



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL - UFMS
FACULDADE DE ARTES, LETRAS E COMUNICAÇÃO - FAALC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DE LINGUAGENS
PPGEL



SIMONE MARQUES DOS SANTOS RIBEIRO

EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS: parâmetros para um tratamento lexicográfico didático

Campo Grande – MS

Setembro- 2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL - UFMS
FACULDADE DE ARTES, LETRAS E COMUNICAÇÃO - FAALC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DE LINGUAGENS
PPGEL



SIMONE MARQUES DOS SANTOS RIBEIRO

EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS: parâmetros para um tratamento lexicográfico didático

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, como requisito final para obtenção do título de Doutor em Estudos de Linguagens.

Área de concentração: Linguística e Semiótica

Orientador: Prof. Dr. Renato Rodrigues Pereira

Coorientadora: Profa. Dra. Maria Eugênia Olímpio de Oliveira Silva

Campo Grande – MS

Setembro – 2025

SIMONE MARQUES DOS SANTOS RIBEIRO

EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS: parâmetros para um tratamento lexicográfico didático

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, como requisito final para obtenção do título de Doutor em Estudos de Linguagens.

Área de concentração: Linguística e Semiótica

Orientador: Prof. Dr. Renato Rodrigues Pereira

Coorientadora: Profa. Dra. Maria Eugênia Olímpio de Oliveira Silva

COMISSÃO ORGANIZADORA

Prof. Dr. Renato Rodrigues Pereira (Orientador e presidente da banca)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS

Profa. Dra. Maria Eugênia Olímpio de Oliveira Silva (Coorientadora)
Universidad de Alcalá – UAH

Profa. Dra. Mariângela de Araújo (Membra titular externa)
Universidade de São Paulo – USP

Profa. Dra. Maria Cristina Parreira da Silva (Membra titular externa)
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Unesp

Profa. Dra. Elizabete Aparecida Marques (Membra interna)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS

Profa. Dra. Aparecida Negri Isquerdo (Membra interna)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS

Campo Grande/MS, 26 de setembro de 2025.

A Deus, pela força e sabedoria concedidas ao longo desta jornada.

Esta conquista não seria possível sem a Sua graça.

AGRADECIMENTOS

A primeira palavra que ecoa em meu coração é gratidão.

A Deus, meu alicerce, elevo meus olhos e meu coração por me permitir sonhar, acreditar e seguir firme em cada etapa desta jornada.

Ao meu esposo, Genivaldo Montana, pelo amor constante, pelo apoio incondicional e pela paciência em cada etapa desta caminhada acadêmica, tornando os desafios mais leves. À minha filha, Ana Rita, pela compreensão carinhosa demonstrada nos momentos em que precisei me ausentar para dedicar-me aos estudos e por ser fonte permanente de ternura e incentivo. Ao filho do coração, Richard, por acompanhar meu percurso acadêmico e por sempre se interessar, com afeto, em saber como estavam meus estudos.

À minha mãe, minhas irmãs e meus irmãos, que, mesmo sem entenderem o que eu tanto escrevia, acompanharam e torceram por mim, muitas vezes à distância, mas sempre presentes no coração.

Ao meu orientador, o Prof. Dr. Renato Rodrigues Pereira, que, desde a primeira orientação, se mostrou mais do que um orientador, foi exemplo de profissionalismo, dedicação e humanidade. Cada reunião, cada conversa e cada conselho foram fundamentais para minha formação, não apenas como pesquisadora, mas como ser humano. Suas palavras de incentivo me fortaleceram nos momentos de insegurança, e seus ensinamentos me tornaram mais determinada. Levo comigo não apenas os conhecimentos adquiridos, mas também o exemplo de alguém que inspira pelo que faz e pela forma generosa com que compartilha seu saber. Muito obrigada, professor!

À Profa. Dra. Maria Eugênio Olímpio de Oliveira Silva, minha coorientadora, pelas valiosas orientações e por todo o conhecimento compartilhado.

À Profa. Dra. Elizabete Aparecida Marques, pela atenção, generosidade e por me apresentar o fascinante universo das unidades fraseológicas. Agradeço, também, pelas contribuições riquíssimas na banca de qualificação e defesa, que enriqueceram profundamente este trabalho.

À Profa. Dra. Aparecida Negri Isquerdo, pelas relevantes contribuições durante as bancas de qualificação e defesa, bem como pelas valiosas aprendizagens proporcionadas ao longo das aulas de mestrado e doutorado, fundamentais para a minha formação acadêmica.

Aos demais membros da banca de defesa, Profa. Dra. Maria Cristina Parreira da Silva e Profa. Dra. Mariangela Araújo, por terem aceitado participar deste momento tão significativo e pelas valiosas contribuições que enriqueceram ainda mais este trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens, por proporcionarem momentos de aprendizado que levarei para toda a vida, meu muito obrigada.

Aos colegas e amigos da Pós-Graduação, em especial Caroline, Raquel Di Fábio, Ludymilla, Bruna, Mirian, Aline, Aneilza, Wanderley e Rossevelt, pela convivência, apoio e amizade.

À amiga Larissa, mamãe do Leo, com quem compartilhei inúmeras conversas sobre dicionários e tantos outros assuntos, mas, acima de tudo, com quem construí uma amizade sincera e duradoura.

À amiga Camila Cândido, pela força e pelo apoio nos momentos mais intensos da escrita, pelos tantos momentos de nervosismo e pelas alegrias compartilhadas ao longo desta caminhada.

Aos profissionais e amigos da Escola Estadual Deputado Carlos Souza, em especial à diretora Sandra Wanzenbock, à diretora-adjunta Flaviana Oliveira e aos coordenadores pedagógicos, professor Sérgio Vila e professora Marivone, pelo apoio desde o início desta trajetória.

Às amigas, Carol, Dani, Leciane, Marijara e Raquel –, citadas em ordem alfabética para evitar ciúmes (risos), pela escuta atenta, pelo incentivo sincero e por estarem ao meu lado em todos os momentos, celebrando comigo cada conquista e me fortalecendo nas dificuldades.

A cada um de vocês, meu mais profundo e sincero muito obrigada. Sem o apoio, incentivo e presença de todos, este sonho não teria se tornado realidade.

*Los diccionarios son el atajo
para penetrar en el contenido de las unidades léxicas,
los guías que nos orientan por el laberinto de las palabras
– un laberinto en que vivimos inmersos desde el nacer.
Seco, 2003¹*

¹ SECO. Manuel. **Estudios de lexicografía española**. Madrid: Gredos, 2003.

RIBEIRO, Simone Marques dos Santos. **Expressões idiomáticas:** parâmetros para um tratamento lexicográfico didático. 2025. 215f. Tese (Doutorado em Estudos de Linguagens) - Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2025.

RESUMO

É de conhecimento comum, pelo menos na área acadêmica, que no ensino de uma língua estrangeira (LE), para além do domínio de estruturas gramaticais e estruturais do idioma, é preciso conhecer também os elementos lexicais e culturais que possam possibilitar a comunicação em distintas situações discursivas. Nesse sentido, as unidades fraseológicas (UF), sobretudo as expressões idiomáticas (EI), desempenham um papel importante no aprendizado, pois constituem uma parte do acervo lexical que apresenta uma estreita relação com a cultura. Pelo alto grau de complexidade que possuem, elas, por vezes, demandam mais atenção no processo de ensino/aprendizagem tanto por parte dos professores quanto dos estudantes. Os dicionários, nessa perspectiva, podem ocupar um lugar de destaque nesse processo, posto que ajudam a compreender as EI mais usuais e importantes para o desenvolvimento das competências do estudante. Justifica-se, assim, nossa investigação, à medida que percebemos, enquanto professora e pesquisadora, que o tratamento das EI nos dicionários pedagógicos de espanhol e português ainda é insuficiente ou inconsistente, não atendendo plenamente às necessidades do processo de ensino/aprendizagem de LE. Partimos, assim, da hipótese de que, embora as EI estejam presentes nos dicionários pedagógicos, seu tratamento permanece insatisfatório, marcado pela ausência de critérios claros de seleção e organização, bem como por informações insuficientes e, por vezes, incoerentes ao consulente. Acreditamos que a adoção de critérios mais didáticos e coerentes com os princípios da Lexicografia Pedagógica possa melhorar significativamente a compreensão e o uso dessas UF pelos estudantes. Com base nesse panorama, elaboramos uma proposta de tratamento lexicográfico voltado às EI de forma a atender necessidades dos aprendizes de espanhol como LE, com vistas à sua incorporação em futuros repertórios lexicográficos organizados de maneira mais didática. Para tanto, objetivamos: i) apresentar um panorama das disciplinas que norteiam a elaboração de dicionários monolíngues, bilíngues e semibilíngues pedagógicos; e ii) analisar o tratamento lexicográfico dispensado às EI em dicionários de espanhol e de português, com vistas a identificar critérios seguidos pelos autores dessas obras e que possam servir de base para nossa proposta. Para o alcance dos objetivos estabelecidos, além de nos orientarmos pelos princípios teóricos e metodológicos da Lexicografia Geral e Pedagógica, da Fraseologia e da Fraseografia, guiamo-nos pelas seguintes questões norteadoras: i) as EI são contempladas nos repertórios lexicográficos em ambas as línguas? Se afirmativo, como?; e ii) há coerência entre as informações apresentadas na *front matter* e seu registro na macro e microestrutura?; iii) As diferentes formas de tratamento adotadas por dicionários voltados à aprendizagem do espanhol como LE são suficientes para atender às necessidades do consulente brasileiro em processo de aquisição dessa língua? O resultado das análises demonstra falhas recorrentes no tratamento das EI, como a ausência de critérios explícitos na *front matter*, inconsistências na lematização, uso aleatório de marcas de uso e falta de distinção tipológica entre UF. Embora a inserção de definições perifrásticas represente um ponto positivo, essas obras ainda carecem de sistematicidade e clareza suficientes para atender adequadamente às necessidades do consulente em formação. Em face disso, são apresentados parâmetros lexicográficos didáticos dispensados às EI, destinados a dicionários pedagógicos dirigidos a aprendizes de espanhol como LE, de níveis inicial e intermediário. Esses parâmetros incluem orientações para a elaboração de verbetes a partir das EI, bem como indicações das informações essenciais que devem constar na *front matter*. Esperamos que

nossas reflexões e nossos parâmetros para o registro de EI possam ser somados aos estudos metalexigráficos e metafraseográficos e, sobretudo, colaborar com o processo de elaboração e/ou reorganização de obras lexicográficas pedagógicas, de forma que atendam às necessidades dos consulentes.

Palavras-chave: Lexicografia. Lexicografia Pedagógica. Expressões Idiomáticas. Fraseografia

RIBEIRO, Simone Marques dos Santos. **Expressões idiomáticas:** parâmetros para um tratamento lexicográfico didático. 2025. 215f. Tese (Doutorado em Estudos de Linguagens) - Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2025.

ABSTRACT

It is common knowledge, at least in the academic field, that in the teaching of a foreign language (LE), beyond mastering the grammatical and structural features of the language, it is also necessary to understand the lexical and cultural elements that enable communication in different discursive situations. In this sense, phraseological units (UF), especially idiomatic expressions (IE), play an important role in language learning, as they constitute part of the lexical repertoire that maintains a close relationship with culture. Due to their high degree of complexity, they often demand greater attention in the teaching/learning process from both teachers and students. Dictionaries, from this perspective, may occupy a prominent place in this process, as they help users understand the most common and relevant IEs for the development of language proficiency. Our investigation is thus justified, insofar as we have observed, as both teacher and researcher, that the treatment of IEs in Spanish and Portuguese pedagogical dictionaries is still insufficient or inconsistent, failing to fully meet the needs of the foreign-language teaching/learning process. We therefore begin with the hypothesis that, although IEs are present in pedagogical dictionaries, their treatment remains unsatisfactory, marked by the absence of clear selection and organization criteria, as well as insufficient and sometimes incoherent information for the dictionary user. We believe that adopting more didactic criteria, coherent with the principles of Pedagogical Lexicography, can significantly improve students' comprehension and use of these UF. Based on this scenario, we have developed a proposal for the lexicographic treatment of IEs aimed at addressing the needs of learners of Spanish as a foreign language, with a view to their incorporation into future lexicographic repertoires organized in a more didactic manner. To this end, our objectives are: (i) to present an overview of the disciplines that guide the development of monolingual, bilingual, and semi-bilingual pedagogical dictionaries; and (ii) to analyze the lexicographic treatment given to IEs in Spanish and Portuguese dictionaries, in order to identify criteria followed by the authors of these works that may serve as the basis for our proposal. To achieve the established objectives, in addition to grounding our study in the theoretical and methodological principles of General and Pedagogical Lexicography, Phraseology, and Phraseography, we also draw upon the following guiding questions: (i) Are IEs included in the lexicographic repertoires of both languages? If so, how?; (ii) Is there coherence between the information presented in the front matter and their treatment in the macrostructure and microstructure?; (iii) Are the different types of treatment adopted by dictionaries aimed at learners of Spanish as a foreign language sufficient to meet the needs of Brazilian users in the process of acquiring this language? The results of the analyses reveal recurring shortcomings in the treatment of IEs, such as the absence of explicit criteria in the front matter, inconsistencies in lemmatization, the random use of usage labels, and the lack of typological distinction between UF. Although the inclusion of periphrastic definitions constitutes a positive aspect, these works still lack the systematicity and clarity required to adequately meet the needs of learners. In view of this, we propose didactic lexicographic parameters for IEs directed at pedagogical dictionaries for beginner and intermediate learners of Spanish as a foreign language. These parameters include guidelines for the development of dictionary entries based on IEs, as well as indications of the essential information that should appear in the front matter. We hope that our reflections and parameters for the recording of IEs may contribute to metalexicographic and metaphraseographic studies and, above all, assist in the

development and/or reorganization of pedagogical lexicographic works in order to better address users' needs.

Keywords: Lexicography. Pedagogical Lexicography. Idiomatic Expressions. Phraseography.

RIBEIRO, Simone Marques dos Santos. **Expressões idiomáticas:** parâmetros para um tratamento lexicográfico didático. 2025. 215f. Tese (Doutorado em Estudos de Linguagens) - Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2025.

RESUMEN

Es de conocimiento común, al menos en el ámbito académico, que en la enseñanza de una lengua extranjera (LE), más allá del dominio de las estructuras gramaticales y estructurales del idioma, es necesario conocer también los elementos léxicos y culturales que posibiliten la comunicación en distintas situaciones discursivas. En este sentido, las unidades fraseológicas (UF), especialmente las expresiones idiomáticas (EI), desempeñan un papel importante en el aprendizaje, pues constituyen una parte del acervo léxico estrechamente vinculada a la cultura. Debido al alto grado de complejidad que presentan, a veces requieren mayor atención en el proceso de enseñanza/aprendizaje tanto por parte de los profesores como de los estudiantes. Los diccionarios, desde esta perspectiva, pueden ocupar un lugar destacado en dicho proceso, ya que ayudan a comprender las EI más usuales e importantes para el desarrollo de las competencias del estudiante. Se justifica, por tanto, nuestra investigación, en la medida en que observamos, como profesora e investigadora, que el tratamiento de las EI en los diccionarios pedagógicos de español y portugués sigue siendo insuficiente o inconsistente, sin atender plenamente a las necesidades del proceso de enseñanza/aprendizaje de LE. Partimos, así, de la hipótesis de que, aunque las EI estén presentes en los diccionarios pedagógicos, su tratamiento continúa siendo insatisfactorio, caracterizado por la ausencia de criterios claros de selección y organización, así como por informaciones insuficientes y, en ocasiones, incoherentes para el consultante. Creemos que la adopción de criterios más didácticos y coherentes con los principios de la Lexicografía Pedagógica puede mejorar significativamente la comprensión y el uso de estas UF por parte de los estudiantes. A partir de este panorama, elaboramos una propuesta de tratamiento lexicográfico orientada a las EI con el fin de atender las necesidades de los aprendices de español como LE, con vistas a su incorporación en futuros repertorios lexicográficos organizados de manera más didáctica. Para ello, nos proponemos: i) presentar un panorama de las disciplinas que orientan la elaboración de diccionarios monolingües, bilingües y semibilingües pedagógicos; y ii) analizar el tratamiento lexicográfico otorgado a las EI en diccionarios de español y de portugués, con el fin de identificar los criterios seguidos por los autores de dichas obras que puedan servir de base para nuestra propuesta. Para alcanzarlos objetivos establecidos, además de guiarnos por los principios teóricos y metodológicos de la Lexicografía General y Pedagógica, de la Fraseología y de la Fraseografía, nos orientamos por las siguientes preguntas directrices: i) ¿las EI están contempladas en los repertorios lexicográficos de ambas lenguas? En caso afirmativo, ¿cómo?; ii) ¿hay coherencia entre la información presentada en la *front matter* y su registro en la macro y microestructura?; iii) ¿son suficientes las diferentes formas de tratamiento adoptadas por los diccionarios destinados al aprendizaje del español como LE para atender a las necesidades del consultante brasileño en proceso de adquisición de esta lengua? El resultado de los análisis demuestra fallas recurrentes en el tratamiento de las EI, como la ausencia de criterios explícitos en la *front matter*, inconsistencias en la lematización, uso aleatorio de marcas de uso y falta de distinción tipológica entre UF. Aunque la inclusión de definiciones perifrásticas representa un punto positivo, estas obras aún carecen de la sistematicidad y claridad necesarias para atender adecuadamente a las necesidades del consultante en formación. Ante ello, se presentan parámetros lexicográficos didácticos destinados al tratamiento de las EI en diccionarios pedagógicos dirigidos a aprendices de español como LE, de niveles inicial e intermedio. Dichos parámetros incluyen orientaciones

para la elaboración de los artículos lexicográficos a partir de las EI, así como indicaciones de la información esencial que debe figurar en la *front matter*. Esperamos que nuestras reflexiones y nuestros parámetros para el registro de EI puedan sumarse a los estudios metalexicográficos y metafraseográficos y, sobre todo, contribuir al proceso de elaboración y/o reorganización de obras lexicográficas pedagógicas de manera que respondan adecuadamente a las necesidades de los consultantes.

