

Procurando agulha no palheiro em busca de fraseologismos em dois livros didáticos de português

Procurando agulha no palheiro in search of phraseology in two Portuguese textbooks

Davi Pereira de SOUZA (UFPA)
davips312@gmail.com

Carlene Ferreira Nunes SALVADOR (UFRA)
carlene.salvador@ufra.edu.br

Recebido em: 30 de set. de 2020.

Aceito em: 28 de out. de 2020.

SOUZA, Davi Pereira de; SALVADOR, Carlene Ferreira Nunes. Procurando agulha no palheiro em busca de fraseologismos em dois livros didáticos de português. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 11, n. esp., p. 357-379, mar. 2022. DOI: 10.22168/2237-6321-11esp2135.

Resumo: O objetivo deste artigo consiste em analisar o tratamento didático destinado aos fraseologismos em seções de dois livros didáticos do 7º Ano do Ensino Fundamental. A corrente teórica fraseológica adotada se baseia em Mejri (1997; 2012) e em Antunes (2012), Pontes (2011) e Monteiro-Plantin (2017), no que tange ao tratamento do ensino do léxico a partir de livros didáticos e dicionários. A metodologia utilizada foi a de análise de conteúdo, cuja técnica de coleta da amostra foi amparada pela procura, em dois livros didáticos (DELMANTO; CARVALHO, 2018; CORDEIRO, 2018), por fraseologismos nos textos principais de cada unidade e nos boxes intitulados 'Dicionário' e 'Vocabulário'. Os resultados encontrados apontam para a baixa frequência de fraseologismos nos dois boxes dos livros analisados. A análise mais apurada desse resultado conduz ao entendimento de que as unidades fraseológicas, apesar de constituírem quantidade relevante do léxico, ainda são pouco exploradas no ensino de língua portuguesa.

Palavras-chave: Fraseologismos. Livros didáticos. Dicionário. Vocabulário.

Abstract: The purpose of this article is to present the survey carried out on the occurrence of phraseology in sections of two didactic books from the 7th year of Elementary School. The theoretical phraseological current adopted is based on Mejri (1997; 2012), Antunes (2012), Pontes (2011) and Monteiro-Plantin (2017), regarding the treatment of lexical teaching from textbooks and dictionaries. The methodology used was content analysis, whose sample collection technique was supported by the search in two textbooks (DELMANTO; CARVALHO, 2018; CORDEIRO, 2018) for phraseological units in the main texts of each book unit and in the boxes entitled 'Dictionary' and 'Vocabulary'. The results found point to the low frequency of phraseology in the two analyzed books. A more thorough analysis of this result leads to the understanding that the phraseological units, despite constituting a relevant quantity of the lexicon, are still little explored in Portuguese language teaching.

Keywords: Phraseologisms. Didactic books. Dictionary. Vocabulary.

Introdução

O léxico reúne tanto unidades simples, ou monovocabulares, quanto unidades complexas. Nessa última categoria, encontram-se os fraseologismos, isto é, sequências polilexicais que se caracterizam, dentre outros elementos, por elevada frequência de uso, fixidez total ou parcial de sua forma linguística, previsibilidade sintática e níveis distintos de idiomaticidade (MEJRI, 1997). Essas estruturas compõem boa parte do acervo das línguas e estão institucionalizadas pelo uso, assim como pelo sentido específico que apresentam.

Apesar de os fraseologismos serem abundantes nas diversas instâncias comunicativas cotidianas, eles ainda são pouco trabalhados em ambiente escolar. Quando essa temática é apresentada em sala de aula, na maioria das vezes, isso ocorre em referência às expressões idiomáticas, as quais se configuram como um tipo dentre outras que compõem o caudal fraseológico.

Dessa forma, a partir da observação de como os fraseologismos são apresentados no ensino básico, nos motivamos a verificar, em dois livros didáticos do 7º Ano do Ensino Fundamental (CORDEIRO, 2018; DELMANTO; CARVALHO, 2018), qual o tratamento dado a essas sequências quando aparecem nos textos principais de cada unidade, assim como quando estão alojadas nos boxes que acompanham tais textos e suas eventuais aparições nas atividades.

Por meio de levantamento fraseológico realizado nos textos, boxes e atividades de dois livros didáticos, objetivamos, neste artigo, analisar o tratamento didático dado aos fraseologismos no contexto de ensino da Língua Portuguesa, uma vez que tais estruturas, assim como as unidades simples, integram o acervo lexical da língua materna,

estão à disposição dos falantes em diferentes contextos comunicativos e são, a todo momento, acionadas por sujeitos de diferentes partes da sociedade.

Tendo em vista a estrutura do artigo, propomos a organização em torno de cinco seções principais. Desta forma, na seção I, intitulada *Engrossando o caldo fraseológico*, apresentamos um breve apanhado teórico sobre os conceitos que são mobilizados no entendimento da área fraseológica como uma ciência e do seu objeto de análise, os fraseologismos. Em seguida, abordamos, na seção II, *O Léxico e o ensino de língua*, algumas concepções sobre o léxico, as disciplinas que dele se ocupam e o tratamento dispensado aos fraseologismos nos dicionários escolares e livros didáticos. Na seção III, *Julgar o livro pela capa*, realizamos um breve percurso acerca do livro didático. Na seção IV, *Metendo a mão na massa*, descrevemos os passos seguidos para a composição da amostra e, por fim, na seção V, *Apresentação dos Resultados*, dispomos os resultados obtidos e a análise dos dados.

Engrossando o caldo fraseológico

A fraseologia de uma língua expressa traços de sua cultura. As uniões sintagmáticas recorrentes apresentam diversidade e estão disponíveis a cada momento das interações humanas. Estruturas recorrentes, tais como em *bom dia*, saudação usada no primeiro encontro diurno, ou *tudo bem?*, uma pergunta quase retórica em que não se espera a resposta real do falante, mas apenas a resposta usual, *tudo bem e com você?* fazem parte do acervo lexical e sociocultural de qualquer usuário da língua portuguesa, desde uma criança até um adulto idoso.

Ao conjunto dessas unidades polilexicais denomina-se fraseologia, que pode ser geral ou especializada, conforme o *habitat* natural no qual elas surgem e/ou são utilizadas mais frequentemente, se no âmbito da língua geral/língua comum ou no de um domínio específico. Entretanto, a literatura da área também convencionou chamar de Fraseologia a disciplina ou campo científico cujo objeto de estudo são os fraseologismos.

Apesar de apresentarem alta frequência de uso, os estudos sistemáticos dessas unidades só ocorreram a partir do século XX, especialmente com os trabalhos de Charles Bally (1909). No entanto, Saussure (1980) já chamava a atenção para as *frases feitas* da língua, impostas pelo uso e pela tradição, disponíveis no sistema.

Considerado o pai da Fraseologia, Bally (1909) propôs, além da descrição das principais características dos fraseologismos, a organização da área como um campo investigativo atrelado à Lexicologia. Embora ele tenha dado o passo inicial, foram principalmente os estudiosos russos Polivanov (1931 apud ORTÍZ ALVAREZ, 2000) e Vinogradov (1947 apud ORTÍZ ALVAREZ, 2000), após proporem os fraseologismos como unidades integrantes do fraseoléxico das línguas, os primeiros a reclamar a independência da área em relação à Lexicologia.

