

## O LINGUEE COMO FERRAMENTA NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS ATRAVÉS DA TRADUÇÃO COMO ATIVIDADE CONTRASTIVA\*

Larissa Gouveia Duarte (UFMG)  
Jeander Cristian da Silva (UFMG)

**Resumo:** a tradução figura como recurso didático desde o começo da história do ensino de línguas estrangeiras. Partindo-se da análise da didática tradicional do antigo Método de Gramática e Tradução, em que a tradução ocorria de forma descontextualizada, pretendemos, neste artigo, avaliar o uso do dicionário *on-line* e *corpus* multilíngue *Linguee* como ferramenta pedagógica, visando ao desenvolvimento da autonomia do aluno bem como uma abordagem que se diferencie daquela tradicional. Assim sendo, estamos defendendo que a tradução quando atividade consciente pode ajudar o estudante a fomentar as transferências positivas e conter as negativas, bem como a promover a superação dos elementos fossilizados durante o aprendizado por meio do processo de conscientização e contraste. Nosso trabalho está embasado em Calvo Capilla (2009), Calvo Capilla e Ridd (2009), Leffa (1988), Barreto (2012), Freitas (2010), Jiménez (2013), Ferreira e Monteiro (2020), Jimenez (2013) e Santos *et al.* (2020). Nossos resultados apontam que o *corpus* e dicionário *Linguee* possibilita, ainda que não em todos os 26 idiomas disponíveis pelo site, o trabalho em sala de aula com foco na superação dos erros mais comuns de estudantes brasileiros.

**Palavras-chave:** tradução; ensino de LE; Linguee; fossilização; recurso pedagógico.

### 1 Introdução

Desde o começo da história do ensino de línguas estrangeiras, a tradução figura como recurso didático, sobretudo na forma de listas descontextualizadas de palavras traduzidas. Ainda que sem apresentação de algum respaldo científico, a tradução e a língua materna (L1) foram abolidas da sala de aula com a justificativa de que o uso da L1 interferiria no aprendizado de línguas estrangeiras. Entretanto, a tradução mental realizada pelos estudantes nunca deixou de existir (CALVO CAPILLA e RIDD, 2009).

A partir dessas considerações, o objetivo deste artigo é analisar o uso do dicionário *on-line* *Linguee* como ferramenta pedagógica no processo de aprendizagem de línguas estrangeiras. Nesse sentido, entendemos que a tradução pode ajudar o estudante a fomentar as transferências positivas e conter as negativas, bem como a superar os elementos fossilizados durante o aprendizado por meio do processo de conscientização e contraste. Como metodologia, utilizamos uma pesquisa bibliográfica e de caráter qualitativo.

O texto está organizado da seguinte maneira: a seção 2 visa tecer breves comentários teóricos acerca do tema da tradução no ensino de línguas estrangeiras; a seção 3 visa apresentar os recursos disponibilizados pelo dicionário *on-line* *Linguee*; e a seção 4 visa apresentar a análise dos dados. Finalizamos nosso artigo com as considerações finais e com as referências bibliográficas utilizadas para compor esta pesquisa.

### 2 A tradução no ensino de línguas estrangeiras:

---

\*XV Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online



No decorrer da história do ensino de línguas estrangeiras, diversos métodos foram desenvolvidos, sendo o primeiro o Método de Gramática e Tradução, doravante MGT. Entendemos como método, conforme Leffa (1988), as normas de aplicação dos pressupostos teóricos da aprendizagem. Torna-se importante, também, a definição de aprendizagem em contraponto ao conceito de aquisição: enquanto esta faz referência ao desenvolvimento inconsciente do idioma, a aprendizagem envolve seu desenvolvimento formal e consciente (LEFFA, 1988).