Palabras clave: Lexicografía. Lexicografía Pedagógica. Expresiones Idiomáticas. Fraseografía.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Campos de atuação da Lexicografia.....	28
Figura 2 - Tipologia das definições (Porto Dapena, 2002).....	50
Figura 3 – Marcas Diassistemáticas.....	59
Figura 4 - Tipologias de Dicionários Pedagógicos.....	76
Figura 5 - Dicionários Pedagógicos: do perfil geral do usuário aos tipos de obra.....	78
Figura 6 - Tipologia das locuções em Casares (1950 [1992]).....	91
Figura 7 - Proposta de classificação das UF em Zuluaga (1980).....	95
Figura 8 - Tipologia proposta por Corpas Pastor (1996).....	97
Figura 9 - Tipologia das colocações (Corpas Pastor, 1996).....	98
Figura 10 - Tipologia das locuções (Corpas Pastor, 1996).....	99
Figura 11 - Tipologia dos enunciados fraseológicos (Corpas Pastor, 1996).....	101
Figura 12 - Características das expressões idiomáticas (Ortíz Alvarez, 2000).....	112
Figura 13 - Relações entre Fraseologia, Lexicografia e Fraseografia.....	128
Figura 14 - Elementos das entradas.....	139
Figura 15 - Organização dos verbetes.....	153
Figura 16 - Transcrição de verbetes dicionário Unesp.....	154
Figura 17 - Expressões.....	155
Figura 18 - Apresentação dos verbetes.....	157

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Características das marcas distráticas, diatécnicas e diafásicas.....	62
Quadro 2 - Dicionários e seus destinatários.....	74
Quadro 3 - Dicionários analisados.....	131
Quadro 4 - Dicionários para aprendizes de língua estrangeira monolíngue espanhol e dicionários escolares monolíngues.....	134
Quadro 5 - Identificação dos dicionários.....	137
Quadro 6 - Transcrição de excertos de verbetes no dicionário <i>Esencial</i>	139
Quadro 7 - Transcrição de excertos de verbetes no dicionário monolíngue geral do espanhol <i>online DEM</i>	142
Quadro 8 - Transcrição de excertos de verbetes no dicionário monolíngue geral do espanhol <i>online DLE/RAE</i>	144

Quadro 9 - Transcrição de excertos de verbetes no dicionário monolíngue geral do português <i>Aurélio</i>	146
Quadro 10 - Transcrição de excertos de verbetes no dicionário monolíngue geral <i>online</i> do português <i>Aulete</i>	146
Quadro 11 - Transcrição de excertos de verbetes nos dicionários monolíngues gerais <i>online</i> do português <i>Priberam</i>	148
Quadro 12 - Transcrição de excertos de verbetes no dicionário monolíngue geral escolar do espanhol <i>Larousse</i>	149
Quadro 13 - Transcrição de excertos de verbetes no dicionário monolíngue geral escolar do espanhol <i>Salamanca</i>	151
Quadro 14 - Transcrição de excertos de verbetes no dicionário monolíngue geral escolar do português <i>Bechara</i>	152
Quadro 15 - Transcrição de excertos de verbetes no dicionário monolíngue geral escolar do português <i>Unesp</i>	154
Quadro 16 - Transcrição de excertos de verbetes no dicionário bilíngue espanhol-português/português-espanhol <i>Michaelis</i>	156
Quadro 17 - Transcrição de excertos de verbetes no dicionário bilíngue espanhol-português/português-espanhol <i>Santillana</i>	157
Quadro 18 - Transcrição de excertos de verbetes no dicionário semibilíngue espanhol-português <i>Porto Editora</i>	159
Quadro 19 - Transcrição de excertos de verbetes no dicionário semibilíngue espanhol-português <i>Señas</i>	161
Quadro 20 - Informações na <i>front matter</i> dos dicionários analisados a respeito das EI....	161
Quadro 21 - Lematização das EI selecionadas nos dicionários do espanhol.....	165
Quadro 22 - Lematização das EI selecionadas nos dicionários do português.....	167
Quadro 23 - Definição lexicográfica registrada a partir das EI selecionadas nos dicionários monolíngues do espanhol.....	170
Quadro 24 - Definição lexicográfica registrada a partir das EI selecionadas nos dicionários monolíngues do português.....	172
Quadro 25 - Definição e/ou equivalência lexicográfica registrada a partir das EI selecionadas nos dicionários bilíngues.....	173
Quadro 26 - Definição e/ou equivalência lexicográfica registrada a partir das EI selecionadas nos dicionários semibilíngues.....	175
Quadro 27 - Marcas de uso identificadas a partir das EI nos monolíngues do espanhol e nos dicionários para aprendizes de língua estrangeira.....	177
Quadro 28 - Marcas de uso identificadas a partir das EI nos dicionários monolíngues do português.....	177
Quadro 29 - Marcas de uso identificadas a partir das EI nos dicionários bilíngues e semibilíngues.....	178
Quadro 30 - Exemplos de uso inseridos a partir das EI nos dicionários monolíngues do espanhol.....	180

Quadro 31 - Exemplos de uso inseridos a partir das EI nos dicionários monolíngues do português.....	180
Quadro 32 - Exemplos de uso inseridos a partir das EI nos dicionários bilíngues e semibilíngues.....	180
Quadro 33 - Proposta das informações <i>na front matter</i> do dicionário pedagógico.....	185
Quadro 34 - Análise de obras lexicográficas e proposta de parâmetros para o registro de EI.....	200

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

DLE/RAE – Dicionario de la lengua española

EI – Expressão/ões Idiomática(s)

LE – Língua estrangeira

LM – Língua materna

LEXPED - Lexicografia Pedagógica

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

UF – Unidade(s) Fraseológica(s)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	19
2 LEXICOGRAFIA: fundamentação teórica.....	27
2.1 Lexicografia: aspectos teóricos e práticos.....	27
2.2 Dicionário: objeto e produto da teoria e prática lexicográfica.....	36
2.2.1 Tipologia de dicionários.....	39
2.2.2 A organização estrutural de um dicionário.....	42
2.2.2.1 Verbete: definição e estrutura.....	46
2.2.2.2 Tipologia de definições.....	50
2.2.2.3 Marcas de uso.....	57
2.2.2.4 Exemplos de uso.....	64
3 LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA.....	67
3.1 Conceito de Lexicografia Pedagógica.....	67
3.2 Aspectos teóricos e práticos da Lexicografia Pedagógica.....	68
3.3 Princípios da Lexicografia Pedagógica	69
3.4 A Lexicografia Pedagógica e os dicionários escolares.....	71
3.5 Dicionário pedagógico: denominações, classificações e tipologia	73
3.6 Tipologias de dicionários pedagógicos.....	76
3.7 Lexicografia bilíngue: a complexidade do dicionário com função pedagógica.....	79
3.7.1 Funções e tipologia de dicionários bilíngues.....	81
4 FRASEOLOGIA	84
4.1 Breve percurso histórico dos estudos fraseológicos.....	85
4.2 Unidades fraseológicas: tipologia.....	89
4.3 Propriedades fraseológicas.....	102
4.4 Expressões idiomáticas: conceituação e caracterização.....	108
4.4.1 Tipologia das expressões idiomáticas.....	116
5. FRASEOGRAFIA.....	120
5.1 Fraseografia: aspectos teóricos e práticos.....	122
5.2 A Fraseografia como interface entre a Fraseologia e a Lexicografia.....	127

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	131
6.1 Da escolha das obras lexicográficas.....	131
6.2 Das expressões idiomáticas analisadas no conjunto de dicionários.....	132
6.3 Critérios de análise.....	135
 7. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	 137
7.1 Da análise do tratamento lexicográfico das expressões idiomáticas nos dicionários selecionados.....	137
7.2 Da front matter à macroestrutura dos dicionários analisados.....	138
7.2.1 <i>Front matter</i> dos dicionários monolíngues gerais do espanhol.....	138
7.2.2 <i>Front matter</i> dos dicionários monolíngues gerais do português	145
7.2.3 <i>Front matter</i> dos dicionários para aprendizes de língua estrangeira do espanhol.....	148
7.2.4 <i>Front Matter</i> dos dicionários escolares monolíngues do português	151
7.2.5 <i>Front Matter</i> dos dicionários bilíngues.....	155
7.2.6 <i>Front Matter</i> dos dicionários semibilíngues.....	158
7.2.7 Aspectos conclusivos da <i>front matter</i>	161
7.3 Lematização das EI nos dicionários analisados.....	163
7.3.1 Lematização das EI nos dicionários monolíngues do espanhol.....	165
7.3.2 Lematização das EI nos dicionários monolíngues do português.....	166
7. 4 Definição e equivalência.....	168
7.5 Análise das marcas de uso.....	176
7.6 Análise dos exemplos de uso.....	179
7.7 Apontamentos sobre os dicionários analisados	181
 8 PARÂMETROS PARA UM TRATAMENTO LEXICOGRÁFICO DIDÁTICO DAS EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS	 183
8.1 Das informações sobre o tratamento lexicográfico das expressões idiomáticas nas páginas introdutórias.....	183
8.2 Da organização de expressões idiomáticas em dicionários monolíngues.....	189
8.3 Da organização de expressões idiomáticas em dicionários bilíngues e semibilíngues.....	197
 Considerações Finais.....	 202
Referências.....	203
Anexos.....	216

1 INTRODUÇÃO

Estudar o léxico e os elementos culturais costuma ser um dos objetivos do ensino de uma LE quando se almeja desenvolver a competência comunicativa² do aprendiz, tendo em vista que quando o foco está apenas nas estruturas gramaticais, sem atenção aos aspectos socioculturais e de produção de significados, pode comprometer a capacidade dos aprendizes de interagir em situações reais de uso da língua e de realizar atos linguísticos mais complexos.

Como que a língua possui um caráter dinâmico, ao tentar comunicar-se na língua-alvo, o aprendiz necessita selecionar unidades lexicais, simples ou complexas³ e para construir enunciados para ser compreendido. Nesse contexto, a aprendizagem do léxico revela-se condição indispensável, uma vez que constitui o fundamento da organização da língua e a base para a efetivação da comunicação entre o indivíduo e o mundo.

Entre as abordagens que enfatizam essa centralidade do léxico no ensino e aprendizagem de línguas, destaca-se a proposta de Lewis (1993). O autor define a abordagem lexical como uma vertente mais aprofundada do enfoque comunicativo e que dá maior relevância ao léxico como elemento essencial nas situações comunicativas. Em sua obra *The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward*, Lewis (1993) argumenta que a fluência em uma língua não depende apenas do conhecimento das regras, mas, sobretudo, da capacidade de reconhecer e empregar combinações lexicais como unidades integrais, expressões fixas e semifixas, colocações e frases idiomáticas, utilizadas naturalmente pelos falantes proficientes. Por exemplo, o verbo *tomar*, quando associado a certas unidades lexicais, forma expressões como *tomar consciência*, *tomar partido*, *tomar uma decisão*, entre outras.

Nessa perspectiva, ressaltamos que o ensino de uma LE na escola visa não apenas ao desenvolvimento de competências linguísticas, mas também a proporcionar ao aprendiz o contato com outras culturas, outros modos de pensar e viver. Esse processo deve considerar a experiência da linguagem coloquial que o estudante já domina e traz consigo para a sala de aula. Afinal, como afirma Sapir (1971, p. 205), “[...] a língua não existe isolada de uma cultura, isto é, de um conjunto socialmente herdado de práticas e crenças que determinam a trama das nossas vidas.”

²Hymes (1971) define Competência Comunicativa como o conjunto de habilidades e conhecimentos que possibilita aos falantes de uma língua transmitir e interpretar mensagens e de negociar significados dentro de contextos específicos e, assim, se comunicarem de forma eficaz.

³ As unidades complexas são sequências formadas de vários vocábulos e mesmo frases inteiras como é o caso de muitas expressões idiomáticas e provérbios (Biderman, 2005, p. 747).

Outro aspecto relevante, conforme aponta o *Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino e Avaliação* e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Médio, é a importância de abordar a interculturalidade no ensino de línguas. Esses documentos orientam professores e demais interessados sobre a necessidade de formar falantes capazes de se comunicar efetivamente em LE, considerando a diversidade cultural como um elemento central para essa aprendizagem. Assim, o ensino de uma LE deve promover o contato com outras culturas, contribuindo para a formação de cidadãos mais preparados para interagir em um mundo globalizado.

Nesse ínterim, o ensino das EI merece destaque, pois elas fazem parte do cotidiano do aprendiz, sendo portadoras de identidade e cultura de uma comunidade linguística, já que presentes na linguagem oral e escrita dos falantes. E ao conhecer esse tipo de unidade complexa seu repertório lexical aumentará satisfatoriamente, tendo assim, seu horizonte de conhecimento ampliado, atingindo níveis mais avançados de proficiência na língua-alvo.

Ademais, as EI refletem o lado criativo da língua, pois “[...] é um sintagma metafórico, cristalizado em um idioma pela tradição cultural, ou seja, consagrado pelo uso, pela frequência do emprego (tendo passado do individual para o social)” (Xatara, 1995, p. 207). São expressões que geralmente apresentam: i) indecomponibilidade, isto é, não existem muitas possibilidades de substituição ou inserção de elementos na composição da expressão; ii) conotação⁴, pois a interpretação semântica não pode ser feita com base nos significados individuais dos elementos constituintes; e iii) cristalização, a responsável pela lexicalização da EI. Também é relevante apontar que estas expressões constituem um dos objetos de estudo da Fraseologia, disciplina científica que se ocupa das combinações complexas de uma língua, cujo sentido global não corresponde ao seu significado literal.⁵

Assim, pode-se admitir que cada comunidade possui um léxico mental compartilhado por seus membros o que leva a crer que comunidades diferentes disponham de um conjunto de unidades lexicais específicas. Por exemplo, um falante do espanhol dirá *lloró a moco tendido*, e outro falante nativo prontamente entenderá que se trata de alguém que chorou muito; enquanto isso um brasileiro poderá dizer *chorou baldes* para uma situação parecida. O desconhecimento dessas unidades léxicas pode deixar o aprendiz alheio a uma parcela significativa do conhecimento da língua-alvo.

⁴Nesse contexto, o termo *conotação* equivale ao conceito de *idiomático*, definido por: “que se cristalizou na língua e não corresponde apenas à soma dos seus elementos constituintes” (IDIOMÁTICO. In: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2025. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/idiomático>. Acesso em: 10 ago. 2025).

⁵ Tratamos desse tema nas seções referente à fundamentação teórica.

Pode-se dizer, dessa forma, que a compreensão das EI em um idioma é relevante para o aprendiz que se propõe a estudá-lo, tanto quanto se trata da LM, mas, sobretudo, quando se trata de uma LE. Essas unidades lexicais, por constituírem combinações fixas de palavras cujo significado é apreendido pelo conjunto de seus constituintes, não podem deixar de ser apresentadas desde as primeiras aulas. Conforme destaca Xatara (2001), os estudantes precisam conhecê-las desde os primeiros anos de estudo, pois tais expressões:

[...] são parte da sabedoria popular, expressam sentimentos, emoções, sutilezas de pensamentos dos falantes nativos, e serão de grande uso para os aprendizes. Traduzir e compreender uma EI, encontrar o seu equivalente em uma língua ou até mesmo explicá-la, ajudam os usuários a ultrapassarem os conhecimentos simplesmente veiculados nos textos e levam-nos a penetrar nas verdadeiras raízes da cultura popular (Xatara, 2001, p. 58).

Em relação ao processo de ensino/aprendizagem, ainda se trata de uma tarefa desafiadora, visto que o professor pode ter que tomar algumas decisões sobre quais unidades devem ser ensinadas em cada nível, ou seja, quais atividades seriam recomendáveis a determinado grupo de estudantes. Logo, caberá ao educador dispor de predisposição e empenho para obter resultados na abordagem desse tema, isto é, competirá ao professor pesquisar e compreender quais EI incluir em suas aulas e em que momento introduzi-las. Nesse contexto, a *Fraseodidática*⁶, uma área de pesquisa, por vezes, desconhecida por parte de professores, pode ser uma aliada, pois vem desenvolvendo estudos relevantes sobre os níveis adequados para a inserção dessas unidades complexas no processo de ensino, além de considerar o ensino dessas expressões um instrumento valioso para o desenvolvimento da competência comunicativa dos aprendizes.