Assim, comparada a outras subáreas da Linguística, a Fraseologia constitui um campo relativamente novo, tendo, porém, alcançado desenvolvimento relevante nos últimos anos, sobretudo nos países de língua russa, francesa, espanhola, alemã, inglesa e portuguesa.

A despeito das diferentes orientações teóricas seguidas por autores da área, é relativamente consensual o fato de que os fraseologismos apresentam em sua constituição algumas características que lhes são comuns, a saber: a polilexicalidade como traço formal de sua organização morfológica e sintagmática; a fixidez, que indica a cristalização da forma e do conteúdo, uma noção forjada para explicar o processo pelo qual as sequências outrora livres da língua passam a ter uma forma cristalizada (MEJRI, 2012); a congruência, nível de adaptação das solidariedades sintagmáticas às regras de uso e formação da combinatória; a frequência de uso, o indicativo da quantidade de vezes que esses fraseologismos circulam na língua, um fator atrelado à previsibilidade de forma tautológica, de forma que esses dois fatores juntos condicionam a aparição dos termos de cada sequência, assim como justificam a ausência ou permuta sem que haja prejuízo do sentido global; e o fator idiomaticidade, no qual se verifica o grau de transparência e opacidade presente na unidade fraseológica.

No Brasil, pesquisadores (ORTÍZ ALVAREZ, 2000; TAGNIN, 2005) concentram seus estudos no aporte das expressões idiomáticas. O reflexo dessas pesquisas aparece em muitos livros didáticos, os quais assumem a perspectiva fraseológica dessas autoras, que enfatiza o caráter metafórico dos fraseologismos, restringindo a possibilidade de tratamento adotado por outras vertentes dos estudos fraseológicos, como é o caso da abordagem francesa de Mejrí (2012), segundo a qual o fenômeno fraseológico e o processo de cristalização são analisados em termos de *continuum* e escalaridade, não considerando determinante, por exemplo, o traço metafórico existente numa quantidade significativa de sequências fraseológicas.

O Léxico e o ensino de língua

Elemento central dos estudos aqui arrolados, o léxico corresponde, *grosso modo*, ao conjunto abstrato e virtual de unidades lexicais de uma língua, incluindo lexias simples, complexas, de uso geral ou especializado, arcaísmos e neologismos. O léxico, portanto, abriga unidades muito heterogêneas (BIDERMAN, 2005), visão corroborada por Krieger (2014) ao considerar que o léxico não forma um bloco monolítico, em razão de sua multiplicidade de facetas.

Ao constituir inventário aberto, sensível às mudanças e inovações culturais e tecnológicas, o léxico de uma língua natural também pode ser entendido como uma das formas de registrar o conhecimento do universo (BIDERMAN, 1987) e como patrimônio vocabular de uma comunidade linguística, considerando o percurso histórico e cultural (REIS, 2010). Por esse motivo, os estudos lexicais revelam muito mais que listas de palavras e informações gramaticais sobre elas, pois, de acordo com Aguilera *et al.* (2016, p. 77-78), “[...] toda a visão de mundo, a ideologia, os sistemas de valores e as práticas socioculturais das comunidades humanas são refletidos em seu léxico.” Apesar de ser componente essencial das línguas humanas, o léxico, por muito tempo, não recebeu o tratamento científico sistemático e suficiente para cobrir toda a sua complexidade, principalmente no que tange aos fraseologismos.

No percurso do tempo, as listas de palavras foram sendo cada vez mais aperfeiçoadas, com o uso de técnicas de compilação e organização das informações mais relevantes sobre a língua e sobre as coisas da realidade biossocial, dando origem a uma profusão de repertórios lexicais que passaram a ser objeto de disciplinas que integram as ciências do léxico, como a Lexicologia, Lexicografia, Terminologia, Terminografia e, mais recentemente, a Fraseologia e a Fraseografia.

Tradicionalmente, a Lexicologia se ocupa do estudo científico do léxico (BARBOSA, 2009), de sua descrição, como se organizam e funcionam as palavras que o compõem, incluindo os neologismos, os arcaísmos e os fraseologismos (AGUILERA *et al.*, 2016).

Por sua vez, a prática lexicográfica, isto é, a produção de repertórios lexicográficos, como dicionários, vocabulários e glossários, esteve atrelada à técnica ou arte de elaborar dicionários, denominada Lexicografia. Para Reis (2010), a Lexicografia se interessa pelos princípios da elaboração de dicionários e pela descrição das palavras da

língua. Entretanto, atualmente, se reconhece que o trabalho nessa área não se resume apenas a uma prática, mas também produz reflexões e pressupostos teóricos que acabam orientando a vertente aplicada, sendo fundamental que o lexicógrafo seja também linguista, ou tenha formação adequada nesta área, conhecendo as técnicas de análise de línguas (BORBA, 2003). Desse modo, a Lexicografia possui uma face prática e outra teórica, a Metalexicografia (PONTES, 2011).

Já a Terminologia, ao privilegiar o léxico técnico-especializado, foca no estudo teórico dos termos, sua descrição e funcionamento. Como parte aplicada desse conjunto de teorizações da Terminologia, tem-se a Terminografia, que constitui a face prática dos estudos terminológicos, com a produção de repertórios terminográficos, como dicionários, glossários e bancos de dados terminológicos, assemelhando-se, neste aspecto, com a Lexicografia.

Nesse contexto, as listas de palavras deram lugar aos dicionários, compêndios reconhecidos pela tradição de organizarem as palavras que compõem determinada língua, além de oferecerem aos consulentes definições que, ao lado das gramáticas, principalmente as normativas, de modo geral, também desempenham um papel pedagógico, legitimando o léxico e alcançando “o estatuto de um código normativo que define parâmetros orientadores dos usos lexicais.” (KRIEGER et al., 2006, p. 174).

No que tange ao léxico e ao seu tratamento em sala de aula, Antunes (2012) considera que

o conhecimento que temos acerca de como, regularmente, é preenchido o tempo de nossas aulas de português, facilmente chegamos à constatação de que a atenção concedida ao estudo do léxico tem um caráter breve, e insuficiente. Ocupa assim um lugar adicional (ANTUNES, 2012, p. 20).

O fator arrolado pela autora pode ser confirmado, no caso dos livros didáticos, pelo lugar subsidiário que os tópicos lexicais ocupam na disposição dada a esses elementos. Quando mencionado, o estudo do léxico geralmente é atrelado a atividades de cunho gramatical, o que reduz o papel dessas unidades, simples e complexas, no processo de ensino-aprendizagem e seu uso efetivo nas interações cotidianas. À vista disso, estão os glossários que acompanham os diversos textos que compõem um livro didático, os quais, para Carvalho (2012), têm como função “[...] explicitar o sentido do vocabulário de textos selecionados para público de determinada etapa escolar” (p. 36).

Em relação às unidades fraseológicas, a autora explicita a natureza de tais unidades, situando-as no âmbito das *expressões cristalizadas*, como mostra o extrato seguinte:

o uso de *expressões cristalizadas* [...] podemos incluir o estudo do que se denomina fraseologia, ou seja, o estudo “das combinações estáveis de unidades léxicas constituídas, no mínimo, por duas palavras gráficas e, no máximo, por uma frase completa”, [...] Fazem parte de nossa fraseologia, expressões como: *modéstia* à parte; *dar à luz*; *sem tirar nem pôr*; *com licença da palavra*; algumas correspondem a fórmulas rituais: *prazer em conhecê-lo*; *queira me desculpar*; *feliz aniversário...*(ANTUNES, 2012, p. 45-46).