O MGT apresenta uma abordagem dedutiva, ou seja, parte-se da regra para chegar aos exemplos, e envolve necessariamente a memorização de uma lista de palavras, o estudo das regras e exercícios de tradução, além do uso da língua materna do estudante (LEFFA, 1988). Um exemplo de material didático é o famoso *Manual de Español* (1945), de Idel Becker, o primeiro manual de espanhol específico para brasileiros, segundo Barreto (2012). A autora explica que este método, baseado no ensino das línguas clássicas, como o latim e o grego, não está pautado em nenhuma teoria linguística ou psicológica, e a língua é entendida como um conjunto de regras e exceções. Quanto ao desenvolvimento da expressão oral, afirma Leffa (1988, p. 4):

A ênfase está na forma escrita da língua, desde os exercícios iniciais até a leitura final dos autores clássicos do idioma. Pouca ou nenhuma atenção é dada aos aspectos de pronúncia e de entonação. A origem da maioria das atividades da sala de aula está no livro-texto, de modo que o domínio oral da língua por parte do professor não é um aspecto crucial. O que ele precisa mais é o domínio da terminologia gramatical e o conhecimento profundo das regras do idioma com todas as suas exceções. Saber responder prontamente a uma dúvida surgida em aula, ainda que usando a obscura exceção de uma regra, é mais importante do que saber pronunciar corretamente a mais simples das frases.

Sabemos que hoje, após o surgimento de diversos outros métodos e abordagens, o MGT é um método pouco utilizado, ainda que possamos imaginar determinados contextos em que talvez seu uso poderia ser benéfico, como por exemplo na preparação de alunos que pretendem participar do Concurso de Admissão à Carreira de Diplomata (CACD) e deverão, portanto, realizar provas de três idiomas: inglês, espanhol e francês. Conforme o edital de 2020, o aspirante a diplomata deve realizar uma prova fechada com nove questões de língua inglesa e uma prova escrita de cada uma das três línguas. Enquanto a prova escrita de inglês consiste na redação de um texto sobre tema geral, tradução e versão de textos e um resumo escrito em língua inglesa, totalizando 100 pontos, as provas de espanhol e francês, somando 50 pontos cada, englobam a elaboração de um resumo em língua estrangeira e a versão de um texto em português. Sendo assim e considerando o pouco tempo disponível do estudante para preparar-se também para as demais provas das outras sete disciplinas, o MGT pode apresentar-se como uma alternativa a ser considerada. Apesar disso, cabe perguntar-nos se, excetuando-se contextos específicos como o CACD, a tradução ainda teria espaço nas salas de aula ou se isso significaria necessariamente um retorno ao MGT.

Calvo Capilla e Ridd (2009), ao refletirem a tradução como atividade contrastiva e de conscientização na aprendizagem de línguas próximas, com foco no português e no espanhol, chamam atenção ao período de estancamento ou *plateau*, em que a proximidade entre as duas línguas facilita um grau alto de fossilização, conceito referente, conforme Calvo Capilla

(2009) citando Selinker (1972),<sup>1</sup> aos erros persistentes independentemente da quantidade de instruções recebidas pelo estudante. Ainda que Calvo Capilla e Ridd (2009) partam do ensino de espanhol, a fossilização não é um fato exclusivo de idiomas próximos, podendo estar presente em estudantes de línguas como o inglês. Além disso, podemos supor que esse fenômeno ocorrerá também em um alto grau em aprendizes de outras línguas românicas, como o italiano, o francês, o galego ou o catalão, como salientam Calvo Capilla e Ridd (2009, p. 151) ao comentar o aprendizado de espanhol por falantes de italiano e de português por hispanofalantes, à luz de Tagliavini (1947), Almeida Filho (2001) e Briones (1999):

Meio século atrás, o linguista italiano Carlo Tagliavini (1947, p. 261, *apud* CALVI, 2004) afirmava, que, para um italiano, o espanhol é um dos idiomas mais difíceis de aprender bem. De acordo com as suas observações, quem começar a estudar espanhol e alemão ao mesmo tempo, teria um ano depois um conhecimento do espanhol dez vezes superior; mas passados cinco anos o aprendiz dominaria o alemão melhor do que o espanhol. A mesma dificuldade surge quando se ensina português a hispanofalantes (ALMEIDA FILHO, 2001; BRIONES, 1999).

