tradução Audiovisual (TAV), da qual a legendagem faz parte. De acordo com Mendes (2007, p. 21):

[...] a tradução audiovisual corresponde ao processo da tradução, oral e escrita, intralingual e interlingual, de um material audiovisual, tal como filmes, programas televisivos, desenhos animados e documentários. Outros termos também têm sido usados para denominar esse mesmo processo tradutório, como, por exemplo, tradução de filmes ou tradução fílmica, tradução para as telas e tradução de multimídia, embora possam abranger vastas ou restritas práticas de tradução.

Em suma, é uma área relativamente nova, se comparada a outras, como a tradução técnica ou a tradução literária, e com um campo profícuo para a pesquisa ou mesmo para uso em práticas pedagógicas, para o ensino e a aprendizagem de línguas, como nos dispomos a apresentar neste estudo. A Tradução Audiovisual pode compreender tanto a dublagem quanto a legendagem, que exigem estudos, práticas e até profissionais diferentes, ainda que envolvam a tradução direta da língua – aquela é mais voltada à área da comunicação, à imitação de voz e até à interpretação, enquanto esta envolve mais o processo de transposição da língua, o que inclui a compreensão do texto original e um amplo conhecimento de ambos os idiomas.

De forma específica, a legendagem consiste na transcrição de conteúdo oral, seja uma narração, seja uma conversa entre personagens ou até mesmo textos que apareçam na tela de uma produção visual, como placas, cartas e anúncios, entre outros. De forma geral, no Brasil, de acordo com a NBR 15.290 (ABNT, 2016), os caracteres devem aparecer na tela na cor na branca, a fim de promover maior conforto na leitura; por sua vez, as legendas no sistema pré-gravadas⁵ podem estar alinhadas ou centralizadas e podem ter entre uma e quatro linhas (o que informar melhor o telespectador), cada uma com um máximo de 32 caracteres, e devem sempre estar em consonância com o tempo exato do quadro ou da cena em que aparecem.

Ademais, há outras recomendações que precisam ser observadas na construção das legendas, a exemplo do uso de colchetes para “todos os sons não literais, importantes para a compreensão do texto. Por exemplo: [Latidos], [Criança chorando], [Trovoadas], [Porta rangendo] etc.” (ABNT, 2016, p. 6). Também, quando for utilizado o recurso de legenda múltipla, a primeira fala deve ser posicionada de forma mais alta na tela e “quando houver informações simultâneas de fala e sons não literais, a fala deve estar posicionada próxima ao falante e o som não literal deve vir informado entre colchetes ([])” (ABNT, 2016, p. 6). Por meio desses pequenos detalhes, entre outros que são imprescindíveis no processo de legendagem, percebemos que não

⁵ Legendas que são produzidas e incluídas em momento posterior à gravação, independentemente se de programas de TV, filmes, séries ou outras produções.

se trata de um mero trabalho de transposição de idiomas, mas de uma atividade que exige, além de conhecimento linguístico, também um conhecimento técnico aprofundado, a fim de que o resultado apresente qualidade.

Em relação ao conteúdo da tradução, de um modo mais específico, a pessoa que realiza a legenda encontra outros desafios. Isso porque necessita possuir conhecimentos linguísticos e, ainda, descobrir maneiras de transmitir com fidelidade o sentido do texto original com menos palavras e, por vezes, até excluindo ou acrescentando informações. Para tanto, em alguns casos, nessa acepção, surge a necessidade de o tradutor realizar uma negociação ao lançar mão de algumas estratégicas no ato de tradução, de maneira que não haja uma perda de sentido do que está sendo traduzido ou para que haja um equilíbrio na tradução. Em síntese, Eco (2011, p. 16-17) diz:

A tradução se apoia em alguns processos de negociação, sendo a negociação, justamente, um processo com base no qual se renuncia a alguma coisa para obter outra – e no fim as partes em jogo deveriam experimentar uma sensação de razoável e recíproca satisfação à luz do áureo princípio de que não se pode ter tudo.

Ainda conforme o autor italiano, a tradução, assim, tornar-se-á “quase a mesma coisa” em relação ao texto de partida – expressão que também nomeia sua obra teórica e que trata a respeito de suas experiências com tradução. Nessa perspectiva, tem-se um jogo de perdas e ganhos (negociação) no ato de traduzir, necessitando que se agencie o significado de uma palavra para que ele constitua sentido e tenha naturalidade na língua em que está sendo traduzida, mesmo que haja uma perda em relação ao significado original. Contudo, isso não significa que o tradutor tenha total liberdade de transformação do texto, ele deve, obrigatoriamente, respeitar a essência do conteúdo, já que “traduzir significa sempre ‘cortar’ algumas das consequências que o termo original implicava” (Eco, 2011, p. 100).

