

AS EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS EM LIVROS DIDÁTICOS DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

JACQUELINE VACCARO TEER*

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil.

CLECI REGINA BEVILACQUA**

Professora do Departamento de Línguas Modernas e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil.

Recebido em: 24 mar. 2018. Aprovado em: 3 maio 2018.

Como citar este artigo: TEER, J. V.; BEVILACQUA, C. R. As expressões idiomáticas em livros didáticos de espanhol como língua estrangeira. *Cadernos de Pós-Graduação em Letras*, v. 18, n. 2, p. 245-259. doi:10.5935/cadernosletras.v18n2p245-259

Resumo

Neste artigo, apresentamos os resultados de pesquisa desenvolvida em relação a livros didáticos de espanhol como língua estrangeira para o ensino médio acerca

* E-mail: jacquelineteer@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-7127-6886>

** E-mail: cleci.bevilacqua@ufrgs.br

 <https://orcid.org/0000-0002-1002-9080>

da presença e uso de fraseologia. Analisou-se uma das coleções adotadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para verificar como são apresentadas as expressões idiomáticas (EIs) e de que forma são trabalhadas. A partir da análise, foram identificadas apenas sete EIs apresentadas em uma sequência que não reflete seu grau de dificuldade para o aluno. Tais dados sugerem que a coleção Enlaces não tem a intenção de trabalhar com EIs.

Palavras-chave

Expressões idiomáticas. Espanhol como língua estrangeira. Programa Nacional do Livro Didático.

JUSTIFICATIVA

Este trabalho se preocupa com o ensino das expressões idiomáticas (EIs), inseridas no âmbito da Fraseologia da língua geral, para estudantes de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE) do ensino médio (EM). A Fraseologia tem como objeto de estudo as unidades fraseológicas (UFs) ou fraseologias – com letra minúscula –, que são combinações lexicais consagradas pelo uso. Essas combinações podem ter diversas particularidades referentes à convenção, conforme Tagnin (2013), como: sintáticas (colocações, binômios), semânticas (EIs) e pragmáticas (fórmulas de rotina).

Todas as UFs fazem parte do léxico de uma língua (BINON; VERLINDE, 2000). Conhecer-las e saber usá-las são questões que envolvem a competência lexical de um falante. No conjunto de UFs, escolhemos as EIs por serem o tipo que pode gerar maior ansiedade nos alunos, já que têm um significado especial que difere dos significados particulares das palavras que as compõem e, com isso, não podem ser interpretadas nem traduzidas palavra por palavra ou literalmente.

Assim sendo, há dificuldade em aprender EIs acidentalmente, sem uma explicação sobre seu significado. Por exemplo, um falante de português, ao ser exposto várias vezes à UF, em espanhol, *enamorarse de*, pode entender que, nessa língua, a preposição usada é diferente da construção equivalente em português, que é *apaixonar-se por*, porém, dificilmente entenderá que *andar por las ramas* significa “dar voltas em um assunto”.

Autoras como Tagnin (2013) defendem que há graus de idiomaticidade, ou seja, que algumas EIs são mais transparentes (*rápido como um raio*, EI em

que, a partir da metáfora, pode-se decodificar seu significado) e que outras são totalmente idiomáticas (*pagar o pato*). Nesse sentido, a partir da constatação da existência de graus de idiomaticidade, autores como Baptista (2006) e Xatara (2001) propõem que, para o ensino das EIs, considere-se também o nível de aprendizagem dos alunos. Assim, as autoras defendem que, nos níveis iniciais, devem ser ensinadas as EIs mais transparentes e, nos níveis mais avançados, as menos transparentes ou as de maior grau de idiomaticidade. Pensando no ensino de E/LE no Brasil, também é importante considerar que algumas EIs com alto grau de idiomaticidade em espanhol podem ter uma EI equivalente em português, o que facilitaria sua aquisição.

