



# Traduzir ou não traduzir, eis a questão: o uso da tradução em materiais didáticos de PLE

Sofia Oliveira Dias

Universidade de Salamanca, Salamanca, Espanha

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4451-4092>

E-mail: [sofiadias@usal.es](mailto:sofiadias@usal.es)

Jéssica Marques da Costa Tostes

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0305-0084>

E-mail: [jessicamtostes@gmail.com](mailto:jessicamtostes@gmail.com)

## RESUMO

O presente estudo analisa a presença e as funções da tradução em materiais didáticos de Português como Língua Estrangeira para falantes de espanhol (PLE-FE), publicados em Espanha, Portugal e Brasil, e reflete sobre o papel da tradução na sala de aula de LE a partir da experiência dos alunos. A investigação combina a recolha de dados empíricos, obtidos por meio de um questionário, com a análise quantitativa e qualitativa de um corpus composto por 21 manuais distribuídos entre os três contextos, abrangendo os níveis A1 a C2 do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*. Os resultados do questionário indicam uma tendência a favor do uso da tradução na aprendizagem de LE. A análise dos manuais revela que os materiais espanhóis e portugueses mantêm uma orientação predominantemente estrutural e contrastiva, em que a tradução atua como recurso metalinguístico e lexical, enquanto nos manuais brasileiros a tradução assume funções mais amplas, articulando dimensões discursivas, interculturais e reflexivas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Tradução; Português como Língua Estrangeira; Falantes de espanhol; Materiais didáticos.

**To translate or not to translate, that is the question: the use of translation in Portuguese as a foreign language teaching materials**

## ABSTRACT

The present study analyzes the presence and functions of translation in Portuguese as a Foreign Language (PFL) teaching materials for Spanish-speaking learners, published in Spain, Portugal, and Brazil, and discusses the role of translation in the foreign language classroom based on students' experiences. The research combines the collection of empirical data, obtained through a questionnaire, with the quantitative and qualitative analysis of a corpus composed of 21 textbooks distributed across the three contexts, covering levels A1 to C2 of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). The questionnaire results indicate a general tendency in favor of using translation in foreign language learning. The analysis of the textbooks reveals that Spanish and Portuguese materials maintain a predominantly structural and contrastive orientation, in which translation functions as a metalinguistic and lexical resource, whereas in Brazilian textbooks, translation assumes broader functions, integrating discursive, intercultural, and reflective dimensions.

**KEYWORDS:** Translation; Portuguese as a Foreign Language; Spanish-speaking learners; Teaching materials.



## 1. Introdução

A relação entre a tradução e o ensino de línguas estrangeiras passou por várias etapas, desde ser o recurso central dos primeiros métodos didáticos, por exemplo, do método gramática-tradução, a passar a um segundo plano, ou mesmo a desaparecer da metodologia dos métodos que se lhe seguiram. Porém, a discussão sobre o uso da tradução não é nova. Em meados da década de 1980, quando predominavam metodologias que rejeitavam a tradução (Richards; Rodgers, 1986; Howatt, 1984), Lavault (1985), na sua conhecida obra *Fonctions de la traduction en didactique des langues: Apprendre une langue en apprenant à traduire*, propôs o seu regresso à sala de aula como prática didática legítima e formativa; a este, muitos outros estudos<sup>1</sup> se seguiram até a atualidade. Esta reivindicação vê-se motivada pela intensificação das relações internacionais, pelos avanços da tecnologia e pelo reconhecimento dos estudos da tradução como disciplina independente, tendo, assim, nascido a Tradutologia (Cuéllar Lázaro, 2004). Nos últimos anos, a valorização da tradução como prática formativa tem sido retomada sob novas perspectivas cognitivas e pedagógicas, reafirmando o seu papel no desenvolvimento da competência comunicativa e intercultural dos aprendentes (Nguyen, 2024; Díaz Ferrero, Severino e Porlán Moreno, 2022).

Em consonância com esta reivindicação, investigações recentes no campo da linguística cognitiva reforçam a ideia de que o uso da tradução constitui uma prática pedagógica cognitivamente benéfica, e não um obstáculo ao desenvolvimento da língua estrangeira (LE)<sup>2</sup>.

No estudo de Tânia Gastão Saliés (2016), discute-se o papel da língua materna (LM) durante o processo de escrita em língua estrangeira, argumentando que a tradução não deve ser interpretada como interferência, mas como parte do próprio funcionamento cognitivo do aprendente. A autora demonstra que os estudantes operam cognitivamente e psicologicamente na sua língua materna e que essa base mental se manifesta na produção escrita em LE (Saliés, 2016). Como a escrita está intrinsecamente relacionada com a alfabetização e as estruturas cognitivas previamente consolidadas, a LM atua de modo positivo na elaboração textual em LE (Saliés, 2016).

Sob essa perspectiva, o aprendente acede e organiza o conhecimento por meio das estruturas mentais construídas na LM, e esse processo, longe de ser um obstáculo, revela-se inevitável e produtivo. Os resultados<sup>3</sup> apresentados pela autora demonstram que “os estudantes produziram textos melhores quando processaram as informações na língua materna, traduzindo e fazendo pré-escrita para desenvolver conteúdo e organização” (Saliés, 2016, p. 97, tradução nossa)<sup>4</sup>. Tal evidência permitiu comprovar que “os textos dos estudantes se beneficiaram do processamento cognitivo de nível superior (*top-down*) possibilitado pela LM [...] aspectos

<sup>1</sup> Cf. García Benito (2019), para referência a outros estudos sobre o tema.

<sup>2</sup> Adota-se, neste artigo, a sigla LE (língua estrangeira), em conformidade com a terminologia predominante no contexto europeu, onde a pesquisa foi desenvolvida. No entanto, o conceito é aqui compreendido em sentido próximo ao de língua adicional (LA), que enfatiza o caráter sociocognitivo e intercultural da aprendizagem de línguas.

<sup>3</sup> O estudo de Saliés (2016) investigou como dois estudantes internacionais, falantes de malaio como LM, utilizavam a língua materna durante o processo de escrita em inglês (LE). A autora observou os aprendentes em quatro aulas, analisou o material de pré-escrita e entrevistou-os logo após a produção textual. A qualidade dos textos foi comparada em três condições: quando a pré-escrita foi realizada em inglês, em malaio e na versão traduzida do malaio para o inglês.

<sup>4</sup> No original: “Students produced better texts when they processed information in the native language by translating and pre-writing for content and organization” (Saliés, 2016, p. 97).

gramaticais e lexicais também se beneficiaram, em certa medida, da tradução” (Saliés, 2016, p. 103, tradução nossa)<sup>5</sup>.

