

EXPRESSÕES CRISTALIZADAS NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

FROZEN IDIOMS IN THE PORTUGUESE LANGUAGE TEXTBOOK

Larissa Picoli¹

RESUMO

Este artigo apresenta uma discussão sobre as Expressões Cristalizadas, como *Eva tem horas* e *Eva ficou pra semente*, e a maneira como os livros didáticos de Língua Portuguesa do primeiro ano do ensino médio tratam desse assunto. O estudo das expressões cristalizadas na sala de aula é relevante tendo em vista que utilizamos essas expressões a todo o momento, seja na língua falada ou na escrita, por meio de variados gêneros textuais, formais ou informais. Um falante nativo, normalmente, consegue perceber o sentido dessas expressões, todavia, alguém que está aprendendo a Língua Portuguesa pode ter dificuldade para interpretar essas expressões e imaginar situações improváveis, pois buscaria o sentido literal, composicional da expressão. Por meio do estudo das expressões cristalizadas, os estudantes podem refletir sobre a língua em uso, já que essas construções permitem uma análise lexical, semântica e sintática dos elementos da frase. Com isso, esse trabalho se baseia no modelo teórico-metodológico do Léxico-Gramática, proposto por Maurice Gross (1975), para nos fundamentarmos quanto às propriedades das expressões cristalizadas.

PALAVRAS-CHAVE: Expressões cristalizadas; Livro didático; Ensino de língua portuguesa.

ABSTRACT

This paper presents a discussion about frozen idioms, how *Eva tem horas* and *Eva ficou pra semente*, and a way Portuguese language textbooks of the first year of high school deal with this subject. The study of frozen idioms in the classroom is relevant considering that we use these expressions all the time, whether in spoken or written language, through various textual genres, formal or informal genres. A native speaker can usually perceive the meaning of these expressions, however, someone who is learning the Portuguese language may have difficulty interpreting these expressions and imagining unlikely situations, as they would seek the literal, compositional meaning of the expression. Through the study of frozen idioms, students can reflect on the language in use, as these constructions allow a lexical, semantic and syntactic analysis of sentence elements. With that, this work is based on the theoretical-methodological model of Lexicon-Grammar, proposed by Maurice Gross (1975), to base ourselves on the properties of frozen idioms.

KEYWORDS: Frozen idioms; Textbook; Portuguese language teaching.

INTRODUÇÃO

As Expressões Cristalizadas (EC), normalmente conhecidas como expressões idiomáticas ou expressões fixas², são tipicamente definidas como construções formadas por mais de um item

¹ Doutora em Linguística (UFSCar) vinculada à Secretaria da Educação do Espírito Santo (SEDU/ES). Contato larissapicoli70@gmail.com

² Entendemos que o termo “expressão idiomática”, frequentemente utilizado, indica que se trata de expressões exclusivas de cada idioma. Porém há expressões que aparecem de maneira semelhante em muitas línguas, conforme Vale (2001, p. 1) destaca com *lavar as mãos*. O termo “expressão fixa”, também muito empregado, leva à interpretação de que a construção é completamente fixa, rígida, mas há muitas expressões que admitem inserções ou alterações de verbo, por exemplo. Dessa maneira, empregamos o termo “expressão cristalizada”, já que a construção expressa uma ideia de cristalização, ou seja, há construções em que os termos são mais fixos e em outras mais flexíveis, algumas são

lexical que, muitas vezes, possuem sentido não composicional, como em *Eva é o centro do universo* e *Eva está pianinho*.

Vale (2001), em seu trabalho sobre expressões cristalizadas do Português Brasileiro, ressalta que essa definição é insuficiente, já que as EC apresentam um contínuo que vai da expressão relativamente transparente e flexível à expressão completamente opaca e cristalizada. Isso indica que esse contínuo abrange construções livres, formadas com verbo pleno; construções com verbo-suporte; até construções fixas, como EC e provérbios, por exemplo:

- (1) *Eva tem moto.*
- (2) *Eva tem medo do escuro.*
- (3) *Eva tem horas.*

Em (1) *ter* é um verbo pleno, pois seleciona o argumento *moto* e denota posse. Na frase (2), há uma construção com verbo-suporte (CVS), já que o verbo *ter* pode ser entendido como um verbo auxiliar do nome predicativo (*Npred*) *medo*. Além disso, o *Npred* é que seleciona os argumentos e não o verbo. Já em (3) há uma EC, visto que temos uma estrutura fixa *ter horas* que seleciona o argumento da frase, *Eva* (sujeito humano), além disso, denota sentido não composicional de *ter relógio, saber que horas são*.

Um falante nativo certamente terá mais facilidade para perceber o sentido das EC do que indivíduos que estão aprendendo a Língua Portuguesa (LP). Essas construções, por isso, podem ser empregadas no ensino de LP, tanto para estrangeiros quanto para crianças e jovens nativos, pois nos fazem refletir sobre o funcionamento da língua. Além disso, na tradução do português para uma determinada língua e vice-versa lidar com EC é complexo por não se poder traduzir palavra por palavra e sim compreender o sentido da expressão como um bloco.