Acrescenta-se ainda que não basta ao professor selecionar as EI de acordo com os níveis de aprendizado; é fundamental que, a partir dessa seleção, ele apresente estratégias didáticas que estimulem sua aprendizagem. Considerando o alto grau de complexidade que essas unidades apresentam, muitas vezes, demandam mais atenção no processo de ensino/aprendizagem, tanto por parte do professor quanto do aprendiz. Nesse contexto, os dicionários pedagógicos passam a ocupar um lugar de destaque, posto que podem auxiliar na

⁶De acordo com González-Rey (2010), a *Fraseodidática* tem sua origem nos estudos de Charles Bally, que, em 1909, no *Traité de Stylistique française* (vol. 2), propôs exercícios sobre expressões fixas, motivado pelas dificuldades observadas em seus alunos devido à não composicionalidade dessas expressões. A partir dessas reflexões, consolidou-se o campo da Fraseodidática, entendido como uma área da Fraseologia aplicada que busca oferecer fundamentos teóricos e práticos para o ensino das unidades fraseológicas.

compreensão das EI mais recorrentes e relevantes para a produção e compreensão linguística do estudante, de acordo com o nível de dificuldade apresentado.

Nesse âmbito, a consulta a obras lexicográficas elaboradas segundo os princípios teóricos e metodológicos da Lexicografia Pedagógica – LEXPED⁷, vertente da Lexicografia, costuma colaborar com a aprendizagem, pois se trata de uma área que:

[...] vem crescendo em razão da importância do papel dos dicionários para a aprendizagem de línguas. Por ser recente, seu objeto está sendo delineado. Não obstante, pode-se dizer que seu foco reside no estudo das várias faces que constituem e envolvem os dicionários destinados à escola, relacionados ao ensino quer de primeira, quer de segunda língua. Tal foco evidencia também que a lexicografia pedagógica é motivada pela consciência do potencial didático dos dicionários e, indissociavelmente, com a preocupação da adequação e da qualidade das obras usadas no ensino de línguas (Krieger, 2011, p. 103).

Dessa forma, a LEXPED, por apresentar dois campos, o teórico, que se ocupa do estudo das obras lexicográficas direcionadas a aprendizes de LM ou LE e o prático, responsável pela produção, deixa-nos entender que os dicionários pensados nesse âmbito, permitem que professores e estudantes desfrutem de instrumentos pedagógicos que muito podem contribuir no ensino de uma língua, pelo fato de trazerem registros de conhecimentos linguísticos e extralinguísticos de diferentes ordens (Pereira, 2020).

Krieger (2011), ao discutir os princípios norteadores da LEXPED, explica que, além de buscar adequação do dicionário e seu uso produtivo para os distintos projetos de ensino/aprendizagem, acrescenta-se “[...] a compreensão de que o dicionário é um texto, com regras próprias de organização, que sistematiza inúmeras informações de caráter linguístico, cultural e pragmático”.

Nessa perspectiva, estamos de acordo com Rodrigues-Pereira (2020), ao explicar que as obras lexicográficas estruturadas segundo as concepções da LEXPED:

[...] adquirem particularidades de informações sobre a/s língua/s em estudo que, a depender dos procedimentos metodológicos adotados pelo professor em sala de aula ou da atividade que o aprendiz esteja realizando, a obra pode servir como um eficaz instrumento de consulta no processo de ensino e de aprendizagem.

Nesse contexto teórico, retomamos os resultados de nossa pesquisa de mestrado, realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da

⁷ Acrônimo cunhado por Pereira (2018).

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, intitulada *O tratamento de expressões idiomáticas em dicionários bilíngues de orientação escolar* (Santos, 2015). Nessa dissertação, analisamos três dicionários bilíngues voltados a aprendizes dos níveis inicial e intermediário — *Dicionário Escolar Michaelis* (2007), *Minidicionário Saraiva* (2000) e *Dicionário Escolar Santillana* (2011) —, cujos dados confirmaram nossa hipótese: as EI, embora presentes em muitas dessas obras, são tratadas de forma pouco sistematizada, apresentando inconsistências terminológicas, ausência de critérios claros de seleção e registro, além de escassez de orientações ao consulente quanto à sua natureza.

Os avanços promovidos pela LEXPED e os esforços da ainda incipiente área da Fraseografia têm contribuído cada vez mais para o desenvolvimento de obras lexicográficas organizadas de forma mais didática. Contudo, observamos, com base nas análises preliminares para esta tese e nos resultados da referida dissertação (Santos, 2015), que tais dicionários continuam a apresentar um tratamento lexicográfico insatisfatório das EI. Nessas obras, a inserção das expressões ocorre, em geral, sem critérios consistentes de padronização e sem oferecer informações adequadas às necessidades específicas de quem aprende uma LE. Por se tratar de obras de caráter eminentemente recopilatário, as edições atuais tendem a reproduzir as mesmas deficiências identificadas nas versões anteriores.

Diante desse cenário, assumimos nesta tese a mesma hipótese defendida em nosso trabalho de mestrado: as EI, embora registradas em dicionários pedagógicos, ainda recebem um tratamento insatisfatório, marcado pela ausência de critérios claros de seleção e organização, além de informações insuficientes e, por vezes, incoerentes ao consulente. Defendemos, portanto, que a proposição de parâmetros específicos poderá contribuir para superar essas lacunas e oferecer instrumentos mais adequados à aprendizagem de espanhol como LE.

A presente pesquisa, portanto, tem como foco as EI, uma parcela do léxico geral que reflete a realidade sociocultural de uma comunidade linguística e manifesta experiências diversas compartilhadas por seus falantes. Justamente por seu caráter idiomático, essas unidades demandam importante atenção, tanto por parte de pesquisadores da Fraseologia e da Lexicografia, por exemplo, quanto daqueles envolvidos no ensino/aprendizagem de línguas, seja materna, seja estrangeira. Como já discutido, as EI carregam em sua estrutura sintática e semântica aspectos culturais e linguísticos que, se bem compreendidos, podem contribuir significativamente para o desenvolvimento da competência comunicativa, sobretudo entre aprendizes em processo de aprimoramento das habilidades de compreensão e produção.

Dessa forma, a investigação metalexicográfica⁸ proposta insere-se no âmbito da Fraseologia, da Fraseografia e, mais especificamente, da LEXPED, fazendo-se necessário desenvolver um diálogo entre os estudos lexicais, pois além de verificarmos como tem sido realizado o tratamento lexicográfico das EI inseridas em dicionários de língua espanhola e portuguesa, propomos parâmetros para o tratamento lexicográfico didático dispensado às EI. A intenção é potencializar o valor didático desse tipo de dicionário e atender, de forma eficaz, às necessidades dos aprendizes de espanhol como LE.

Além disso, cabe enfatizar que, sob uma perspectiva didática, o tratamento lexicográfico dispensado às EI deve ser orientado pelas necessidades do consulente. Considerando nossa experiência em sala de aula na educação básica, aliada às orientações presentes nos documentos oficiais da Educação e aos aportes teóricos da Linguística Aplicada, foi possível compreender as necessidades do consulente. Esses elementos, em conjunto, fornecem subsídios para identificar demandas recorrentes e orientar o tratamento lexicográfico das expressões idiomáticas de forma adequada ao contexto didático. Em outras palavras, a elaboração da obra deve considerar, desde o início, as possíveis demandas do público-alvo. No entanto, para que esse princípio seja efetivamente aplicado, é imprescindível conhecer bem o perfil do consulente, bem como o contexto sociocultural em que está inserido. Nesse sentido, compreendemos a relevância de destacar os estudos desenvolvidos no âmbito da LEXPED, uma vez que essa disciplina se dedica justamente a pensar o dicionário a partir das necessidades específicas dos aprendizes.

De acordo com alguns pesquisadores, como Martínez López (2007), a inserção de UF em dicionários de língua tem se revelado um dos maiores desafios lexicográficos, uma vez que a exposição teórica e metodológica tradicionalmente adotada nesses instrumentos foi concebida para o tratamento de unidades monoverbais, e não de unidades léxicas complexas. Essa inadequação metodológica gera um descompasso entre os procedimentos empregados e a heterogeneidade das unidades registradas. Diante disso, consideramos fundamental o desenvolvimento de pesquisas que proponham parâmetros uniformes e adequados ao tratamento dessas unidades, especialmente em dicionários pedagógicos. Conhecer as qualidades e limitações das obras que utilizamos em sala de aula ou recomendamos aos nossos estudantes contribui para evitar a reprodução de equívocos e para direcionar de forma mais eficaz a busca por UF.

⁸Emprega-se aqui o termo metalexicográfico no sentido proposto por Porto Dapena (2002), isto é, como a vertente teórica da lexicografia dedicada à análise crítica, descritiva e metodológica dos dicionários, incluindo o exame do tratamento fraseográfico das EI em obras pedagógicas e gerais.

Diante dessa realidade, estabelecemos os seguintes objetivos:

Geral

Propor parâmetros para o tratamento lexicográfico didático dispensado às EI de forma a atender necessidades dos aprendizes de espanhol como LE.

Específicos

1 Apresentar um panorama das disciplinas que norteiam a elaboração de dicionários monolíngues, bilíngues e semibilíngues pedagógicos.

2 Analisar o tratamento lexicográfico dispensado às EI em dicionários de espanhol e de português, com vistas a identificar critérios seguidos pelos autores dessas obras e que possam servir de base para nossa proposta.

Para cumprir os objetivos propostos, orientamo-nos pelas seguintes questões norteadoras:

1 As EI são contempladas nos repertórios lexicográficos em ambas as línguas? Se afirmativo, como?

2 Há coerência entre as informações apresentadas na *front matter* e o seu registro na macro e microestrutura?

3 As diferentes formas de tratamento adotadas por dicionários voltados à aprendizagem do espanhol como LE são suficientes para atender às necessidades do consulente brasileiro em processo de aquisição dessa língua?

Em conformidade com as intenções e os estudos realizados, organizamos esta tese, além desta introdução, em oito seções, a saber:

Na segunda seção, apresentamos os aspectos teóricos e práticos da Lexicografia, com ênfase no contexto brasileiro, bem como o seu objeto de estudo – o dicionário – com suas diferentes tipologias e partes canônicas.

Na terceira seção, intitulada *Lexicografia Pedagógica*, abordamos os aspectos gerais da disciplina, refletindo sobre sua origem, objetivos, princípios fundamentais, além de seu objeto de estudo e análise: o dicionário pedagógico.

A quarta seção foi dedicada às *Expressões Idiomáticas*. Nessa parte, buscamos situar o campo no qual se inscreve o estudo das EI – a Fraseologia. Traçamos, assim, um percurso histórico dessa ciência, discutimos diferentes propostas de classificação das UF estabelecidas por diversos autores ao longo dos anos, apresentamos a caracterização dessas unidades e, por fim, a tipologia e as especificidades do nosso objeto de investigação.

A quinta seção apresentou reflexões sobre a Fraseografia, sua posição nos estudos linguísticos, sua relação com a Fraseologia e a Lexicografia, além de um panorama histórico da disciplina.

Os procedimentos metodológicos foram apresentados na sexta seção, onde descrevemos o processo de investigação sobre as EI nos dicionários. Explicamos os critérios e razões de seleção das obras analisadas, descrevemos os pontos de análise dos repertórios lexicográficos selecionados e as etapas de estudo das EI nos dicionários. Na sétima seção, apresentamos *a análise do tratamento lexicográfico didático das expressões idiomáticas*. Nesse espaço, expomos as análises e resultados, os quais impulsionaram os parâmetros a ser apresentados nesta tese.

A última seção é destinada aos *Parâmetros para um tratamento lexicográfico didático das expressões idiomáticas*. Nela, propomos um conjunto de princípios e orientações que visam aperfeiçoar a forma como as EI são registradas, definidas e exemplificadas em dicionários pedagógicos, de modo a favorecer o ensino e a aprendizagem do léxico idiomático no contexto de LE.

Após as seções, apresentamos as *Considerações Finais*, que resumem os resultados alcançados até o momento, seguidos das Referências e Anexos que subsidiaram a pesquisa.

2 LEXICOGRAFIA: fundamentação teórica

Graças ao progresso dos estudos linguísticos, o aporte teórico relacionado à Lexicografia, em um âmbito geral, tem aumentado consideravelmente nos últimos anos, assim como a importância do dicionário como material didático funcional no processo de ensino/aprendizagem. No entanto, pesquisas acerca de dicionários voltados a aprendizes, sobretudo quanto à inclusão de unidades complexas⁹, ainda necessitam de reflexões e ajustes.

Dessa forma, para dar conta de investigar o tratamento lexicográfico dispensado às EI em dicionários monolíngues, bilíngues e semibilíngues e, assim, propor parâmetros para o tratamento lexicográfico didático dessa parcela do léxico, apresentamos, nesta seção, aspectos teóricos e práticos da ciência responsável por descrever, analisar e orientar a elaboração de dicionários: a Lexicografia.

2.1 Lexicografia: aspectos teóricos e práticos

Para o termo Lexicografia, o dicionário Caldas Aulete¹⁰ registra quatro acepções:

1. A técnica de elaboração de dicionários.
2. O trabalho de compilação de vocabulários, definições etc.
3. A análise e conceituação teórica desse trabalho.
4. Estudo científico dos critérios envolvidos no trabalho de elaboração de dicionários.

A partir das definições atribuídas ao termo *Lexicografia*, observa-se que elas apontam para duas atividades distintas: uma *prática*, acepções 1 e 2, que caracteriza o processo de elaboração dos repertórios; e a outra *teórica*, acepções 3 e 4, que se ocupa do percurso histórico da disciplina e dos critérios teóricos e metodológicos acerca da elaboração de obras lexicográficas. Vê-se que o redator do dicionário resume, em poucas palavras, o que outros teóricos defendem acerca da conceituação de Lexicografia (que expomos nos próximos parágrafos).

Werner (1982) reserva o termo Lexicografia para todo domínio de descrição lexical e explica que:

Muitas disciplinas científicas desenvolveram sua própria metodologia científica; o mesmo aconteceu com a lexicografia. Aquela que se dedica a tarefas lexicográficas de certa envergadura (especialmente à elaboração de

⁹[...] sequências formadas de vários vocábulos e mesmo frases inteiras como é o caso de muitas expressões idiomáticas e provérbios (Biderman, 2005, p. 747).

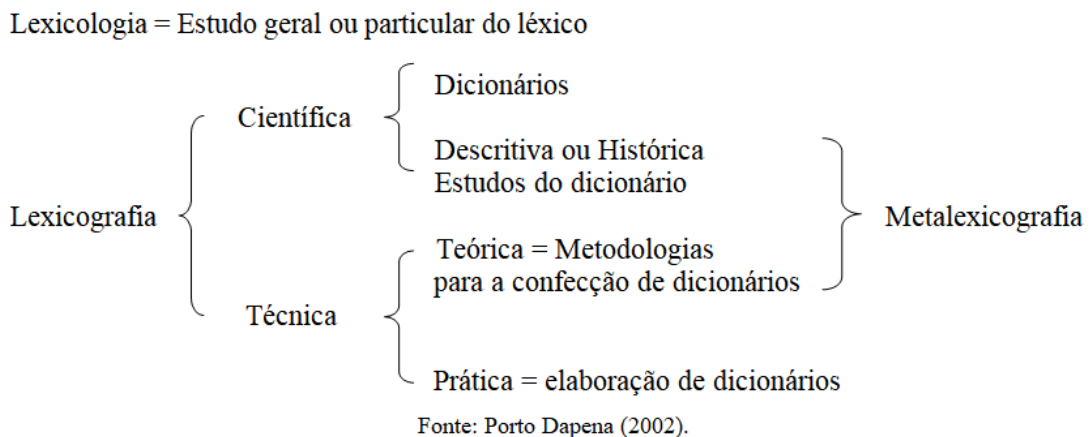
¹⁰ Disponível em <https://aulete.com.br/lexicografia>. Acesso em 27 de fevereiro de 2023.

dicionários) necessita de amplos conhecimentos teóricos sobre as possibilidades e pressupostos desta atividade. Nesses pressupostos metódicos repercutem, de um lado, um conhecimento de todos os ramos da linguística e, por outro, as condições e demandas práticas, tecnológicas e socioeconômicas para execução do trabalho¹¹(Werner, 1982, p. 93, tradução nossa).

A posição de Werner (1982) nos indica a necessidade de um vínculo mútuo entre elaboração de obras lexicográficas e teoria. Essa posição assinala a relevância dos conhecimentos teóricos para eficácia do produto, sem desconsiderar a finalidade e organização da obra.