Este estudo está em consonância com os pressupostos da Linguística Cognitiva<sup>6</sup>, segundo os quais a linguagem está ancorada em processos mentais de categorização e construção de significado. Assim, o uso da LM pode ser compreendido como uma estratégia cognitiva legítima que apoia o planejamento e a estruturação textual na LE. Traduzir ou pensar na língua materna não constitui, portanto, um desvio no processo de aprendizagem, mas uma etapa natural e produtiva do processamento linguístico e conceptual, envolvido na escrita na segunda língua.

Como professoras de Português como Língua Estrangeira para Falantes de Espanhol (PLE-FE), partimos da definição de Brislin (1976, p. 1, tradução nossa)<sup>7</sup> sobre tradução: “Tradução é o termo geral que se refere à transferência de pensamentos e ideias de uma língua (fonte) para outra (alvo), seja na forma escrita ou oral”, e constatamos que, principalmente em níveis de iniciação, o recurso à tradução em sala de aula, isto é, o diálogo estabelecido entre a LE e a LM, é um processo natural inerente aos aprendentes, uma vez que estes recorrem à tradução<sup>8</sup> entre LE e LM como recurso para validar a compreensão da mensagem dos elementos linguísticos da primeira. Numa proposta didática sobre a construção de glossários em sala de aula, Oliveira Dias (2013) refere que:

*a traducción es una técnica muy demandada por los alumnos de niveles de iniciación. Bajo la óptica del profesor, el recurso a esta técnica permite que los alumnos se sientan más seguros y menos ansiosos. Por otra parte, esta técnica nos permite usar una perspectiva contrastiva entre L1 y L2, llamando la atención sobre sus similitudes y diferencias (Oliveira Dias, 2013).*

Entre os autores que ora defendem a tradução profissional, ora a tradução pedagógica<sup>9</sup>, cujos objetivos podem oscilar entre chegar ao produto final, ou deter-se no processo de aquisição de uma língua estrangeira, entendemos que o que se deve ter claro é saber “o porquê”, “para quê”, “quando” e “como” se devem utilizar atividades de tradução na sala de aula de LE (García Benito, 2019). Centrando-nos na tradução pedagógica, García Benito (2019) apresenta a classificação de Arriba García (1996) sobre as diferentes formas de tradução que podemos encontrar numa aula de língua estrangeira:

a) *La traducción de textos: donde se trabaja con la comprensión de lectura en la LE y la expresión escrita en la lengua materna (LM). Es decir, la traducción pedagógica per se.*

<sup>5</sup> No original: “Students’ texts benefitted from the enhanced top-down processing allowed by L1 [...] Grammar and vocabulary also benefitted somewhat from translation” (Saliés, 2016, p. 103).

<sup>6</sup> Cf. Saliés (2016), para referência a outros estudos sobre o tema.

<sup>7</sup> No original: “Translation is the general term referring to the transfer of thoughts and ideas from one language (source) to another (target), whether the languages are in written or oral form” (Brislin, 1976, p. 1).

<sup>8</sup> A este respeito, Nation (1982) cita os estudos de Baldwin e Lobo (1967) e Mishima (1967), nos quais os primeiros concluem que a apresentação do significado na LM acaba por ser mais produtiva do que a apresentação de sinónimos na LE, e o segundo defende que nos níveis de iniciação o uso da tradução acaba por ser uma técnica mais significativa do que o recurso a sinónimos, uma vez que permite recorrer a um maior número de associações mentais.

<sup>9</sup> Cf. os trabalhos de Cuéllar Lázaro (2004), Cuéllar Lázaro (2005) e García Benito (2019).

- b) *La traducción interiorizada: a través de la cual el estudiante accede al significado de la LE, especialmente en las primeras etapas del aprendizaje.*
- c) *La traducción explicativa: aquella que utiliza el profesor con fines didácticos* (García Benito, 2019, p. 200).

Deste modo, e citando Cuéllar Lázaro (2004, p. 2), com base num estudo de Hurtado Albir (1996), o objetivo da utilização da tradução pedagógica centra-se em permitir que o estudante “sea capaz de comprender y de producir actos de habla, adecuados a una intención comunicativa, y a una situación concreta”. Tal perspectiva dialoga com a da competência intercultural, uma vez que o ato de tradução envolve a interpretação de sentidos e a mediação entre diferentes repertórios linguísticos e culturais. Como aponta Saliés (2013), a escrita em língua estrangeira configura-se como um espaço de comunicação intercultural, em que o aprendente negocia significados e perspectivas entre línguas e culturas distintas. Neste sentido, a tradução pedagógica, especialmente em níveis mais avançados de proficiência, pode favorecer tanto a reflexão metalinguística quanto o desenvolvimento da competência intercultural dos aprendentes.

O presente estudo tem como objetivo refletir sobre a presença da tradução na sala de aula de PLE. Para tal, parte-se da experiência dos alunos, recolhida através da aplicação de um questionário, e centra-se a análise em materiais didáticos, nomeadamente manuais de PLE-FE, com o intuito de identificar a presença ou ausência da tradução nesses materiais. Na primeira parte, analisam-se as respostas dos alunos ao questionário sobre o uso da tradução, seguindo-se a análise do corpus em estudo e, por fim, uma breve reflexão sobre os dados recolhidos.

## 2. A tradução na aprendizagem de línguas: questionário

Com o objetivo de analisar o papel da tradução na aprendizagem de LE, aplicou-se um questionário em sala de aula. Embora o questionário inclua perguntas relacionadas com PLE, estas não constituem o foco principal do estudo, pois os participantes possuem pouco tempo de aprendizagem da língua. Desta forma, pretende-se conhecer a frequência, os contextos e as estratégias de uso da tradução mais usadas pelos alunos, bem como conhecer a sua opinião sobre a presença da tradução nos materiais didáticos.

### 2.1. Caracterização do grupo

O questionário foi aplicado a 44 alunos de PLE da disciplina Língua Portuguesa I, nível de iniciação, das licenciaturas “Grado en Estudios Portugueses y Brasileños”, “Grado en Lengua y Literaturas Románicas” e “Grado de Traducción y Documentación” da Universidade de Salamanca (Espanha). O grupo é constituído por 32 informantes do sexo feminino, 10 do sexo masculino e 2 que preferiram não indicar o sexo; 84,1% dos informantes têm idades compreendidas entre os 18 e 25 anos, enquanto 6,8% têm entre 26 e 35 anos, 4,5% têm menos de 18 anos e 4,5% apresentam mais de 45 anos. Quanto à língua materna, 34 participantes têm o espanhol; 2, o



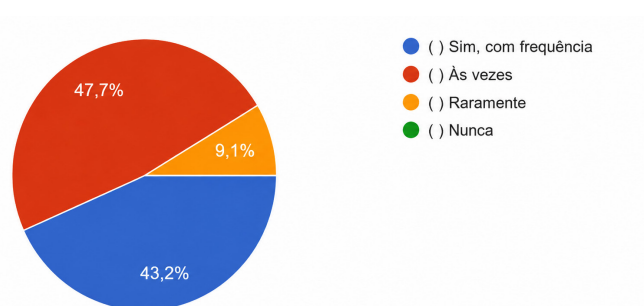
galego; 2, o português; 2, o inglês; e 1, o italiano. A grande maioria dos informantes estuda entre duas e três LE, havendo ainda informantes que estudam quatro ou cinco LE.