Diante disso, percebe-se que trabalhar com EC em sala de aula com falantes nativos pode ser muito enriquecedor, haja vista que exigirá do professor e do aluno um estudo aprofundado da língua enquanto um sistema vivo, que está em constante transformação. Nota-se, com isso, que o trabalho envolve um conhecimento de várias áreas da linguística – sintaxe, morfologia, semântica, levando-se em consideração os empregos, usos, variações, efeitos de sentido e funcionamento dos itens lexicais.

Ademais, trabalhando com EC no ensino de LP, os docentes poderão mostrar aos alunos características dessas expressões que não são, de modo geral, apresentadas nas gramáticas tradicionais e nem em livros didáticos. Descrever as estruturas de uma língua é uma condição relevante para o ensino de LP. Com a descrição das propriedades sintático-semânticas das estruturas lexicais formadas com EC, por meio de critérios sintáticos, podemos compreender melhor o funcionamento e empregos dos itens lexicais.

Percebe-se que a gramática tradicional da LP não dá conta de descrever todas as situações de uso da língua. Dessa forma, faz-se necessária uma proposta que trate de forma mais abrangente e aprofundada as propriedades lexicais, com intuito de ampliar o conhecimento linguístico.

Além disso, notamos que os materiais didáticos de LP tratam as EC com superficialidade e brevidade. Há livros didáticos que apresentam uma rápida definição do termo, seguido de exercícios para reconhecimento de sentido das expressões e há outros que nem chegam a mencionar esse assunto e esbarram nas EC ao tratar do conteúdo de sentido denotativo e conotativo.

Diante disso, o objetivo desse trabalho é investigar a abordagem que os livros didáticos de LP da primeira série do ensino médio dão às EC. Para alcançar esse objetivo, há uma discussão sobre algumas propriedades das expressões e, em seguida, serão apresentados três livros didáticos e a maneira como os compêndios didáticos tratam das EC. Na seção a seguir, discutimos sobre as características das EC.

não composicionais, outras têm certa transparência etc., como veremos nas propriedades apresentadas ao longo deste trabalho.

1 As expressões cristalizadas

Definir EC não é uma tarefa simples, visto que há, na literatura, diversos estudos sobre o assunto, com variadas nomenclaturas e abordagens. A metafóricidade, muitas vezes associada às EC, não é um critério confiável: existem EC em que não se percebe nenhuma metáfora clara, por exemplo (4); inversamente, frases sem EC podem expressar metáforas, como (5).

(4) *Eva não tem medo de cara feia.*

(5) *Eva é uma flor.*

As EC são frases normais, formadas, muitas vezes, com sujeito, verbo e complemento, por exemplo (3). Vale (2001) aponta que as construções fixas³, como as EC, normalmente são analisadas como um bloco único de significado, denotando, portanto, sentido opaco e metafórico, embora muitas delas sejam parcialmente transparentes.

Nesta pesquisa, assumimos a noção desenvolvida pelo modelo teórico-metodológico do Léxico-Gramática – LG – proposto por Gross (1975) que estabelece princípios de descrição e classificação sistemática de estruturas sintáticas das línguas. Esse modelo interessa-se pelo *léxico*, já que considera as informações sobre as palavras e pela *gramática*, que traz o conhecimento sobre as combinações e restrições de cada palavra. Dessa maneira, o LG enfatiza que cada palavra possui uma gramática, só que esse método toma como unidade mínima de sentido a frase elementar e não a palavra isolada, pois *i*) ao analisar uma palavra sozinha não permite que se avalie a aceitabilidade e *ii*) o contexto frasal de um item lexical normalmente elimina a ambiguidade de uma palavra.

Para o LG, o léxico, a sintaxe e a semântica são níveis interligados quando se descreve os fenômenos linguísticos. Esse método investiga tanto as regularidades quanto as irregularidades da língua e faz isso por meio da aplicação de critérios sintáticos formais.

O LG apresenta algumas propriedades para definir essas construções (GROSS, 1982; LAMIROY, 2008), como *a não composicionalidade, a existência de argumentos livres, a não produtividade e a expressividade*. Vejamos essas propriedades:

(6) *Eva tem sangue de barata.*

Notamos que a expressão *ter sangue de barata* é *não composicional*, porque não podemos deduzir o significado da EC a partir do significado de cada item da expressão, já que construção significa *não reagir, ser passivo* e não denota *ser constituído pelo mesmo sangue que a barata*. Além disso, percebe-se que o sujeito em (6) é o único argumento livre da expressão.