De acordo com Arrojo (1992, p. 13) devem ser considerados, ainda, os três princípios norteadores de uma tradução de qualidade e que, segundo a autora, pertencem a um dos teóricos da área, Alexander Fraser Tytler: “1) a tradução deve reproduzir em sua totalidade a ideia do texto original; 2) o estilo da tradução deve ser o mesmo do original; e 3) a tradução deve ter toda a fluência e a naturalidade do texto original”. Ponderam-se esses aspectos porque discorrer sobre fidelidade tradutória implica, necessariamente, o estabelecimento de relações diversas. Nesse âmbito, deve ser sopesada a questão de que, como afirma Arrojo (1992, p. 23), nenhuma tradução

é capaz de traduzir fiel e perfeitamente, ou a totalidade do texto: a tradução é uma leitura do texto de partida, “[...] o que acontece não é uma transferência total de significado, porque o próprio significado do original não é fixo ou estável e depende do contexto em que ocorre”.

Ao considerarmos todas essas questões, percebemos que a legendagem pode ser um caminho para o ensino e a aprendizagem de uma língua adicional, neste caso, especificamente de língua espanhola, já que o aluno, neste caso, o legendador, deverá obrigatoriamente envolver-se com a língua que está estudando e, com isso, fará novas descobertas e fixará o conhecimento que já possui. No campo teórico, alguns autores, a exemplo de Barbosa (2009), legitimam a ideia de utilizar materiais audiovisuais legendados em práticas docentes, tendo em vista que, justamente por não serem produzidos para fins didáticos, eles podem estimular os alunos para o aprendizado e, além disso, envolvê-los em processos comunicativos autênticos, se comparados àqueles que costumam ser utilizados de forma tradicional, sobretudo oriundos de livros didáticos.

Outrossim, a prática com legendagem pode possibilitar ao aluno uma maior internalização do aprendizado por meio da associação de sons, de imagens, de linguagem escrita e, inclusive, da tecnologia, de forma a contribuir para o desenvolvimento da fluência e da pronúncia dos alunos, isto é, no desenvolvimento da comunicação oral. Sobre essa questão, Díaz Cintas (2003, p. 65) afirma:

Os filmes legendados são ferramentas muito importantes na aprendizagem de línguas estrangeiras os quais, infelizmente, parecem ter passado despercebidos por muitos. [...] O espectador que assiste a filmes em outro idioma – geralmente inglês, com legendas na sua própria língua – encontra-se em uma situação ideal para aprender ou consolidar seu conhecimento do idioma estrangeiro. Por isso, não é de se estranhar que em países que favorecem o uso de legendas, a população tende a ter um bom domínio do inglês.

E se levarmos em conta que o ato de assistir a filmes e séries já estimula a aprendizagem da língua, quando o aluno se envolve com a materialidade da língua, ou seja, com a prática da legendagem, potencializará tal ato. Até porque, como afirmamos anteriormente, a legendagem, ou melhor, o resultado das traduções visuais, tende a sofrer uma maior crítica pelo público em geral, como declara Castro Roig (2004, p. 9):

Es frecuente oír a espectadores — y aun a críticos cinematográficos que ignoran los entresijos y técnicas de la subtitulación — decir que «tal o cual película estaba mal subtitulada porque no aparecían escritas muchas de las frases dichas». Eso es quizá lo más llamativo de la subtitulación. En función de la película y la abundancia del texto, la merma puede llegar a ser de hasta un 75% de las palabras, que no del

mensaje. Precisamente esa es la labor principal del subtitulador: lograr transmitir el mensaje reduciendo notablemente las palabras necesarias para expresarlo⁶.

Nesse contexto, vale recordar que a referida redução de palavras aponta para uma leitura que busca abranger e acolher um público mais expressivo. Obviamente, trata-se da voz do tradutor (de sua bagagem linguística), como legitima Joia (2004). Pode ser, ainda, em consonância com as ideias de Arrojo (1992), que a escolha vocabular se apresente de maneira muito particular e envolva outros diferentes processos. Apesar disso, deve-se ponderar que “qualquer tradução, por mais simples e despretensiosa que seja, traz consigo as marcas de sua realização; o tempo, a história, as circunstâncias, os objetivos e as perspectivas de seu realizador” (Arrojo, 1992, p. 78).

E isso justamente pode ser um dos fatores motivacionais para que o aprendiz queira mostrar que ele consegue fazer um trabalho melhor – mais natural e fiel ao original. Evidentemente, também como apresentamos anteriormente, trata-se de uma falácia, já que o trabalho de legendar exige muito mais que essas questões. Mas é importante que o discente descubra por si próprio essa questão – o objetivo pedagógico já terá sido alcançado.

Na sequência, apresentamos detalhadamente o estudo desenvolvido a partir do planejamento e da execução da tarefa de legendagem em sala de aula de língua espanhola.

4. O estudo realizado: participantes e contexto de pesquisa

No que se refere aos aspectos teórico-metodológicos que embasam o presente estudo, pode-se afirmar que se trata de uma pesquisa de caráter qualitativo, com dados descritivos obtidos pelas pesquisadoras junto aos participantes e no ambiente estudado. Refere-se a uma pesquisa descritiva, pois, de acordo com Lüdke; André (1986, p. 13), objetiva mais o processo que o produto. A pesquisa foi realizada com quatro estudantes universitários do IX nível do Curso de Letras Português-Espanhol de uma universidade comunitária, que está localizada na região norte do estado do Rio Grande do Sul, durante uma atividade da disciplina de Prática de Compreensão e de Produção Oral em Língua Espanhola, componente curricular obrigatório.