## 2.2. O questionário: análise dos dados

O questionário aplicado, para além de questões sobre o perfil dos participantes, é constituído por seis perguntas de resposta fechada e uma de resposta aberta. Apresentam-se, a seguir, os resultados do questionário, ilustrados pelos gráficos correspondentes.

**GRÁFICO 1.** Resultados da pergunta: “Costuma recorrer à tradução para aprender línguas estrangeiras?”

44 respostas

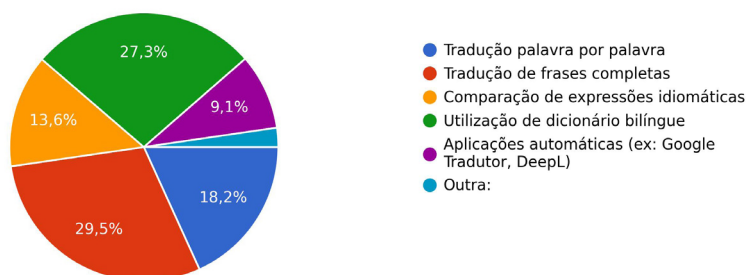


Fonte: Produzido pelas autoras.

Pela análise do gráfico 1, verificamos que a maioria dos alunos recorre à tradução na aprendizagem de línguas estrangeiras.

**GRÁFICO 2.** Resultados da pergunta: “Quando utiliza a tradução para aprender línguas estrangeiras, que tipo de estratégias usa?”

44 respostas



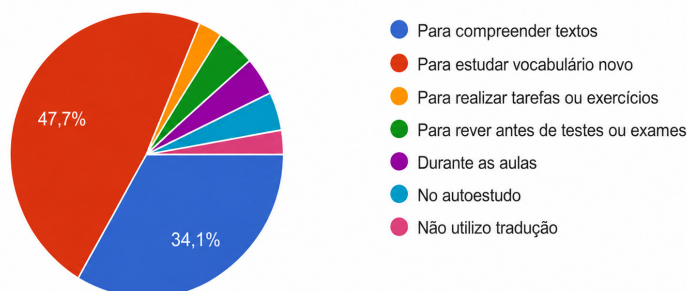
Fonte: Produzido pelas autoras.

Os resultados registados no gráfico 2 indicam que os alunos usam a tradução com diferentes elementos linguísticos, sobretudo de natureza lexical e expressiva, e usam variados recursos. No que aos elementos linguísticos diz respeito, a maioria recorre à tradução para traduzir frases completas (29,5%), seguida da tradução de palavras (18,2%) e comparação de expressões idio-

máticas (13,6%). No que a recursos se refere, a maioria usa dicionários bilíngues (27,3%) e, em menor percentagem, aplicações automáticas (9,1%); um número mais reduzido (2,3%) diz que opta por outros, sem os especificar.

**GRÁFICO 3.** Resultados da pergunta: “Em que momentos recorre à tradução para aprender línguas estrangeiras (em geral)?”

44 respostas

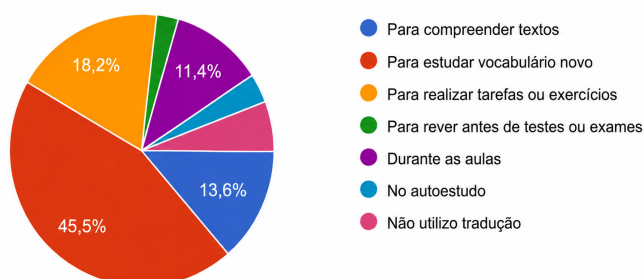


Fonte: Produzido pelas autoras.

Segundo o gráfico 3, podemos comprovar que a grande maioria dos alunos recorre à tradução para estudar vocabulário novo (47,7%), seguido da compreensão de textos (34,1%). Em percentagens muito semelhantes, também usam a tradução para fazer revisões antes de testes ou exames de avaliação (4,5%), durante as aulas (4,5%), no autoestudo (4,5%), e, em menor percentagem, na realização de tarefas ou exercícios (2,3%). Contrariamente, 2,3% não recorre à tradução. Este valor surge em contradição com as respostas apresentadas no gráfico 1, no qual não se registou nenhum valor na opção “nunca uso a tradução”.

**GRÁFICO 4.** Resultados da pergunta: “E em que momentos recorre à tradução para aprender português?”

44 respostas

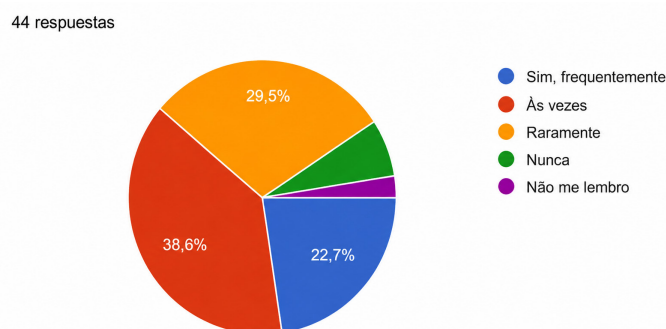


Fonte: Produzido pelas autoras.

Os resultados, apresentados especificamente para o estudo do português no gráfico 4, demonstram que os alunos também recorrem à tradução para aprender vocabulário novo (45,5%), percentagem muito idêntica à apresentada no gráfico 3, quando referente a outras LE. Apresentando percentagens diferentes são as que se enumeram de seguida, que revelam uma grande

coerência, tendo em conta que este grupo de alunos se encontra num nível de iniciação absoluta ao estudo do português; assim, também recorrem à tradução para realizar tarefas e exercícios (18,2%), para compreender textos (13,6%), durante as aulas (11,4%) e, em menor percentagem, na revisão e no autoestudo (4,6%), sendo que 6,8% não a usa.