Nessa mesma linha, Porto Dapena (2002) ressalta que alguns autores defendem a existência de dois tipos de Lexicografia: a prática, que diz respeito à parte técnica, e outra teórica, que, por vezes, se confunde em parte com a Lexicologia e, em outras, com o estudo do dicionário ou obras lexicográficas já elaboradas. De modo conciso, o pesquisador ilustra os dois campos de atuação da Lexicografia e seus respectivos interesses em um esquema (Figura 1), deixando transparecer também seu posicionamento sobre a diferença entre Lexicologia e Lexicografia, que, segundo ele, são disciplinas autônomas e que possuem o mesmo objeto de estudo, o léxico, mas com métodos e enfoques distintos:

Figura 1- Campos de atuação da Lexicografia



De acordo com as informações representadas no esquema, a Lexicografia está dividida em científica e técnica, que, por sua vez, são subdivididas, sendo a primeira responsável por aspectos relacionados ao estudo científico do dicionário enquanto a segunda se ocupa de definir metodologias para a produção das obras, ou seja, o saber teórico-prático. E,

¹¹ Muchas disciplinas han una metodología científica propia; lo mismo ocurrió también con la lexicografía. El que se dedica a tareas lexicográficas de cierta envergadura (sobre todo a la elaboración de diccionarios) necesita amplios conocimientos teóricos sobre las posibilidades y los supuestos metódicos de esta actividad. En estos supuestos metódicos repercuten, por un lado, los conocimientos de todas las ramas de la linguística, y por otro, las condiciones y exigencias de trabajo práctico, tecnológicas y socioeconómicas (Werner, 1982, p. 93).

precisamente, a parte que se ocupa do estudo descritivo ou histórico das obras lexicográficas e dos aspectos teórico-metodológicos, Porto Dapena (2002) denomina de Lexicografia teórica ou Metalexicografia, que segundo o autor, estrutura-se em duas partes:

[...] uma de tipo descritivo, crítico e histórico, que trata do estudo dos dicionários existentes, juntamente com outra de caráter técnico ou metodológico, que por sua vez pode ser de caráter geral, quando se estudam questões que dizem igualmente respeito à elaboração de qualquer obra lexicográfica [...] ¹² (Porto Dapena, 2002, p. 24, tradução nossa).

Por sua vez, Azorín Fernández (2003) compreende a Lexicografia como ramo da Linguística Aplicada devido, sobretudo, à sua vertente prática, mas também por todos os estudos teóricos que envolvem a produção de dicionários. Para justificar seu posicionamento a autora aponta três aspectos inerentes às disciplinas, a saber: 1) finalidade prática: a elaboração dos repertórios lexicográficos; 2) interdisciplinaridade, uma vez que necessitam de outras especialidades, linguísticas ou não; e 3) o *corpus* de conhecimentos teóricos desenvolvidos nas últimas décadas do século XX.

A autora, com base no esquema elaborado por Wiegand (1984), pontua que a Lexicografia, enquanto disciplina linguística, engloba outros conteúdos, próprio da chamada Metalexicografia, tais como: i) história da Lexicografia; ii) teoria geral da Lexicografia; iii) investigação sobre o uso do dicionário; e iv) crítica dos dicionários. Desses, a teoria geral da Lexicografia constitui o núcleo fundamental que abrange quatro seções inter-relacionadas, com certo grau de autonomia, a saber: a) seção geral; b) teoria da organização; c) teoria da investigação lexicográfica sobre a linguagem; e d) teoria da descrição lexicográfica da linguagem (Azorín Fernández, 2003).

Ainda de acordo com Azorín Fernández (2003), há certa similaridade de ideias entre alguns autores, como Wiegand (1984), Quemada (1987) e Porto Dapena (2002) sobre a delimitação do componente teórico ou metalexicográfico. Esse componente teórico “[...] se ocuparia dos princípios metodológicos que regem a prática ou confecção de dicionários [...] e do estudo científico dos dicionários do ponto de vista descritivo ¹³” (Azorín Fernández, 2003, p. 44, tradução nossa).

¹²[...] una de tipo descriptivo, crítico e histórico, que se ocupa del estudio de los existentes, junto a otra de técnico o metodológico, que a su vez puede tener carácter general, al estudiar cuestiones que atañen por igual a la elaboración de cualquier obra lexicográfica [...] (Porto Dapena, 2002, p. 24).

¹³[...] se ocuparia de los principios metodológicos que rigen la práctica o confección de dicionários [...] y del estudio científico de los dicionários tanto desde el punto de vista descriptivo (Azorín Fernández, 2003, p. 44).

Entretanto, a Lexicografia, reconhecida atualmente como uma das ciências do léxico, com teoria e métodos definidos que lhe servem de fundamento e com um produto, a obra lexicográfica, foi durante alguns anos, conforme verificamos em Casares (1992), considerada uma arte e uma técnica de produzir dicionários, ou seja, a parte prática e aplicada da Lexicologia.

Ressaltamos, porém, que essa concepção não se manteve por muito tempo. Com o desenvolvimento dos estudos lexicográficos, pesquisadores passaram a concebê-la como disciplina científica, dotada de objetivos específicos. Nesse sentido, destacamos que, independentemente das diferenças observadas nas tarefas atribuídas pelos estudiosos, a presença de um objeto de estudo definido, de uma metodologia e de uma finalidade, aliada ao componente teórico ou metalexicográfico, possibilitou à Lexicografia adquirir o caráter de ciência (Rodrigues-Pereira; Zavaglia, 2023), deixando de ser apenas técnica ou mesmo arte de compor dicionários. Evidentemente, que, embora possua autonomia, a Lexicografia necessita de saberes provenientes de outras áreas, pois, conforme aponta Pereira (2018, p. 33):

[...] justamente por este caráter multidisciplinar que a Lexicografia, embora possua princípios teóricos e metodológicos bem delimitados em relação ao processo de elaboração de dicionários, estabelece-se como ciência, ao passo que possibilita a busca de conhecimentos oriundos de outras ciências, garantindo o que poderíamos chamar de intertextualidade científica, uma forma de garantir pesquisas lexicográficas coerentes com os objetivos estabelecidos pelo pesquisador.

Em síntese, as reflexões sobre Lexicografia implicam em conhecimentos teóricos e práticos que se complementam, de modo que o produto, o dicionário, possa registrar e divulgar o léxico de uma comunidade linguística, e/ou parte dela, de maneira concisa e fundamentada em conhecimento científico.

No que diz respeito ao seu percurso histórico, “em relação à sua antiguidade, a lexicografia é o domínio de maior tradição dentre as ciências do léxico” (Krieger, 2006, 164). Entretanto, alcançar o status de ciência não foi um processo rápido:

Essa prática de ordenar alfabeticamente o conjunto de itens lexicais de um idioma e de agregar informações sobre seu conteúdo e uso, compondo obras de referência linguística, é uma atividade que vem de muitos séculos. Já existia nas culturas mais antigas do oriente, embora as primeiras obras tivessem particularidades organizacionais distintas dos dicionários atuais (Krieger, 2006, p.164).

Segundo Biderman (1984), as primeiras obras confeccionadas de cunho lexicográfico foram os glossários, sobretudo os produzidos pela escola grega de Alexandria. Entre os latinos, o *Appendix Probi*, um documento de 227 registros. Silva Neto e Araújo (2001, *sem página*), em uma conferência, destacaram que o *Appendix Probi* provavelmente data do século III a.C. e que foi escrito por um autor anônimo, de origem africana. Os pesquisadores ainda explicaram que:

O trabalho, reunindo formas incorretas e sua correção, sem a pretensão de funcionar com o rigorismo de uma gramática, buscou preservar a norma culta e correta da língua latina. Em contraposição, deu-nos uma visão significativa da língua falada pelo povo. [...] Supõe-se que seu escritor haveria de ser um professor, que organizou a lista para advertir seus alunos. Sua provável localização seria a África, na cidade de Cartago, por conter um *paedagogium* que se destinava à instrução de jovens escravos que deveriam servir no palácio imperial (Biderman, 1984, p. 1).

Conforme apontam Tarp e Gouws (2023), os primeiros glossários possuíam uma organização sistemática, em que os vocábulos eram dispostos conforme a sequência em que apareciam nas obras de referência. Os autores destacam ainda que, por volta do século II a.C., Dionísio Trácio - estudioso ligado à biblioteca de Alexandria e autor da célebre *Tékhnē Grammatikē* (*Arte da Gramática*) - propôs uma inovação metodológica ao sugerir que os registros lexicais fossem organizados em ordem alfabética. Embora o termo *lema* ainda não fosse empregado, atribui-se a ele a formulação do conceito de palavra-base ou forma de citação, utilizada para representar todas as variantes flexionadas de um mesmo vocábulo, acompanhadas de suas definições e informações gramaticais. Assim, tanto Dionísio Trácio quanto outros estudiosos do período helenístico contribuíram para a padronização dos glossários, estabelecendo as bases para o desenvolvimento posterior dos dicionários.

Como consequência, mesmo sem recorrer à terminologia própria da Lexicografia moderna, os estudiosos gregos foram responsáveis pela introdução de cinco inovações fundamentais que transformaram o desenvolvimento da área. Entre elas, destacam-se: 1) o formato em livro; 2) a noção de lema; 3) a macroestrutura, entendida como a organização dos lemas; 4) o verbete, compreendido como o conjunto de informações associadas a cada lema; e 5) a microestrutura, referente à disposição interna desses dados. Essas contribuições configuraram os elementos essenciais que, ao longo dos séculos, se consolidariam como o dicionário moderno, uma obra cuja evolução contínua garantiu seu êxito e relevância por mais de dois mil anos.

Do período medieval, marcado por atividades lexicográficas, destacam-se as *Etimologias* de Santo Isidoro de Sevilha, composto de vinte volumes, uma obra que

“contemplava desde as artes liberais, com destaque para o trivium (lógica, retórica e gramática) até as artes utilitárias: saber jurídico, teológico, ciências da guerra e do mar, tempo e espaço cotidiano” (Nunes, 2006, p. 46) e alguns glossários. Dentre esses, o *Glossário de Reichenau* do século VIII, o *Glossário de Cassel* do século IX, as *Glosas Emilianenses e Silenses* do século X ou XI, elaboradas em terras hispânicas (Biderman, 1984). A princípio, os consulentes dos glossários eram somente as pessoas letradas, pois se tratava de textos complexos e de difícil manipulação. Posteriormente, tornaram-se mais acessíveis devido à expansão da escolarização na Europa.

Os tempos modernos intensificam a prática lexicográfica e, nesse período, surgem os primeiros dicionários espanhóis: *Universal Vocabulario en latin y en romance ó Universale compendium vocabulorum cum vulgari expositione* de Alonso de Palencia (1490) e os vocabulários *Latino Español* (1492) e *Español Latino* (1495) de Antônio de Nebrija, autor também da primeira gramática espanhola. Essa época manifestou uma necessidade de comunicação e entendimento nos diversos âmbitos das relações sociais, pois:

Além da consciência adquirida da distância entre o latim e as línguas vernáculas do seu tempo, o homem renascentista precisava de outros instrumentos de intercâmbio linguístico num mundo que se abria para um novo diálogo e trocas entre as jovens nações europeias. Assim, multiplicam-se os dicionários bilíngues na Espanha, na França, na Itália, em Portugal, bem como as gramáticas de cada uma das línguas que se tornaram oficiais para as nações-estado da Europa no século XVI (Biderman, 1984, p. 1).

Dessa forma, pode-se considerar que os repertórios lexicais que dariam origem aos dicionários modernos começaram a ser produzidos com o propósito de facilitar a comunicação e o intercâmbio linguístico entre diferentes povos e nações. O século XVI, portanto, foi marcado pela intensa produção de dicionários bilíngues, ainda que, segundo Biderman (1984), essas obras apresentassem diversas lacunas e seus autores, em muitos casos, limitassem-se a reproduzir o trabalho de outros dicionaristas.

Quanto aos dicionários monolíngues, desenvolveram-se ao longo do século XVII, aprimorando-se aos poucos. Destaca-se o *Tesoro de la Lengua Castellana* de Covarrubias (1611), reconhecido como de grande valor, pois explica palavras, frases feitas, provérbios, entre outros, e oferece nomes próprios, reunindo, em geral, informações sobre a cultura da época (Haensch, 1982). Também merece menção o dicionário da Academia Espanhola (1739 – primeira publicação).

Nessa mesma época, a França também foi responsável pela elaboração de vários dicionários monolíngues de grande qualidade, entre eles: Richelet (1680), Furetière (1690) e o dicionário da Academia Francesa (1694). O século XVIII ainda apresenta uma das mais importantes práticas lexicográficas da época, as enciclopédias francesas. Biderman (1984) destaca que a enciclopédia elaborada por Diderot apresenta uma definição de dicionário válida ainda para a atualidade:

Num dicionário da língua francesa, há principalmente três coisas a considerar: a significação das palavras, o seu uso e o tipo de palavras que devemos incluir neste dicionário. A significação das palavras se estabelece por boas definições; seu uso, por uma excelente sintaxe; seu tipo, enfim, pelo próprio objetivo do dicionário (Biderman, 1984, p. 2).

A pesquisadora ainda acrescenta que no domínio das enciclopédias, as obras *Encyclopédie Française*, *Encyclopédie de la Pléiade*, *Encyclopédie du Savoir Moderne*, entre outras, são consideravelmente notáveis.

No que se refere à Lexicografia portuguesa, a elaboração de destaque ocorreu apenas a partir do início do século XVIII, como *Vocabulário Portuguez e Latino*, em oito volumes, de Rafael Bluteau (1638-1734), publicado entre 1712 e 1728. Biderman (1984, p. 2) ressalta que “um dos méritos desse dicionário é o de alistar todos os autores portugueses que compuseram o corpus que forneceu o exemplário das abonações dos verbetes”.

Outro repertório é o *Dicionário da Língua Portuguesa*, elaborado por Antônio de Moraes e Silva (1789), embora o autor tenha considerado essa primeira edição como obra do Padre Rafael Bluteau, uma vez que escreveu em uma das páginas iniciais: “composto pelo Padre Rafael Bluteau, reformado e acrescentado por Antônio de Moraes Silva” (Biderman, 1984, p.2). A segunda edição (1813), já com o nome de Moraes assinalado, foi considerada um marco para a prática lexicográfica portuguesa, pois:

É o primeiro dicionário de uso da língua, muito avançado para os padrões lexicográficos da época. Apesar de ter-se baseado na obra do Padre Bluteau, sobretudo na primeira edição, na segunda edição Moraes libertou-se de seu modelo, ampliou consideravelmente a obra com respeito ao número de verbetes, incluídos, e mais que isso, apurou o seu trabalho lexicográfico. Omitiu informações de tipo enciclopédico incluídas no Bluteau, revelando consciência de que um dicionário da língua não é uma enciclopédia (Biderman, 1984, p. 2).

No século XIX, há uma multiplicação de boas obras de grandes valores para a Lexicografia, como *O Grande Dicionário Português* ou *Tesouro da Língua Portuguesa* (1871-1874), pensado por Frei Domingos Vieira. De acordo com Farias (2007), a relevância do dicionário está na definição das unidades lexicais e das abonações que contextualizam a unidade linguística registrando de modo completo sua referência bibliográfica.

Também merece destaque o *Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa*, idealizado por Caldas Aulete (1881) e concluído por Antônio Lopes dos Santos Valente, com a colaboração de outros estudiosos, uma vez que o lexicógrafo faleceu antes de finalizar a obra. Considerada moderna para a época, a obra recebeu diversos elogios. Em 1958, foi publicada uma versão brasileira, elaborada por Hamílcar de Garcia, intitulada *Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa*, em cinco volumes. De acordo com Biderman (1984, p. 7):

Essa versão tem vários defeitos, embora pretenda ser mais completa que o primeiro *Aulete*. Foram aí incluídos muitos brasileirismos. Além da abonação de autores portugueses, essa edição foi acrescida da abonação de escritores brasileiros. Entretanto, tal documentação é bastante imprecisa e incompleta, indicando-se geralmente apenas o nome do autor citado e, por vezes, de maneira truncada.

Outra obra notória do século XIX é o *Novo Dicionário da Língua Portuguesa* (1889), de Cândido de Figueiredo. Biderman (1984) aponta que esse repertório pretendia ser o mais completo do levantamento do léxico português de todos os tempos, com registros de regionalismos portugueses, brasileirismos e termos provenientes de territórios onde se falava, e ainda se fala, a língua portuguesa. Entretanto, de acordo com a pesquisadora ora citada, a obra apresenta equívocos graves, com uma nomenclatura extensa, pois foram incluídas muitas palavras raras, além de uma microestrutura de verbete bastante simples, com definições imprecisas e, por vezes, errôneas.

Cumprir destacar que, com o surgimento da Linguística Histórica, propagada ao longo do século XIX, foram elaborados inúmeros dicionários históricos e etimológicos. Farias (2007) enfatiza a contribuição da Lexicografia alemã com as obras de Jacob e Wilhelm Grimm, *Deutsches Wörterbuch* (1961) e O. Böthlingk e R. Roth, *Sanskrit- Wörterbuch* (1884). A pesquisadora ainda aponta que “também se multiplicaram as publicações de dicionários de línguas regionais (basco, galego, valenciano), de línguas ameríndias e de campos especializados” (Farias, 2007, p. 95).