A respeito da *não produtividade*, podemos destacar que as EC, por normalmente serem não composicionais, não apresentam uma regularidade em sua produção. Isso indica que a formação de uma EC não segue um padrão e, por essa razão, é não produtiva (FULGÊNCIO, 2008), como vemos em

(7) * *Eva tem sangue de (formiga / abelha / besouro).*⁴

Na frase (7) vemos a impossibilidade de mudar o argumento exigido pelo substantivo *sangue* por outro de mesmo campo semântico. Isso demonstra que *sangue* exige o complemento preposicionado *de barata*. Verificamos, com isso, que ter uma construção com *ter sangue de barata* não é produtivo, pois a EC exige os elementos *sangue de barata*, para denotar *ser passivo, não reagir*.

Em (6) observamos, além disso, que a EC pode ser substituída por uma construção composicional, por exemplo:

(8) *Eva não reage a provocações.*

Percebemos que a EC em (6) tem mais expressividade do que a construção livre (8). No entanto, Picoli (2020) ressalta que nem todas as EC admitem essa característica, como a expressão *levar em conta*. Esse fato nos mostra que esse critério isolado não é o suficiente para classificar uma construção em EC.

³ Dentro da categoria das construções livres, há EC e provérbios.

⁴ Marcamos com * (asterisco) a frase (7), pois ela não mantém o mesmo sentido que a frase (6) denota.

Carneiro (2016), em seu estudo sobre as EC formadas com os verbos *ser* e *estar*, ressalta as propriedades sintático-semânticas dessas construções que as diferem das construções livres, fundamentando-se no quadro teórico-metodológico do Léxico-Gramática (GROSS, 1975): *quantidade de argumentos; intensificação; estrutura comparativa; negação obrigatória; determinantes; variação em gênero e número; nome humano, nome não humano e nome não restrito; frases na posição de argumento; variantes aspectuais e estilísticas dos verbos e formação de grupo nominal.*

As EC são muito numerosas em todas as línguas e estão presentes em todas as classes de palavras, com EC nominais (*Eva não gosta de piada com humor ácido*), adverbiais (*Eva enfrentou uma hora de fila à toa*) e verbais (*Eva ficou de cara com a novidade*) e isso as torna um objeto de estudo riquíssimo (VALE, 2001). Nas EC verbais, geralmente uma ou mais posições sintáticas são distribucionalmente livres. Isso acontece, normalmente, com o sujeito, que é selecionado pelo verbo ou pela EC, enquanto que o verbo e pelo menos um de seus argumentos são interpretados como um bloco, uma unidade lexical.

Autores como Perini (1996) e Bechara (2009) colocam as EC como exceções ou anomalias lexicais. Tomando como exemplos a expressão *ficar para morrer*, ao fazermos uma busca na *web*, podemos verificar diversas ocorrências com o sentido não composicional de *sentir-se desanimado, perturbado.*

(9) *A jovem ficou para morrer quando soube que a sua menina Talia sofria de uma doença grave chamada atresia biliar.*⁵

Vale (2001) classificou 3500 EC verbais com sujeito livre. Carneiro (2016) descreveu as propriedades sintático-semânticas de 530 EC formadas com *ser* e *estar*. Picoli (2020), para investigar o contínuo entre EC e Construção com Verbo-Suporte (CVS), descreveu e formalizou as propriedades sintático-semânticas de 560 construções formadas com verbos *ser, estar, ficar e ter* que têm tanto características de EC quanto de CVS. Percebe-se, dessa maneira, que as EC existem em um número considerável na Língua Portuguesa e são frequentemente usadas pelos falantes, principalmente, por serem consideradas informais. Na próxima seção, destacamos o ensino de língua portuguesa e a abordagem das EC na sala de aula.

2 O ensino de língua portuguesa

O ensino de Língua Portuguesa, por muito tempo, era pautado em um ensino que privilegiava a escrita, as frases fora de contexto e as regras da gramática tradicional. Posteriormente, o ensino deixou de ter esse foco e o texto começou a ser incorporado como objeto de investigação dos usos da língua. Dessa forma, a língua passou a ser vista com um instrumento de comunicação. O foco sendo o estudo do texto, ganha destaque a situação de produção e o contexto.

Costa Val (1997, p. 5) afirma que

As tendências mais marcantes nos estudos linguísticos contemporâneos situam-se nessa família teórica, cujo quadro foi se delineando numa trajetória histórica que vai da língua para a fala, da competência para o desempenho, do enfoque exclusivo da forma para o reconhecimento da função, da frase para o texto, do enunciado para a enunciação.

Apesar de toda essa transformação no ensino de LP, vemos que ainda hoje alguns campos da linguística ganham menos destaque no currículo escolar, como é o caso das EC e dos provérbios.

Os manuais de Gramática Tradicional não apresentam uma abordagem a respeito das EC. Bechara (2009), numa seção chamada *Anomalias de Linguagem*, afirma que as “expressões idiomáticas” é uma maneira de dizer que não pode ser analisado ou entra em choque com os

⁵ Disponível em <http://www.forcaportugal.com.pt/2017/02/21/jovem-de-22-anos-foi-contratada-para-cuidar-de-um-/>. Acesso em 13 de outubro de 2021.

princípios gerais da gramática. Com essa definição, percebemos que as EC são, de fato, um fenômeno deixado de lado nas gramáticas, porém está muito presente tanto na língua escrita quanto falada.