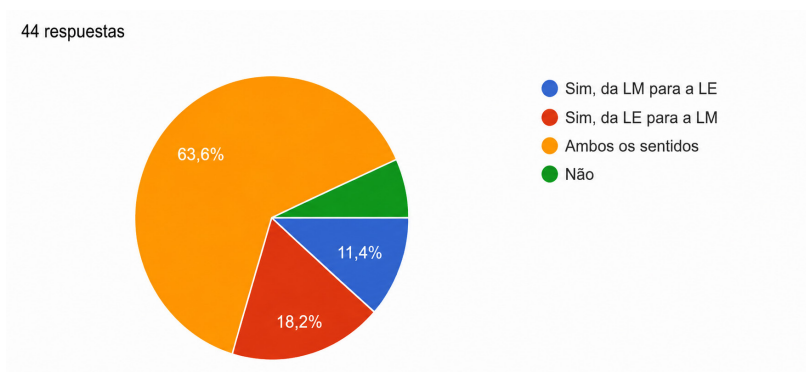
**GRÁFICO 5.** Resultados da pergunta: “Nas outras línguas estrangeiras que estuda (ou estudou), realiza (ou realizou) atividades de tradução nas aulas ou nos manuais?”



Fonte: Produzido pelas autoras.

Os resultados apresentados no gráfico 5 permitem-nos constatar que a maioria dos alunos não realiza atividades de tradução em sala de aula: 38,6% responderam “às vezes”; 29,5%, “raramente”; e 6,8%, “nunca”. Em contrapartida, 22,7% dos alunos realizam frequentemente atividades em sala de aula. A estes resultados acrescentam-se ainda 2,3% que diz não se lembrar.

**GRÁFICO 6.** Resultados da pergunta: “Costuma traduzir entre a sua língua materna (LM) e línguas estrangeiras (LE)?”



Fonte: Produzido pelas autoras.

O gráfico número 6 corresponde à última pergunta de resposta fechada. Verifica-se que a maioria dos alunos utiliza a tradução em ambos os sentidos, isto é, entre a LE e a LM e vice-versa, enquanto 18,2% a utiliza apenas no sentido da LE para a LM; 11,4% usam no sentido inverso e 6,8% disseram que não traduzem, percentagem que se repetiu ao longo do questionário.

A última pergunta, de resposta aberta (Pergunta nº 7: Gostaria que os professores ou os manuais didáticos incluíssem mais atividades de tradução na aprendizagem de uma língua estrangeira (LE)?), sobre a inclusão de mais atividades de tradução nos manuais didáticos e no ensino de línguas estrangeiras, foi respondida por apenas 34 alunos. As respostas dadas revelam diferentes opiniões, sendo que a maioria dos alunos se manifestou favorável à presença da tradução, considerando-a útil sobretudo para ampliar o vocabulário, verificar a compreensão textual e comparar estruturas entre a LM e a LE. Alguns informantes referiram que esta prática deve ser introduzida de forma gradual, à medida que um maior domínio linguístico vai sendo adquirido, enquanto outros consideram que a tradução não é necessária, justificando esta posição com base nas orientações recebidas ao longo do seu percurso acadêmico.

### 3. Análise de manuais

Conforme mencionado, o presente estudo visa examinar a presença de atividades de tradução nos manuais de PLE-FE e, quando presentes, analisar o número de ocorrências, bem como os objetivos didáticos e linguísticos que orientam a sua inclusão.

#### 3.1. O corpus

O estudo centrou-se nos manuais de PLE-FE publicados em Espanha, em Portugal e no Brasil. Assim, contamos com sete manuais específicos de PLE-FE publicados em Espanha por duas editoras espanholas. Em Portugal encontramos oito manuais, três elaborados para “falsos principiantes” e cinco elaborados especificamente para este público-alvo, dos quais um foi elaborado como material complementar e outros dois como livros de exercícios. No Brasil<sup>10</sup> selecionamos seis manuais específicos para falantes de espanhol, pertencentes a duas editoras diferentes. Desta forma, o corpus<sup>11</sup> é constituído por 21 manuais, todos eles dirigidos a um público adulto, editados entre 2001 e 2025, do nível A1 ao nível C2, segundo o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação* (QECRL<sup>12</sup>).

<sup>10</sup> Para além dos manuais aqui apresentados, os quais são os mais usados pelos docentes do Brasil para este público específico, destaca-se também *Sempre amigos jovens* (Editora Pontes) para um público juvenil.

<sup>11</sup> Parte deste corpus coincide com o estudo de Oliveira Dias (2018), uma vez que vários destes manuais continuam a ser os métodos atualmente disponíveis. Entre as publicações mais recentes, destacam-se *Português em Rede* (Porto Editora), *Brasil Intercultural* (Casa do Brasil) e *Mano a mano* (Taylor & Francis LTD).

<sup>12</sup> Correspondência aproximada no Brasil: nível básico, intermédio, avançado e avançado superior.

**QUADRO 1.** Manuais de Português como Língua estrangeira para Hispanofalantes

Manual	Autores	Editores
<i>Português para todos 1</i> (2003)	Hélder Júlio Ferreira Montero e Frederico João Pereira Zagalo	Luso-española de Ediciones
<i>Português para todos 2</i> (2002)		
<i>Português para todos 3</i> (2001)		
<i>Português para todos 4</i> (2002)		
<i>Português para Espanhóis I Níveis A1/A2</i> (2012)	M <sup>a</sup> José Arregui Galán e José Lucimar Lourenço da Silva	Agora-Língua
<i>Português para Espanhóis II Nível B1</i> (2015)	Ana Rita Reis	
<i>Português para Espanhóis III Nível B2</i> (2016)		
<i>Português XXI-1 Nível A1</i> (2003)	Ana Tavares	Lidel
<i>Português XXI-2 Nível A2</i> (2004)		
<i>Português XXI-3 Nível B1</i> (2005)		
<i>Entre nós 1 - Método de português para hispanofalantes Níveis A1/A2</i> (2009)	Ana Cristina Dias	
<i>Entre nós 2 - Método de português para hispanofalantes Nível B1</i> (2010)		
<i>Português em rede para hispanofalantes – Livro de exercícios - Nível A1</i> <sup>13</sup> (2022)	Catarina Castro, Mónica Sofia Pereira, Lígia Borges	
<i>Português em rede para hispanofalantes – Livro de exercícios - Nível A2</i> <sup>14</sup> (2023)	Lígia Borges, Ana Rita Nunes	
<i>Falsos Amigos Níveis A1/A2/B1/B1+</i> (2013)	Ana Díaz	Lidel
<i>Brasil intercultural - Ciclo básico - Níveis 1 e 2</i> (2021)	Cibele Nascente Barbosa, Diego Oliveira do Espírito Santo	Casa do Brasil
<i>Brasil intercultural - Ciclo intermediário - Níveis 3 e 4</i> (2014)	Cibele Nascente Barbosa, Isaure Schrägle	
<i>Brasil intercultural - Ciclo avançado - Níveis 5 e 6</i> (2014)	Cibele Nascente Barbosa, Paula Monteiro Mendes	
<i>Brasil intercultural - Ciclo avançado superior - Níveis 7 e 8</i> (2018)	Edleise Mendes	
<i>Mano a Mano: Português para falantes de espanhol Volume 1 – básico</i> (2021)	Leandro Rodrigues Alves Diniz, Elizabeth Maria Fontão Do Patrocínio, Ana Cecília Cossi Bizon	Taylor & Francis LTD
<i>Mano a Mano: Português para falantes de espanhol Volume 2 – intermediário</i> (2021)		

Fonte: Produzido pelas autoras.