Ainda sobre o aprendizado de espanhol, Calvo Capilla e Ridd (2009, p. 152) sustentam que, em um primeiro momento, os estudantes percebem “as duas línguas quase como variantes dialetais”, o que resulta no apagamento das diferenças entre o português e o espanhol. Da mesma forma que, não raramente, escutamos brasileiros afirmarem que espanhol “parece português errado” (CALVO CAPILLA; RIDD, 2009, p. 152), é possível, ainda que não tão frequentemente, em um processo semelhante, vermos brasileiros afirmarem, jocosamente, que, para falar italiano, basta mudar a entonação com que falamos português e usar gestuais típicos com a mão, o que sugere que o processo de fossilização em outras línguas românicas será parecido à fossilização do espanhol. Calvo Capilla e Ridd (2009) ensinam que é justamente a sensação de segurança acarretada dos conhecimentos desenvolvidos inicialmente que fará com que o aprendiz não sinta a necessidade de buscar estratégias que vão além da mera transferência, resultando, assim, em fossilização. Percepção semelhante tem Freitas (2010, s.p), que, abordando o ensino de italiano para Brasileiros, afirma que a proximidade entre as duas línguas “leva a subestimar as diferenças, que todavia emergem, sobretudo em níveis intermediários de aprendizagem, ofuscando o entusiasmo inicial. Após essa fase, tem-se um período que tende à fossilização da interlíngua”. Segundo Calvo Capilla e Ridd (2009), a possível solução para a superação dos elementos fossilizados poderia ser, então, a conscientização das diferenças entre os idiomas e a reflexão contrastiva.

Os autores explicam que a didática tradicional utilizava mal a tradução, através de listas descontextualizadas de palavras traduzidas. Lembremos o que ensina Jiménez (2013) sobre o que é traduzir: o processo de tradução não se baseia na simples transposição de informações de um idioma para outro e, sim, nas tomadas de decisões do tradutor. Assim sendo, para resolver determinados problemas de tradução, ele emprega diferentes recursos, tais como “dicionários especializados, glossários, enciclopédias, especialistas e até mesmo os bancos de dados encontrados na internet” (FERREIRA; MONTEIRO, 2020, p. 2). Segundo Calvo Capilla e Ridd (2009), ainda que se partisse da didática tradicional no uso da tradução no MGT, foi sem respaldo científico que a tradução e o uso da língua materna foram banidas

---

<sup>1</sup> SELINKER, L. “Interlanguage”. *International Review of Applied Linguistics*. 10.3, p. 209-31, 1972.

das salas de aula ao serem responsabilizadas pela interferência na LE. Apesar disso, as traduções mentais realizadas pelos estudantes nunca deixaram de existir. Assim, concluem, “aprender a traduzir conscientemente pode ajudar a fomentar as transferências positivas e conter as negativas” provenientes de suas traduções mentais (CALVO CAPILLA; RIDD, 2009, p. 156). O objetivo do uso da tradução no ensino da LE pode não refletir, portanto, um retorno ao MGT, ao “ao ‘velho formalismo gramatical’ como ‘submissão à norma e memorização de regras’” (CALVO CAPILLA; RIDD, 2009, p. 161), mas sim uma estratégia de conscientização e contraste explícito e reflexivo sobre as estruturas das duas línguas.

Na seção seguinte, apresentaremos, brevemente, a funcionalidade e origem do dicionário *on-line Linguee*.

### 3 O dicionário *on-line Linguee*

Ao entrarmos na página oficial do *Linguee*, temos acesso tanto ao dicionário *on-line* propriamente dito (<https://www.linguee.com.br/>) quanto a um tradutor (<https://www.deepl.com/translator>).<sup>2</sup> Ambos foram desenvolvidos pela empresa alemã GmbH e estão atualmente disponíveis em 26 idiomas.<sup>3</sup> Jimenez (2013) explica que eles foram criados com a intenção de ser “um serviço web capaz de oferecer uma ajuda de grande valor: entregar a qualquer pessoa a oportunidade de acessar traduções de alta qualidade e terminar com os problemas recorrentes ao traduzir, avaliando as traduções em seu contexto” (LINGUEE, 2011<sup>4</sup> *apud* JIMÉNEZ, 2013, p. 12-13, tradução nossa).<sup>5</sup>

Quanto às informações lexicográficas, como qualquer dicionário de LE, o *Linguee* apresenta a classe gramatical da palavra pesquisada e, no caso dos nomes substantivos e adjetivos, sua flexão em gênero e número. Um ponto a se destacar, segundo Santos *et al.* (2020), é a sua agilidade na consulta: com alguns poucos caracteres digitados, o usuário já tem acesso à palavra pesquisada e a suas derivações. A pronúncia, porém, não está contemplada para todos os verbetes.