Ao chamar a atenção para esse tipo de unidade, Antunes (2012) coaduna com Monteiro-Plantin (2017) quando esta aponta que “Um tratamento didático adequado de tais expressões pode contribuir para o desenvolvimento da competência discursiva, principalmente no que concerne à ampliação do vocabulário” (p. 5).

Do ponto de vista didático, a atenção requerida pelo ensino das unidades fraseológicas revela uma disciplina que emerge da observação de estudiosos e professores preocupados com o tratamento dado às expressões fixas da língua, a Fraseodidática. Surgida na Alemanha, essa área se preocupa com a abordagem dos fraseologismos em ambiente escolar e como eles são menosprezados como tema de aula (GONZÁLEZ-REY, 2010), talvez porque se supõe que, por conta da competência fraseológica (ORTÍZ ALVAREZ, 2015), o aluno não precisaria de uma explicação complementar considerando o sentido desse tipo de unidade.

Embora seja uma área investigativa relativamente nova, assim como a própria Fraseologia, a Fraseodidática visa explorar as possibilidades de tratamento dada aos fraseologismos, sobretudo pelo viés pedagógico.

Julgar o livro pela capa

Da pele animal costurada à folha de papiro, a história da produção de livros remonta à necessidade de o homem conseguir registrar o seu modo de vida, suas ações e deixar o seu legado para as gerações futuras. A invenção da prensa possibilitou que esse objeto, hoje tão comum, pudesse ser difundido nas diversas civilizações, uma vez que as pessoas não precisavam mais escrever apenas manualmente, o que acelerou sobremaneira o registro de diferentes feitos.

Após ter passado um longo percurso histórico de adaptações e mudanças de *layout*, os livros se tornaram símbolo de acesso ao conhecimento, uma ferramenta ideológica e de poder. Nessa relação, os livros didáticos figuram como uma vertente que possibilita a ascensão em massa ao mundo letrado.

Sobre a origem do livro didático, Oliveira (1984) relata que:

No século XIX, o livro didático surgiu como um adicional à Bíblia, até então, o único livro aceito pelas comunidades e usado nas escolas. Somente por volta de 1847, os livros didáticos passaram a assumir um papel de grande importância na aprendizagem e na política educacional. Os primeiros livros didáticos, escritos sobretudo para os alunos das escolas de elite, procuram complementar os ensinamentos não disponíveis nos Livros Sagrados (OLIVEIRA, 1984, p. 26).

A partir desse excerto, percebe-se a natureza complementar do livro didático no processo de ensino-aprendizagem, o qual apresenta características singulares em sua elaboração. Elemento da elite na Europa, no Brasil os livros didáticos cumpriram, durante muito tempo, a missão de subsidiar o acesso ao conhecimento dos mais abastados. Porém, a necessidade de preparar uma parte da população para o mercado de trabalho fez com que a produção desses livros deixasse de ser artesanal para se tornar industrial.

Hoje distribuídos de forma regular nas escolas das redes pública e privada, os livros didáticos passaram por um longo caminho de experimentação e formas de avaliação em diferentes governos. Nenhum período, contudo, foi mais adverso do que aquele que compreende os anos da ditadura brasileira, em que o Estado aplicou a política do mínimo discutível, contexto no qual os livros didáticos foram motivo de censura e cerceamento da disseminação dos conteúdos, sobretudo os de cunho histórico.

Ainda assim, a década dos anos 1960 marca a chegada dos livros didáticos às salas de aula. Nesse percurso, a extinção da Fundação Nacional de Assistência ao Estudante – FNE deu lugar ao Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, mas foi a partir da transferência total de recursos para o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE que sua distribuição se tornou regular.

Apresentação em formato A4, tipografia adequada, papel de qualidade são algumas das características materiais que devem ser consideradas na produção de um livro didático, porém o mais importante é a qualidade do conteúdo nele disposto, de forma didatizada, prensado para

o ensino em massa. Elaborado por um autor, por exemplo, Cordeiro (2018), por uma dupla como em Delmanto e Carvalho (2018) ou por uma equipe, após impressão e revisão, o livro didático passa por avaliação do Governo Federal, por meio do Ministério da Educação, o qual constitui comissões que analisam o teor conceitual, ortográfico e de conteúdo desses livros.

Após todo esse processo, tendo sido aprovado, o livro passa a compor o Guia do Livro Didático brasileiro e torna-se apto a concorrer nas licitações governamentais. Aos gestores, cabe a fiscalização e a solicitação de cota por aluno aos órgãos competentes; aos professores, é dada a tarefa de escolher a coletânea que vigorará pelos próximos anos na escola; aos alunos, cabe a tarefa de cuidar e zelar para que o livro recebido possa ser reaproveitado por outros alunos nos anos seguintes.

De acordo com o público-alvo, as necessidades de aprendizagem e interesses comerciais, o livro didático pode apresentar diferenças em sua organização geral e estética. Assim, no caso dos livros didáticos destinados ao Ensino Fundamental, Gatti Júnior (2004) destaca que:

O uso das cores é uma marca dos livros destinados ao ensino fundamental, em que existem mais ilustrações, boxes e outros recursos de edição e formatação do texto (GATTI JÚNIOR, 2004, p. 106).

Em relação aos livros didáticos analisados neste artigo, são os textos principais de cada unidade, os boxes que os acompanham e as atividades a eles relacionadas que nos servem de base para verificar se há ocorrência de fraseologismos e, quando em caso positivo, como tais unidades são apresentadas.

Tendo em vista o tratamento dos fraseologismos em livros didáticos, são poucos os casos de autores que contemplam essa temática em seus volumes. Nesse cenário, Santos (2013) salienta o papel da coleção *Português: uma proposta para o letramento*, de Soares (2002), um dos raros livros didáticos que aborda essa temática, no qual a autora arrola seções que abordam especificamente o léxico e o caso das unidades fraseológicas.

Ainda quanto à presença de elementos léxicos em livros didáticos, Reis (2016) mostra em sua Dissertação de Mestrado que são poucos os casos encontrados de unidades fraseológicas. Em publicação mais recente, Reis (2019) aponta 69 ocorrências de unidades fraseológicas encontradas no livro didático *Panorama Brasil*, mostrando que, apesar de serem referenciadas como *expressões idiomáticas*, os fraseologismos não são devidamente apresentados e explorados pelos autores do livro analisado.

Do mesmo modo, Teer e Bevilacqua (2018), no âmbito dos estudos que contemplam as unidades especializadas da língua, apresentam o resultado da busca por *expressões idiomáticas* efetuada em um livro didático de língua espanhola, no qual foram encontradas apenas sete menções a esse tipo de unidade. Esse panorama, de acordo com as autoras, não reflete o grau de circulação dos fraseologismos, tampouco mostra o grau de fixação dessas unidades.

A despeito de todo esse processo, a discussão que perdura está relacionada ao papel dessa ferramenta em sala de aula. Serviria ao professor ou ao aluno? A resposta seria, para ambos. Porém, ao professor, cabe a tarefa de refletir sobre o quanto esse instrumento deve ser usado em sala de aula e a possibilidade de mesclá-lo com outros recursos didáticos.