⁶ Tradução nossa: É comum ouvir espectadores – e até mesmo críticos de cinema que desconhecem os meandros e as técnicas de legendagem – dizerem que “este ou aquele filme foi mal legendado porque muitas das frases ditas não foram escritas”. Essa é talvez a coisa mais impressionante sobre a legendagem. Dependendo do filme e da abundância do texto, a perda pode chegar a 75% das palavras, e não da mensagem. Precisamente essa é a principal tarefa do legendador: transmitir a mensagem reduzindo significativamente as palavras necessárias para expressá-la.

O desenvolvimento das competências básicas para a aprendizagem de LE em sala do referido curso justifica-se na medida em que a apropriação de uma língua adicional concede ao aluno maior autonomia como cidadão crítico e analítico em um mundo globalizado. Além disso, a aprendizagem significativa consente a ele o acesso a novas culturas, à expressão (produção) clara e coerente e à compreensão da realidade e do contexto social e linguístico em que está inserido. Contribui, igualmente, para a formação docente quanto ao fomento das práticas orais em sala de aula de língua espanhola.

Portanto, nesse componente curricular, entre outros conteúdos, a exemplo de compreensão e da produção de textos orais, a expressão dramática para produção oral, atividades com a técnica de improvisação, a compreensão e a produção oral por meio de músicas, filmes, séries, publicidades e textos de diferentes gêneros, trabalha-se, ainda, a prática de legendagem para a compreensão oral.

Na próxima seção, apresentamos a intervenção pedagógica e a plataforma utilizada.

5. A intervenção pedagógica e a plataforma digital

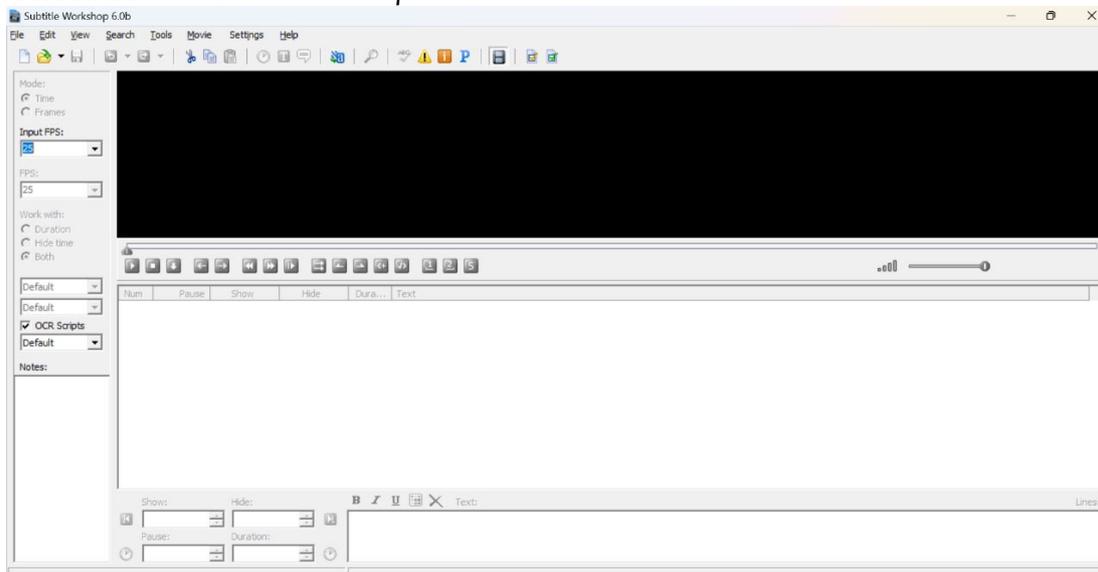
Para a realização da prática de legendagem como intervenção pedagógica, foram reservadas três aulas, já que, de início, os discentes precisavam conhecer o exercício, o que ocorreu por meio da leitura prévia de textos teóricos⁷; após, foi necessário que eles estudassem o programa que seria utilizado, neste caso, o *Subtitle Workshop*, muito conhecido entre os legendadores profissionais, apesar de se tratar de um software livre, isto é, aberto ao público, gratuito e, ademais, de fácil manuseio. Em um primeiro momento, os alunos receberam uma tabela com os principais comandos de teclado do computador que seriam utilizados durante a prática e testaram com um pequeno trecho de um dos episódios da primeira temporada da série *La casa de Papel*, uma produção original Vancouver Media.

Embora tenham sido reservadas três aulas para o estudo, o reconhecimento e o uso da plataforma, a atividade prática realizada pelos alunos, a qual será objeto de análise desta investigação, com a tarefa de tradução do espanhol ao português, teve a duração de somente 4 horas/aula. Exibimos, através da Figura 1, a fim de visualização, a tela inicial do programa de

⁷ Os alunos realizaram a leitura de dois dos textos que também norteiam este estudo: Barbosa (2009) e Díaz Cintas (2003).

legendagem *Subtitle Workshop*.