Considerando as informações apresentadas, os livros didáticos (LDs) utilizados no ensino de E/LE deveriam se preocupar com o ensino de EIs, primeiramente, porque fazem parte do léxico da língua espanhola. Além disso, deveriam considerar que as EIs compõem um tipo especial de léxico, apresentando características especiais que devem ser levantadas. Por isso, da mesma forma que uma língua estrangeira (LE) deve ser ensinada de maneira processual, do nível mais básico ao mais avançado, o mesmo deve ser aplicado quanto ao ensino de EIs. Em relação aos LDs de EM, é possível pensar numa divisão por séries: assim, por exemplo, o volume referente à primeira série do EM apresentaria as EIs menos idiomáticas.

Dessa maneira, em nossa análise, primeiro verificamos a existência de EIs; em segundo lugar, analisamos o contexto em que aparecem e como são trabalhadas pelos livros e, em terceiro lugar, observamos se foi respeitado o critério de progressão tendo em vista os graus de idiomaticidade para o seu ensino.

Na próxima seção, apresentaremos algumas noções fundamentais que embasam nosso trabalho.

A FRASEODIDÁTICA

Nesta seção, discutiremos a área de estudos que se ocupa com o ensino da fraseologia: a Fraseodidática.

Lugo Mirón (2007) comenta que, ao longo dos anos, o enfoque adotado em relação ao ensino do léxico, bem como o da Fraseologia, variaram bastante: desde a aprendizagem por meio da memorização de listas de palavras e traduções até o foco mais intenso na gramática, priorizando o domínio de

estruturas. A partir do enfoque comunicativo por tarefas é que a gramática e o léxico, finalmente, começam a ser estudados em sua totalidade com o objetivo de desenvolver a competência comunicativa.

Com base nessas novas abordagens, e considerando que a Fraseologia faz parte do léxico, a questão passa a ser referente a quando, como e quais UFs ensinar para que os aprendizes adquiram a competência lexical na língua que estudam. Lugo Mirón (2007) defende que há fatores que interferem nessa aquisição como, por exemplo, a proximidade entre as línguas ou a capacidade poliglota dos estudantes. Ela propõe que os professores de LE partam de UFs de nível semântico e estruturas sintáticas mais simples e, à medida que se avança na aprendizagem da língua, apresentem as unidades mais complexas. A autora defende, assim, um ensino gradual que considera a idiomaticidade e a complexidade estrutural das fraseologias.

Solano Rodríguez (2007) também defende que a seleção das UFs seja feita seguindo critérios válidos, nunca de forma aleatória, como: frequência de uso, dificuldade semântico-pragmática e relações entre seus significantes e significados. Defendemos que outros fatores também devem ser considerados para o ensino de UFs, como o nível de aprendizagem dos alunos, sua idade e a quantidade de UFs a ser ensinada por nível. Assim, no caso do EM, tendo em vista o público, deveríamos pensar em quantas e quais EIs seriam ensinadas, adotando algum critério como idiomaticidade ou proximidade entre EIs do português com EIs do espanhol, e dividi-las em três blocos de dificuldades, que corresponderiam às três séries do EM, tendo como base propostas de autores como Xatara (2001) e Baptista (2006).

Xatara (2001), pensando no ensino de EIs do Francês como Língua Estrangeira (FLE) para falantes de português, propôs quatro diferentes níveis de dificuldade¹ que foram adaptados por Baptista (2006), tendo em vista o ensino de E/LE para falantes de português, usando os mesmos níveis de dificuldade, mas pensando em exemplos de EIs que envolvem as línguas espanhola e portuguesa:

1 Nível 1 – EIs que têm equivalência, além de idiomática, também literal, na língua portuguesa (para iniciantes no francês); nível 2 – EIs com equivalência idiomática semelhante no português (para falsos iniciantes, isto é, alunos a partir do segundo semestre de estudo até o quarto semestre); nível 3 – EIs cuja tradução corresponde a expressões também idiomáticas em português, mas de estrutura sintática e/ou unidades lexicais bem diferentes (para aprendizes com nível intermediário de francês como LE) e nível 4 – EIs que revelam visões de mundo muito diferentes e que, portanto, não podem ser traduzidas, apenas explicadas (para nível avançado de francês).