Metendo a mão na massa

Nesta seção, dividida em dois momentos, descrevemos inicialmente os passos tomados para a constituição da amostra. Em seguida, detemo-nos na descrição das características mais relevantes dos textos principais de cada unidade, das seções em que os boxes *Dicionário* e *Vocabulário* são apresentados nos dois volumes sob análise e na observação de algumas atividades a eles atreladas.

Para a constituição da amostra analisada foram selecionados dois livros didáticos destinados a alunos do 7º Ano do Ensino Fundamental. Os dois compêndios agrupam os conteúdos referentes ao componente curricular de Língua Portuguesa. A escolha de ambas as coletâneas se deu em razão da disponibilidade dos volumes, não havendo, portanto, outro motivo pelo qual outras bibliografias não terem sido aqui arroladas. A Figura 1 ilustra a capa dos dois livros.

Figura 1 – Livros didáticos de Língua Portuguesa



Fonte: Acervo dos autores.

Para melhor entender a constituição dos livros, apresentamos, a seguir, as características de cada um dos volumes analisados:

a) *Língua Portuguesa* (2018)

A coletânea de Cordeiro (2018), intitulada *Língua Portuguesa*, é impressa e distribuída pela Rede Sucesso de Ensino e se destina a escolas da rede privada de ensino. Lançado em 2013, o livro hoje está em sua 4ª edição revista e adequada aos preceitos da BNCC. Organizado em 4 unidades compostas de 2 capítulos cada, o livro apresenta no início de cada unidade dois textos principais denominados de *Primeiro Momento* e *Segundo Momento*, além de um boxe denominado *Dicionário*.

A nomenclatura usada para a nomeação do boxe remete à função que os dicionários exercem nos diferentes contextos em que é usado: a de fornecer definições e eventualmente contextos de uso de palavras usuais e não usuais da língua. Porém, no texto introdutório do livro em que as seções são apresentadas ao leitor, o autor não menciona o boxe nem diz qual a sua finalidade.

b) *Português: conexão e uso* (2018)

O livro da coleção *Português: Conexão e Uso*, impresso e comercializado pela Editora Saraiva, teve a sua mais recente aprovação no Programa Nacional do Livro Didático – PNLD no ano de 2020.

Programado para servir ao triênio 2020-2022, a coleção apresenta em sua capa a rubrica de que está alinhado à Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017). O livro é dividido em oito unidades, com seções e subseções. Cada unidade apresenta dois textos principais, que são intitulados *Leitura 1* e *2*. Acompanhando esses dois textos de cada unidade, encontra-se o boxe denominado *Vocabulário*, que, por sua vez, fornece verbetes oriundos dos textos principais com definições que, em última instância, visam ao entendimento dos textos.

Curiosamente, sem ser citado pelas autoras no texto de organização do volume e na seção denominada *Conheça seu livro...*, o boxe *Vocabulário* apresenta, mesmo que sucintamente, definições de palavras dos textos que acompanha. Apesar de ser comum a professores e alunos, o termo vocabulário, o qual se apresenta no livro em um quadrado com destaque em vermelho, precisaria ser acompanhado de uma explicação acerca de sua finalidade, o que não ocorre.

Realizada a etapa de escolha dos livros didáticos, passamos, então, a procurar ocorrências de fraseologismos nas seções escolhidas. Os passos realizados nesta etapa foram:

- a) leitura da *Apresentação* e das seções *Conheça o seu livro* com o intuito de verificar se os autores fazem menção aos fraseologismos na organização de seus livros;
- b) leitura atenciosa dos textos, boxes e exercícios relacionados aos textos principais em busca dos fraseologismos;
- c) após termos encontrado os textos principais de cada unidade e os boxes que oferecem definições de palavras em ambas as coleções, foi possível realizar o levantamento dos fraseologismos.

Como resultado desse levantamento exclusivo nos boxes de ambos os livros, identificamos apenas 6 seis fraseologismos. Esse número aumentou após fazermos a leitura de todos os 16 textos de cada unidade do livro de Delmanto e Carvalho (2018) e os 16 textos do livro de Cordeiro (2018), uma procura por *agulhas no palheiro*. O resultado da nova procura apontou mais casos fraseológicos, porém, esses não listados nos boxes analisados e, sim, no interior dos textos principais. Essa contagem foi realizada com o intuito de nos certificarmos de que haveria ou não mais casos do que aqueles apontados nos boxes ao longo dos dois livros.

Na etapa seguinte, aos exemplos encontrados exclusivamente nos boxes, foram aplicados os testes fraseológicos sugeridos por Mejri (2012) e certificado o valor fraseológico de cada uma das unidades averiguadas.

O teste fraseológico consiste em verificar se os candidatos a fraseologismos apresentam as propriedades sugeridas por Mejri (2012), quais sejam: polilexicalidade, duas ou mais palavras em sua estrutura, fixidez de forma e conteúdo, congruência, frequência de uso, previsibilidade e idiomaticidade.

Vejam os casos de *em contrapartida*. Nessa candidata a unidade fraseológica organizada com dois constituintes em contrapartida, tem-se a fixidez da estrutura, a qual se apresenta morfológica e sintaticamente sempre da mesma forma, cristalizada, fossilizada na língua desde sua transposição do Latim ao Português, assim como seu conteúdo semântico, cuja definição encontrada em dicionário remete a: “expressão - compensação estabelecida pela ação de dar uma coisa em troca de outra” (DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS, 2020). Muito utilizada em construções mais formais do discurso, sobretudo o escrito, *em contrapartida* apresenta frequência de uso na modalidade escrita, o que possibilita prever a disposição de cada constituinte na sequência sintagmática. Por fim, verificamos tratar-se de uma unidade transparente, já que não apresenta traço conotativo. Esse processo seguiu-se aos demais casos encontrados.