### 3.2. Análise dos dados: o uso da tradução nos manuais de PLE-FE

Nesta secção, apresentam-se as observações obtidas a partir da análise dos dados, organizadas de acordo com a ordem dos manuais apresentados no quadro 1.

<sup>13</sup> Este livro de exercícios integra o manual *Português em Rede – Nível A1*.

<sup>14</sup> Este livro de exercícios integra o manual *Português em Rede – Nível A2*.

### a) Manuais publicados em Espanha

Pela análise dos quatro volumes *Português para todos*, observamos que todos eles compartilham os quadros informativos, intitulados “Ajuda”, com a teoria básica para uma melhor compreensão dos quadros morfológicos ou sintáticos em espanhol. O volume 1 (2003) apresenta um apêndice lexical (p. 227-238), onde se unifica o vocabulário novo traduzido para espanhol (português - espanhol); nos volumes 2 e 3, as novas palavras são incluídas em cada página com a sua respetiva tradução em espanhol. Para além destas, o volume 2 (p. 30) apresenta uma atividade de tradução do tipo sopa de letras, onde o aluno conta com a lista de palavras em espanhol e deve procurar no quadro de letras os nomes correspondentes em português. No entanto, é no manual *Português para todos 4* (2002), que “[p]retende proporcionar al alumno todos los matices de la lengua oral y escrita, introduciéndolo, al mismo tiempo, en el estudio y dominio de algunos lenguajes específicos (portugués comercial, negocios, banca, ciencias jurídicas, etc.) en un marco de temas de actualidad” (Ferreira Montero; Pereira Zagalo, 2003, p. V), que constatamos a presença de atividades de tradução específicas. Este manual apresenta um total de doze atividades (p. 5, 22, 34, 73, 102, 114, 126, 140, 152, 164, 178 e 194), distribuídas ao longo das quinze unidades do mesmo, sob o enunciado “Traduza”, sempre no sentido espanhol-português. A tradução aparece como instrumento de revisão e reflexão entre ambas as línguas, apostando pela tradução de frases e, em algum caso, de textos curtos (p. 126), em que se reforça o trabalho, principalmente, com a gramática. Tal configuração indica uma conceção formal da tradução, associada à consolidação gramatical e à memorização lexical.

No método anterior as propostas de tradução surgiram no nível mais avançado, em contrapartida, nos manuais *Português para Espanhóis*, estas são predominantemente mais frequentes nos níveis A1/A2. Assim, estes níveis iniciais presentes no manual *Português para Espanhóis I* “se han planteado con el objetivo de alcanzar el umbral de supervivencia lingüística y superar el portuñol” (Arregui Galán, 2012, p. 3). Pela análise do manual, constatamos a presença de doze atividades de tradução (p. 29, 49, 116, 129, 132, 134, 141, 142, 145, 146, 158 e 162); é de referir que, nas atividades da página 49 (unidade 3), é pedido que o aluno traduza para português do Brasil<sup>15</sup> ou português europeu as frases; no caso da página 129 (unidade 8), pede-se para que o aluno reescreva em português do Brasil as frases escritas em português europeu; em ambos os casos, o trabalho de tradução centra o seu objetivo em aspetos gramaticais, tais como o uso das perífrases “estar+a+infinitivo” e “estar+gerúndio”, como do gerúndio. Por outro lado, na página 132 (unidade 8), apresenta-se um quadro lexical que evidencia a dimensão cultural, no qual as autoras listam termos referentes a seres, objetos, costumes e hábitos, estabelecendo correspondências entre o Brasil, Portugal e África. As restantes atividades de tradução seguem o sentido espanhol-português e nelas a tradução assume uma função contrastiva, dirigida à sistematização de conteúdos gramaticais e sintáticos (sete ocorrências) e morfológicos (duas ocorrências). As tarefas centram-se no contraste entre tempos e modos verbais e formação de palavras, como

<sup>15</sup> Os três manuais *Português para espanhóis* privilegiam as variantes do português europeu (em especial destaque) e do português do Brasil. Na introdução do segundo volume, a coordenadora refere que o manual oferece ao aluno “una versión integrada entre las dos variantes: Portugués Europeo y Portugués de Brasil, haciendo hincapié en las pequeñas diferencias que existen entre ambos” (2015, p. 3).

o verbo haver (p. 29), o imperativo (p. 141-142), o infinitivo pessoal (p. 158), o presente do conjuntivo (p. 162), e as terminações em *-ável* (p. 116). Em todos os exemplos referidos, a tradução limita-se a frases, enquanto na página 146 recorre-se à tradução de um texto com a finalidade de trabalhar os pronomes indefinidos.

No que se refere ao *Português para Espanhóis II*, este apresenta uma atividade de tradução (p. 55) de caráter gramatical, cujo objetivo se centra no contraste entre o pretérito perfeito e o imperfeito do conjuntivo em ambas as línguas. Também aqui encontramos propostas entre o português europeu e o português do Brasil (p. 107 e 109) e, ainda, uma secção dedicada a expressões coloquiais e gíria do português que incluem propostas de tradução.

### b) Manuais publicados em Portugal

Relativamente aos manuais publicados em Portugal, o *Português XXI* divide-se em três níveis de aprendizagem: A1, A2 e B1. No prefácio do manual *Português XXI - Nível A1* lê-se que o manual se destina a alunos principiantes ou falsos principiantes, expressão usada para falantes de línguas próximas, como é o no nosso caso. Em geral, comprovamos que nenhum dos manuais propõe tarefas de tradução, a única presença da tradução ocorre nos apêndices lexicais, “Glossário” do volume do Nível A1 (p. 213-242) e “Expressões” (p. 243-244), e no volume do nível A2 no “Glossário” (p. 175-195) e “Expressões” (p. 196-199), com listas de palavras e/ou expressões em português e traduzidas para alemão, inglês, espanhol e francês. Para além desta referência, o manual *Português XXI - Nível A2*, na unidade 11, dedicada ao Rio de Janeiro, propõe duas atividades centradas nas diferenças encontradas em relação à ortografia, ao vocabulário e à gramática entre o português do Brasil e o português europeu (p. 141 e 143), dando assim ênfase à componente intercultural.