As EC não são apenas um aglomerado de itens lexicais resultantes de escolhas pessoais, mas, na verdade, combinações que seguem relações sintático-semânticas regulares. Algumas EC, por exemplo, são formadas com a negação *Não é flor que se cheire*, ou com verbos no imperativo *Tenha a santa paciência*. Também há EC formadas com verbo no passado *Ficou a ver navios*. Dessa forma, vemos que há vários tipos de EC e isso é mais uma motivação para se trabalhar com esse assunto no ensino de LP.

No ensino de língua materna, as EC não ganham muito destaque e isso ocorre devido à falta de material didático que trate do assunto e ao preconceito de se trabalhar em sala de aula, possivelmente pelo caráter coloquial associado às EC. Todavia, cabe ressaltar que o estudo dessas construções é importante no ensino de LP, tendo em vista que essas unidades lexicais fazem parte do cotidiano dos falantes e estão presentes em vários gêneros textuais.

É relevante trabalhar com EC, mas principalmente de maneira contextualizada, observando também o uso dessas expressões. Esse trabalho em sala de aula pode contribuir para que os estudantes reflitam sobre aspectos morfológicos, sintáticos, semânticos e principalmente lexicais.

E com isso, o aluno pode, entre outras coisas, conhecer o significado de EC, observando que cada palavra tem uma posição específica na expressão e que o significado total da expressão difere do significado de cada item lexical que forma a EC.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de língua portuguesa (BRASIL, 1998, p. 79) dissertam sobre o ensino do léxico e mostram que

O ensino com o léxico não se reduz a apresentar sinônimos de um conjunto de palavras desconhecidas pelo aluno. Isolando a palavra e associando-a a outra apresentada como idêntica, acaba-se por tratar a palavra como "portadora de significado absoluto", e não como índice para a construção de sentido.

Os PCN de língua portuguesa orientam que a escola desenvolva estratégias para ampliar o repertório lexical dos alunos para que eles sejam capazes de adequar seu repertório linguístico para cada situação real de comunicação. E uma maneira de fazer essa ampliação é por meio do estudo das EC.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC – (BRASIL, 2017) apresenta diversas habilidades no componente curricular língua portuguesa, dentre as quais destacamos 3 no quadro abaixo, que são voltadas para o ensino médio:

Quadro 1 – Habilidades específicas de língua portuguesa (ensino médio)

(EM13LP06) Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.
(EM13LP10) Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos.
(EM13LP44) Analisar formas contemporâneas de publicidade em contexto digital (advergame, anúncios em vídeos, social advertising, unboxing, narrativa mercadológica, entre outras), e peças de campanhas publicitárias e políticas (cartazes, folhetos, anúncios, propagandas em diferentes mídias, spots, jingles etc.), identificando valores e representações de situações, grupos e configurações sociais veiculadas, desconstruindo estereótipos, destacando estratégias de engajamento e viralização e explicando os mecanismos de persuasão utilizados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas feitas em termos de elementos e recursos linguístico-discursivos, imagéticos, sonoros, gestuais e espaciais, entre outros.

(BRASIL, 2017)

Observamos que é possível desenvolver as habilidades destacadas por meio do trabalho com as EC, tendo em vista que com essas construções pode-se analisar os usos expressivos da linguagem (EM13LP06), observar quais EC são empregadas em determinada região do país (EM13LP10) e identificar valores, estereótipos e efeitos de sentido em textos publicitários (EM13LP44), entre outros.

O estudo dessas expressões, portanto, proporciona uma reflexão sobre o funcionamento da língua. Porém, como mencionado anteriormente, não é um assunto, normalmente, levado para sala de aula, pois, muitas vezes, é visto como uma produção coloquial e sem originalidade, porque se assemelham com frases feitas.

3 Os livros didáticos de Língua Portuguesa

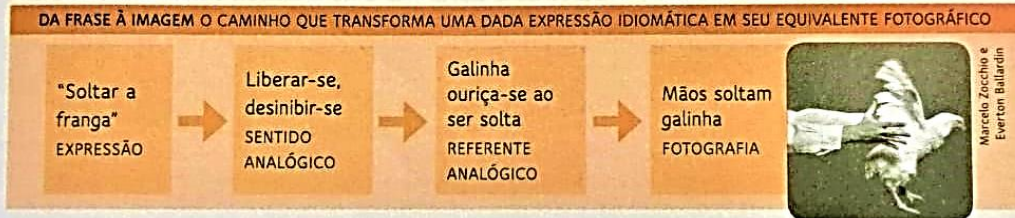
As EC, como foi citado anteriormente, não têm destaque nos manuais de gramática e também não recebem muita atenção na sala de aula para o ensino de Língua Portuguesa (LP). Diante disso, nesta seção analisamos três livros didáticos da primeira série do ensino médio no intuito de investigar como esse assunto é abordado nessas obras.