Segundo Jiménez (2013), para além de um simples dicionário *on-line*, o *Linguee* é um *corpus* paralelo multilíngue, pois faz a compilação de grande quantidade de textos em diferentes línguas junto de suas traduções. Os resultados do seu motor de busca oferecem, de modo geral, dois tipos de resultados: formas equivalentes da palavra ou grupo de palavras pesquisadas no idioma meta (funcionalidade de dicionário) e abonações das mesmas em *corpus* reais (funcionalidade de exemplos de traduções). Cabe destacar que tanto as entradas do dicionário quanto as abonações procedem de websites bilíngues ou multilíngues, sobretudo

<sup>2</sup> O tradutor possui uma versão paga, ainda não disponível no Brasil, que permite, dentre outros aspectos, a tradução ilimitada de textos e a tradução de documentos sem que se perca a formatação original.

<sup>3</sup> Inglês, espanhol, português, alemão, francês, italiano, holandês, polonês, sueco, finlandês, grego, checo, romeno, húngaro, eslovaco, búlgaro, esloveno, lituano, letão, estônio, maltês, chinês, russo, japonês, letão, dinamarquês.

<sup>4</sup> LINGUEE (2011a): "Perfil corporativo de Linguee GmbH". Disponível em: [http://www.linguee.es/press/ES/Company\\_Profile.pdf](http://www.linguee.es/press/ES/Company_Profile.pdf). Acesso em: 01 jun. 2012.

<sup>5</sup> “un servicio web capaz de ofrecer una ayuda de gran valor: entregarle a cualquier persona la oportunidad de acceder a traducciones de alta calidad y terminar con los problemas recurrentes al traducir, apreciando las traducciones en su contexto. (LINGUEE, 2011 *apud* JIMÉNEZ, 2013, p. 12-13)

portais de empresas e organizações internacionais. Após cada frase, o *Linguee* ainda cita a fonte de onde foram extraídas as traduções, o que confere certa confiabilidade a esta ferramenta.

Devido a essas funcionalidades, Santos *et al.* (2020) discorrem sobre a utilização do *Linguee* como recurso pedagógico para o ensino de língua inglesa:

Como muitos alunos têm smartphones e os levam à escola, professores podem utilizar o dicionário, mesmo na versão off-line, como uma ferramenta de apoio nas atividades de leitura, por exemplo, inclusive possibilitando um debate sobre escolha de traduções mais adequadas para os termos a serem pesquisados. Já em atividades que explorem aspectos da oralidade, o acesso à pronúncia é um aliado de docentes e discentes (SANTOS *et al.*, 2020, p. 112).

A partir dessa visão, as autoras reconhecem que o uso dessa ferramenta “não exclui a autonomia e a responsabilidade do usuário de verificar se a tradução disponibilizada é adequada para seu propósito comunicativo” (SANTOS *et al.*, 2020, p. 112). Ainda de acordo com as autoras, concluímos que, como em qualquer outro dicionário, a tradução fornecida pelo *Linguee* está descontextualizada do texto lido pelo usuário, cabendo, a ele, fazer o cruzamento das informações, para, assim, construir sentido ao verbete que lhe é obscuro.

Defendemos conforme as autoras que o ensino de LE deve estar pautado no empoderamento ou na autonomia dos aprendizes, na qual “a disponibilidade de recursos e tecnologias possibilita que indivíduos se tornem mais responsáveis pelo próprio desenvolvimento e conhecimento” (RABELO; HAGUENAUER, 2014,<sup>6</sup> *apud* SANTOS *et al.*, 2020, p. 105).

#### 4 Análise

Para testar o uso do *Linguee* na superação de estruturas fossilizadas, verificamos a presença em seu *corpus* de exemplos em contexto do uso do artigo *el* em espanhol, já que sua substituição por *lo* é um erro comum em falantes brasileiros:

Em espanhol existe o artigo definido masculino singular “el” e o artigo neutro “lo”. Devido à semelhança da forma neutra “lo” com o artigo definido do português “o” e a inexistência de uma forma neutra separada em português, o aprendiz escolhe a forma “lo” que não é correta [...]. (CALVO CAPILLA, 2009, p. 4)