O método *Entre Nós Método de Português para Hispanofalantes* é constituído por dois manuais, correspondendo o primeiro aos níveis A1/A2 e o segundo ao nível B1. Em geral, são manuais que não apresentam tarefas de tradução entre o espanhol e o português; os únicos casos que se aproximam desta prática encontram-se em *Entre Nós 2* e ambos estão relacionados com o léxico. O primeiro aparece na secção “Diário Lexical” da unidade 4 (p. 74) e é dedicado a uma lista de estrangeirismos de uso generalizado na língua portuguesa, pedindo que o aluno os relacione com os seus equivalentes em português. O segundo exemplo consiste em procurar equivalentes no português europeu a partir de palavras e expressões do português do Brasil (p. 148).

Os *Livros de Exercícios para Hispanofalantes*, dos níveis A1 e A2, constituem o material complementar do *Português em Rede* correspondente a cada nível. O livro do nível A1 é composto por dez unidades, ao longo das quais surgem vários quadros, todos redigidos em espanhol, em formato de balões de fala, com informações de índole contrastiva relativamente aos usos do português. A única atividade de tradução presente propõe trabalhar a combinatória português-espanhol e centra-se no léxico: “Sabe como se dizem estes ingredientes em espanhol? Trabalhe com um/a colega para responder.” (2022, p. 40). O livro de exercícios do nível A2 é constituído por oito unidades; não apresenta propostas de tradução e os quadros informativos são em menor número do que no anterior.



Ainda dentro dos materiais complementares, encontra-se o manual *Falsos Amigos - Português-Espanhol/ Español-Portugués* (2013), que abrange os níveis A1, A2, B1 e B1. Na introdução, a autora lembra-nos que o manual foi elaborado como material complementar aos métodos usados nas aulas de língua portuguesa e de tradução português-espanhol. Tratando-se de um manual centrado nos falsos amigos, seria de esperar que, ao longo do mesmo, surgissem quadros de correspondência entre ambas as línguas, bem como referências ao português do Brasil. O manual apresenta oito atividades de tradução, cada uma subdividida em quatro exercícios (p. 106-115), pertencentes à secção “Traducción”. A proposta consiste na tradução de títulos de notícias jornalísticas que exploram a tradução de falsos amigos.

### c) Manuais publicados no Brasil

No contexto brasileiro, a produção de materiais didáticos específicos para falantes de espanhol é recente e concentra-se em duas coleções principais: *Brasil Intercultural* (Editorial Casa do Brasil, 2014) e *Mano a Mano* (Routledge, 2021). Ambas se destinam ao público adulto e propõem abordagens comunicativas que integram a tradução com finalidades diversas, ora como prática de contraste linguístico e reflexão formal, ora como espaço discursivo e intercultural. Nas atividades identificadas, as traduções ocorrem nos dois sentidos entre o português e o espanhol, de forma equilibrada, sendo raras as menções a outros idiomas. As coleções destacadas representam a base do ensino de português para falantes de espanhol no Brasil e figuram como referência para docentes e investigadores da área.

Na análise dos manuais, observamos que, no volume intermediário do *Brasil Intercultural* (níveis 3 e 4) (2014), a tradução assume uma função analítica, voltada para a sistematização de conteúdos gramaticais e explicações linguísticas. Foram identificadas doze atividades de tradução, com destaque para as categorias gramatical e sintática (seis ocorrências) e lexical e morfológica (três ocorrências), o que evidencia uma orientação metalinguística. As tarefas exploram o contraste entre tempos e modos verbais, formação de palavras e equivalências sintáticas, como nos exercícios sobre o futuro do subjuntivo<sup>16</sup> (p. 33), formação de advérbios (p. 83) e uso de participípios (p. 94). Contrariamente ao que ocorre no manual seguinte, *Mano a Mano*, em que as atividades de tradução se integram à progressão didática das unidades, o *Brasil Intercultural* apresenta majoritariamente quadros comparativos e explicações contrastivas, favorecendo a observação das diferenças estruturais e semânticas entre o português e o espanhol. A proposta reduz o espaço de práticas discursivas e mantém um caráter reflexivo e formal. Nesse nível, a tradução atua como exercício de raciocínio linguístico e observação comparativa, auxiliando o aprendente a internalizar as regularidades de cada sistema de modo consciente e analítico.

No volume avançado do *Brasil Intercultural* (níveis 5 e 6) (2014), a tradução é proposta como prática colaborativa e crítica, consolidando a progressão observada nos manuais básico (níveis 1 e 2) e intermediário (níveis 3 e 4) da mesma coleção. Foram identificadas catorze atividades de tradução com predominância das categorias gramatical e sintática (cinco ocorrências), discursiva e pragmática (três) e cultural e literária (duas), o que indica um equilíbrio entre o trabalho

<sup>16</sup> Conjuntivo em português europeu.

formal e a mediação de sentidos. O aluno é convidado a negociar interpretações coletivamente, a refletir sobre palavras intraduzíveis e a discutir aspectos culturais e afetivos da linguagem. Atividades como a tradução da palavra “saúde” (p. 50) e as discussões colaborativas sobre o aspecto dos verbos (p. 101) exemplificam o deslocamento para uma abordagem mais interpretativa e identitária. A tradução passa a ser compreendida como espaço de construção de significados, mais do que como tarefa técnica de correspondência lexical. Embora persistam exercícios gramaticais e morfológicos, o foco recai sobre a dimensão intercultural, na qual traduzir se torna um exercício de escuta, negociação e mediação entre perspectivas culturais. As propostas apresentadas ilustram a variedade de funções assumidas pela tradução no contexto brasileiro, que vão do treino formal à mediação cultural e crítica, confirmando a diversidade metodológica observada no conjunto dos manuais analisados.

Destacamos, ainda, que a diversidade funcional observada nos volumes *Intermediário* e *Avançado* de 2014 não se mantém nas restantes edições da coleção. Nos volumes *Brasil Intercultural Básico* (2021) e *Brasil Intercultural Avançado Superior* (2018), não foram identificadas atividades de tradução. O primeiro apresenta explicações metalinguísticas e exercícios estruturais, sem propostas de mediação entre as línguas, enquanto o segundo, ao contrário do que apontam estudos recentes sobre o valor pedagógico da tradução em níveis avançados (Nguyen, 2024; Díaz Ferrero; Severino; Porlán Moreno, 2022), também não contempla a prática. A ausência das atividades de tradução tanto no nível inicial, proposto pelo manual mais recente, quanto no nível avançado aponta para uma tendência de afastamento da componente de tradução na coleção, o que contrasta com as perspectivas cognitivas e interculturais que defendem a tradução como ferramenta formativa ao longo de todo o percurso de aprendizagem.