Escolhemos livros dessa etapa escolar, pois foi nessa série que encontramos mais abordagens sobre EC pelo fato de esses manuais, de acordo com a organização curricular, trazerem assuntos como variação linguística, sentido denotativo e conotativo, linguagem formal e informal entre outros que são conteúdos em que é possível fazer relação com as EC.

Selecionamos, para análise, o livro *Português linguagens*, de Cereja e Magalhães (2013), para ensino médio, volume 1. Nesse volume, o assunto sobre EC é tratado no capítulo sobre variação linguística, mas essa abordagem se restringe a apenas um exercício, como podemos constatar na Figura 1. Nesse exercício, há uma definição de expressões idiomáticas no enunciado da questão: “locuções ou conjunto de palavras que são geralmente intraduzíveis para outras línguas”. Percebemos que essa definição é bem limitada, já que aborda somente uma das características que algumas EC têm: de não poderem ser traduzidas literalmente. Ao reduzir essa definição, não se explica que algumas expressões não podem ser traduzidas, porque seu sentido é não composicional. Além disso, essa explicação deixa de lado outras características também relevantes da EC, como o grau de fixidez dos itens lexicais, a aproximação com os provérbios e a exigência ou não de um verbo (*Bater as botas*), de negação (*Não ter onde cair morto*), de preposição entre o verbo e o argumento (*É de tirar o chapéu*), etc.

2. Além de palavras, toda língua possui também as **expressões idiomáticas**, ou seja, locuções ou conjuntos de palavras que são geralmente intraduzíveis para outras línguas. Partindo dessas expressões, os fotógrafos Marcelo Zocchio e Everton Ballardin tiveram a ideia de publicar o *Pequeno dicionário ilustrado de expressões idiomáticas*, um livro que reúne 50 fotos inspiradas no sentido literal de expressões idiomáticas do português.

Veja como foi o percurso feito pelos fotógrafos para chegar a fotos bem diferentes:



Fonte: Revista Língua Portuguesa, nº 15.

Observe as fotos a seguir e escreva a expressão idiomática equivalente a cada uma delas. Depois dê o sentido analógico das expressões.

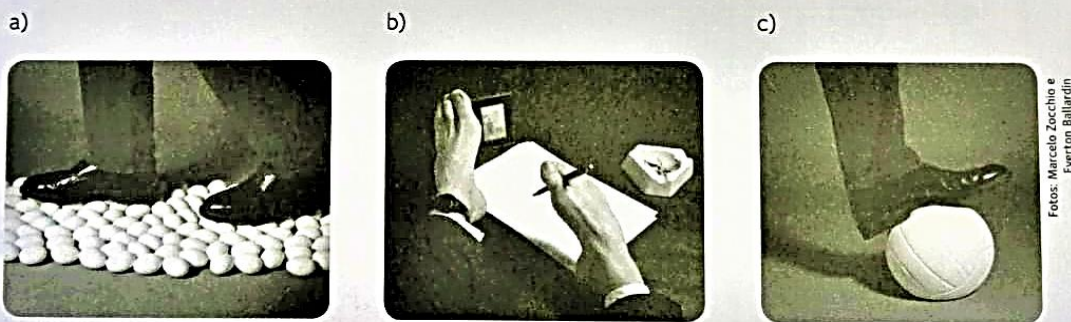


Figura 1: Exercício sobre EC do livro de Cereja e Magalhães (2013).

Feita essa definição, o enunciado menciona o *Pequeno dicionário de expressões idiomáticas* (ZOCCHIO; BALLARDIN, 1999) que traz expressões da LP com ilustrações *ao pé da letra* do seu significado. Em seguida, mostra o processo dos fotógrafos para ir de uma EC a uma imagem criativa. É pertinente ressaltar aqui que falantes nativos da língua acionam facilmente o caráter conotativo da expressão, que é um sentido não composicional, e não se prendem ao sentido literal que aparece nas fotografias. É evidente, de fato, que o propósito dos autores era apresentar as EC de maneira lúdica. E, dessa forma, esse dicionário pode ser utilizado no ensino de LP para se explorar, além das EC, também a metáfora e a linguagem não verbal.

Na sequência, o enunciado pede que o aluno escreva a expressão equivalente para cada uma das três fotos retiradas do dicionário e apresente o sentido depreendido da expressão. Percebemos que essa atividade não explora de maneira aprofundada as EC, pois fica presa apenas ao reconhecimento do sentido da expressão e isso ocorre de maneira descontextualizada. Por se tratar de um livro de ensino médio, seria possível aprofundar o assunto, trazendo uma análise de EC em textos, observando os aspectos lexicais, morfológicos, sintáticos e semânticos dessas expressões.