- a) expressões de nível 1: incluem-se, nesse nível, as EIs que têm tanto equivalência literal como idiomática em português. Em espanhol e em português, há, então, correspondência exata entre essas EIs. Exemplo: *abrir puertas*/abrir portas.
- b) expressões de nível 2: incluem-se, nesse nível, as EIs com equivalência idiomática semelhante em português; no entanto, não possuem equivalência lexical total ou literal nessa língua, mas sim aproximada. Exemplo: *hacer la vista gorda*/fazer vista grossa.
- c) expressões de nível 3: podem ser traduzidas para o português por uma EI apesar de serem de estrutura sintática e/ou unidades lexicais muito diferentes das que existem em espanhol. Exemplo: *agarrarse a un clavo ardiendo*/fazer qualquer negócio.
- d) expressões de nível 4: não têm equivalência idiomática em português e, por essa razão, são substituídas por paráfrases ou explicações. Exemplo: *volver a las andadas*/cometer os mesmos erros.

Essas considerações dos autores preocupados com a Fraseodidática foram levadas em conta para nossa análise da coleção escolhida. Na próxima seção, apresentaremos a coleção de E/LE para o EM escolhida para análise.

A COLEÇÃO ANALISADA

Nesta seção, apresentaremos uma descrição geral da coleção analisada – *Enlaces* –, bem como as etapas de análise sobre as EIs.

A edição do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para o EM de 2012 incluiu, pela primeira vez, o componente curricular da Língua Estrangeira (espanhol e inglês), levando em consideração a Lei 11.161/2005, que estipulava que, a partir do ano de 2010, o ensino do espanhol no EM seria obrigatório². Na seção dedicada às línguas, no Anexo III do edital, que trata dos critérios para a seleção de livros, diz-se que o livro didático representa um objeto de cultura e que a aquisição de conhecimento nessa área não se trata

2 A Lei 11.161 perdeu validade com a Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Esta lei determina, entre outras questões, que a língua inglesa é a LE que deve ser ensinada nos anos finais do ensino fundamental (EF) e no EM. Em caráter opcional, poderá ser ofertada outra LE no EM, preferencialmente a língua espanhola.

apenas de aprender os aspectos gramaticais, mas também de promover a expansão das competências comunicativas.

O edital, além disso, exige que o livro seja claro em relação à teoria metodológica em que se baseia e que esteja organizado de maneira a garantir a progressão do processo de ensino e aprendizagem. Assim, no caso das EIs, as propostas de Xatara (2001) e Baptista (2006), já mencionadas acima, seriam aplicáveis – ou seja, pensar-se em níveis de dificuldade. Sobre o guia do professor, deve orientá-lo ao bom uso do material, além de atualizá-lo sobre as novidades para o ensino de línguas, sugerindo atividades extras, aprofundando os conteúdos trabalhados e permitindo a reflexão sobre a prática docente.

Como vimos, para ensinar os aspectos culturais, temos que trabalhar com o léxico e, portanto, com as EIs. Procuramos, então, identificar se os LDs propõem o ensino das EIs e de que maneira. Nesta análise, damos conta da coleção *Enlaces*, uma das três coleções de E/LE adotadas pelo PNLD 2012. Além dessa coleção, foram selecionadas as coleções *Síntesis* e *El arte de leer español*.