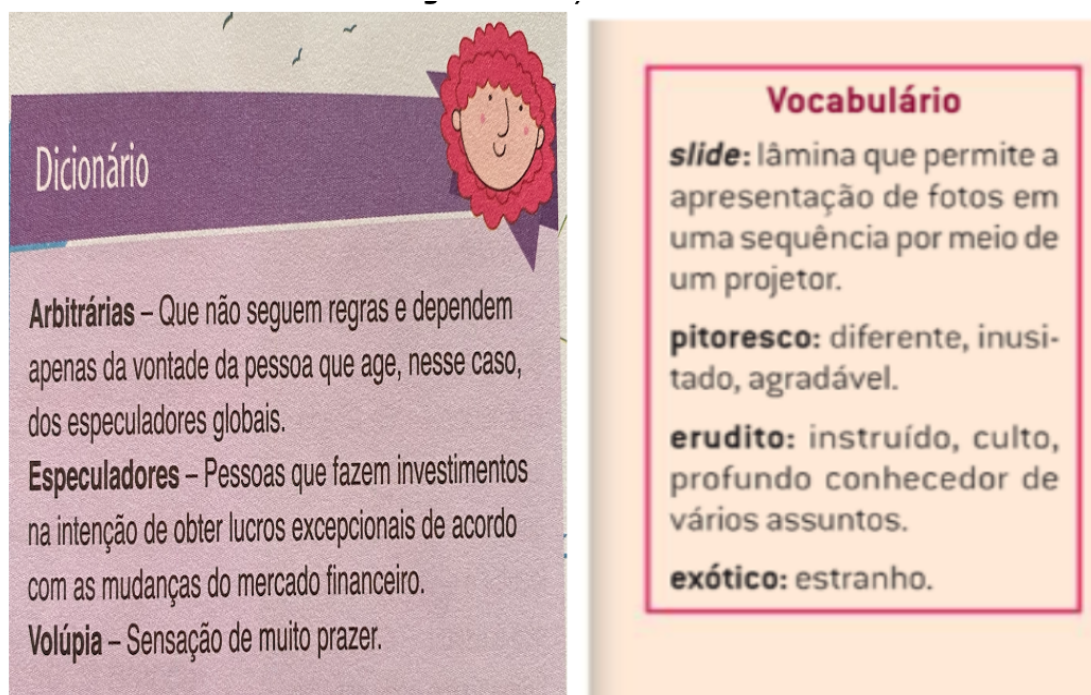
Apresentação e Resultados

Nesta seção, apresentamos os resultados obtidos em face da observação dos textos principais de cada unidade, dos boxes que os acompanham dentro dos livros analisados e de algumas atividades propostas em relação aos mesmos textos. Importante salientar que as considerações feitas se restringem ao material analisado, especificamente aos fraseologismos listados, uma vez que não se trata de um acompanhamento exaustivo, mas pontual.

Para efeito sequencial, apresentamos inicialmente os resultados obtidos nos boxes, pois são em número menor, para em seguida, listar os demais casos encontrados nos textos principais e nas atividades. Nesses termos, no livro *Língua Portuguesa* (CORDEIRO, 2018), disposto em 336 páginas, houve a presença de 29 boxes nas

páginas 17, 31, 33, 39, 56, 61, 69, 80, 93, 109, 122, 132, 139, 157, 174, 183, 185, 189, 199, 203, 203, 221, 243, 252, 259, 276, 29, 301 e 316, denominados de *Dicionário*, os quais acompanham 16 textos principais em 8 (oito) unidades. Por seu turno, o livro de Delmanto e Carvalho (2018), intitulado *Português: conexão e uso*, organizado em 368 páginas, apresentou 19 boxes, nomeados de *Vocabulário*, localizados nas páginas 13, 56, 72, 88, 91, 98, 114, 120, 131, 136, 152, 160, 167, 207, 248, 268, 273, 278 e 282, acompanhando 16 textos âncoras de 8 (oito) unidades. A Figura 2 mostra o *layout* de apresentação desses boxes.

Figura 2 – *Layout* dos boxes



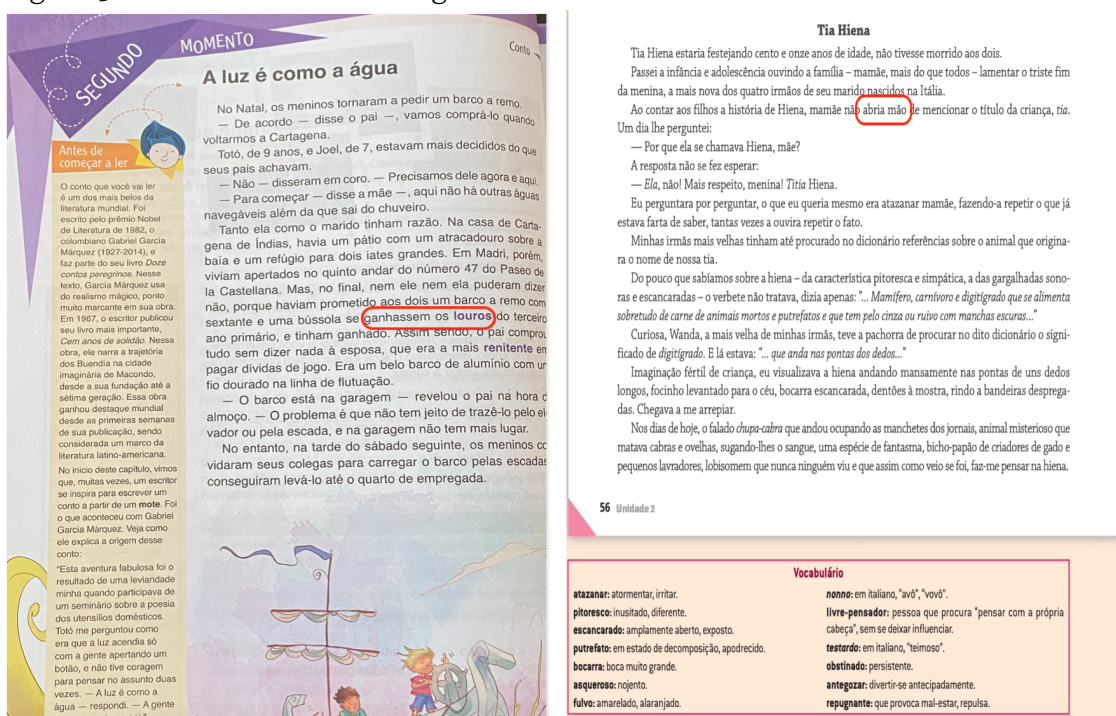
Fonte: Cordeiro (2018, p. 109) e Delmanto e Carvalho (2018, p. 207).

A Figura 2 ilustra o desenho gráfico que os boxes apresentam nos dois livros. A caixa do livro de Cordeiro (2018) recebe ênfase em lilás, enquanto no livro de Delmanto e Carvalho (2018) o destaque reside no quadrado fechado por linhas vermelhas. Ao contarmos o número de itens lexicais presentes no interior dos 48 boxes dos dois livros, contabilizamos 107 palavras na caixa *Dicionário* e 108 na caixa *Vocabulário*, totalizando 215 itens lexicais, dos quais somente 6 constituem fraseologismos, correspondendo a apenas 2,8% desse quantitativo, são eles: **a esmo**, **em contrapartida**, **como bem aprouver** e **cara a cara**, no boxe *Dicionário*, e **borrvalho de cinza** e **bater as botas**, no boxe *Vocabulário*.

Em razão do baixo número de unidades fraseológicas encontradas nos boxes, voltamos aos textos principais que os acompanham e verificamos que havia neles mais casos fraseológicos, muito dos quais poderiam ter sido contemplados nos boxes, mas que por algum motivo ficaram de fora.

A esse respeito, vejamos a Figura 3, na qual capturamos excertos de dois textos, um de cada livro, que apresentam fraseologismos os quais poderiam figurar nos boxes, mas que foram ignorados pelos autores dos volumes.

Figura 3 – Em busca de fraseologismos nos textos



Fonte: Cordeiro (2018, p. 30) e Delmanto e Carvalho (2018, p. 56).

Na Figura 3, do lado esquerdo, há a parte inicial do texto *A luz é como a água*, um conto escrito por Gabriel Garcia Marques em 1978, com quatro páginas de extensão, e, do lado direito, o texto *Tia Hiena*, de Zélia Gattai Amado, publicado em 2000, organizado em duas páginas. No primeiro, percebemos a ocorrência dos fraseologismos **para começar**, **ganhar os louros** e **assim sendo**. No segundo texto, ocorrem (não) **abrir mão**, **farto de saber**, **rir a bandeiras despregadas** e **nos dias de hoje**. Das sete unidades observadas, nenhuma consta nos boxes ou merece algum tipo de nota explicativa, nem mesmo os fraseologismos mais opacos como **ganhar os louros**, **abrir mão** e **rir a bandeiras despregadas**, sendo esta, inclusive, considerada de origem portuguesa,

difícilmente entendida no primeiro contato, mesmo para um brasileiro falante nativo de português. Daí por que poderiam figurar no boxe ou receber tratamento didático que levasse o aluno a compreender essas expressões como veiculadoras de sentido igualmente cristalizado na cultura e no léxico da língua em que ocorrem.