Além do livro *Português: linguagens*, analisamos o livro didático *Português: contexto, interlocução e sentido* de M. L. Abaurre, M. B. Abaurre e M. Pontara (2016), volume 1, para ensino médio (Figuras 2 e 3). Notamos que as autoras não trazem um tratamento explícito às EC durante os capítulos, todavia, no capítulo *A construção do sentido*, na seção sobre sentido literal e sentido figurado, são apresentadas duas tirinhas que exploram EC, como vemos na figura 2.



BECK, Alexandre. *Armandinho*. Disponível em: <<https://www.facebook.com/tirasarmandinho/photos/pb.488356901209621-2207520000.1441773479/955652117813428/?type=3&theater>>. Acesso em: 27 jan. 2016.

Amigo da onça

Interessante [...] é o caso da expressão “amigo da onça” [...]. Como se sabe, certos provérbios e expressões estão ligados a histórias ou anedotas, resumindo-as numa breve sentença. É o caso, entre nós, dessa expressão, proveniente daquela piada do



2015-08-13T05:30:00-07:00
 &max-results=14&start=28
 &by-date=false>.
 Acesso em: 27 jan. 2016.

1. Nas duas tiras, há expressões que são usualmente empregadas em seu sentido figurado. Que expressões são essas?
 - ▶ Explique o sentido que cada uma dessas expressões costuma assumir na língua portuguesa.
2. A primeira tira foi publicada para homenagear o dia do jornalista. Que elementos fazem alusão a esse profissional?
3. Agora, observe os traços físicos da personagem que pergunta “Você acha mesmo?” na segunda tira. O que essa caracterização e o fato de os dois homens estarem na parte de baixo do globo terrestre sugerem sobre a origem dessa personagem? Explique.
4. O humor, nas duas tiras, é produzido pelo sentido inesperado atribuído às expressões identificadas na questão 1. Que sentido é esse?
 - ▶ Por que, em cada uma das tiras, o uso dessas expressões produz um efeito de humor?

Figura 2: tirinhas com EC e exercícios no livro de M. L. Abaurre, M. B. Abaurre e M. Pontara (2016).

Por meio das tirinhas, o estudante é instigado a refletir sobre o sentido figurado das expressões *bater as botas* e *estar de cabeça pra baixo* e perceber o efeito de humor produzido. Nessas atividades, percebemos que há uma abordagem voltada apenas para o efeito de sentido das EC, sem qualquer reflexão sobre contexto de uso, funções sintáticas e lexicais.

Percebemos que não há uma abordagem direta que defina EC e que estimule o aluno a refletir, em forma de exercício ou mais exemplos, sobre o sentido, o uso e as características lexicais e morfológicas e sintáticas de outras expressões da LP.

No livro *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso*, de W. R. Cereja, C. D. Vianna e C. Damien (2016), volume 1, há na seção *Expressões idiomáticas e frases feitas* a definição dessas expressões como sendo “aquelas cujo sentido só pode ser entendido no todo, pois as palavras que as compõem perderam seu significado original” (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016, p. 155). Em seguida, é apresentado um texto com explicações sobre a expressão nominal *amigo da onça*. E, logo na sequência, há uma explicação sobre alguns tipos de expressões (nominais, adjetivais, adverbiais e verbais), conforme a Figura 3.

caçador que está narrando ao amigo os percalços de seu encontro na selva com uma onça e o amigo, impaciente por saber o fim da história, interrompe com perguntas que antecipam a tragédia: “E a sua espingarda, não funcionou?”, “E, aí, você escorregou?”. Até que o caçador se aborrece e indaga: “Espera aí, afinal, você é amigo meu ou amigo da onça?”.

A piada é da década de 40 (ou até anterior) e a expressão impôs-se com a genial criação do cartunista pernambucano Péricles de Andrade Maranhão (1924-1961), em 1943, para a então importante revista O Cruzeiro, na qual apareceu até 1972 (pelas mãos de outro ilustrador, Carlos Estevão).

(Disponível em: <http://revistalingua.com.br/textos/79/velha-expressao-da-nova-geracao-258570-1.asp>. Acesso em: 3/7/2015.)



As expressões idiomáticas podem ter valor de:

- substantivo: Isso é *dor de cotovelo*. (inveja)
Essa revelação foi para ele um *balde de água fria*. (decepção)
- adjetivo: Joaquim é *amigo da onça*. (traidor)
Aquele rapaz é *bom de bico*. (galanteador, tem boa conversa)
- advérbio: Ele mora *onde Judas perdeu as botas*. (muito longe)
Estou com você *até debaixo d'água*. (em toda e qualquer situação)
- verbo: Você *deu mole* ontem. (bobeou)
Já cansei de *enxugar gelo* nesse caso. (agir sem ter sucesso)

Quando a expressão idiomática é constituída por uma oração inteira, ela recebe o nome de **frase feita**. Veja: Dei com a língua nos dentes. (Falei demais.)
Entre numa fria. (Tive problemas.)

Figura 3: EC no livro de W. R. Cereja, C. D. Vianna e C. Damien 2016.