A chegada do século XX trouxe um desenvolvimento acelerado da prática lexicográfica. Na França, Espanha, Inglaterra, Alemanha, Portugal e Brasil, multiplicaram-se

as variedades de obras lexicográficas. Porém, apesar do aprimoramento do fazer dicionarístico, a Lexicografia só conseguiu alcançar a esfera de disciplina linguística somente na segunda metade do século XX, quando os repertórios lexicográficos passaram a despertar o interesse dos linguistas, “que descobrem nele não apenas uma fonte de dados a que recorrer para fundamentar empiricamente suas teorias sobre o léxico, mas também um objeto de estudo interessante do ponto de vista metodológico” (Azorín Fernández, 2003, p. 31, tradução nossa)¹⁴. De acordo com Seabra (2011), em fins do século XX:

[...] essas obras, tradicionalmente consideradas como meros instrumentos práticos, passam a ser objeto de estudo da linguística moderna. Podemos dizer que foi na Espanha, no prólogo escrito por Ramón Menéndez Pidal para o *Diccionario Vox*, dirigido por Samuel Gili Gaya (1945) e, também, na obra *Introducción a la lexicografía moderna* (1950), de Julio Casares, que se abriram os caminhos para essa transformação, que começa a se consolidar em um congresso realizado em 1960 na Universidade de Indiana (EUA), onde se reuniram linguistas e lexicógrafos (Seabra, 2011, p.29).

Nesse contexto de consolidação da Lexicografia como disciplina linguística, os estudos teóricos passaram, de maneira progressiva, a se fazer presentes na prática lexicográfica, complementando-a, para que o produto final, o dicionário, pudesse atender de maneira satisfatória o público-alvo definido. E para analisar o processo de produção dos dicionários e observar o avanço da teoria lexicográfica formuladas no decorrer dos anos, Costa (2015) destaca as seguintes obras: 1) *O esboço da teoria geral da Lexicografia* (1940), de Scerba; 2) *A teoria da descrição lexicográfica da língua* (1983), de Wiegand; 3) *A teoria da Lexicografia bilíngue* (1986), de Duda *et al*; 4) *A teoria do exemplo lexicográfico* (1985), de Hausmann e (1987), de Zöfgen; 5) *A teoria geral da Lexicografia* (1998), de Wiegand; 6) *A teoria funcional da Lexicografia* (2002, 2003), de Bergenholtz e Tarp; 7) *A teoria da forma do dicionário* (2009), de Wiegand e Morán.

Em relação à Lexicografia da vertente brasileira, o século XX foi marcado pela publicação de diversas obras de grande prestígio. Segundo Krieger *et al.* (2006), esse período registrou cerca de setenta dicionários de língua portuguesa publicados no Brasil, abrangendo diferentes tipologias, como dicionários padrão, enciclopédicos, ilustrados, escolares, minidicionários e dicionários de regionalismos, todos com o propósito objetivo de registrar o léxico do português brasileiro. Já no século XXI, o aprimoramento dos estudos linguísticos

¹⁴ “[...] que descubren en él no solo una fuente de datos a la que acudir para fundamentar empíricamente sus teorías sobre el léxico, sino también un interesante objeto de estudio desde el punto de vista metodológico” (Azorín Fernández, 2003, p. 31).

resultou na elaboração de dicionários teoricamente mais fundamentados e desenvolvidos com métodos mais criteriosos. Conforme Isquerdo (2011, p. 133), três tendências se destacam nesse novo cenário lexicográfico:

- i) lançamento de dicionários gerais da língua de grande porte – publicação do Dicionário Houaiss e de novas edições do Dicionário Aurélio; ii) lançamento de versões eletrônicas e online de dicionários gerais da língua – Dicionário Aurélio; Dicionário Houaiss; Dicionário MICHAELIS de língua portuguesa; Dicionário Aulete; iii) produção de dicionário com nomenclatura extraída de *corpora* textuais (Dicionário Unesp).

Conforme Isquerdo (2011), foi também no século XXI que surgiu uma obra lexicográfica representativa do avanço da Lexicografia brasileira, o projeto DHPB – *Dicionário Histórico do Português Brasileiro*¹⁵ (UNESP/Araraquara), um dicionário de caráter histórico, idealizado por Maria Tereza Biderman e coordenado por Clotilde Azevedo de Almeida Murakawa, a partir de 2008. Isquerdo (2011) ainda ressalta que a relevância desse projeto reside em seu banco de dados.

Quanto à institucionalização da Lexicografia brasileira como ciência e à sua própria valorização teórica, assim como Krieger *et al* (2006), Hwang (2010) considera que a análise sistemática da prática lexicográfica apresenta uma trajetória relativamente recente, uma vez que o interesse específico por essa atividade começou a ganhar destaque a partir de meados do século XX, período em que surgiram as primeiras reflexões que contribuíram para a consolidação da Lexicografia como ciência autônoma.

Nesse panorama de consolidação teórica e metodológica da Lexicografia, torna-se imprescindível compreender o dicionário não apenas como resultado do fazer lexicográfico, mas também como objeto central de estudo dessa área. É a partir dessa perspectiva que se delinea a relação entre teoria e prática lexicográfica, tema abordado a seguir.

2. 2 Dicionário: objeto e produto da teoria e prática lexicográfica

O dicionário constitui o material central da Lexicografia, desempenhando, simultaneamente, o papel de objeto da teoria lexicográfica, referida como pesquisa de dicionários, e de produto da prática lexicográfica (Hartmann e James, 1998). Trata-se de um inventário de unidades léxicas, convencionalmente dispostas em ordem alfabética, e tem como um de seus principais propósitos esclarecer dúvidas e suprir as necessidades de informações de quem o consulta.

¹⁵ <https://dicionarios.fclar.unesp.br/dhpb/>

Contudo, Krieger (2004, p. 165) destaca que, “de todas as funções, e mesmo as missões antes aludidas, aqui, importa salientar a ideia de que o dicionário constitui-se no único lugar em que o léxico de um idioma está representado e sistematizado”. Essa perspectiva ressalta o papel do dicionário como uma materialização do léxico, ou de parte dele, falado por uma comunidade linguística em um determinado período, transformando-o, assim, em um valioso instrumento de reflexão e interpretação das relações entre a língua, a história e a tradição de uma sociedade.

Nesse contexto, a função essencial do dicionário transcende a sua mera existência como objeto de consulta e assume uma posição de destaque na mediação entre o conhecimento teórico sobre a língua e sua aplicação prática no uso da linguagem. Ao desempenhar esse papel, o dicionário não apenas organiza o léxico, mas também contribui ativamente para a construção e legitimação de normas linguísticas. Como ressalta Biderman (2003, p. 54), o dicionário representa:

[...] o memorial lexical de uma sociedade; constitui o acervo e o registro das significações que a nossa memória não é capaz de memorizar... descreve o léxico em função de um modelo ideal de língua – a língua culta e escrita; pode, porém, registrar usos dialetais, populares, gíriáticos esporadicamente. Por conseguinte, o dicionário convalida e promove a linguagem aceita e valorizada em sua comunidade.

Essa visão evidencia que o dicionário não é uma representação neutra da língua, mas um espaço de escolhas e de validações que refletem ideologias linguísticas e sociais. Em outro texto, dentre as especificidades do dicionário, Biderman (2001) chama a atenção para outra faceta: o seu caráter comercial. Diferentemente de outras obras, o dicionário é concebido como um bem de consumo, o que implica que suas características editoriais e estruturais também são influenciadas pelas demandas do mercado.

Na mesma direção, Lara (1990) aprofunda essa reflexão ao situar o dicionário no contexto de um sistema econômico, ressaltando que seu valor decorre do interesse social em adquiri-lo como obra de consulta. Contudo, o autor destaca ainda outros dois aspectos: o linguístico, resultado de uma infinidade de atos verbais organizados segundo critérios específicos; e o social, que, por excelência, se desdobra em duas dimensões. A primeira, de natureza econômica, relaciona-se à circulação do dicionário como objeto de venda; a segunda, de ordem filosófica, corresponde à concretização de um trabalho intencional, planejado e direcionado a objetivos específicos.

A partir dessas considerações, é possível evidenciar, do ponto de vista pedagógico, que o dicionário oferece diversas possibilidades de uso para além da função tradicional de consulta sobre ortografia, classe gramatical, sinônimos, antônimos ou definição de uma unidade léxica. O dicionário, como referido por Krieger (2012, p. 63), “[...] é um lugar privilegiado de lições sobre a língua, mas também sobre a linguagem, instrumento de grande valor pedagógico e que favorece o desempenho cognitivo do aluno”. Além disso, de maneira sistematizada, apresenta informações sobre usos e sentidos das unidades lexicais registradas, bem como dados gramaticais, históricos e outros elementos que podem ser acionados em sala de aula conforme as necessidades do processo de ensino/aprendizagem.

Nessa perspectiva, é relevante considerar também a visão de Andrade (2010, p. 2), que amplia a compreensão do dicionário como instrumento discursivo e normativo ao afirmar:

Os dicionários, também, podem ser considerados como texto, como um discurso pedagógico e didático, pois é um instrumento de educação permanente, uma instituição social, cuja finalidade é definir a norma linguística, responder questões sobre o emprego de “palavras e frases” aceitáveis ou “coisas” denotadas, no caso dos dicionários técnico-científicos. Só se considera uma palavra como pertencente à norma se ela estiver registrada no dicionário.

Nesse contexto, Nadin e Pereira (2019 p. 8) assinalam que o dicionário também pode ser compreendido como um gênero textual, “uma vez que possui aspectos estruturais formais e funcionais mais ou menos estáveis que o caracterizam como tal”. Segundo os autores, não é adequado, em sala de aula, analisar ou descrever as partes do dicionário de forma isolada, uma vez que isso comprometeria a compreensão integral de suas possibilidades de informação.

Ainda quanto ao ensino, o dicionário, quando entendido como instrumento pedagógico, pode desempenhar um papel significativo no processo de ensino/aprendizagem dos estudantes. Assim, a depender da tipologia e do auxílio do professor, pode ser utilizado desde os primeiros anos de estudo em diversas atividades relacionadas ao aprendizado da língua. Dessa forma, conhecer as obras disponíveis e compreender sua classificação de acordo com critérios específicos pode permitir entender suas finalidades, o que não apenas orienta a escolha do dicionário mais adequado a uma determinada necessidade, como também favorece a análise de suas características e aplicações em diferentes contextos.

À luz das reflexões apresentadas, entendemos ser fundamental que a efetiva construção dos dicionários que almejamos, ou seja, adequados às necessidades específicas de cada

público-alvo, depende de um movimento integrado entre teoria, prática e formação especializada. Para que isso se concretize, é necessário, por um lado, consolidar modelos teórico-metodológicos que orientem decisões lexicográficas de forma clara e consistente; por outro, investir na qualificação de profissionais capazes de articular princípios da Lexicografia, da Fraseografia e da Linguística Aplicada ao ensino.

Ademais, torna-se urgente o fortalecimento de políticas editoriais que valorizem a pesquisa lexicográfica, assegurando que as escolhas estruturais e tipográficas não sejam guiadas apenas por demandas de mercado, mas fundamentadas em critérios científicos e pedagógicos. Somente com essa convergência, entre rigor teórico, intencionalidade pedagógica e responsabilidade editorial, será possível avançar na produção de dicionários que representem, de modo mais fiel e útil, o léxico de uma comunidade e que, ao mesmo tempo, cumpram seu papel formativo no processo de ensino/aprendizagem de línguas.

Diante dessas considerações, na subseção a seguir, exploramos algumas das principais tipologias de dicionários, destacando suas particularidades e sua relevância para o ensino/aprendizagem da língua.

2.2.1 Tipologia de dicionários

Ao observarmos as prateleiras de uma biblioteca encontramos uma variedade de obras lexicográficas organizadas de acordo com o título. Entretanto, por vezes, o nome atribuído ao dicionário foi idealizado para manter a rentabilidade ou a aparência de inovação. Isso significa que a disposição dos repertórios não está de acordo com uma tipologia, uma vez que a classificação dos dicionários não se deve apenas ao título atribuído, deve-se observar diversos fatores, tais como: a natureza da obra, o público, o número de línguas, a seleção do léxico para composição da obra, entre outros.

Bugueño Miranda (2014) considera que elaborar tipologias de dicionários constitui uma tarefa importante da pesquisa lexicográfica, uma vez que beneficia redator, usuário e avaliador. De acordo com o autor, a classificação das obras permite ao redator elaborar dicionários segundo um conjunto de padrões e parâmetros formais, ao usuário oferece um panorama das obras disponíveis, permitindo-lhe, assim, uma escolha mais acertada segundo as suas necessidades e ao avaliador constitui um subsídio que ajuda na tarefa de avaliar as obras.

Apesar dessa relevância, diversos autores concordam que há uma problemática quando se trata de classificar obras lexicográficas, porque cada pesquisador propõe uma

classificação diferente, sobretudo, quando se relaciona o posicionamento teórico com a prática lexicográfica, sem haver, assim, consenso entre eles (Silva, 2007).

Sobre essas considerações, Haensch (1982) aponta duas razões para o impasse na apresentação de uma classificação dos tipos de dicionários: a primeira razão refere-se ao fato de que o nascimento e o desenvolvimento das obras lexicográficas foram influenciados tanto por critérios linguísticos quanto por fatores históricos e culturais; a segunda está relacionada ao fato de que os dicionários existentes, de maneira geral, apresentam uma combinação de traços pertencentes a categorias de classificação distintas. Ciente dessa dificuldade, o autor propõe uma tipologia tripartite, baseada nos seguintes critérios: a) teórico-linguísticos; b) histórico-culturais; e c) práticos.

Quanto ao primeiro critério, as obras lexicográficas podem ser classificadas com base em dois princípios principais: o primeiro refere-se aos modos de ser da língua, ou seja, as formas ou manifestações da linguagem em variados contextos; e o segundo princípio trata dos aspectos da descrição linguística, que se refere aos diferentes enfoques adotados na análise e organização das unidades léxicas, como a inclusão ou não dos participantes do ato comunicativo (emissor e receptor).

Seguindo os critérios histórico-culturais, Haensch (1982) apresenta um breve panorama da prática lexicográfica, analisando os fatores e circunstâncias que influenciaram a elaboração de diferentes tipos de dicionários ao longo do tempo, com foco especial no desenvolvimento da lexicografia hispânica.

Por fim, ao tratar dos critérios práticos, Haensch (1982) apresenta oito critérios, subdivididos da seguinte forma¹⁶:

1. *Formato e número de entradas* – esse critério classifica as obras pelo formato físico: dimensões, número de páginas, volumes e entradas por volume. Segundo o autor, a finalidade de um dicionário impõe limitações à sua extensão; um dicionário escolar, por exemplo, não deve sobrecarregar o aluno nem deixar de ser econômico. De acordo com esse critério, as obras podem ser agrupadas em geral, padrão, escolar e infantil.

2. *Caráter linguístico*: quanto a essa característica, o dicionário pode ser classificado em três tipos: linguístico, que aborda os signos e descreve as palavras; enciclopédico, que se dedica ao tratamento das coisas; e misto, que combina informações linguísticas e enciclopédicas em seus verbetes.

¹⁶Silva (2007, p. 285-293) descreve em um artigo os critérios práticos de Haensch para a classificação das obras lexicográficas de forma pormenorizada.

3. *Sistema linguístico* - esse sistema em que a obra se baseia pode seguir duas abordagens: uma descrição semântica fundamentada no sistema linguístico individual de um autor ou de uma equipe de autores, ou a utilização de um *corpus*.

4. *Número de línguas* – de acordo com esse critério, estabelece-se a diferença entre dicionários monolíngue, bilíngues e plurilíngues.

5. *Seleção do léxico* - Haensch (1982) subdivide em quatro tipos: geral ou parcial; exaustivo (*thesaurus*) ou seletivo (técnico); cronológico (diacrônico, sincrônico, histórico e etimológico); e prescritivo ou descritivo, conforme o uso da língua.

6. *Ordenação de matérias* – ocorre de acordo com a definição da macroestrutura do dicionário, que pode ser organizada segundo a natureza semasiológica, partindo do significante para o significado, ou onomasiológica, que vai do conceito à palavra, abrangendo obras ideológicas ou analógicas.

7. *Finalidades específicas* – os dicionários, quando projetados, de antemão são pensados para atender a necessidades pontuais, dando origem a obras especializadas, como dicionários de abreviaturas, onomásticos, paradigmáticos, ortoépicos, ortográficos e sintagmáticos.

8. *Meio de divulgação* – esse critério classifica as obras como impressas ou em suportes eletrônicos, incluindo os dicionários disponíveis na internet, online, que podem ser gratuitos ou pagos.

A tipologia apresentada por Haensch (1982) abrange grande parte dos tipos de dicionários que conhecemos. No entanto, como se pode inferir, ela não é única, pois não é possível determinar quantas formas de categorização existem, já que novas propostas surgem constantemente em função das transformações e demandas linguísticas. Dessa forma, há sempre espaço para o desenvolvimento de novas classificações que acompanhem essas mudanças.

Nesse contexto, Porto Dapena (2002) argumenta que não existe uma única tipologia definitiva e que os dicionários podem, conforme determinados critérios, integrar simultaneamente diferentes categorias. O autor propõe uma distinção fundamental entre dicionários linguísticos, que se concentram no registro do léxico e na apresentação de informações morfológicas, sintáticas e de formação de palavras, e dicionários não linguísticos, como as enciclopédias, que abordam a realidade representada pelas unidades lexicais.