A coleção *Enlaces* está composta pelo guia do professor e três volumes para o aluno, um para cada série do EM. No guia do professor, há uma apresentação que expõe a organização da coleção como um todo e das unidades, em particular. Os volumes estão divididos em oito unidades cada. Cada unidade está dividida da seguinte forma:

- a) “Página de entrada”, que serve como primeiro contato com o tema que será trabalhado.
- b) “Hablemos de...”, que introduz o tema e o conteúdo gramatical, comunicativo ou lexical que será trabalhado a partir de atividades de contextualização que o aluno deve completar, relacionar etc.
- c) “¡Y no sólo esto!” pretende orientar e desenvolver estratégias de leitura baseadas no trabalho com vários gêneros.
- d) “Manos a la obra” tem como objetivo desenvolver a competência gramatical e, para isso, vale-se de explicações gramaticais a partir de sistematizações como quadros e resumos, e propõe exercícios.
- e) “En otras palabras...” propõe a compreensão da configuração dos gêneros trabalhados em cada unidade e a posterior prática da expressão escrita a exemplo do texto modelo para cada gênero apresentado.
- f) “Como te decía” propõe práticas orais que, além de estimular a habilidade oral, favoreceriam um ambiente cooperativo de aprendizagem.

- g) “Más cosas” objetiva desenvolver atividades lúdicas e interculturais com o tema estudado na unidade a partir de poemas, cruzadinhas, curiosidades etc.
- h) “Así me veo” é uma autoavaliação para que o aluno reflita sobre o que aprendeu.

Além disso, depois de cada unidade, há uma revisão e, ao final do volume, há um apêndice com as seguintes seções:

- a) “Un poco más de todo” – exercícios de ampliação e fixação dos conteúdos trabalhados em cada unidade.
- b) “Vestibular” – modelos de provas de vestibular de algumas universidades brasileiras.
- c) “Te digo y me dices” – atividades para a prática da expressão oral (nos volumes 1 e 2).
- d) “Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)” – atividades baseadas no modelo do Enem (apenas no volume 3).
- e) “Glosario español-portugués” – apresenta possibilidades de tradução para um grupo de palavras sem explicar qual foi o critério para a sua seleção.
- f) “Tabla de verbos” – lista de verbos regulares e irregulares conjugados.

Para realizar a análise relacionada às EIs nesta coleção, seguimos estas etapas:

1. Leitura da introdução, do índice, da apresentação e do guia do professor para verificar se fazem referência às EIs.
2. Busca nos volumes por EIs: principalmente nos textos e seções nos quais se esperaria que se apresentassem léxico novo como em *Hablamos de...* e *En otras palabras*. Para esta etapa, lemos todos os textos e também os exercícios ou tarefas propostos para eles.

Em seguida, apresentamos os resultados encontrados e os nossos comentários sobre eles.

ANÁLISE DA COLEÇÃO ENLACES EM RELAÇÃO À PRESENÇA DE EIS

O primeiro resultado é que não encontramos referência explícita ao ensino de EIs na coleção analisada; há algumas EIs em alguns textos, mas o guia

do professor não menciona em nenhum momento termos como Fraseologia, fraseologias, UFs, nem mostra preocupação em ensinar EIs ou sobre elas.

Especificamente, encontramos sete EIs: no volume 1, unidade 1, *ser un bajón*; no volume 2, unidade 4, *creerse la última coca-cola del desierto* e *estar hecho un michelín*; e no volume 3, unidade 4, *pillarse de camino*. No volume 3, há também uma EI em um áudio da unidade 7, *ser un cortado*. No apêndice, por fim, mais duas EIs: *quedarse a cuadros* e *poner en la balanza*.

Das sete EIs que apareceram, apenas duas, que se encontram em um mesmo texto, são mencionadas pelo guia do professor como “expressões ou marcas coloquiais” (sem referência a termos como UFs ou Fraseologia), que o professor deveria se preocupar em trabalhar. As demais EIs, podemos concluir, apareceram por acaso ao longo da coleção, não de forma intencional. Além das cinco EIs mencionadas dentro de unidades, também encontramos mais duas no fim do terceiro volume na seção “Un poco más de todo”, nas partes referentes às unidades 2 e 5: *quedarse a cuadros* e *poner en la balanza*, respectivamente. Como explicamos, esta seção é um complemento às unidades, ou seja, fica a critério do professor usá-la ou não. De qualquer maneira, tratamos, em seguida, de cada expressão idiomática (EI) de modo particular.