A explicação sobre os tipos de EC certamente contribui muito para que o discente amplie seu conhecimento sobre as expressões e perceba que essas construções são muito comuns na língua portuguesa. Além disso, chama atenção para a função sintática e classe morfológica da expressão, o que torna a abordagem mais atrativa e reflexiva para os estudantes.

Além do texto e da explicação dos tipos de EC, a obra ainda traz atividades de análise de uma peça publicitária da empresa Havaianas, nela lê-se: *Pra variar, que tal botar o pé em outra fruta além da jaca? Havaianas. Inspirada nas frutas tropicais brasileiras.* Depois desse anúncio, há algumas questões para o estudante refletir sobre as ECs *botar o pé na jaca* e *pra variar*, conforme a figura 4:



Desenho da personagem Amigo da Onça.

Péricles Maranhão/O Cruzeiro

Leia o anúncio:



1. Há, no texto verbal do anúncio, duas expressões idiomáticas, que são também frases feitas.
 - a. Qual delas está reproduzida integralmente? Identifique-a, explique o sentido que ela tem como expressão idiomática e dê exemplo de uma situação em que ela pode ser empregada.
 - b. A expressão correspondente à resposta do item a foi empregada no anúncio com o seu sentido literal ou como expressão idiomática? Justifique sua resposta.
 - c. A outra expressão idiomática está subentendida. Qual é essa expressão? Que sentido ela tem?

2. Como você viu, para ser compreendida, uma expressão idiomática deve ser lida no conjunto, e não somando-se suas partes. No anúncio em estudo, entretanto, uma expressão idiomática é apresentada de maneira fragmentada e, com isso, sua leitura deixa de ser feita no conjunto.
 - a. Identifique, no texto verbal do anúncio, o trecho que comprova a afirmação acima.
 - b. No contexto desse anúncio, a leitura literal de uma expressão idiomática é um problema ou é um recurso importante? Justifique sua resposta.

3. O anúncio se dirige diretamente ao leitor, fazendo-lhe uma sugestão.
 - a. Qual é o produto anunciado e qual é a particularidade dele?
 - b. Qual sugestão é feita ao leitor?
 - c. Conclua: Para ser devidamente compreendido, o trecho da frase em que é feita a sugestão deve ser entendido como uma expressão idiomática ou em seu sentido literal? Justifique sua resposta.

Figura 4: Atividade sobre EC no livro de W. R. Cereja, C. D. Vianna e C. Damien, 2016.

Nessas atividades, é cobrado do aluno a identificação e o sentido das EC, assim como o caráter não composicional dessas construções e o efeito de sentido para o anúncio publicitário. Na abordagem trazida pelo livro, percebemos que, embora os autores não aprofundem no assunto, eles chamam atenção para duas características das EC: seu sentido não composicional e o fato de as palavras terem certo grau de fixidez o que faz com que não seja possível substituí-las. Porém, Picoli (2020, p. 76) aponta que apesar da rigidez de algumas EC, há construções que admitem mais de um verbo semanticamente vazio, como

(10) João (está + ficou + continua + permanece + anda) com os nervos à flor da pele.

Vemos que, se comparado aos demais exemplares analisados, este é o que apresenta uma abordagem mais completa, mas ainda está longe do tratamento que seria ideal para trabalhar com alunos de ensino médio em que se promovesse uma reflexão ampla, explorando vários níveis de análise e instigando o estudante a refletir sobre um número maior de EC que existem na LP.

Analisando os três livros, podemos notar que pouco se discute sobre as EC e quando se discute é feito de maneira superficial e breve. Caberia, dessa forma, ao professor, a tarefa de aprofundar o assunto com os alunos, apresentando mais exemplos e discutindo as propriedades das EC. Embora o livro didático seja um dos vários recursos que os professores utilizam em suas práticas diárias, ele tem um destaque importante, pois é distribuído para um grande número de estudantes e é um rico material de estudo para vários conteúdos. Por isso salientamos a relevância de se tratar das EC nos livros didáticos. A seguir, apresentamos uma proposta de atividade para explorar as EC nas aulas de Língua Portuguesa.

4 Proposta para o ensino de Língua Portuguesa

Vimos que as EC não têm recebido muita atenção no ensino de LP. Diante disso, e ciente da importância de trabalhar com esse assunto em sala de aula, propomos uma atividade que tem o objetivo de motivar os alunos a pesquisar mais sobre as EC e a refletir sobre o funcionamento da língua em condições de uso.

Nossa proposta de atividade, que é para turmas de 1ª série do ensino médio, é composta de 4 etapas. Primeiramente, o professor vai levar os estudantes ao laboratório de informática ou levar notebooks para a sala de aula⁶ e os alunos vão pesquisar expressões cristalizadas na internet, em diversos gêneros textuais (formais e informais), levando em consideração as explicações do professor sobre o assunto nas aulas anteriores.