Figura 1: Tela inicial do *Subtitle Workshop*.



Fonte: Imagem capturada pelas autoras (2023).

O programa oferece a possibilidade de editar e de criar legendas para vídeos de diferentes formatos, assim como também pode salvar em distintos tipos (formatos) de legendas. Seu *layout* fácil e intuitivo disponibiliza, além disso, uma diversidade de ferramentas que viabilizam a aplicabilidade pelo profissional ou pelo estudante iniciante, como foi o caso da intervenção pedagógica que aqui descrevemos. Entre os comandos demonstrados aos alunos, encontram-se importantes atalhos de teclado, como inserir nova legenda (*Insert*), definir o tempo de início (*Alt+C*) e o tempo de término (*Alt+V*) de exibição de legenda, dividir os textos de uma legenda (*Ctrl+Shift+D*), pausar ou continuar uma reprodução (*Ctrl+espaço*), verificar possíveis erros de legendas (*Ctrl+I*), bem como outras possibilidades que, em pouco tempo, eles dominaram com facilidade, também contando com o já referenciado material de apoio como subsídio.

Na sequência, apresentamos a tarefa de legendagem solicitada aos participantes.

6. A atividade desenvolvida

O vídeo escolhido para a atividade foi o curta-metragem do gênero comédia *La primera vez*, produzido na Espanha, em 2001, escrito e dirigido por Borja Cobeaga, cineasta e roteirista

espanhol. No ano de 2005, Borja foi indicado ao Oscar de Melhor Curta de Ação ao Vivo por seu filme *One Too Many*. Com o curta *La primera vez*, o diretor recebeu indicação para a XVI edição dos Prêmios Goya, em 2002, na categoria de melhor curta-metragem de ficção e ganhou 35 prêmios em outros festivais.

A narrativa em questão refere-se a um fragmento do diálogo travado entre os dois personagens da trama (Figura 2): uma senhora idosa, Begoña, interpretada pela atriz Mariví Bilbao, que contrata os serviços de um garoto de programa por meio de uma agência, e o próprio rapaz, Daniel, interpretado por Aitor Beltrán, que é surpreendido pelas características peculiares de sua até então desconhecida cliente, já que ela, uma pessoa idosa, nunca teve relações sexuais. O resultado é um constrangedor e, concomitantemente, cômico encontro entre gerações.

Figura 2: Begoña e Daniel



Fonte: Imagem capturada pelas autoras (2023).

Para essa atividade, os alunos não receberam o roteiro do curta-metragem, a fim de que produzissem o texto com maior fidedignidade e, inclusive, que alcançassem o objetivo principal da legendagem em sala aula, ou seja, o de compreensão oral⁸. Dessa maneira, tiveram o desafio de assistir todo o curta em língua espanhola⁹ e de construir as legendas em língua portuguesa, usando para isso o programa *Subtitle Workshop*, que já estava baixado nos computadores de um dos laboratórios de informática da instituição de ensino. Para a melhor execução do exercício, foram disponibilizados fones de ouvido, a fim de que nenhum ruído externo atrapalhasse. Os

⁸ Caso a atividade seja realizada/reproduzida com um grupo que não tenha conhecimento de nível intermediário ou avançado da Língua Espanhola, sugere-se que o roteiro seja dado como suporte. Do contrário, a atividade pode gerar frustração por parte do aluno, que não conseguirá realizá-la como deveria. Há a possibilidade, ainda, de escolher-se uma produção cinematográfica com um vocabulário mais acessível.

⁹ Não foi determinado um tempo mínimo ou máximo para a realização da prática de legendagem. Os alunos estavam livres para legendar o tempo que conseguissem dentro do tempo de aula, ou seja, 4 horas.

resultados obtidos pelos alunos são mostrados na próxima seção de análise.

7. Análise da legendagem

Para fins de análise, apresentamos, de maneira aleatória, o trecho original em espanhol (Trecho 1) e a tradução para o português dos aprendizes, sem ter uma ordem definida de participação. Não apresentaremos todos os trechos de todos os participantes na íntegra, pois a análise ficaria muito extensa e exaustiva. Realizando, dessa maneira, a análise dos dados, temos o objetivo de examinar os benefícios da legendagem como uma ferramenta digital para o ensino e a aprendizagem da língua espanhola.

Trecho 1: Trecho em espanhol

LA PRIMERA VEZ

Doña: ¡Buenas tardes!

Chico de la agencia: Perdón, me he confundido de piso.

Doña: ¿Confundido? No, ¿no es usted de la agencia?

Chico de la agencia: Sí.

Doña: Pues pase, no se quede ahí.

Chico de la agencia: Yo busco a Begoña L.

Doña: La acaba de encontrar.

Chico de la agencia: ¿Usted es Begoña L?

Doña: Sí. No se preocupe, está usted en el sitio correcto. Pase.