No primeiro volume da coleção *Enlaces*, aparece uma EI: *ser un bajón* (ou, em português, ser deprimente), que Tagnin (2013) classifica como um tipo menos idiomático de EI – expressão metafórica (no Ocidente, segundo a autora, *para baixo* se relaciona com negatividade). Esta unidade trata das possibilidades existentes para conhecer pessoas e como apresentar-se. Apresentam-se meios de comunicação como Messenger, correios eletrônicos etc., e na seção “¡Y no sólo esto!”, aparecem dois textos, uma citação e uma tirinha, que discutem o tema dos chats. Na tirinha, há uma menina teclando com suas amigas e elas fofocam sobre pessoas quando uma delas diz que “El gris es un bajón”. Os exercícios relacionados com os textos proporcionam um debate sobre relações virtuais e uso da internet.

No entanto, em nenhum momento da unidade há referência à EI que apareceu, nem há explicação sobre seu significado e uso no glossário ao fim do volume. O guia do professor tampouco a menciona. Se um aluno, ao não entender a EI e não saber que são palavras que formam uma unidade de sentido, resolver buscar a palavra isolada *bajón* em um dicionário, encontraria significados que não se relacionam à EI – gerando, assim, um problema de compreensão.

Na unidade 4 do segundo volume, há um texto de Diego Mota intitulado “Diario de un adicto al deporte”. Por se tratar de um texto de blog, sua linguagem

é mais informal e, por isso, apresenta a seguinte frase: “Uno [de los gimnasios] era relativamente grande, el otro, por el contrario, era chiquito, casi que *ibas pisando cabezas* – jeje” (MOTA apud OSMAN et al., 2010b, p. 34, grifo nosso). A expressão *ibas pisando cabezas* neste contexto possui um sentido figurado: quer dizer que o lugar não tem capacidade para muitas pessoas. Atentamos para esta expressão por também possuir um sentido idiomático, embora não seja o trabalhado, que é o de “passar por cima de alguém”. Assim, parece-nos que o livro perdeu uma boa oportunidade de fazer uma discussão detalhada sobre o caso, já que a única pergunta proposta é “¿Cómo era el gimnasio donde el autor practicaba *fitness*?” – tendo como resposta prevista, no livro do professor, “Era chiquito”, ou seja, não há reflexão sobre o sentido figurado da expressão.

No mesmo texto, aparece a EI *se creía la última coca-cola del desierto*, uma EI metafórica (TAGNIN, 2013), pois, embora tenha um significado não composicional, facilmente se entenderá que em um lugar onde não há nem água, seria muito desejável uma bebida famosa como a Coca-Cola – significando, assim, *ser o melhor*. O livro novamente apresenta apenas uma pergunta: “¿Conoces alguna expresión equivalente en portugués a ‘se creía la última coca-cola del desierto?’” Apesar de limitada, é uma proposta melhor que a anterior por poder proporcionar uma reflexão sobre relações entre línguas e EIs e seus significados.

O guia do professor, nessa oportunidade, mostra preocupação com as expressões que apareceram, embora não as trate como fraseologias, indicando que o professor:

Proponga la lectura y marque las posibles marcas coloquiales o expresiones como por ejemplo: “pisar cabezas”, “pelear”, “estar hecho un michelín”, para que los alumnos las intentan aclarar, en un primer momento, a partir del contexto. Además señale la presencia de “jeje” que indica risa, recurso propio del lenguaje de internet³ (OSMAN et al., 2010b, p. 17).