Sobre os dicionários linguísticos, Porto Dapena (2002) indica que sua classificação pode seguir quatro critérios: o primeiro considera a cronologia, distinguindo obras sincrônicas

e diacrônicas; o segundo avalia o volume e a extensão das entradas, a microestrutura, o tratamento aplicado às entradas, a ordenação e o suporte; o terceiro refere-se ao nível ou plano linguístico contemplado; e o quarto leva em conta a finalidade da obra.

Complementando essa perspectiva, Duran e Xatara (2007) afirmam que o critério compartilhável a todas as classificações de dicionários está relacionado ao número de línguas, distinguindo-se em monolíngue, bilíngue, trlíngue e multilíngue. A essa tipologia, acrescentam-se os dicionários semibilíngues, que, “além de apresentarem as equivalências como no bilíngue, também dispõem de definições na língua de partida, assim como o dicionário monolíngue” (Pereira, 2018, p. 36).

Como mostram as tipologias propostas por Haensch (1982) e Porto Dapena (2002), assim como nossas reflexões, os dicionários multiplicam-se em diversos tipos e formatos. O surgimento de novas propostas tipológicas reflete a complexidade e a diversidade das necessidades linguísticas dos usuários. Sendo assim, conhecer e compreender essas necessidades pode ser fundamental tanto para os elaboradores quanto para os consulentes das obras lexicográficas, pois, como observa Pereira (2018, p. 39), “a tipologia de um dicionário mantém estreita relação com o público para o qual a obra é elaborada”.

Em síntese, compreender os diferentes tipos de obras lexicográficas disponíveis permite identificar variadas formas de organização e finalidades, alinhadas às necessidades específicas de seus usuários. Além disso, os critérios adotados no tratamento das unidades lexicais variam conforme a tipologia do dicionário, refletindo-se em aspectos como a macroestrutura e a microestrutura. Nesse sentido, para aprofundar a análise sobre a construção lexicográfica, consideramos relevante examinar os níveis estruturais que compõem os dicionários, pois esses elementos determinam a forma como as informações lexicais são sistematizadas e apresentadas, influenciando diretamente o uso e a eficácia da obra. É sobre isso que tratamos na subseção a seguir.

2.2.2 A organização estrutural de um dicionário

De acordo com Rodrigues-Pereira (2020), o dicionário apresenta uma organização denominada *estrutura*, a constar da macro e microestrutura, a qual poderá sofrer adaptações a depender do tipo de obra lexicográfica pretendida. O autor esclarece que, nos estudos da LEXPED, “[...] todas as partes do dicionário cumprem importante papel, pois registram informações de diferentes naturezas e que todas, sem exceção, contribuem para o uso adequado e efetivo do repertório lexicográfico” (Rodrigues-Pereira, 2020, p. 142).

Além dos planos principais, macro e microestrutura, os dicionários podem incluir a medioestrutura, compreendida como a parte polissêmica que “subjaz ao agrupamento de esclarecimentos de significados relativos a uma unidade polissêmica em um dicionário”¹⁷ (Fuentes Morán, 1997, p. 45, tradução nossa). Também compõem a estrutura dos dicionários os chamados *outside matter*, elementos canônicos que não pertencem à macro e à microestrutura especificamente, sendo constituída por: *front matter*, *middle matter* e *back matter* (Hartmann, 2001):

1) *Front matter*: parte introdutória do dicionário. Consoante Borba e Bugueño-Miranda (2012), esse elemento tem por função realizar a mediação entre o usuário e a obra lexicográfica e, para cumprir essa função de maneira satisfatória, precisa responder quatro questões:

- A) Para quem é? - delimitação do perfil de usuário almejado.
- B) Para que serve? - apresentação dos objetivos a serem alcançados pelo dicionário.
- C) Que tipo de palavras contém? - informação sobre os critérios de seleção macroestrutural.
- D) Como se usa? - apresentação dos recursos disponíveis, como a simbologia (setas, asteriscos), as marcações gráficas (negrito, itálico) e as abreviaturas utilizadas (Borba e Bugueño-Miranda, p. 35, 2012).

A *front matter* configura-se, portanto, como o elemento de mediação que apresenta a obra ao seu usuário. Quando as instruções expostas nessa parte são claras e coerentes com a macro e a microestrutura, elas podem facilitar o acesso rápido e eficaz às informações registradas no dicionário. Para o sucesso deste processo, contudo, consoante Haensch (1982, p. 458, tradução nossa), “é indispensável que o usuário estude a fundo a parte introdutória.”¹⁸ Compreender essas instruções e colocá-las em prática no momento da consulta tende, portanto, a tornar o dicionário um instrumento mais eficaz no processo de ensino/aprendizagem de uma língua, independentemente de sua tipologia.

2) *Middle matter*: trata-se das informações, comumente inseridas em lugares estratégicos da macroestrutura, com a finalidade de elucidar a definição atribuída a determinadas unidades lexicais, como, por exemplo, por meio de imagens.

¹⁷Medioestrutura “[...] subyace a la agrupación de aclaraciones de significado relativas a una unidad polisémica en un diccionaiomonolíngüe” (Fuentes Morán, 1997, p. 45).

¹⁸Para sacar el máximo provecho de un diccionario, es indispensable que el usuario estudie a fondo la parte introductoria” (Haensch, 1982, p. 458).

3) *Back matter*: por sua vez, localizado na parte final do dicionário. Nessa seção, reúne apêndices de diferentes naturezas, como tabelas de conjugação verbal, compêndios gramaticais¹⁹, entre outras informações, a depender da tipologia da obra.

Em suma, esses três elementos constitutivos de um repertório lexicográfico, *front matter*, *middle matter* e *back matter*, situam-se, respectivamente, no início, no meio e no fim da obra, como sugerem suas denominações. Sua presença em um dicionário, contudo, não é obrigatória, estando condicionada aos critérios adotados pelos lexicógrafos.

Em sequência à análise dos componentes estruturais do dicionário, Fuentes Morán (1997) evidencia que as noções de macroestrutura e microestrutura, inicialmente propostas por Rey-Debove (1971), firmaram-se como pilares para os estudos metalexicográficos. A autora define a macroestrutura, de modo conciso, como o conjunto das palavras-entrada organizadas verticalmente. Porto Dapena (2002) reitera e complementa essa concepção ao especificar que a macroestrutura compreende a totalidade das entradas de uma obra lexicográfica, dispostas conforme um critério de ordenação predefinido. Quanto ao termo *entrada*, o autor aponta que pode associar-se a dois sentidos:

[...] a) em um sentido estrito, é entendida como ‘unidade que é objeto do verbete lexicográfico independente no dicionário’, b) em sentido lato, como ‘qualquer unidade léxica sobre a que o dicionário oferece informação, seja na macroestrutura, seja na microestrutura²⁰ (Porto Dapena, 2002, p. 136, tradução nossa).

Com base nesses pressupostos, o pesquisador aponta que podem distinguir-se dois tipos de entradas: aquelas que constituem o enunciado ou cabeça do verbete e às subentradas. Ambas pertencem à microestrutura e estão sujeitas à lematização. Neste contexto, a maior parte das UF constará nos dicionários como subentradas. É importante notar que é, por vezes, de irregular ou inconstante, dado que se trata de expressões que os falantes de uma língua memorizam e reproduzem pouca ou nenhuma possibilidade de inserção de elementos adicionais à composição da expressão (Castillo Carballo, 2003).

Para proceder à organização da macroestrutura, Haensch (1982) aponta que o elemento mais importante “é a ordenação dos materiais léxicos em conjunto, que pode ser por

¹⁹Cabe mencionar que, em algumas obras, especialmente de orientação escolar, certos conteúdos tradicionalmente associados à *back matter*, como conjugadores ou resumos gramaticais, podem ser deslocados para o início do dicionário. Trata-se de uma opção editorial que visa facilitar o acesso imediato a essas informações, sem alterar, contudo, sua função complementar dentro da estrutura da obra.

²⁰ “[...] a) en sentido estrito, y entonces se toma como ‘unidad que es objeto de artículo lexicográfico independiente en el diccionario’, y b) en sentido lato, como ‘cualquier unidad léxica sobre la que el diccionario, sea en su macroestructura o microestructura, ofrece información’” (Porto Dapena, 2002, p. 136).

ordem alfabética, por ordem alfabética inversa, por famílias de palavras ou segundo um sistema conceitual²¹” (Haensch, 1982, p. 452, tradução nossa). Dentre essas opções, a ordenação das entradas por ordem alfabética ocorre comumente em dicionários gerais - monolíngues e bilíngues. Esse tipo de organização é amplamente reconhecido por sua praticidade e familiaridade com os usuários, o que pode favorecer uma busca mais direta e intuitiva.

No entanto, esse mesmo sistema de ordenação também é utilizado em dicionários que inserem as unidades lexicais por agrupamento de famílias de palavras; nesse caso, é a palavra-chave que aparece em ordem alfabética, seguida pelas demais entradas semanticamente relacionadas. Sob essa perspectiva, essa estratégia pode oferecer uma vantagem significativa ao consulente, pois pode permitir não apenas localizar rapidamente uma unidade lexical, como também visualizar outras formas derivadas ou correlatas, ampliando o repertório linguístico e favorecendo o aprendizado contextualizado.

Quanto aos dicionários que utilizam a ordenação das entradas segundo um sistema conceitual, ou seja, as obras onomasiológicas, também costumam apresentar um índice alfabético. Essas obras se organizam a partir de campos semânticos, o que pode ser especialmente útil para usuários que desejam expandir o repertório lexical em torno de temas específicos. Já os de ordem inversa, como o dicionário de rima, são obras que servem para as pesquisas de ordem filológica e linguística, não sendo usual para consultas práticas (Haensch, 1982). Ainda assim, cumprem papel relevante em estudos fonológicos e na produção textual com finalidades estéticas, como a poesia.

Outro aspecto fundamental, quando discutimos sobre macroestrutura, é a questão da seleção das unidades lexicais que constituirão as entradas. Obviamente, isso depende da caracterização da obra lexicográfica, da finalidade, da extensão do dicionário que se pretende elaborar e da frequência de uso das unidades lexicais (Castillo Carballo, 2003). Uma vez definida a macroestrutura, a atenção volta-se para a microestrutura, que diz respeito às informações contidas em cada verbete - a menor unidade autônoma do dicionário (Haensch, 1982). É nesse nível que o dicionário concretiza sua função ao oferecer ao consulente os dados necessários para a compreensão, o uso e a interpretação da unidade lexical descrita. Nela, podem ser inseridos diversos tipos de informações acerca da unidade lexical, objeto de descrição:

²¹ [...] Es la ordenación de los materiales léxicos en conjuntos, que puede ser por orden alfabético, por orden alfabético inverso, por familias de palabras o según un sistema conceptual” (Haensch, 1982, p. 452, tradução nossa).S

(i) Grafia, pronúncia, acentuação, classe gramatical, flexão, etimologia, marcas de uso; (ii) informações explicativas, ou seja, a definição do lema; (iii) uso do lema, ou seja, a sua contextualização ou ilustração, construção e colocação, expressões idiomáticas, provérbios; (iv) sinônimos, antônimos, parônimo; (v) informações semânticas sobre metáforas; (vi) informações sobre remissivas (Zavaglia, 2012, p. 253).

Estes elementos, de maneira uniforme, poderão aparecer livremente neste nível estrutural, exercendo, assim, papel fundamental na qualificação da obra. A extensão e o conteúdo podem variar, dependendo do propósito do dicionário, do público-alvo a que se destina e também da natureza da unidade léxica a ser descrita (Haensch, 1982).

Dentre as diversas informações que podem compor a microestrutura, destacamos o tratamento conferido às UF, em especial as EI, que, como sinalamos anteriormente, comumente aparecem como subentrada, dentro do verbete de um dos elementos que compõem a expressão, sendo habitualmente alocadas ao final do verbete, destacadas por recursos tipográficos, como o uso de negrito.

Esse posicionamento, embora funcional em termos de economia de espaço, pode comprometer a visibilidade e a acessibilidade dessas unidades por parte do consulente, especialmente em dicionários pedagógicos, nos quais a clareza e a facilidade de busca são requisitos essenciais. Diante disso, é oportuno aprofundar a análise de elementos centrais da microestrutura, destacando o verbete, unidade mínima do dicionário, a fim de compreender seu papel individual e coletivo no projeto lexicográfico, particularmente no que se refere às informações necessárias para a elaboração dos parâmetros lexicográficos didáticos aplicáveis ao tratamento das EI.

2.2.2.1 Verbetes: definição e estrutura

O verbete²² apresenta duas partes fundamentais: o enunciado e o corpo, que, em um sentido amplo, podem ser correlacionados às categorias de *tema* e *rema*, respectivamente. O enunciado corresponde à parte enunciativa, composta pela palavra-entrada (ou lema), enquanto o corpo do verbete constitui a parte informativa propriamente dita, podendo incluir indicações de pronúncia, categoria gramatical, etimologia, significados, citações, UF, entre outras informações (Porto Dapena (2002).

No que diz respeito às informações dispostas após a palavra-entrada, Seco (2003) propõe uma divisão em dois tipos de enunciado: o primeiro refere-se à unidade lexical

²² Nesse caso, nos referimos aos dicionários de orientação semasiológica.

enquanto signo linguístico, isto é, à sua forma, origem e categoria morfossintática; o segundo diz respeito ao seu conteúdo semântico, ou seja, à definição propriamente dita. Para ilustrar essa distinção, observe-se o seguinte exemplo:

esmero (De esmerar). m. Sumo cuidado y atención diligente en hacer las cosas con perfección (DLE/RAE, 2024).

No primeiro enunciado, são apresentados dados morfológicos e gramaticais: a etimologia (de *esmerar*) e a classe gramatical (substantivo masculino, abreviado como m.). Já o segundo segmento oferece a definição da unidade lexical: *sumo cuidado y atención diligente en hacer las cosas con perfección*.

Entretanto, como observa Seco (2003), em diversos verbetes podem ser incluídas informações adicionais, além daquelas que compõem a estrutura básica. Dentre essas, destacam-se: a) a época de vigência da unidade lexical, indicada por abreviaturas como *ant.*, para palavras restritas ao vocabulário da Idade Média, e *desus.* (desuso), para aquelas que não são mais empregadas; b) a delimitação geográfica de uso, com menção à região em que o termo ocorre; c) a área de conhecimento à qual a palavra geralmente pertence; d) os níveis de uso da língua, assinalados por abreviaturas como *fam.* (familiar), *vulg.* (vulgar), *pop.* (popular), entre outras; e) as particularidades relativas a certas colocações; e f) a explicação dos mecanismos de transição semântica, frequentemente sinalizada por marcas como *fig.* (figurado) ou *por ext.* (por extensão), a partir da segunda acepção.

No segundo enunciado são apresentadas as informações sobre o conteúdo semântico da palavra-entrada, ou seja, a definição, que, de acordo com pesquisas, constitui uma das partes mais procuradas pelos usuários em um dicionário monolíngue. Sobre essa parte, Seco (2003) aponta que

[...] a definição, para ser assim considerada, é teoricamente uma informação sobre todo o conteúdo e nada mais que o conteúdo da palavra definida. Se esta condição se cumpre, a definição deverá ser capaz de ocupar um enunciado de fala no lugar do termo definido sem que para isso se altere o sentido do enunciado²³ (Seco, 2003, p. 31, tradução nossa).

Conforme aponta o autor, idealmente, o primeiro enunciado de um verbete deve manter uma relação de sinonímica com o segundo em todos os aspectos. Se, por exemplo, a unidade lexical definida for um verbo, a definição deve iniciar-se com um verbo ou locução

²³ [...] la definición, para ser tal, es teóricamente una información sobre todo el contenido y nada más que el contenido de la palabra definida. Si esta condición se cumple, la definición deberá ser capaz de ocupar un enunciado de habla en el lugar del término definido sin que por ello se altere el sentido del enunciado (Seco, 2003, p. 31).

verbal, podendo vir acompanhada ou não de complementos; da mesma forma, se for um substantivo, recomenda-se o uso de outro substantivo ou de uma perífrase definicional que desempenhe a função nominal. No entanto, o autor adverte que essa relação de sinonímia nem sempre é plenamente absoluta, especialmente no caso de palavras gramaticais e interjeições, cuja definição se estrutura segundo outro modelo. Nesses casos, não se apresenta um conceito propriamente dito, mas sim uma explicação metalinguística do signo, o que difere da definição sinonímica, que opera com a metalinguagem do conteúdo. Essa distinção pode ser observada nos exemplos a seguir:

CACHORRO-QUENTE ca.chor.ro.-quen.teSm sanduíche feito com pão pequeno e salsicha cozida em molho de tomate (Borba, 2011).

CEDILHADO ce.di.lha.do Adj. Diz-se da letra ‘c’ que recebeu cedilha (Borba, 2011).

No primeiro exemplo, observa-se uma definição formulada em metalinguagem de conteúdo: a unidade lexical é explicada de forma mais detalhada e há uma relação de sinonímia entre o termo definido e a explicação oferecida. Já no segundo caso, a definição recorre à metalinguagem de signo, ou seja, não se apresenta um conceito propriamente dito, mas sim a função exercida pela palavra-entrada.