Doña: ¿No quieres tomar algo antes? Precisamente cuando llegaba estaba haciendo café.

Chico de la agencia: Por mí, encantado, pero...

Doña: ¿Qué pasa? ¿No le apetece?

Chico de la agencia: No, no, no, no. No es eso. Yo lo decía por ustedes que cobro por hora.

Doña: Bueno, es por el dinero. No hay problema. Entonces, café y algo para picar, ¿cierto?

Doña: No me dices tu nombre...

Chico de la agencia: Daniel.

Doña: ¿Cómo dices?

Chico de la agencia: Es Daniel.

Doña: Ah.

Doña: Ya me puedes perdonar, es que el año pasado se me metió un tapón de cerumen en el oído que

me puede quitar, pero vamos a sentarnos ahí, que estaremos más cómodos, ¿no?

Doña: Siéntate ahí, por favor, si no te importa, es por lo oído, porque ya sabes no escucho bien.

Doña: Daniel, ¿cómo quieres ese café?

Chico de la agencia: Solo.

Doña: Solo.

Chico de la agencia: Gracias.

Doña: Sí.

Doña: No sé si he cogido una buena hora para esto. Suele ser más normal a la noche, ¿no? Pero, claro, como comprenderás yo tampoco estoy para estos trotes y esa media tarde cuando mejor me encuentro. Perdóname estoy un poco nerviosa... porque, claro, como comprenderás y esto no es algo que sucede todos los días... yo es que... yo no... yo... yo soy virgen.

Fonte: Transcrição realizada pelas autoras (2023).

A seguir, expomos a legendagem realizada pelos alunos com a respectiva análise:

Trecho 2. Parte 1

Doña: ¡Buenas tardes!

Chico de la agencia: Perdón, me he confundido en el **piso**.

Doña: ¿Confundido? No, ¿**no es usted de la agencia?**

Chico de la agencia: Sí.

Doña: Pues pase, no se quede ahí.

Dona: Boa tarde!

Garoto da agência: Desculpe, mas acho que me confundi o **andar**.

Dona: Está confundido? **Não, você está de agência?**

Garoto da agência: Sim.

Dona: Entra, não fique aí.

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Podemos perceber que o participante 1 (Trecho 2) tentou ser o mais fiel possível ao texto original, mas confundiu-se com o sentido da pergunta *¿no es usted de la agencia?*, traduzindo como “*Não, você está de agência?*”. Notamos que a própria tradução da frase fica sem sentido ao português, ou seja, perde a naturalidade, uma vez que o participante tenta manter-se fiel o máximo possível ao original. Diante disso, precisamos concordar com Arrojo (1992), ao asseverar que nenhuma tradução é capaz de manter-se fiel ao texto na sua totalidade. Ao apropriar-se da língua espanhola, o acadêmico precisaria adaptar o enunciado para que o sentido fosse estabelecido, como é o caso da palavra “piso”, neste contexto traduzido como andar, com uso correto e perfeitamente colocado no lugar certo. Sabe-se que o uso da palavra “piso” em

espanhol vai depender do contexto no qual se insere, pois pode ser utilizado como andar ou como apartamento.

Ao analisarmos a palavra “piso”, podemos perceber a intencionalidade explícita no seu uso, pois somente com o conhecimento já adquirido pelo participante foi possível a correta correspondência ao português como andar. A mesma situação acontece com o verbo “se quede”, uma vez que a utilização do significado de “ficar” somente é possível porque o participante faz uso de um conhecimento explícito, o que acabamos por corroborar com DeKeyser (2005), o qual sustenta que o aprendizado é explícito quando os alunos são estimulados a encontrar regras e os resultados por sua conta.

No Trecho 3, podemos perceber o uso da legendagem como um recurso para a aprendizagem de algumas estruturas mais específicas em espanhol, como no uso do imperativo e dos verbos “buscar” e “apetecer”:

Trecho 3. Parte 2

Chico de la agencia: Yo **busco** a Begoña L.

Doña: La acaba de encontrar.

Chico de la agencia: ¿Usted es Begoña L?

Doña: Sí. No se preocupe, está usted en el sitio correcto. **Pase**.

Doña: ¿No quieres tomar algo antes? Precisamente cuando llegaba estaba haciendo café.

Chico de la agencia: Por mí, encantado, pero...

Doña: ¿Qué pasa? ¿**No le apetece**?

Chico de la agencia: No, no, no, no. No es eso. Yo lo decía por ustedes que cobro por hora.

Doña: Bueno, es por el dinero. No hay problema. Entonces, café y algo para **picar**, ¿cierto?

Garoto da agência: Eu **preciso** da Begonha L.

Dona: Acaba de encontrar.

Garoto da agência: Você é Begonha L?

Dona: Sim. Não se preocupe, você está no lugar certo. **Entra**.

Dona: Não quer tomar algo antes? Pouco antes da sua chegada estava fazendo um café.

Garoto da agência: Eu **gostaria**, mas...

Dona: O que aconteceu? Tu não gosta?