Percebe-se, então, que há uma preocupação com as expressões trabalhadas, mas apenas se indica que os alunos devem tentar entendê-las pelo contexto,

3 Em português: Proponha a leitura e marque as possíveis marcas coloquiais ou expressões como por exemplo: “*pisar cabezas*”, “*pelear*”, “*estar hecho un michelín*”, para que os alunos tentem entendê-las, em um primeiro momento, a partir do contexto. Além disso, mostre a presença de “hehe”, que indica risada, recurso próprio da linguagem da internet.

não há uma orientação clara ao professor sobre como explicá-las. Além disso, a EI *estar hecho un michelín* (“estar gordo”) não é trabalhada nos exercícios do volume, apenas está presente no texto e é mencionada no guia do professor. O guia, em nossa opinião, poderia, no mínimo, apresentar o significado de cada expressão que aparece. Sobre as EIs, poderíamos sugerir, também, como trabalhá-las – a partir de exercícios de sinonímia, por exemplo.

No terceiro volume, aparece uma EI em um exercício gramatical em que o aluno deve escolher a preposição mais adequada para completar a frase. Em nenhum momento há a referência sobre tratar-se de uma EI, é uma presença descontextualizada. A frase é: “b) Te llevo a/desde tu casa, *me pilla de camino*” (OSMAN et al., 2010c, p. 70), (“estar na mesma direção”). Além de o guia do professor não fazer qualquer menção a essa situação, chama a atenção da ocorrência de uma EI na seção *Manos a la obra*, por se tratar de trabalho gramatical puro. Não é esperado que houvesse ali léxico novo, principalmente uma EI.

Na seção *Un poco más de todo* do terceiro volume, há um complemento para os estudos das oito unidades. Na parte referente à unidade 2, há uma entrevista com uma linguista espanhola em que se discute a linguagem utilizada nas mensagens de texto de celular. Acreditamos que este texto, então, poderia gerar uma boa discussão e subsequente reflexão sobre os tipos de linguagem, tanto na escrita como na fala. Seria possível discutir a questão das EIs e pensar sobre uma conceituação para elas, tendo em vista as EIs presentes ao longo da coleção.

Observamos que o guia do professor apenas traz sugestões de trabalho para as unidades propriamente ditas e não para seus apêndices. Portanto, não há informações suficientes e adequadas para que os professores aproveitem esse texto, que é muito rico e poderia ser aproveitado de muitas maneiras. Finalmente, a entrevistada utiliza a EI *quedarse a cuadros* (“surpreender-se”), que não é aproveitada ou, novamente, explicada em nenhum momento.

Na mesma seção mencionada do apêndice, na parte referente à unidade 5, há a ocorrência de outra EI. Em um texto longo que discute a questão do uso das células-mãe, há a EI *poner en la balanza*. Como na maioria das vezes na coleção, nada é dito sobre esta EI, não se discute sua idiomaticidade – não obstante, nesse caso específico, não haveria problemas de compreensão por parte do estudante brasileiro, porque, além de se tratar de uma EI metafórica (TAGNIN, 2013), existe uma EI equivalente em português (*pôr na balança*).

Finalmente, nos referimos às transcrições da coleção. Os volumes 1 e 2 não incluem EIs nas transcrições dos áudios, fato que denuncia sua artificialidade. Portanto, seria interessante que a coleção usasse material autêntico, em que certamente apareceriam, pois fazem parte do léxico. Nas transcrições do volume 3, referentes à seção *Hablemos de...*, porém, aparece a EI *ser un cortado* (“ser infantil”) – “eres un cortado” (OSMAN et al., 2010c, p. 29). Nesse caso, como em outras vezes, não é explicado ao professor ou aos alunos o que isso significa.

No Quadro 1, a seguir, apresentamos as EIs presentes na coleção e mencionamos onde ocorrem.

Quadro 1 – Expressões idiomáticas na coleção *Enlaces*

Número	Expressão idiomática	Seção, unidade e volume
1	Ser un bajón	<i>¡Y no sólo esto!</i> , unidade 1, volume 1
2	Creerse la última coca-cola del desierto	<i>¡Y no sólo esto!</i> , unidade 4, volume 2
3	Estar hecho un michelín	<i>¡Y no sólo esto!</i> , unidade 4, volume 2
4	Pillarse de camino	<i>Manos a la obra</i> , unidade 4, volume 3
5	Quedarse a cuadros	<i>Un poco más de todo</i> (referente à unidade 2, volume 3)
6	Poner en la balanza	<i>Un poco más de todo</i> (referente à unidade 5, volume 3)
7	Ser un cortado	Transcripciones – <i>Hablemos de...</i> Unidade 7, volume 3