Para Porto Dapena (2002), o ato de definir constitui uma das tarefas mais complexas no âmbito da Lexicografia, embora seja também uma das que mais despertam o interesse de lexicógrafos e metalexicógrafos. Segundo o autor, essa tarefa exige, antes de tudo, a consideração de duas questões fundamentais: a primeira diz respeito ao conceito de definição lexicográfica, isto é, até que ponto as explicações ou equivalências registradas nos verbetes de um dicionário podem ser consideradas definições adequadas da entrada; a segunda refere-se aos princípios e condições essenciais que devem ser observados para que cada uma das explicações ou equivalências seja reconhecida como uma definição correta.

Como se observa, o autor parte do pressuposto da existência do princípio da equivalência, segundo o qual há uma relação entre a entrada, denominada *definiendum* e sua explicação, o *definiens* ou *definidor*, isto é, a definição propriamente dita. Além desse princípio, considerado central no processo definicional, Porto Dapena (2002) identifica outros cinco princípios que devem orientar a elaboração de definições lexicográficas: comutabilidade, identidade categorial, análise, transparência e autossuficiência.

O princípio da *comutabilidade* refere-se à possibilidade de substituição da entrada pela sua definição no contexto de uso. Nesse sentido, a equivalência entre *definiendum* e *definiens*

revela-se fundamental para viabilizar essa substituição. O autor observa, entretanto, que essa substituição só seria plenamente possível em casos de sinonímia, o que, na prática, é raro, uma vez que os usos linguísticos estão impregnados de fatores pragmáticos que dificultam a existência de sinônimos perfeitos.

O princípio da *identidade categorial* implica que a categoria gramatical do *definiens* deve coincidir com a do *definiendum*, o que se verifica com mais frequência nas definições formuladas em metalinguagem de conteúdo. Já o princípio de *análise* pressupõe que a definição deve constituir uma autêntica decomposição semântica, estruturada como uma frase sintagmática completa, em que cada elemento contribui para explicitar aspectos do conteúdo do *definiendum*. Nessa perspectiva, as definições puramente sinonímicas são consideradas inadequadas, por não promoverem uma análise conceitual, mas apenas uma equivalência lexical.

O princípio da *transparência* estabelece que a definição deve ser formulada com unidades lexicais mais simples e compreensíveis do que aquelas representadas pelo *definiendum*, a fim de facilitar a compreensão do consulente, enquanto o princípio da autossuficiência busca assegurar que todos os elementos lexicais utilizados nas definições estejam igualmente registrados no próprio dicionário, evitando lacunas informacionais e assegurando que o usuário possa acessar, de forma autônoma, os significados das palavras que compõem a definição.

Embora Porto Dapena (2002) reconheça que nem todos os princípios sejam estritamente necessários para que uma definição seja considerada válida, ressalta que todos eles articulam com o princípio de *equivalência*. Essa observação nos permite compreender que, conforme as especificidades de cada dicionário e a complexidade semântica das unidades lexicais, as definições podem ser construídas com base em diferentes princípios, o que explica os diversos enfoques adotados em sua elaboração e análise.

Considerando, portanto, que a formulação da definição está intrinsecamente relacionada ao perfil e às necessidades do consulente, torna-se pertinente examinar de que modo esses princípios se concretizam na prática lexicográfica. Nesse sentido, as discussões que seguem concentram-se nas definições, por constituírem a parte mais informativa do verbete e por desempenharem um papel fundamental na compreensão das EI.

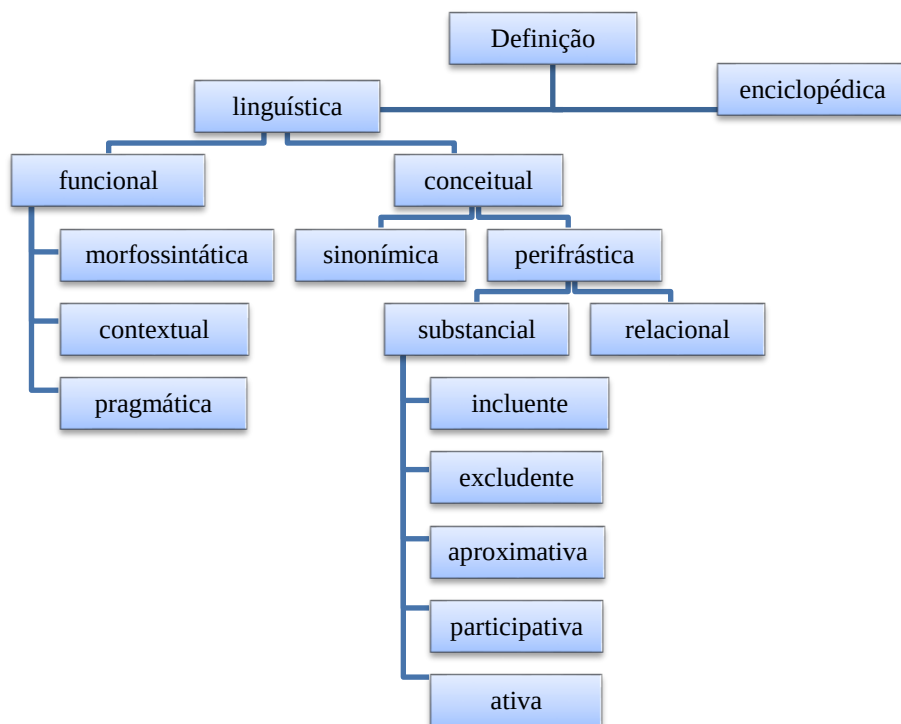
Com base nessa perspectiva, apresentamos, a seguir, a tipologia proposta por Porto Dapena (2002), cujas categorias oferecem subsídios para a análise crítica das definições de EI presentes nos dicionários e, conseqüentemente, à elaboração dos parâmetros lexicográficos didáticos dispensados às EI.

2.2.2.2 Tipologia de definições

A tipologia de definições proposta por Porto Dapena (2002) foi originalmente elaborada para descrever os mecanismos definicionais aplicáveis às unidades lexicais simples. No entanto, como o foco deste trabalho recai sobre as EI, buscamos adaptar e exemplificar, sempre que pertinente, as categorias indicadas pelo autor com base nesse tipo de UF, de modo a verificar sua aplicabilidade e possíveis limitações nesse domínio específico do léxico.

O organograma, a seguir, sintetiza os tipos de definição que são dissertadas na sequência:

Figura 2 - Tipologia das definições (Porto Dapena, 2002).



Fonte: Boughaba (2020) com base em Porto Dapena (2002).

Conforme representado na Figura 2, o autor classifica as definições lexicográficas em dois grandes grupos: linguísticas e enciclopédicas. Esta última caracteriza-se por apresentar uma descrição exaustiva da coisa nomeada, valendo-se de todos os elementos que o lexicógrafo julga pertinentes para identificar a realidade designada pela unidade lexical. Em geral, esse tipo de definição é mais adequado para palavras relativas à fauna, à flora e às terminologias especializadas, posto que uma definição linguística não conseguiria abarcar com precisão as especificidades dessas unidades.

Para ilustrar, vejamos o verbete *oso melero* do *DLE/RAE* (2024), que se refere ao tamanduá-mirim (*tamandua tetradactyla*), mamífero típico da América Latina. A definição

fornecida pela obra descreve minuciosamente suas características físicas — formato da cabeça, ausência de dentes, conformação das extremidades, tipo de pelagem, coloração, hábitos — evidenciando o caráter enciclopédico do texto definidor:

oso, sa melero, ra 1. m. Mamífero del orden de los desdentados, pequeño, de cabeza cónica, aguzada en el hocico, orejas cortas y escondidas entre el pelaje, ojos pequeños, boca sin dientes y lengua áspera, larga y pegajosa. Su cuello es grueso y macizo, el tronco robusto, alargado y poco elástico, la cola larga, fuerte y prensil, y las extremidades musculosas y largas aptas para la vida arborícola. El pelaje es denso, brillante, largo y sedoso, de color anaranjado oscuro o amarillo dorado. U. en m. ref. a la especie” (DLE/RAE, 2024).

Quanto à definição linguística, trata-se daquela que recorre à metalinguagem de conteúdo para explicar ou identificar a entrada, ou seja, o significado da unidade léxica é apresentado por meio de paráfrases. Nessa classificação, estabelecem-se dois grandes grupos: definição conceitual, que registra o conteúdo significativo da entrada expresso com outras palavras; e a definição funcional, que descreve o conteúdo por meio de informações de uso, função ou circunstância em que a unidade ocorre. Esses dois tipos correspondem, respectivamente, às definições própria e imprópria, segundo a terminologia de Seco (1978). Para ilustrar o funcionamento da definição linguística aplicada a uma UF, apresentamos dois exemplos de EI extraídos de obras lexicográficas do espanhol:

tocar a alguien en la herida 1. loc. verb. Mencionar algo que le produce disgusto o enojo (DLE/RAE, 2024).

echarle los perros Mostrar una persona claramente su interés por otra, en particular cuando es de carácter amoroso (DEM, 2024).

A definição linguística conceitual, o segundo exemplo, subdivide-se em perifrástica e sinonímica. A primeira categoria envolve definições mais elaboradas, formuladas por meio de frases ou sintagmas que reformulam o definido, o que justifica a denominação de definições perifrásticas. A segunda caracteriza-se por apresentar um sinônimo como forma de definição, correspondendo às chamadas definições sinonímicas.

Conforme Porto Dapena (2002), a definição linguística conceitual perifrástica é a mais utilizada nos dicionários, que, por sua vez, pode ser subdividida em dois tipos: substancial, que responde à pergunta: o que é a palavra-entrada (*definiendum*)? e relacional, que estabelece uma relação entre o definido com outra unidade lexical da língua. Ambos os tipos apresentam outros desdobramentos adicionais, mas, para fins ilustrativos, apresentamos a

seguir exemplos representativos das definições perifrásticas substancial e relacional, respectivamente:

hacerse ojos alguien 1. loc. verb. Estar solícito y atento para conseguir o ejecutar algo que desea, o para verlo y examinarlo (DLE/RAE, 2024).

lentitud 1. f. Cualidad de lento (DLE/RAE, 2024).

Do ponto de vista de sua estrutura lógica, a definição conceitual perifrástica substancial pode subdividir-se em incluyente (positiva ou negativa), excluyente, participativa, aproximativa e aditiva, conforme apresentado na Figura 4. A incluyente positiva, também denominada hiperonímica, caracteriza-se por apresentar um hiperônimo acompanhado de uma diferença específica que delimita a unidade definida:

pájaro carpintero 1. m. Ave trepadora, de plumaje negro manchado de blanco en las alas y cuello, pico largo y delgado, pero muy fuerte, con el que agujerea la corteza de los árboles para capturar insectos (DLE/RAE, 2024).

A incluyente negativa caracteriza-se pelo valor negativo presente na definição, geralmente introduzido por termos que expressam o valor negativo de fato. No exemplo a seguir, o verbo *discurrir* aparece acompanhado da negação (*no discurre*), evidenciando, assim, o caráter negativo da definição — neste caso, aplicado a uma EI:

burro cargado de letras 1. m. Persona que, a pesar de haber estudiado mucho, no discurre con inteligencia (DLE/RAE, 2024).

Atentemo-nos para não confundir a incluyente negativa com a excluyente, também denominada antonímica, cuja forma de definição é normalmente introduzida pela partícula negativa “não”. Na definição da EI apresentada a seguir, observa-se precisamente essa estrutura:

llevarle la corriente o seguirle la corriente No contradecir a alguien, no hacerle notar que uno piensa lo contrario, fingir que se le apoya: “María Cristina me quiere gobernar/ y yo le sigo la corriente” (DEM, 2024).

Nesse caso, o valor da definição é construído pela exclusão de uma ação esperada (contradizer, manifestar oposição), o que caracteriza sua natureza antonímica.

A definição perifrástica participativa, também denominada metonímica, é estruturada a partir de uma unidade léxica de sentido geral, frequentemente associada a termos como *parte*, *órgão*, *peça* ou expressões de valor distributivo. Trata-se de uma definição que destaca

um elemento representativo do todo ou um aspecto associado à função ou característica do item definido. Um exemplo ilustrativo encontra-se em:

brazo de río 1. m. Parte del río que, separándose de él, corre independientemente hasta reunirse de nuevo con el cauce principal o desembocar en el mar (DLE/RAE, 2024).

Por sua vez, a definição perifrástica aproximativa caracteriza-se pelo emprego de uma unidade que expressa aproximação, semelhança ou analogia em relação ao significado do lema, atribuindo-lhe um valor explicativo não exaustivo, mas suficientemente descritivo para orientar a compreensão. Observe-se o seguinte exemplo:

pato de flojel 1. m. Especie de pato de gran tamaño, muy apreciado por su excelente plumón, del que se despoja la hembra para tapizar el nido y con el que se fabrican colchas ligerísimas y de mucho abrigo (DLE/RAE, 2024).

A última subcategoria das definições conceituais perifrásticas substanciais é a aditiva. Como o próprio nome sugere, esse tipo de definição resulta da análise do significado da entrada por meio da adição ou associação de vários lexemas, organizados sintaticamente por coordenação aditiva. Essa estrutura permite a justaposição de traços semânticos que, articulados entre si, contribuem para a explicação do sentido da unidade lexical. Esse funcionamento pode ser observado no caso da seguinte EI:

brazo derecho 1. m. Persona subordinada y de la máxima confianza de otra, con la que colabora eficazmente (DLE/RAE, 2024).

Esse tipo de definição substancial tem ampla aplicação no registro das EI verbais, que, conforme Penadés Martínez (2015), são formadas por dois verbos — um principal e outro subordinado. Um exemplo ilustrativo é:

darle calabazas a alguien Rechazarlo, engañarlo o serle infiel (DEM, 2024).

O segundo subtipo das definições linguísticas conceituais perifrásticas, conforme apresentado anteriormente, é o das definições relacionais. Esse grupo abrange unidades cujo significado é definido por meio de outra unidade da língua que mantém com a entrada uma

relação direta de sentido. Trata-se de um procedimento empregado, sobretudo, na definição de adjetivos e advérbios de modo, como se observa nos exemplos:

chismoso, sa 1. adj. Que chismea o es dado a chismear (DLE/RAE, 2024).

lamentablemente 1. adv. De manera lamentable. U. frecuentemente para indicar que lo que se dice se considera lamentable. Lamentablemente, su estado es muy grave (DLE/RAE, 2024).

Atendendo à relação entre os componentes do *definiens* e do *definiendum*, Porto Dapena (2002) propõe a inclusão de outro tipo de definição: a morfossintática. Nesse caso, a definição pode assumir caráter substancial ou relacional. A distinção fundamental entre ambas reside no fato de que, na definição substancial, o núcleo pertence à própria unidade definida, enquanto, nas definições relacionais, esse núcleo é substituído por um elemento “representado por um relativo ou uma preposição, cuja função é converter uma oração ou sintagma nominal na categoria gramatical do termo definido” (Porto Dapena, 2002, p. 292, tradução nossa)²⁴. Como exemplo, tem-se:

hablador¹ adj Que habla mucho (DEM, 2024).

A segunda classificação das definições conceituais, como representado na Figura 4, corresponde às sinonímicas, assim chamadas porque a palavra-entrada é definida por meio de sinônimos, como ilustram os exemplos a seguir:

a freír monas 1. loc. adv. coloq. a freír espárragos (DLE/RAE, 2024).

meterle los monos a alguien 1. loc. verb. meterle las cabras en el corral (DLE/RAE, 2024).

Sobre esse tipo de definição, Porto Dapena (2006) aponta que, por vezes, costuma-se dizer que a definição baseada em sinônimos não é considerada uma definição propriamente dita por dois motivos. Em primeiro lugar, sustenta-se que não existem sinônimos perfeitos em uma língua, ou seja, unidades lexicais que compartilhem exatamente o mesmo significado; dessa forma, o termo definido e o termo que o define não estabelecem uma equivalência em termos semânticos. Em segundo lugar, esse tipo de definição não cumpre o princípio da

²⁴ [...] representado por un relativo o una preposición, cuya misión es convertir en la categoría del definido una oración o sintagma nominal” (Porto Dapena, 2002, p. 292).

análise conceitual, pois não explicita os traços que compõem o significado da unidade definida.

Para Penadéz Martínez (2015), é preferível evitar a definição de uma expressão utilizando outra expressão, seja variante ou sinônima daquela que está sendo definida, visto que não há razões para presumir, *a priori*, que o consulente conheça a unidade empregada como definidora e desconheça justamente a que busca compreender. Em outras palavras, definir uma UF por meio de outra pode comprometer a eficácia da definição, sobretudo quando o consulente não estiver familiarizado com nenhuma das duas.

Contudo, a própria autora reconhece que a definição de uma expressão por sinonímia, utilizando uma única unidade lexical, não configura, necessariamente, um obstáculo, especialmente quando o consulente ativa seu léxico mental. Nessa perspectiva, o usuário pode construir um entendimento inicial, ainda que preliminar, da expressão definida. A sinonímia, portanto, pode funcionar como uma estratégia válida de acesso semântico, conforme exemplificado a seguir:

estirar la pata (Popular) Morirse (DEM, 2024).

volverse ojo de hormiga Escondarse, desaparecer (DEM, 2024).

a mano airada 1. loc. adv. Violentemente (DLE/RAE, 2024).