A procura realizada nos 16 textos de cada unidade do livro de Cordeiro (2018) mostrou mais 52 exemplos fraseológicos encontrados nos textos-base, eis alguns deles: **era uma vez** (p. 12), **de dar água na boca** (p. 12), **dar à luz** (p. 13), **poça d'água** (p. 15), **de banda** (p. 15), **de repente** (p. 15), **tirar uma soneca** (p. 15), **num piscar de olhos** (p. 16), às escondidas (p. 33), **de fato** (p. 52), **falar pelos cotovelos** (p. 52), **dar uma escapada** (p. 52), **fazendo vistas grossas** (p. 52), **conversa mole** (p. 52), **farejar o rastro** (p. 52), **desculpas esfarrapadas** (p. 53), **por via das dúvidas** (p. 53), **tanto faz** (p. 109), **anunciar aos quatro ventos** (p. 122), **dever de casa** (p. 277), **dar vazão** (p. 315) e tantos outros casos.

Listamos, também, 24 exemplos encontrados nos textos principais do livro de Delmanto e Carvalho (2018): **estar forrado de pistolas** (p. 13), **viria muito a calhar** (p. 13), **de repente** (p. 31), **com os pés no chão** (p. 80), **pessoa pública** (p. 83), **falar umas verdades** (p. 92), **sistema solar** (p. 99), **fazer pantim** (p. 137), **silêncio de morte** (p. 152), **era uma vez** (p. 166), **borralho de cinza** (p. 167), **pagou o pato** (p. 188), **ganhar a vida** (p. 167), **certificado de reservista** (p. 188), **atentado ao pudor** (p. 188), **dar fôlego** (p. 201), **projeto de lei** (p. 249), **equações cartesianas** (p. 272), **carta aberta** (p. 272), **maio amarelo** (p. 286) e **tá ligado!** (p. 303). Dentre os casos listados, apenas **fazer pantim**, que significa espalhar boatos, e **borralho de cinza**, em referência à pessoa pobre, são postos em destaque no texto com sublinhado em vermelho e apresentam uma breve descrição, mas não figuram nos boxes.

Como visto, foram encontradas mais 76 ocorrências fraseológicas nos dois livros. Esses casos, porém, não foram mencionados nos boxes, nem receberam tratamento que indicasse, por exemplo, a sua formação polilexical ou a opacidade semântica das expressões, deixando de abordar fenômenos semânticos e aspectos culturais. Esse resultado revela problemas observados na organização e na concepção adotada na elaboração dos boxes, bem como na aplicação didática dos fraseologismos.

Um fator observado consiste na não padronização na disposição do boxe em relação ao texto a que se refere, estando muitas vezes ao lado, embaixo ou mesmo duas ou três páginas depois do texto-base, podendo confundir o leitor.

Do mesmo modo que o levantamento de Carvalho (2012) realizado em livros didáticos, em nosso levantamento, as unidades listadas nos boxes, mesmo as unidades monovocabulares, não recebem tratamento sistemático quanto à disposição das palavras, se em ordem alfabética ou em razão da ordem que aparecem no texto, o que pode causar dificuldade aos alunos no momento da procura por determinado termo, em casos de caixas maiores. Não apresentam a classificação referente à categoria gramatical nem detalhes de pronúncia, elementos usuais nas estruturas de dicionários.

Ainda nesse âmbito, não é explicado também quais são os critérios de inclusão ou não dos termos ou fraseologismos nos boxes. À vista disso, Carvalho (2012) salienta que “[...] em alguns casos, as palavras escolhidas para compor os glossários não correspondem ao grau de dificuldade pressuposto, sendo muito provavelmente conhecida do público leitor em questão” (p. 8).

Nesse caso, fica o questionamento de como se dá o processo de escolha para inclusão ou não de palavras e fraseologismos nos boxes que acompanham os textos centrais de cada unidade. Um dos critérios poderia levar em consideração o aspecto metafórico que elas apresentam e a relevância das unidades para a compreensão do texto em que aparecem, sem deixar de lado o critério lexical, uma vez que também não costumam ser exploradas questões voltadas para a constituição sintagmática dessas unidades, tampouco são tratados aspectos referentes ao caráter polilexical ou considerações acerca da fixidez que a configura ou a frequência com que aparecem em diversas falas cotidianas (MEJRI, 2012).

Não há também uniformização das definições apresentadas, nem lematização das unidades cujo uso permite esse processo e nem a inclusão de fraseologismos com a devida explicação a respeito da estrutura sintagmática de encabeçamento do verbete, preocupações basilares de quem trabalha com produção de glossários, que deveriam ter sido consideradas quando da elaboração dos boxes nos respectivos livros didáticos.

Para ilustrarmos o tratamento didático dos fraseologismos no âmbito das atividades de leitura que acompanham os textos-base, selecionamos o caso do fraseologismo **jeitinho brasileiro**, que intitula o texto abaixo, de onde extraímos um trecho para visualizarmos a ocorrência dessa unidade, como observado na Figura 4, a seguir:

Figura 4 - Jeitinho brasileiro

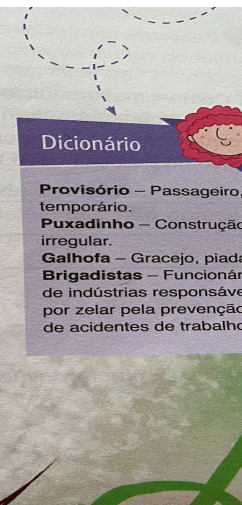
... como nos prédios americanos as portas abrem para fora. É para a rua que se vai quando há situação de risco, e o acesso tem de ser facilitado.

Precisamos implantar a cultura da prevenção, e as escolas são importantes nesta iniciativa. Não defendo a criação de uma matéria específica para o assunto, a grade escolar já está completamente ocupada. Podemos, porém, discutir o assunto com os alunos de forma interdisciplinar, em palestras, atividades extracurriculares e campanhas internas. Que escola realiza treinamento de fuga, preparando seus estudantes para casos de risco? [...].

Os governos — União, estados e municípios — devem usar as verbas publicitárias, desperdiçadas em propaganda política, para mobilizar a sociedade. São Paulo, ano passado, incentivou o respeito à faixa de segurança e diminuiu os acidentes nos pontos em que a campanha se concentrou.

Em casa, na empresa, na igreja, na sociedade em que atua, sua responsabilidade. Com seus filhos, pais, parentes, amigos e colegas, insista na **ideia** de que o **“jeitinho brasileiro”** é o inimigo da cultura da prevenção.

Disponível em: <http://colunas.cbn.globoradio.globo.com/platb/miltonjung/2013/01/29/o-jeitinho-brasileiro-e-inimigo-da-prevencao/>. Acesso em 11/02/2015.