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A partir do Quadro 1, podemos perceber que, embora não haja uma proposta mais específica de como explorar as EIs que aparecem na coleção e não se apresentem instruções sobre como explicá-las aos alunos e como trabalhá-las, observamos que há uma progressão no que se refere à quantidade de EIs a ser ensinada em cada série do EM: o maior número de EIs aparece no último volume. No entanto, apenas se segue a progressão na aprendizagem em relação ao número de EIs por série, pois não parece que haja a mesma preocupação em relação aos graus de idiomaticidade.

Entre as EIs que ocorrem na coleção, parece-nos que a primeira a ser apresentada deveria ter sido *poner en la balanza*, uma vez que existe uma equiva-

lência total em português (pôr na balança). Pensando na proposta de Xatara (2001), seria uma EI do primeiro nível de dificuldade. A próxima EI deveria ser *creerse la última coca-cola del desierto* (segundo nível de dificuldade – equivalência lexical parcial). A seguir, poderia ser a EI metafórica (TAGNIN, 2013) *ser un bajón* e, depois dela, a EI *ser un michelín*, que também consideramos metafórica por relacionar gordura ao personagem da marca de pneus. As próximas EIs a serem trabalhadas, em nossa opinião, poderiam ser *pillarse de camino* e *ser un cortado*, por apresentarem palavras transparentes (*camino*, *ser*) e, por fim, a EI totalmente idiomática *quedarse a cuadros*.

Observamos que três das sete EIs apareceram na seção ¡Y no sólo esto!, que traz um texto com o objetivo de trabalhar um gênero específico, e uma EI ocorre na seção dedicada à pré-leitura (*Hablemos de...*). Parece-nos adequado que ocorram nessas seções, já que nos diversos gêneros sempre aparece léxico novo e as seções de pré-leitura poderiam apresentar o léxico que será trabalhado ao longo da unidade. Por outro lado, a EI encontrada na seção *Manos a la obra* está descontextualizada, dado que não há razão para apresentar uma EI em um exercício estrutural. Na seção *Un poco más de todo*, do apêndice, estão as últimas duas EIs encontradas. Como não estão dentro de unidades, podem nunca ser trabalhadas, pois o professor pode ignorar o apêndice.

Na próxima seção, nossas considerações finais acerca dessa pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tínhamos como objetivo principal analisar como são tratadas as EIs nos LDs de E/LE adotados pelo PNLD para o EM. Para atingir tal objetivo, tivemos como objeto de análise a coleção *Enlaces*.

A partir da nossa análise, é possível afirmar que a seção *Hablemos de...*, embora sirva como uma atividade de pré-leitura sobre os temas que serão trabalhados ao longo das unidades, não desempenha esse papel no que se refere à presença das poucas EIs na coleção. Quanto à seção “¡Y no sólo esto!”, por trazer diversos gêneros, algumas vezes apresenta EIs. No entanto, constatamos que essas ocorrências não são intencionais, na medida em que nem os exercícios para os alunos, nem o guia para o professor fazem referência a elas. A exceção é o caso do texto “Diario de un adicto al deporte”, embora, como defendemos anteriormente, sejam deficientes não só os exercícios, como as

orientações ao professor. Além disso, embora a maioria do material apresentado nessa seção seja de textos autênticos, quase não traz EIs. Em nossa opinião, isso pode ser uma tentativa de buscar sempre textos mais simples, inclusive no volume 3 – dedicado à terceira série do EM, fato que poderia dar uma dimensão equivocada aos estudantes sobre o nível de dificuldade em aprender a língua espanhola.