No manual *Mano a Mano Básico* (2021) são apresentadas 32 atividades de tradução, com predominância das categorias gramatical e sintática (12 ocorrências) e lexical e morfológica (11 ocorrências), o que se coaduna com o caráter inicial e formativo do material. A tradução aparece como instrumento de reflexão e comparação entre o português e o espanhol, favorecendo o reconhecimento de padrões de formação de palavras, diferenças ortográficas e regularidades estruturais entre as línguas. Exercícios como a formação de palavras (p. 10), o trabalho com a ortografia (p. 121) e os contrastes de cognatos (p. 226) exemplificam esse enfoque reflexivo. O trabalho com tempos verbais e pronomes (p. 93 e 103) é usado para desenvolver a consciência linguística e evitar interferências. Em menor número, surgem propostas que envolvem textos literários e canções, como a tradução da canção “La Gozadera” (p. 37) e do conto de Julio Cortázar (p. 75), nas quais a tradução adquire caráter interpretativo e, por vezes, cultural. O conjunto das atividades evidencia uma abordagem predominantemente metalinguística, voltada à observação das formas e à construção gradual da competência linguística. Apesar do predomínio das tarefas formais, o manual demonstra uma ampliação gradual dos usos da tradução, articulando aspectos linguísticos, culturais e textuais, o que reflete a diversidade de funções que caracteriza os materiais brasileiros.

No *Mano a Mano Intermediário* (2021), o papel da tradução é ampliado em direção à discursividade e à prática intercultural. O livro reúne vinte e duas atividades de tradução, das quais sete são gramaticais e sintáticas, cinco discursivas e pragmáticas e cinco lexicais e morfológicas,



revelando um equilíbrio entre o trabalho linguístico e o uso comunicativo da língua. O material propõe situações comunicativas mais complexas, que integram registo, oralidade e variação contextual. Em atividades como a tradução de pronomes no depoimento de Meligeni (p. 63) ou de marcadores conversacionais em entrevistas (p. 67), a tradução funciona como instrumento de reflexão sobre adequação e naturalidade de expressão. A presença de poemas e canções, como o texto *Me gritaron negra* (p. 77), amplia a dimensão crítica da proposta, articulando língua, identidade e afeto, comum à educação brasileira. Observa-se, portanto, uma transição: o foco desloca-se do contraste estrutural para o uso discursivo e intercultural, e a tradução passa a ser compreendida como processo de leitura e produção de sentidos.

De modo geral, a análise dos quatro volumes evidencia o uso de um percurso didático da tradução, que se desloca do contraste formal e da fixação lexical para práticas discursivas e interculturais amplas. A presença gradativa da tradução nos diferentes níveis aponta para o seu uso como recurso de reflexão linguística e como instrumento de mediação entre línguas e culturas.

#### 4. Considerações finais

A análise dos manuais de PLE-FE, publicados em Espanha, Portugal e Brasil, permite observar que a presença da tradução nos materiais didáticos acompanha diferentes tradições metodológicas e contextos pedagógicos. Em linhas gerais, constata-se que os manuais espanhóis e portugueses privilegiam abordagens estruturais e contrastivas, em que a tradução atua como instrumento de apoio lexical, metalinguístico ou comparativo entre sistemas próximos. Já os manuais brasileiros tendem a integrar a prática da tradução de modo mais diversificado, articulando dimensões gramaticais, discursivas e interculturais. Estas variações refletem não apenas diferentes concepções sobre o ensino de línguas, mas também distintas formas de compreender o papel da tradução no desenvolvimento das competências linguística e intercultural do aprendente. Da análise, constatamos que, embora a tradução não esteja presente em todos os manuais, esta surge com maior frequência nos manuais brasileiros, desde o nível básico ao intermédio, no caso do *Mano a Mano* (2021); e desde o nível intermédio ao avançado no caso do *Brasil intercultural*. Por outro lado, no que aos manuais europeus se refere, o uso da tradução aparece em número significativo em dois manuais espanhóis, um do nível A1/A2, *Português para Espanhóis 1*, e outro do nível C1, *Português para todos 4*. Esta presença corrobora a perspectiva de García Benito (2019, p. 203) quando propõe “el uso didáctico de la traducción como apropiado a partir de los niveles A2, B1 del MCER”. Ditos resultados, em comparação com a experiência dos alunos registada no questionário aplicado, devem suscitar reflexão por parte dos autores de materiais didáticos, uma vez que a maioria dos alunos recorre à tradução na aprendizagem de LE e usa-a, frequentemente, na tradução de vocabulário (cf. gráficos 2 e 3), mesmo no caso específico de PLE (cf. gráfico 4). A análise do gráfico 5 também corrobora a reivindicação do uso da tradução nos últimos anos, uma vez que a maioria dos alunos confirma que, no estudo de LE, realiza, às vezes ou frequentemente, atividades de tradução nas aulas ou nos manuais. Sobre o sentido da tradução (LE→LM ou LM→LE), a maioria dos alunos usa-a em ambos os sentidos, tendência que

vai de encontro às propostas presentes no manual do Brasil *Mano a Mano*; enquanto no caso dos manuais espanhóis é sempre seguido o sentido LM→LE.

A articulação destes resultados com os dados do questionário evidencia uma divergência entre as práticas dos aprendentes e as propostas dos materiais didáticos. Enquanto a maioria dos alunos recorre à tradução de forma frequente, sobretudo para a aquisição de vocabulário e a compreensão textual, os manuais, especialmente os europeus, tendem a restringir, ou mesmo a excluir, essa prática. Para além dessa diferença, observa-se também uma mudança nas funções atribuídas à tradução, uma vez que os aprendentes a utilizam como estratégia de apoio à construção de sentidos, enquanto os manuais, quando a incluem, privilegiam usos de natureza metalinguística e contrastiva. Nesse sentido, os materiais brasileiros aproximam-se mais das práticas referidas pelos alunos, ao integrar a tradução em dimensões discursivas e interculturais, o que reforça o seu potencial como recurso pedagógico no ensino de PLE.

Para finalizar, valorizando o testemunho dos protagonistas do processo de ensino-aprendizagem, os quais comentam que a tradução é, principalmente, útil para expandir o vocabulário, avaliar a compreensão e comparar estruturas linguísticas, concluímos que esta prática deve estar presente tanto nas aulas como nos materiais docentes.

## CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS

Sofia Oliveira Dias: Conceitualização; Investigação; Recolha de dados; Metodologia; Desenvolvimento do questionário; Análise formal; Escrita – rascunho original; Escrita – revisão e edição.

Jéssica Marques da Costa Tostes: Investigação; Recolha de dados; Análise formal; Escrita – revisão e edição.

## FINANCIAMENTO

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) apoiou a pesquisa mediante concessão de bolsa de doutorado sanduíche para a segunda autora do artigo.

## CONFLITO DE INTERESSES

As autoras declaram não haver conflito de interesses.

## REFERÊNCIAS

ARREGUI GALÁN, Maria; LOURENÇO DA SILVA, José. **Português para Espanhóis I**. Madrid: Agoralíngua, 2012.