Garoto da agência: Não, não, não, não. Não é isso. Eu disse para você que eu cobro por hora.

Dona: Bem, é sobre o dinheiro. Não tem problema. Então, o café e algo para **lanchar**, certo?

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Primeiro, é importante relatar que o participante 3 utiliza o verbo “preciso” no lugar de “procuro”. Ao perguntar por Begoña, o garoto da agência está buscando, procurando pela Begoña, mas o acadêmico prefere traduzir por “preciso”. Percebemos que não seria a melhor escolha para a legendagem. Neste caso, seria importante o professor chamar a atenção do estudante para os contextos e a necessidade de adaptação dos sentidos para que a compreensão seja mais acessível. Assim, uma aprendizagem mais explícita daria conta no momento da legendagem, pois como estamos falando de um curta-metragem, é importante chamar a atenção do aluno para a cena, para as imagens e para os caracteres necessários durante a fala dos personagens, concordando, desse modo, com Spada (1997, p. 73), que define a aprendizagem a partir da IFF como “qualquer esforço pedagógico que é usado para chamar a atenção do aluno para a forma de maneira explícita ou implícita”.

O mesmo fenômeno acontece com o verbo no imperativo “pase”. Os participantes fazem uso da palavra em português “entra”, uma vez que a aprendizagem já está adquirida, neste momento, até compreendida como inconsciente, sem precisar de regras para acionar, pois é muito comum a expressão em espanhol “pase, pase” (entre, entre). Talvez precise se voltar a atenção para a forma em relação ao tratamento de pessoa utilizado na frase, pois ao utilizar “Entra”, o acadêmico 3 está fazendo uso do verbo em segunda pessoa (tú) e o trecho exigiria que fosse na terceira (usted) “Entre”. No original, os personagens se tratam por você, mas no momento de realizar a legendagem, o estudante não prestou atenção à pessoa do discurso.

Outra ocorrência acontece no trecho “¿No le apetece?”, o participante 3 adapta ao contexto o sentido do verbo para “gostar” - “Tu não gosta?”, mas permanece no erro da correlação verbal, ou seja, utilizando “tu”, mas com o verbo conjugado em “gosta”, enquanto o correto seria “gostas”. Novamente, seria necessário o docente chamar a atenção para a forma, a partir de uma abordagem mais explícita do conhecimento, para que o aluno perceba, embora em um discurso oral, que a legenda precisa seguir regras de gramaticalidade corretas. Logo, aderimos o pensamento de Eco (2011), ao sugerir que a legenda respeite a essência do conteúdo, mesmo que ao traduzir se possa cortar algumas coisas, mas a essência deve permanecer, neste caso, o tratamento linguístico deve ser preservado.

Em relação ao vocábulo “picar”, é muito interessante o que o participante elabora na legenda, pois a palavra “picar” existe em português, com a mesma escrita e pronúncia, porém com sentido totalmente oposto ao empregado no original em espanhol. Portanto, para que haja

uma compreensão dentro do contexto, não poderia ser traduzido literalmente à língua materna, pois perderia totalmente o significado dentro da conversa dos personagens. Dessa forma, a partir de um conhecimento mais específico da palavra, no espanhol, o aluno opta pelo vocábulo “lanchar”, uma vez que relaciona com a possibilidade de tomar café, então, conseqüentemente, “picar” pode ser entendido como uma possibilidade de comer algo, logo, a melhor opção se dá a partir da palavra “lanchar”. Nesse sentido, concordamos que nesse trecho o acadêmico foi estimulado a encontrar a regra por sua conta, apresentando aqui um aprendizado mais indutivo e explícito (Dekeyser, 2005).

Para a análise do próximo trecho, utilizamos a legendagem do participante 4 (Trecho 4):

Trecho 4. Parte 3

Doña: No me dices tu nombre...

Chico de la agencia: Daniel.

Doña: ¿Cómo dices?

Chico de la agencia: Es Daniel.

Doña: Ah.

*Doña: **Ya me puedes perdonar**, es que el año pasado se me metió un tapón de cerumen en el oído que me puede quitar, pero vamos a sentarnos ahí, que estaremos más cómodos, ¿no?*

*Doña: Siéntate ahí, por favor, si no te importa, es por lo **oído**, porque ya sabes no escucho bien.*

Dona: Não me disse seu nome...

Garoto da agência: Daniel.

Dona: Como falou?

Garoto da agência: É Daniel.

Dona: Ah.

*Dona: **Você pode me perdoar agora**, é que no ano passado eu peguei um tampão de cera no meu ouvido que pode remover, mas nós vamos sentar lá, vamos ficar mais confortáveis, não é?*

*Dona: Senta aí, por favor, se você não se importa, é por causa da **orelha**, porque não escuto corretamente.*

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Percebemos que o participante 4 manteve-se o mais fiel possível ao texto do áudio original, mas precisou adaptar alguns elementos para que coubessem dentro do tempo previsto para a legenda. Notamos isso em razão do acréscimo na legenda da palavra “agora”, no trecho “*Você pode me perdoar agora*”, uma vez que no original é “*Ya me puedes perdonar*”. Neste caso, ao tratar-se de um enunciado mais longo, vemos o respeito pelo número de caracteres que pode ser

colocado em uma legenda¹⁰ e, assim, respeitando as normas estabelecidas pela NBR 15.290 (ABNT, 2016), que prevê o tempo exato do quadro ou da cena em que aparecem.