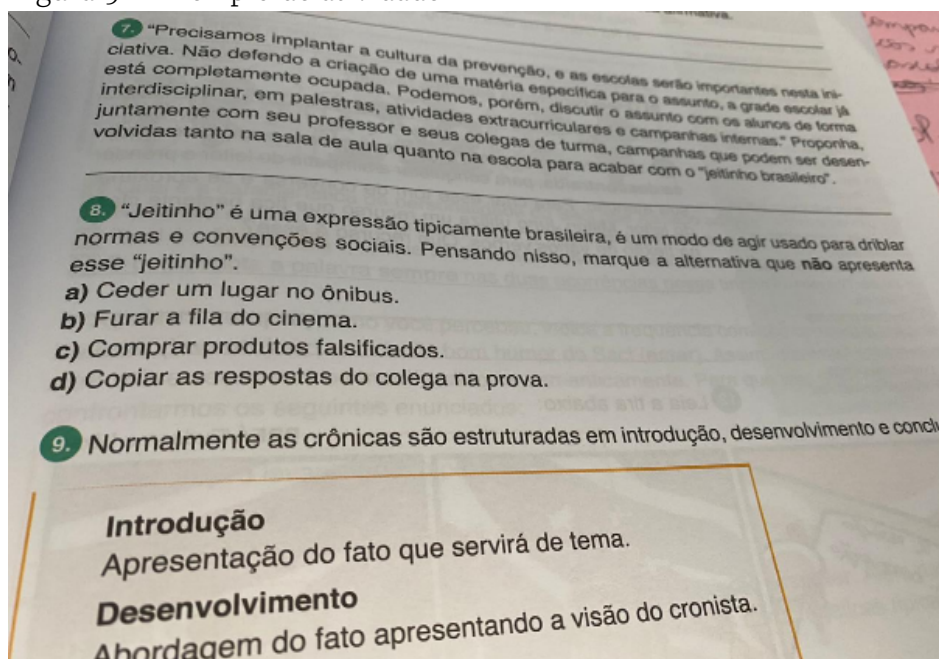
Fonte: Cordeiro (2018, p. 33).

Muito utilizado para se referir, de forma abrangente, ao modo como o povo brasileiro improvisa soluções para situações problemáticas, na maioria das vezes à revelia da ética e da moral, **jeitinho brasileiro** trata-se de uma unidade dicionarizada, logo, institucionalizada, apresentando alta frequência de uso, sendo facilmente decodificada por indivíduos adultos, mesmo aqueles com baixa escolarização. Seria, no entanto, essa definição acessível a uma criança entre 11 e 12 anos, aquelas que frequentemente cursam o 7º Ano do Ensino Fundamental?

Para responder a essa pergunta, deve-se considerar o desempenho efetivo dos alunos em relação ao entendimento das unidades fraseológicas, seu conhecimento de mundo e sua competência fraseológica, ter em vista a ampliação de seu repertório lexical e desenvolvimento na leitura e produção textual. Nesse contexto, é central o papel do professor como importante mediador do processo de construção do sentido que o aluno deve alcançar. No entanto, apesar de serem recorrentes nos textos, muitas vezes, há orientações para que se evite o uso de tais expressões, considerando-as, pejorativamente, elementos marginais da língua e pobreza de vocabulário, como salienta Monteiro-Plantin (2017).

Vejamos, agora, na Figura 5, uma das atividades que aparecem acompanhando o texto tratado acima.

Figura 5 – Exemplo de atividade



Fonte: Cordeiro (2018, p. 110).

Na Figura 5 temos um exemplo em que o autor recorre à competência fraseológica dos alunos, porém, apesar de apresentar uma definição para **jeitinho brasileiro**, ele reduz a sequência a um termo simples, **jeitinho**, de modo que pode prejudicar o entendimento global da combinatória sintagmática e viola sua natureza polilexical. Esse exemplo, especificamente, coloca em evidência como algumas premissas fraseológicas são descartadas no tratamento didático dado a essas estruturas, pois o fato de não se considerar a fixidez sintagmática do fraseologismo, a qual para Mejri (2012) configura uma propriedade central na identificação e classificação de tais unidades, dificulta o reconhecimento dessa unidade, uma vez que, em geral, não se pode ferir o princípio da polilexicalidade¹, o que poderia ser prejudicial ao entendimento do texto por parte do aluno.

Considerando as palavras de Monteiro-Plantin (2017) acerca da possibilidade de trabalho com as unidades fraseológicas em sala de aula, temos que:

A desmarginalização das unidades fraseológicas no ensino de língua materna continua sendo o principal desafio dos estudos fraseológicos no Brasil. Para tanto, faz-se necessário encurtar a distância entre a pesquisa e o ensino, por meio da

¹ Em casos específicos, a depender da finalidade comunicativa, a omissão de elementos da estrutura sintagmática é facilmente identificada em função da competência fraseológica do falante, que logo percebe a ausência de determinado componente, podendo recuperá-lo sem maiores problemas, como em *Deus ajuda quem....* [cedo madrugá].

formação continuada de professores e da produção consistente de materiais didáticos, nos quais as unidades, que são objeto de estudo da Fraseologia, estejam inseridas como pertencentes ao sistema linguístico e que como tais devam ser descritas e analisadas tais quais as formas livres (MONTEIRO-PLANTIN, 2017, p. 14).

A despeito das unidades fraseológicas serem produtivas na língua e aparecerem em diferentes contextos e textos, o tratamento didático dado a essas unidades nos livros analisados ainda segue marginalizado, revelando um distanciamento entre a pesquisa fraseológica e o ensino de língua materna. Pudemos também constatar essa realidade a partir da análise das seções dos livros didáticos. Dada a importância desse material didático para professores e alunos, a temática fraseológica deveria receber maior atenção por parte dos elaboradores de livros didáticos e em cursos de formação de professores, uma vez que o contato com essa área ainda tem se restringido a alguns programas de pós-graduação no Brasil.

Considerações finais

376

Nossa investigação em busca de fraseologismos se daria inicialmente somente nos boxes Dicionário e Vocabulário dos livros didáticos, o que se revelou em uma procura por *agulha no palheiro*, pois, dentre os 215 itens lexicais distribuídos nos 48 boxes analisados, encontramos apenas 6 fraseologismos. Decidimos, então, expandir a procura para além das caixas, incluindo textos e atividades, nos quais encontramos mais 76 unidades fraseológicas.

Em virtude do caráter frequente dos fraseologismos na língua, bem como da finalidade didática dos boxes, era de se esperar que nem todas as unidades fraseológicas fossem constar nessas caixas, entretanto, é nítida a falta de simetria entre o número de casos observados nos textos e a quantidade verificada nas caixas. Soma-se a isso a falta de clareza e de definição explícita de critérios que orientaram a inclusão dessas 6 unidades no interior dos boxes.

Quanto ao tratamento didático dispensado aos fraseologismos a partir das atividades de leitura, vimos que a grande maioria das questões não dá atenção às unidades fraseológicas, deixando de explorar as possibilidades pedagógicas que o trabalho com essas unidades pode oferecer ao ensino da leitura e da escrita. Além disso, numa das poucas vezes em que as atividades remetiam a um fraseologismo,

verificamos um tratamento inadequado que vai de encontro à natureza e funcionamento dessas sequências cristalizadas, pois viola o princípio da polilexicalidade, uma das características formais fundamentais do fraseologismo.

Concluímos, portanto, que as unidades fraseológicas ainda seguem marginalizadas no ensino de língua materna, cujo foco recai sobre as lexias simples. Defendemos, assim, maior interação entre a pesquisa descritiva, a fraseodidática e os programas de elaboração de livros didáticos.