BARBOSA, Cibele Nascente; ESPÍRITO SANTO, Diego Oliveira do; MENDES, Edleise (coord.). **Brasil Intercultural: língua e cultura brasileira para estrangeiros — Ciclo Básico: níveis 1 e 2**. 1. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial Casa do Brasil, 2021.



BARBOSA, Cibele Nascente; SCHRÄGLE, Isaure; MENDES, Edleise (coord.). **Brasil Intercultural: língua e cultura brasileira para estrangeiros — Ciclo Intermediário: níveis 3 e 4**. 1. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial Casa do Brasil, 2014a.

BARBOSA, Cibele Nascente; SCHRÄGLE, Isaure; MENDES, Edleise (coord.). **Brasil Intercultural: língua e cultura brasileira para estrangeiros – Ciclo Avançado: níveis 5 e 6**. 1. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial Casa do Brasil, 2014b.

BIZON, Ana Cecília Cossi; PATROCÍNIO, Elizabeth Maria Fontão do; DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. **Mano a Mano: português para falantes de espanhol. Volume 1 – Básico**. 1. ed. Londres: Routledge, 2021a.

BIZON, Ana Cecília Cossi; PATROCÍNIO, Elizabeth Maria Fontão do; DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. **Mano a Mano: português para falantes de espanhol. Volume 2 — Intermediário**. 1. ed. Londres: Routledge, 2021b.

BRISLIN, Richard W. (ed.). **Translation: Applications and Research**. New York: Gardner Press, 1976.

BORGES, Lídia; NUNES, Ana Rita. **Português em rede para hispanofalantes**. Livro de exercícios. Nível A2. Porto: Porto Editora, 2023.

CASTRO, Mónica Catarina; PEREIRA, Sofia; BORGES, Lídia. **Português em rede para hispanofalantes**. Livro de exercícios. Nível A1. Porto: Porto Editora, 2022.

CONSELHO DA EUROPA. **Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação**. Porto: Edições Asa, 2001.

CUÉLLAR LÁZARO, Carmen. Un nuevo enfoque de la traducción en la enseñanza comunicativa de las lenguas. **Hermeneus. Revista de Traducción e Interpretación**, n. 6, p. 1-11, 2004.

CUÉLLAR LÁZARO, Carmen. La traducción y el aprendizaje de lenguas extranjeras. **Lebende Sprachen**, n. 2, p. 52-57, 2005.

DIAS, Ana Cristina. **Entre nós 1 – Método de português para hispanofalantes**. Livro do aluno. Lisboa: Lidel, 2009.

DIAS, Ana Cristina. **Entre nós 2 – Método de português para hispanofalantes**. Livro do aluno. Lisboa: Lidel, 2010.

DÍAZ, Ana. **Falsos Amigos português–Espanhol/Español–Portugués**. Lisboa: Lidel, 2013.

DÍAZ FERRERO, Ana María; SEVERINO, Isa Vitória; PORLÁN MORENO, Rafael. O ensino da pragmática através de exercícios de tradução pedagógica. **Diacrítica**, Braga, v. 36, n. 2, p. 249–266, 2022. DOI: <https://doi.org/10.21814/diacritica.4818>. Acesso em: 14 jun. 2026.

FERREIRA MONTERO, Hélder Júlio; PEREIRA ZAGALO, Frederico João. **Português para todos 1 – Método de Português para Estrangeiros**. Salamanca: Luso-Española de Ediciones, 2003.

FERREIRA MONTERO, Hélder Júlio; PEREIRA ZAGALO, Frederico João. **Português para todos 2 – Método de Português para Estrangeiros**. Salamanca: Luso-Española de Ediciones, 2002.

FERREIRA MONTERO, Hélder Júlio; PEREIRA ZAGALO, Frederico João. **Português para todos 3 – Método de Português para Estrangeiros**. Salamanca: Luso-Española de Ediciones, 2001.



FERREIRA MONTERO, Hélder Júlio; PEREIRA ZAGALO, Frederico João. **Português para todos 4** - Método de Português para Estrangeiros. Salamanca: Luso-Española de Ediciones, 2002.

GARCÍA BENITO, Ana Belén. Vuelta a escena de la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras. **Heremeneus**, n. 21, pp. 197-234, 2019.

HOWATT, Anthony Philip Reid. **A History of English Language Teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1984.

LAVAULT, Éliane. **Fonctions de la traduction en didactique des langues**: apprendre une langue en apprenant à traduire. Paris: Didier Érudition, 1985.

MENDES, Edleise. **Brasil Intercultural: língua e cultura brasileira para estrangeiros** – Ciclo Avançado Superior: níveis 7 e 8. 1. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial Casa do Brasil, 2018.

NATION, Paul. Beginning to Learn Foreign Vocabulary: A Review of the Research. **RELC Journal**, v. 13, n. 1, p. 14–36, 1982.

NGUYEN, Thi Thanh Huong. Translation in language teaching – the need for redefinition of translation. **AsiaCALL Online Journal**, v. 15, n. 1, p. 15–29, 2024. Disponível em: <https://asiacall-acoj.org/index.php/journal/article/view/54>. Acesso em: 29 out. 2025.

OLIVEIRA DIAS, Sofia. El Glosario como propuesta didáctica en el aprendizaje de léxico. **Revista Nebrija de Lingüística Aplicada**, 13 (número especial – Actas de Congreso), 2013. Disponível em: <http://www.nebrija.com/revista-linguistica/el-glosario-como-propuesta-didactica-en-el-aprendizaje-de-lexico>. Acesso em: 14 jun. 2026.

OLIVEIRA DIAS, Sofia. Contacto entre o Português e o Espanhol: Os Falsos Amigos nos manuais didáticos. **Revista Matraga** – Estudos Linguísticos e Literários, v. 25, p. 318–344, 2018.

SALIÉS, Tânia Gastão. Cross-Cultural Communication in the EFL Writing Class. **Estudos Anglo-Americanos**, v. 39, p. 161–181, 2013.

SALIÉS, Tânia Gastão. Writing in a second language: cognitive aspects of translation in EFL learners. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 24, n. 2, p. 81–104, 2016.

REIS, Ana Rita. **Português para Espanhóis II**. Madrid: Agoralingua, 2015.

REIS, Ana Rita. **Português para Espanhóis III**. Madrid: Agoralingua, 2016.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. **Approaches and Methods in Language Teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

TAVARES, Ana. **Português XXI-1**. Nível A1. Livro do aluno. Lisboa: Lidel, 2003.

TAVARES, Ana. **Português XXI-2**. Nível A2. Livro do aluno. Lisboa: Lidel, 2004.

TAVARES, Ana. **Português XXI-3**. Nível B1. Livro do aluno. Lisboa: Lidel, 2005.