A seção *Como te decía*, já que se propõe a trabalhar com práticas orais, poderia ser aproveitada para sugerir atividades de interação em que os alunos pudessem usar as EIs que estão aprendendo na unidade. A seção *Más cosas*, segundo o guia do professor, pretende desenvolver atividades interculturais, mas nenhuma EI foi encontrada nela. Seria possível aproveitá-la verdadeiramente para um trabalho intercultural seguindo níveis de dificuldade que levam em conta a língua materna dos estudantes. Sobre as informações complementares, a seção *Un poco más de todo* traz tópicos que acrescentam realmente ao trabalho nas unidades, principalmente os textos novos, nos quais pudemos encontrar duas EIs. Seria interessante, não obstante, que os autores da coleção incluíssem sugestões sobre essas partes que são apêndice, para que o professor saiba que podem ser úteis.

Podemos concluir, a partir deste trabalho, que a coleção *Enlaces* não tem preocupação em trabalhar com EIs. Além disso, é possível ter uma ideia de como é a realidade do ensino de EIs nas escolas que se baseiam unicamente no livro didático para o planejamento das suas aulas de E/LE: essas escolas praticamente não trabalham as EIs. No entanto, só teremos uma visão total dessa conjuntura quando as outras duas coleções adotadas pelo PNLD (*Síntesis e El arte de leer español*) também forem analisadas.

The idiomatic expressions in textbooks of spanish as a foreign language

Abstract

In this article, we present the results of the developed research in relation to Textbooks of Spanish as a foreign language for High School in relation to the presence and use of phraseology. One of the collections adopted by the National Program of Textbook was analyzed to verify how Idiomatic Expressions (IEs) are presented and how they are handled. From the analysis, only seven IEs were

presented in a sequence that does not reflect their degree of difficulty to the student were they were identified. Such data suggest that the collection Enlaces does not have the intention to handle with IEs.

Keywords

Idiomatic Expressions. Spanish as a foreign language. National Program of Textbook.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, L. M. T. R. Tratándose de expresiones idiomáticas, ¡no te rompas la cabeza ni busques cinco pies al gato! *RedELE – Revista Electrónica de Didáctica/ Español Lengua Extranjera*, n. 6, 2006. Disponível em: <http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2006_06/2006_redeLE_6_04Baptista.pdf?documentId=0901e72b80df9.f3c>. Acesso em: 13 fev. 2018.

BINON, J.; VERLINDE, S. A contribuição da lexicografia pedagógica à aprendizagem e ao ensino de uma língua estrangeira ou segunda. In: LEFFA, V. J. (Org.). *As palavras e sua companhia: o léxico na aprendizagem*. Pelotas: Educat, 2000. p. 95-118.

BRASIL. Lei Federal n. 11.161/2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 8 ago. 2005. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Guia de livros didáticos: PNLD 2012: língua estrangeira moderna: ensino médio*. Brasília: MEC, 2012.

LUGO MIRÓN, S. Algunas consideraciones sobre enseñanza-aprendizaje de la fraseología española con estudiantes griegos. In: GONZALEZ, M. *Les expressions figées en didactique des langues étrangères*. Bélgica: E.M.E., 2007. p. 85-102.

OSMAN et al. *Enlaces: español para jóvenes brasileños*. 2 ed. São Paulo: Macmillan, 2010a. v. 1.

OSMAN et al. *Enlaces: español para jóvenes brasileños*. 2 ed. São Paulo: Macmillan, 2010b. v. 2.

OSMAN et al. *Enlaces: español para jóvenes brasileños*. 2 ed. São Paulo: Macmillan, 2010c. v. 3.

SOLANO RODRÍGUEZ, M. A. El papel de la conciencia fraseológica en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. In: GONZALES, M. *Les expressions figées en didactique des langues étrangères*. Bélgica: E.M.E., 2007. p. 201-221.

TAGNIN, S. O. *O jeito que a gente diz: combinações consagradas em inglês e português*. Barueri: Disal, 2013.

XATARA, C. M. O ensino do léxico: as expressões idiomáticas. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 37, p. 49-59, jan./jul. 2001.