Ao pesquisar<sup>7</sup> por “o carro”, o dicionário apresenta as seguintes opções em espanhol: *coche*, *automóvil*, *vehículo*, *carro* e *auto*, indicando que *coche* é usado na Espanha enquanto *carro* e *auto* são usados na América Latina. Já o *corpus* possui, em contexto, as seguintes traduções:<sup>8</sup> o carro-bomba > *el carro bomba*; o carro > *su coche*; do carro de prensagem > *del carro de prensado*; manter o carro > *mantenerlo*; do carro > *del coche*; do carro > *del vehículo*; as vendas do carro > *ventas de carros*; e pegamos no carro > *y cogemos el coche*; o

<sup>6</sup> RABELLO, C. R. L.; HAGUENAUER, C. J. Tecnologias, novos letramentos e formação de professores para/na cibercultura. In: HAGUENAUER, C. J.; ULBRICHT, V. R.; LIMA, L. G. R. (Orgs.) **Pesquisas em linguagem e educação no contexto das tecnologias digitais**: Research on language and education in the context of digital technologies. Curitiba: Editora CRV, 2014, p. 201 – 214

<sup>7</sup> Pesquisa realizada em 22 de Ago. de 2021.

<sup>8</sup> Mantivemos apenas os exemplos que possuísem “o carro”, descartando aqueles em que não ocorresse o artigo.

carro > *el automóvil*; o carro > *el coche*; o carro > *el auto*. Esse resultado possibilitaria ao professor desenvolver algumas dinâmicas com os alunos envolvendo a tradução dos exemplos bem como a comparação com as traduções disponibilizadas pelo *corpus*, ou diretamente o contraste entre os originais em português e as traduções encontradas no *Linguee*, suscitando a discussão, por exemplo, de por que em espanhol prefere-se o pronome *lo*, em *mantenerlo*, à repetição do substantivo “carro”. Além do estudo do uso do artigo, somaria-se, às dinâmicas, a escolha de qual substantivo usar na tradução de “carro”.

No italiano, Freitas (2010, s.p) aponta a concordância de gênero e número entre artigos e substantivos e substantivos e adjetivos como uma das dificuldades do aprendiz brasileiro de língua italiana:

A influência do português L1 aparece sobretudo nas tentativas falimentares de realização das formas plurais de nomes, como em *macchine di corsa*, *cosas per fare*, *anos*, para os respectivos *macchine di corsa* – *carros de corrida*, *cose da fare* – *coisas para fazer*, *anni* – *anos*.

Ao buscar, no *Linguee*, a sequência no plural “os carros”, obtivemos, como em espanhol, diversos exemplos que poderiam ser usados em sala de aula para o contraste entre as línguas: os carros > *i loro autoveicoli*; os carros automotores > *gli autocarrelli industriali*; os carros empilhadores > *carrelli stivatori*; os carros > *gli autoveicoli*; os carros de bagagem > *i carrelli bagagli*; que levem as pessoas a deixar os carros > *che invitano le persone a rinunciare alle automobili*; os carros elétricos > *le automobili elettriche*; para protegermos o nosso mercado contra os carros americanos > *di proteggere il nostro mercato dalle automobili americane*; para os carros > *per le macchine*. Cabe lembrar que, na pesquisa em italiano para “os carros”, não houve resultado no dicionário.

Como as estruturas que mais comumente tendem a fossilizar-se não serão as mesmas em todos os idiomas, não há como realizarmos neste artigo testes em todas as línguas presentes no *Linguee*. Apesar disso, observamos que os resultados para os diferentes idiomas apresentam quantidades diversas de resultado, sugerindo que a ferramenta não será igualmente funcional para todos os estudantes de LE. Ao pesquisar, por exemplo, por “os carros” em búlgaro obtivemos apenas nove resultados, somando os que possuem apenas o substantivo “carro” e os que apresentam também o artigo. Em contrapartida, a busca em inglês soma 27 resultados. Outro fator importante é que, ainda que o *Linguee* esteja disponível em 26 idiomas, não todos estão disponíveis para a consulta em português, como por exemplo o chinês, impossibilitando, portanto, que a ferramenta seja usada por estudantes desse idioma.