Mais uma vez, verificamos a confusão de tratamento nos trechos, alguns momentos as pessoas são tratadas por “você” e em outros por “tu”, o que percebemos que no trecho em espanhol acontece a mesma coisa. Acreditamos que, por tratar-se de um áudio oral original, acontece uma coloquialidade de contexto, para deixar transparecer a informalidade do momento que os personagens estão vivendo na cena. Nesse instante, é importante o aluno realizar a adaptação, para que a legenda preserve a característica do contexto.

Quando analisamos a legenda como um todo, percebemos que a dificuldade do participante 4 está no uso da palavra mais apropriada ao português, como no caso da legenda para a palavra “oído”, visto que o aluno acaba utilizando “orelha”, mas com uma abordagem mais explícita, poderia ter sido utilizado “ouvido”, o que estaria mais bem adaptado ao trecho e ao sentido que seria estabelecido ao diálogo. Diante disso, concordamos com Han e Ellis (1998), para quem o uso de um conhecimento mais explícito pode ser acessado com esforço controlado e, dessa maneira, dentro de uma tarefa planejada e monitorada, como é o caso da atividade de legendagem.

Para a análise da última parte (Trecho 5), utilizamos a legendagem realizada pelo participante 2, e levamos em consideração os aspectos mais gerais no uso de uma língua, como no caso a utilização das palavras “solo” e “he cogido” do áudio original e das suas adaptações para o português.

Trecho 5. Parte 4

Doña: Daniel, ¿cómo quieres ese café?

Chico de la agencia: Solo.

Doña: Solo.

Chico de la agencia: Gracias.

Doña: Sí.

*Doña: No sé si **he cogido** una buena hora para esto. Suele ser más normal a la noche, ¿no? Pero, claro, como comprenderás yo tampoco estoy para estos trotes y esa media tarde cuando mejor me encuentro. Perdóname estoy un poco nerviosa... porque, claro, como comprenderás y esto no es algo que sucede todos los días... yo es que... yo no... yo... yo soy virgen.*

Dona: Daniel, que tipo de café você quer?

¹⁰ Importante informar ao leitor que cada linha é uma legenda no Programa *Subtitle Workshop*.

Garoto da agência: **O café preto.**

Dona: **O café preto.**

Garoto da agência: Obrigado.

Dona: Sim.

Dona: Não sei se **leve** uma boa hora para isso. Geralmente é mais normal à noite, né? Mas, claro, como você vai entender eu não sou para essas corridas e esse meio da tarde, quando me sinto melhor. Me perdoe estou um pouco nervosa... porque, claro, você vai entender e isso não é algo que acontece todos os dias... Eu sou que... eu não sou... eu... eu sou uma virgem.

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

No caso de “solo”, percebemos que o participante 2 não fez uma tradução fiel e literal, pois a tradução seria “somente”, mas no contexto perderia o sentido. O aluno, compreendendo que ao legendar a resposta deveria colocar somente café preto, recorre a esse recurso para a legenda, mas primando por manter o sentido do contexto dentro da conversa, excluindo o uso da palavra somente, uma vez que em espanhol é comum utilizar a palavra “solo” para pedirem somente “café preto”.

No entanto, a escolha para a expressão “he cogido” é “leve”, na expressão “Não sei se leve uma boa hora para isso”. Acreditamos que aqui um ensino da língua voltado para um conhecimento mais explícito seria benéfico, pois “coger” em espanhol é pegar, mas no contexto poderia assumir o sentido de “Não sei se é uma boa hora para isso”. Nesse momento, o sentido mais literal não poderia ser levado em consideração, o que precisa ser utilizado e mantido no contexto é o sentido, e um professor, uma atenção à forma e uma atividade monitorada podem ser benéficas para a aprendizagem e um segundo idioma.

Nesse sentido, mesmo que em alguns momentos o aluno possa fazer uso do conhecimento implícito, como demonstrado na análise anterior, percebemos que para a aprendizagem de um LE mais monitorada e planejada, a abordagem explícita demonstra ser benéfica, pois possibilita o uso direto da língua, com atenção à forma e ao sentido, como deve ser levado em consideração para um bom exercício de legendagem.

Considerações finais

Por meio da intervenção pedagógica realizada, utilizando para isso a prática da legendagem, conseguimos perceber alguns pontos relevantes quanto ao processo de ensino e

aprendizagem de uma língua, mesmo que a intencionalidade inicial da atividade tenha sido o trabalho de somente uma das competências, a compreensão oral. Nessa perspectiva, ao serem convidados a agir dentro de uma abordagem explícita, os estudantes também foram convidados a observar as formas particulares das duas línguas em questão, ou seja, da língua espanhola (língua de partida) e da língua portuguesa (língua de chegada), a fim de alcançarem um bom resultado, que contemplasse a fidelidade e a naturalidade da tradução de legendas.