Selecionadas as EC, os alunos, em grupo, vão observar, na segunda etapa, as características morfológicas, sintáticas e semânticas das expressões em situações reais de uso. Feito isso, na próxima etapa, os grupos apresentariam para os demais discentes as EC encontradas (dentro de gêneros textuais) e as suas características. Isso promoveria um debate entre os alunos e eles compartilhariam suas descobertas sobre o fenômeno linguístico que envolve as EC.

Na quarta etapa, o professor reuniria todo o material trazido pelos alunos, contendo as expressões e as propriedades, e montaria um pequeno livro digital (ou impresso) com todos os trabalhos dos estudantes que seria divulgado na escola para as demais turmas. E os próprios alunos poderiam ser os responsáveis por essa divulgação da pesquisa sobre as EC.

Entendemos que, dessa forma, os discentes, assumindo um papel de pesquisador, iriam observar as EC em contexto de uso, analisar suas propriedades e discutir sobre tudo o que foi pesquisado com o restante da turma. Isso desenvolveria a criticidade do aluno, o trabalho em equipe e incentivaria a prática da pesquisa e de divulgação de pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho apresentamos uma discussão sobre as EC e o ensino de Língua Portuguesa no intuito de sinalizar para a importância de se trabalhar esse conteúdo na sala de aula, principalmente, por meio dos livros didáticos.

Empregamos EC nos mais variados gêneros textuais, sejam formais ou informais, com bastante frequência. E para usarmos determinada expressão temos que ter um bom conhecimento da língua em uso, pois as EC têm muitas vezes sentido não composicional. Assim, alunos que estão aprendendo a língua podem ter dificuldade para compreender o sentido das expressões e por entenderem apenas a sequência de palavras com sentido literal. Observamos, no entanto, que esse

⁶ Em escolas onde não seja possível os estudantes fazerem pesquisas na web, o docente pode providenciar jornais e revistas impressos.

assunto pouco aparece nas gramáticas tradicionais e quando aparece a abordagem é feita de maneira bem superficial, tendo em vista que explora poucas características das EC e traz um número reduzido de exemplos e de atividades sobre esse assunto.

Após a análise de três livros didáticos da primeira série do ensino médio, percebemos que a tratamento também é breve e pouco explorado, uma vez que os autores trazem definições simplistas a respeito das EC, cobram principalmente o significado enquanto poderiam explorar questões lexicais, morfológicas, sintáticas e semânticas e não aprofundam o assunto em variados exercícios e não discutem as propriedades dessas expressões em contexto de uso.

Diante do exposto, percebemos que o trabalho com EC é pouco valorizado nos livros didáticos e, conseqüentemente na sala de aula, possivelmente por estar relacionado com a língua coloquial, que não ganha destaque na escola, por não ter prestígio social. Os professores, por sua vez, poderiam incentivar seus alunos a refletirem sobre o funcionamento da língua trazendo um estudo contextualizado sobre as EC em sala de aula, conforme a proposta de atividade apresentada anteriormente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAURRE, M. L.; ABAURRE, M. B.; PONTARA, M. *Português: contexto interlocução e sentido*. Vol 1. São Paulo: Moderna, 2016.

BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37. Ed. rev. e ampl.- conforme o novo acordo ortográfico. - Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BRASIL. **Congresso Nacional. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. 2017. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em 04/11/2021.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º. e 4º. Ciclos do ensino fundamental – Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARNEIRO, A. dos S. **Descrição e classificação das expressões cristalizadas com ser e estar do português do Brasil**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Português: linguagens**. Vol 1. São Paulo: Saraiva, 2013.

CEREJA, W. R.; VIANNA, C. D.; DAMIEN, C. **Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso**. São Paulo: Saraiva, v. 2, p. 352, 2016.

COSTA VAL, M. da G. **Da frase ao discurso**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 1997.

GROSS, M. **Méthodes en syntaxe**. Paris: Hermann, 1975.

GROSS, M. Une classification des phrases “figées” du français. **Revue Québécoise de Linguistique**, v. 11, n. 2, p. 151–185, 1982.

FULGÊNCIO, E. **Expressões fixas e idiomatismo do português brasileiro**. (Tese de doutorado) Belo Horizonte: Universidade Católica de Minas Gerais, 2008.

LAMIROY, B. Les expression figées: à la recherche d'une définition. **Les séquences figées de la langue au discours**. p. 85–88, 2008.

PERINI, M. A. **Gramática descritiva do português**. 2^a ed. São Paulo: Ática, 1996.

PICOLI, Larissa. **Contínuo e limite entre expressão cristalizada e construção com verbo-suporte à luz do Léxico-Gramática**. Tese de Doutorado. Universidade Federal de São Carlos, 2020.

VALE, O. A. **Expressões cristalizadas do Português do Brasil: uma proposta de tipologia**. Tese (doutorado), Universidade Estadual Paulista Araraquara, 2001.

ZOCCHIO, M; BALLARDIN, E. **Pequeno dicionário ilustrado de expressões idiomáticas**. São Paulo: DBA, 1999.

Submetido em 18/11/2021

Aceito em 11/02/2022