## 5 Considerações finais

A relevância da nossa pesquisa se encontra no fato de que defendemos que a tradução, quando bem empregada, pode sim ser utilizada como recurso didático, sobretudo quando está pautada no uso de ferramentas e métodos que visam desenvolver a autonomia do estudante. Nessa perspectiva, a respeito do uso do dicionário *on-line Linguee*, concluímos, a partir de Santos *et al.* (2020) que, como em qualquer outro dicionário, a tradução fornecida por ele está descontextualizada do texto lido pelo usuário, cabendo, ao usuário, fazer o cruzamento das informações, para, assim, construir sentido ao verbete que lhe é obscuro. Apesar disso, o *corpus* fornecido pelo site apresenta as mesmas palavras em contexto, além de ser possível a



busca por grupos de palavras, o que distancia o uso do *Linguee* no ensino de LE da antiga didática tradicional do MGT. Torna-se viável, assim, a atividade contrastiva através da análise das traduções disponibilizadas pelo site, além do debate em aula sobre determinadas escolhas realizadas pelo tradutor.

Constatamos que alguns dos idiomas não estão disponíveis para a pesquisa em português. Além disso, enquanto algumas LE, como o inglês, parecem apresentar um *corpus* mais robusto, outros apresentam poucos exemplos de tradução. Acreditamos que essa discussão poderia continuar com diálogos sobre cada LE disponível para a pesquisa em português, considerando as especificidades do ensino de cada idioma para falantes de português brasileiro.

### Referências:

BARRETO, Ana Beatriz Pérez Cabreta Mafra. **Metodología para la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera**. pp. 4-5. Natal: IFRN Editora, 2012

BRASÍLIA. Edital nº 1/2020. [Concurso de admissão à carreira de diplomata]. Brasília: Instituto Rio Branco Itamaraty, Brasília, n. 1, p. 1-37, 29 de junho de 2020.

CALVO CAPILLA, María Carolina. O efeito da língua materna na aquisição de línguas próximas. *Revista Intercâmbio dos congressos de Humanidades, Universidade de Brasília*, 2009. Disponível em: <https://unb.revistaintercambio.net.br/24h/pessoa/temp/anexo/1/299/246.pdf>. Acesso em 22 de Ago de 2021.

CALVO CAPILLA, Carolina; RIDD, Mark. A tradução como atividade contrastiva e de conscientização na aprendizagem de línguas próximas. **Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 8, n. 2, p. 150-169, 2009.

DEEPL Tradutor multilíngue. Disponível em: <https://www.deepl.com/pt-BR/blog/20200319>. Acesso em 26 jul. 2021.

FREITAS, Paula Garcia de. **Ensinar italiano para brasileiros: dificuldades e facilidades**. 2010. Disponível em: [http://www2.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero\\_010/artigos/artigos\\_vivencias\\_10/110.htm](http://www2.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_010/artigos/artigos_vivencias_10/110.htm). Acesso em 22 de Ago de 2021.

FERREIRA, Yana Valéria Bezerra de Freitas; MONTEIRO, Silvia Malena Modesto. Estratégias de tradução: tradutores em formação e o uso do dicionário *Linguee*. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 10, n. 3, e1857, p. 1-25, set-dez/2020. Disponível em: [http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/55516/1/2020\\_art\\_yvbfpereirasmmmonteiro.pdf](http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/55516/1/2020_art_yvbfpereirasmmmonteiro.pdf). Acesso em: 24 ago. 2021.

JIMÉNEZ, Elisa A. *Linguee y las nuevas formas de traducir*. **UCOPress**, Córdoba, v. 2, p. 05-28, 2013. Disponível em:

<https://www.uco.es/ucopress/ojs/index.php/skopos/article/view/4414>. Acesso em: 26 jul. 2021.

LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

LINGUEE **dicionário multilingue e buscador de tradução**. Disponível em: <http://www.linguee.com.br/>. Acesso em: 26 jul. 2021.

SANTOS, Ingrid X.; BESSA, Luciana P.; DE MORAES, Rozania M. A. Ferramentas linguísticas auxiliares ao aprendizado em língua estrangeira: a experiência do dicionário eletrônico Linguee. In: PEREIRA, Maria L. S. et al. (orgs.) **Linguística, literatura e educação: teorias, práticas e ensino**. v. 2. João Pessoa: Ideia, 2020, v.2, p. 103-113. Disponível em: <https://bityli.com/RldhD>. Acesso em: 26 jul. 2021.