Para que isso fosse possível, tiveram de mobilizar seus conhecimentos linguísticos – é importante lembramos de que se trata de estudantes finalistas de um curso de graduação e que, por isso, possuem um bom nível de conhecimento –, assim como recorreram ao conhecimento implícito da prática ao considerarem o contexto da narrativa e os personagens envolvidos. Dessa maneira, a atividade assinalou uma indução explícita, com o uso consciente de seu conhecimento e das instruções fornecidas previamente, ao mesmo tempo que igualmente sugeriu uma aprendizagem indutiva, já que houve a mobilização inconsciente de estruturas já enraizadas.

Por último, ainda que os alunos não possuíssem um conhecimento técnico aprofundado da Plataforma Digital utilizada, a ludicidade e o desafio de uma atividade diferenciada foram fatores que motivaram a constância da prática. Com isso, notamos que a Tradução Audiovisual, sobretudo a legendagem, justamente por não se tratar de uma metodologia tradicional no ensino de línguas, pode aguçar o aprendizado e, ainda, desenvolver novas habilidades. Talvez, além disso, algum dos estudantes também encontre um novo caminho profissional, já que a área se mostra crescente e importante no mercado cinematográfico, principalmente nos grandes centros brasileiros.

Referências

ABNT. Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR 15.290 – Acessibilidade em comunicação na televisão. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <https://www.abntcolecao.com.br/mpf/pdfview/viewer.aspx?Q=5BD59F932A2C37B6E51976102800BE67E0D33383D6228A0F> . Acesso em: 10 ago. 2023.

ARROJO, Rosemary. **Oficina de tradução: a teoria na prática**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1992.

BARBOSA, Edilene Rodrigues. **O uso da tradução audiovisual para o desenvolvimento da compreensão oral em língua espanhola**. 2009. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2009. Disponível em: <https://livros01.livrosgratis.com.br/cp112016.pdf> . Acesso em: 10 ago. 2023.

CASTRO ROIG, Xosé. Solo ante el peligro: experiencias de un subtitulador. **La linterna del**

traductor, n. 9, p. 8-13, ago. 2004.

DEKEYSER, Robert M. Learning second language grammar rules: An experiment with a miniature linguistic system. **Studies in Second Language Acquisition**, v. 17, n. 3, p. 379-410, 1995. DOI: <https://doi.org/10.1017/S027226310001425X> .

DEKEYSER, Robert M. Implicit and explicit learning. In: DOUGHTY, Catherine J.; LONG, Michael H. (Eds.). **The handbook of second language acquisition**. Oxford, Massachusetts e Victoria: Blackwell. Publishing, 2005. p. 313-348.

DÍAZ CINTAS, Jorge. **Teoría y práctica de la subtitulación: inglés-español**. Barcelona: Ariel, 2003.

ECO, Umberto. **Quase a mesma coisa**. Rio de Janeiro: Best Bolso, 2011.

ELLIS, Rod. **The study of second language acquisition**. Oxford, UK: Oxford University Press, 1994.

ELLIS, Rod. Introduction: investigating form-focused instruction. **Language Learning**, v. 51, n. s1, p. 1-46, 2001. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.2001.tb00013.x> .

ELLIS, Rod. **La adquisición de segundas lenguas en un contexto de enseñanza: análisis de las investigaciones existentes**. Trad. Gonzalo Abio, Javier Sanchez, Agustir Yague. Wellington: Universidad de Auckland/Ministerio de Educación de Nueva Zelanda, 2005.

HAN, Youngju; ELLIS, Rod. Implicit knowledge, explicit knowledge and general language proficiency. **Language Teaching Research**, v. 2, n. 1, p. 1-23, 1998. DOI: <https://doi.org/10.1177/136216889800200102> .

JOIA, Lucia K. A tradução audiovisual e a voz do tradutor. **Tradução em Revista**, Rio de Janeiro, n. 1, p. 75-100, 2004.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MENDES, Regina Helena Ribeiro. **Diretor de dublagem e dublador: os co-autores da tradução para dublagem**. 2007. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-25675/diretor-de-dublagem-e-dublador--os-co-autores-da-traducao-para-dublagem> . Acesso em: 10 ago. 2023.

SCHMIDT, Richard W. The Role of Consciousness in Second Language Learning. **Applied Linguistics**, v. 11, n. 2, p. 129-158, 1990. DOI: <https://doi.org/10.1093/applin/11.2.129> .

SPADA, Nina. Form-focused instruction and second language acquisition: A review of classroom and laboratory research. **Language Teaching**, v. 30, n. 2, p. 73-87, 1997. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0261444800012799> .

WILLIAMS, John N. Implicit learning in second language acquisition. In: RITCHIE, William C.;

BHATIA, Tej K. (Eds.). **The new handbook of second language acquisition**. Bingley: Emerald Group, 2009. p. 319-353.