Referências

ANTUNES, Irandé. **O território das palavras**: estudo do léxico na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

AGUILERA, Vanderci de Andrade; ARAGÃO, Maria do Socorro; ISQUERDO, Aparecida Negri; MOTA, Jacyra Andrade; “Variação Fônica e Léxico-semântica no Português do Brasil a partir de Dados do Projeto ALiB”, p. 73 –96. In: **Rumos da linguística brasileira no século XXI**. São Paulo: Blucher, 2016. Disponível em: <https://www.blucher.com.br/livro/detalhes/rumos-da-linguistica-brasileira-no-seculo-xxi-1219>. Acesso em: 20 out. 2020.

BALLY, C. **Précis de stylistique**: esquisse d’une méthode fondée sur l’étude du français moderne. Genebra: Eggimann, 1909.

BARBOSA, M. A. Terminologia aplicada: percursos interdisciplinares. **Polifonia**. Cuiabá, EDUFMT, n. 17, p. 29-44, 2009. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/1006>. Acesso em: 18 out. 2020.

BIDERMAN, M. T. C. A ciência da Lexicografia. **Alfa**, São Paulo, 28 (supl.): 1-26, 1984. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3676>. Acesso em: 19 out. 2020.

BIDERMAN, M. T. C. A estruturação do léxico e a organização do conhecimento. **Letras de hoje**. Porto Alegre, PUCRS, v. 22, n. 4, p. 81-96, dez. 1987. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/17049>. Acesso em: 18 out. 2020.

BIDERMAN, M. T. C. Unidades complexas do léxico. In: Rio-Torto, G.; Figueiredo, O. M.; SILVA, F. (Org.) **Estudos em homenagem ao professor doutor Mário Vilela**. 1ªed. Porto, Portugal: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, v. II, p. 747-757, 2005.

BORBA, F. S. **Organização de dicionários**: uma introdução à lexicografia. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 18 out. 2020.

CARVALHO, O. L. de S. Glossários em livros didáticos e dicionários escolares: da redução à expansão lexical na compreensão de textos. **Interdisciplinar**, Ano VII, V.16, jul - dez de 2012-ISSN 1980-8879, p. 30-45. 2012. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar/article/view/1005/866>. Acesso em: 18 out. 2020.

CORDEIRO, L. **Sistema de ensino Sucesso**: língua portuguesa:7º ano: ensino fundamental. Ilustrações de Rafael Silva. Recife: Edições Pedagógicas, 2018.

DELMANTO, D; CARVALHO, L. B. de. **Português**: conexão e uso, 7º Ano ensino fundamental, anos finais. 1 ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

EM CONTRAPARTIDA. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/em-contrapartida/>. Acesso em: 20 out. 2020.

GATTI JÚNIOR, Décio. **A escrita escolar da história**: livro didático e ensino no Brasil. Bauru, SP: Edusc; Uberlândia, MG: Edufu, 2004.

GONZÁLEZ REY, I. (2010) La phraséodidactique en action: les expressions figées comme objet d'enseignement, In: **La Cler des Langues**. Disponível em: <http://cle.ens-lyon.fr/espagnol/la-phraseodidactique-en-action-les-expressions-figees-comme-objet-d-enseignement-92012.kjsp>. Acesso em: 02 out. 2020.

KRIEGER, M. G. Heterogeneidade e dinamismo do léxico: impactos sobre a lexicografia. **Confluência**. Rio de Janeiro, n. 46. 1.º semestre de 2014. Disponível em: <http://llp.bibliopolis.info/confluencia/rc/index.php/rc/article/view/22/12>. Acesso em: 17 out. 2020.

KRIEGER, M. G.; MÜLLER, A. F.; GARCIA, A. R. R.; BATISTA, R. P. O século XX, cenário dos dicionários fundadores da lexicografia brasileira: relações com a identidade do português do Brasil. **Alfa**, São Paulo, 50 (2): 173-187, 2006. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/1418/1119>. Acesso em: 18 out. 2020.

MEJRI, S. **Le figement lexical**: descriptions linguistiques et structuration sémantique. Tunis: Publications de la faculté des lettres de la Manouba, 1997.

MEJRI, S. Délimitation des unités phraséologiques. In: ORTIZ ALVAREZ, M. L. (org.). **Tendências atuais na pesquisa descritiva e aplicada em fraseologia e paremiologia**. V.1. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

MONTEIRO-PLANTIN, R. S. ReVEL na Escola: Fraseologia e Paremiologia: para que ensinar, se todo o mundo sabe? In: **ReVEL**, vol. 15, n. 29, 2017. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/7e02a7f4cb22a2e4935d77ae89882e69.pdf>. Acesso em: 19 out. 2020.

OLIVEIRA, J. B. A. **A política do livro didático**. Campinas: Summus/UNICAMP, 1984.

ORTIZ ALVAREZ, M. L. **Expressões idiomáticas do português do Brasil e do espanhol de Cuba**: Estudo contrastivo e implicações para o ensino de português como língua estrangeira. 2000. 334f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. UNICAMP, Campinas, SP, 2000.

ORTIZ ALVAREZ, M. L. A competência fraseológica no aprendizado das expressões idiomáticas. In: Monteiro-Plantin, R. S. **Certas palavras o vento não leva**: homenagem ao professor Antonio Pamies Bertrán. Fortaleza: Parole, 2015. p. 261-286.

PONTES, L. Fraseologia em dicionários escolares brasileiros. In: **Revista de Letras** - Vol. 30 - 1/4 - jan. 2010/dez. 2011. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/revletras/article/view/2390/1852>. Acesso em: 18 out. 2020.

REIS, A. K. de O. As interfaces das disciplinas do léxico. **Dialogia**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 173-179, 2010. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/2630/1991>. Acesso em: 18 out. 2020.

REIS, N. O. **Unidades Fraseológicas idiomáticas a dar com pau no livro didático Panorama Brasil**: ensino do português no mundo dos negócios. 2016. 178f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, PPGLin, Florianópolis, SC, 2016.

REIS, N. O. Unidades fraseológicas idiomáticas no livro didático Panorama Brasil: uma análise a partir de contribuições da psicolinguística para o ensino. In: **Revista (Entre Parênteses)**. Número 8, Volume 1, 2019. Disponível em: <https://publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/entrepareses/article/view/841/pdf>. Acesso em 05 de novembro de 2020.

SANTOS, A. P. G. **O lugar dos provérbios no ensino de língua portuguesa**: uma análise do livro didático de Português do Ensino Fundamental II. 2013. 102f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, 2013.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes, Isidoro Blikstein. 27 ed. São Paulo: Cultrix, 1980 [1916].

SOARES, Magda. **Português**: uma proposta para o letramento. São Paulo: Moderna, 2002.

TAGNIN, S. E. O. **O jeito que a gente diz**: expressões convencionais e idiomáticas - inglês e português. São Paulo: Disal, 2005.

TEER, J. V.; BEVILACQUA, C. R. As expressões idiomáticas em livros didáticos de espanhol como língua estrangeira. In: **Cadernos de Pós-Graduação em Letras**, v. 18, n. 2, p. 245-259, 2018. doi:10.5935/cadernosletras.v18n2p245-259. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cpgl/article/view/11346/7323>. Acesso em: 06 nov. 2020.