Nesses exemplos, embora seja provável que o usuário da obra desconheça o significado da expressão *estirar la pata*, *volverse ojo de hormiga* e *a mano airada*, é menos provável que ignore os significados das unidades utilizadas para defini-las *-morirse*, *escondarse*, *desaparecer*, *violentamente*. Além disso, como explica Olímpio de Oliveira Silva (2007), nesses casos, a adoção de outro tipo de definição seria improdutiva, uma vez que as paráfrases sinônimas já cumprem satisfatoriamente a função informativa e permitem o acesso imediato ao valor idiomático das unidades definidas.

A segunda grande classificação das definições linguísticas, denominada funcional, é formulada por meio da metalinguagem do signo e consiste na explicação ou caracterização do definido a partir de seu funcionamento gramatical, contextual ou pragmático, subdividindo, dessa forma, em três categorias: morfossintática, contextual e pragmática. A primeira, a definição morfossintática, descreve valores e comportamentos sintáticos da unidade, indicando seu funcionamento dentro da oração, como se observa no exemplo:

por más que 1. loc. conjunt. U. para ponderar la imposibilidad de ejecutar o conseguir algo, aunque se hagan todas las diligencias para su logro (DLE/RAE, 2024).

A definição funcional contextual, por sua vez, caracteriza-se por explicitar o valor da unidade a partir de situações de uso ou de construções típicas em que ocorre, evidenciando seu funcionamento discursivo. Esse tipo de definição é comum em unidades cujo significado depende fortemente do contexto ou de determinadas estruturas, como no exemplo:

hambre de tres semanas 1. f. U. cuando alguien, por puro melindre, muestra repugnancia a ciertos alimentos, o no quiere comer a sus horas, por estar ya satisfecho (DLE/RAE, 2024).

Por último, a definição funcional pragmática descreve a unidade lexical com base nos efeitos comunicativos que produz, nos propósitos ilocucionários que veicula ou nas atitudes que manifesta. Esse tipo de definição é particularmente adequado para EI que funcionam como atos de fala cristalizados ou que expressam avaliações ou reforços discursivos. Veja-se o exemplo:

estar, o ir, apañado, da 1. locs. verbs. iróns. coloqs. U. para indicar que alguien está equivocado con respecto a algo que cree o espera y va a encontrarse en una situación incómoda o difícil (DLE/RAE, 2024).

Além disso, conforme observa Porto Dapena (2002), também é possível encontrarmos as definições linguísticas funcionais de caráter híbrido, nas quais se combinam informações de caráter conceitual, morfossintático e pragmático. Esse tipo de definição procura oferecer ao consulente uma descrição mais ampla da unidade, articulando seu significado, seu comportamento estrutural e os efeitos comunicativos associados ao uso. Esse tipo de definição é utilizado, por exemplo, nos verbetes do *Diccionario fraseológico documentado del español actual* (DFDEA)²⁵, conforme exemplificado por Boughaba (2021):

ni así. Reforzando una frase negt: En absoluto. Generalmente acompañando al gesto de unir el pulgar y el índice para marcar una distancia muy pequeña (DFDEA, 2004).

modestia aparte. Dejando de lado la modestia. Se usa antecediendo a una afirmación elogiosa o positiva para quien habla (DFDEA, 2004).

²⁵SECO, Manuel (dir.) *et al.* **Diccionario fraseológico documentado del español actual**. Locuciones y modismos españoles. Madrid: Aguilar, 2004.

Conforme as considerações apresentadas, observa-se que a tipologia de definições proposta por Porto Dapena (2002) pode variar em função de diversos fatores, tais como o tipo de unidade lexical a ser definida, a natureza da obra lexicográfica e, sobretudo, os objetivos que o lexicógrafo pretende alcançar em relação ao perfil do consulente.

No contexto do tratamento lexicográfico das EI, essa tipologia oferece parâmetros relevantes para analisar como os dicionários representam essas unidades. Como mencionado, embora tenha sido concebida prioritariamente para unidades lexicais simples, a classificação pode ser aplicada, com as devidas adaptações, às EI. Nesse sentido, definições contextuais e pragmáticas mostram-se particularmente eficazes no tratamento dessas unidades, pois estão fortemente vinculadas às situações de uso e à intenção comunicativa. Do mesmo modo, definições perifrásticas podem contribuir para explicitar o sentido global da EI e seus contextos de ocorrência, aspectos indispensáveis para uma compreensão adequada por parte do consulente, especialmente em dicionários pedagógicos voltados ao ensino de línguas.

Nesse sentido, a tipologia de definições proposta por Porto Dapena (2002) oferece subsídios relevantes não apenas para a compreensão teórica das estratégias definicionais, mas também para a avaliação crítica das escolhas adotadas nas obras lexicográficas destinadas ao ensino de línguas.

O aprofundamento da análise microestrutural conduz, em sequência, à consideração das marcas de uso, componente igualmente importante no tratamento lexicográfico de diferentes unidades lexicais. Ao sinalizarem informações de ordem pragmática, social, diatópica, entre outras, essas marcas tornam-se essenciais para a adequada compreensão e o uso contextualizado das unidades, sobretudo no âmbito dos dicionários pedagógicos.

2.2.2.3 Marcas de uso

As marcas de uso “caracterizam as palavras que fogem, sob certos aspectos, ao uso corriqueiro, normal, da língua de uma comunidade linguística; são instrumentos do lexicógrafo para indicar as variações” (Strehler, 1998, p. 179).

Encontramos posicionamento teórico semelhante em Porto Dapena (2002), que as apresenta seguinte forma:

[...] as marcas representam um tipo de indicações complementares que dizem respeito a um determinado significado em oposição a outros significados dentro do mesmo verbete. É definitivo, como já foi dito, de elementos que indiquem alguma característica relacionada à natureza, uso ou valor da

palavra-entrada em sua totalidade ou em qualquer de seus significados ou usos em particular²⁶ (Porto Dapena, 2002, p.251, tradução nossa).

De modo geral, a marcação é representada por abreviaturas inseridas antes da definição, como nos exemplos a seguir, extraídos do DLE/RAE (2024):

pollera f. Am. Mer., Nic. y R. Dom. Falda externa del vestido femenino

quilombo m. Ven. Lugar apartado y de difícil acceso, andurrial.

Como indicam os exemplos, as primeiras abreviaturas, *f* (feminino) e *m* (masculino) indicam o gênero do substantivo ao qual as palavras-entrada pertencem, e as demais expressam as regiões em que ambas as unidades são usadas *Am. Mer.* (América Meridional), *Nic.* (Nicaragua) e *R. Dom.* (República Dominicana).

Retomando Porto Dapena (2002), ao abordar o registro das marcas de uso, o pesquisador estabelece três tipos principais:

- i. marcas gramaticais (categoria e subcategoria da palavra);
- ii. marcas de transição semântica (*figurado*, em particular, por excelência, etc.);
- iii. marcas diassistemáticas: como diacrônicas, diatópicas, diastráticas (diatécnicas) e diafásicas.

Conforme exposto pelo autor, o primeiro tipo, composto pelas marcas gramaticais, corresponde às indicações de categoria ou subcategoria, como, as abreviaturas *m* (masculino), *f* (feminino). Inclui também nesse grupo as marcas que indicam que a definição representa, por exemplo, o objeto direto quando a unidade lexical é um verbo transitivo direto. A título de ilustração:

necesitar 1. tr. Tener necesidad de alguien o algo. U. t. c. intr. Necesita de cuidados (DLE/RAE, 2024).

É prática comum do DLE/RAE, empregar marcas gramaticais adicionais como “*usado mais com negação*” (*u.m.conneg*), a fim de indicar uma particularidade específica do uso da expressão, observado, por exemplo, em:

²⁶[...] las marcas representan un tipo de indicaciones complementarias que atañen o bien a la palabra-entrada en su totalidad frente a otras entradas, o bien a una determinada acepción frente a otras acepciones dentro del mismo artículo lexicográfico. Se trata en definitiva, como queda dicho, de elementos indicadores de alguna característica relativa a la naturaleza, uso o valor de la palabra-entrada en su totalidad o en alguno de sus significados o usos en particular (Porto Dapena, 2002, p.251).

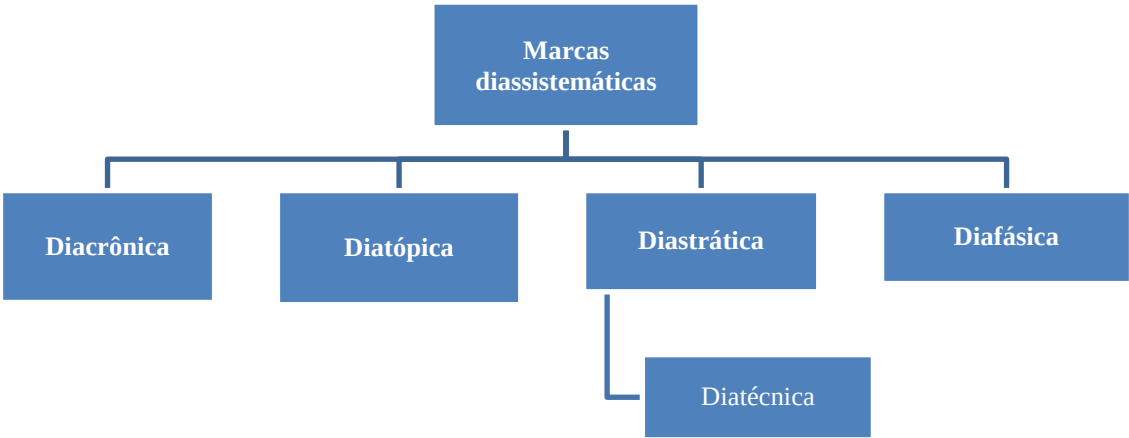
abrir el pico 1. loc. verb. coloq. Intentar hablar o replicar. U. m. con neg. andar alguien a picos pardos(DLE/RAE, 2024).

Em relação às marcas de transição semântica, entendidas como aquelas utilizadas para indicar o deslocamento semântico que um significado da palavra-entrada pode apresentar em relação a outro dentro do verbete, observa-se que seu uso, costumeiramente, se reduz a uma única marca, a de *fig.* (figurado). Conforme ressalta Porto Dapena (2002), embora a modificação de sentido possa decorrer de múltiplos fenômenos semânticos, como metáfora, metonímia, etimologia popular, entre outros, a marcação permanece genérica. Veja-se o seguinte exemplo:

al pie de la letra 1. loc. adv. literalmente. 2. loc. adv. Enteramente y sin variación, sin añadir ni quitar nada. U. t. en sent. fig(DLE/RAE, 2024).

O terceiro tipo, o das marcas diassistemáticas, abrange uma diversidade de informações lexicográficas, uma vez que abrange quatro subtipos, conforme a Figura a seguir:

Figura 3 – Marcas diassistemáticas



Fonte: Bibo; Rodrigues-Pereira (2022), com base em Porto Dapena (2002)

Sabe-se que o léxico de uma língua está em constante evolução, desse modo, novas unidades são incorporadas, enquanto outras deixam de ser utilizadas. Esse processo ocorre a diversos fatores, como mudanças nos costumes, na cultura e até mesmo na faixa etária dos falantes. Nesse contexto, têm-se as marcas diacrônicas, utilizadas para indicar o grau de uso da unidade lexical definida ao longo do tempo, como se observa no exemplo:

echar las vacas a alguien 1. loc. verb. coloq. desus. cargar las cabras (DLE/RAE, 2024).

a pierna tendida 1. loc. adv. p. us. a pierna suelta (DLE/RAE, 2024).

No entanto, atribuir marcas diacrônicas a uma unidade lexical, como nos casos de *desus.* (desusada) e *p. us.* (pouco usada) constitui uma tarefa problemática. Sobre isso, Porto Dapena (2002, p. 258, tradução nossa) adverte que:

[...] implicam uma mescla de critérios ou perspectivas temporais distintas, pois, por uma parte aludem à idade ou antiguidade de um vocábulo (assim, <<ant.>> = antiquado, e <<neolog.>> = neologismo) e, por outra, a seu grau de frequência ou vigência em relação com o momento atual (por exemplo, <<p. Usado>> = pouco usado, e <<inus.>> = inusitado). Por outro lado, notemos que ambas as perspectivas são, às vezes, inseparáveis como ocorrem, por exemplo, no caso de arcaísmo, que segundo o próprio DRAE, é um <<elemento linguístico cuja forma ou significado, ou ambos de uma vez só, são antiquados em relação com um momento determinado>>, sendo, por sua parte, antiquado, de acordo com o mesmo dicionário, <<que está em desuso há muito tempo>>; ou seja, que todo arcaísmo ou palavra antiquada supõe um uso pouco ou nada frequente²⁷.

Nesse contexto, segundo Olimpio de Oliveira Silva (2007), analisar o tratamento lexicográfico dado às marcas diacrônicas, especialmente a partir de UF, é um desafio, pois as informações apresentadas na *front matter* raramente fazem referência aos critérios utilizados para a inserção desse tipo de marca. No que tange à inclusão — ou não — de UF consideradas antigas ou pouco usadas, a autora observa que essa decisão depende dos critérios adotados pelo responsável pela obra. Evidentemente, quando houver essa inclusão, é recomendável proceder à sua adequada marcação.

Quanto à marca diatópica, utilizada na Lexicografia para indicar a localização geográfica em que determinadas unidades lexicais são empregadas, “está relacionada às diferenças linguísticas distribuídas no espaço físico, observáveis entre falantes de origens geográficas distintas” (Alkimim, 2003, p. 34). Nessa perspectiva, Welker (2004, p. 132) adverte que “é preciso diferenciar entre regionalismos em um determinado país e aqueles itens lexicais cujo uso é restrito a um dos vários países nos quais a mesma língua é falada”.

Conforme pontua Garriga Escribano (2003), assim como ocorre com as outras marcas de uso, a maioria dos repertórios lexicográficos tende a apresentar as marcas diatópicas por

²⁷[...] implican una mezcla de criterios o perspectivas temporales, ya que por un lado aluden a la edad o antigüedad de un vocablo (así, <<ant.>> = anticuado, y <<neolog.>> = neologismo) y, por otra, a su grado de frecuencia o vigencia en relación con el momento actual (por ejemplo, <<p. Usado>> = poco usado, y <<inus.>> = inusitado). Por otro lado notemos que ambas as perspectivas resultan a veces inseparables, como ocurre, por ejemplo, en el caso del arcaísmo, que según el propio DRAE, es un <<elemento lingüístico cuya forma o significado, o ambos a la vez, son anticuados en relación con un momento determinado>>, siendo por su parte anticuado, de acuerdo con el mismo diccionario, lo <<que ha estado en desuso durante mucho tiempo>>; es decir, que todo arcaísmo o palabra anticuada supone un uso poco frecuente o nada frecuente (Porto Dapena, 2002, p. 258).

meio de abreviaturas, posicionadas antes da definição, ainda que algumas obras prefiram não abreviá-las. Exemplos:

ni qué pan caliente 1. loc. interj. coloq. Col., Ec., El Salv., Guat. y P. Rico. U. para rechazar las excusas, propuestas, etc., de (DLE/RAE, 2024).

no ser alguien perro que sigue a su amo 1. loc. verb. Cuba. Ser ingrato (DLE/RAE, 2024).

Esses exemplos são extraídos do *DLE/RAE* e, nesse ambiente digital, a compreensão das abreviaturas é facilitada, pois basta posicionar o cursor sobre a marcação para que sua explicação seja exibida. Em contrapartida, nos dicionários impressos, é fundamental que o consulente consulte as informações presentes na *front matter*, a fim de compreender corretamente as marcas diatópicas utilizadas ao longo da obra, procedimento que, conforme os parâmetros estabelecidos nesta pesquisa (ver Seção 8), constitui uma etapa essencial na análise das marcas de uso.

O terceiro e quarto subgrupos das marcas diassistemáticas, compreende as marcações diastráticas (diatécnica) e diafásicas, a primeira:

“[...] relaciona-se a um conjunto de fatores que têm a ver com a identidade dos falantes e com a organização sociocultural da comunidade de fala. Neste sentido, podemos apontar os seguintes fatores relacionados às variações de natureza social: a) classe social; b) idade; c) sexo; d) situação ou contexto social” (Alkimim, 2003, p. 35).

A segunda “relacionada ao contexto [...] os falantes usam estilos ou registros distintos em função das circunstâncias em que ocorrem as interações verbais” (Alkimim, 2003, p. 38).

Consoante Porto Dapena (2002), há uma significativa confusão em torno desses dois aspectos linguísticos. Na Lexicografia tradicional convivem diferentes marcas, como <<pop.>> (popular), <<vulg.>> (vulgar), <<fam.>> (familiar) junto a <<poét.>> (poético), <<lit.>> (literário), <<formal>>, <<solene>>, <<elevado>>. Não havendo distinção clara entre esses termos.

Como se pode notar, delimitar os tipos de variação linguística e, consequentemente os tipos de marcas a ser inseridos em obras lexicográficas, constituem uma tarefa laboriosa, pois nem sempre é simples determinar o que pode ser considerado marca diafásica e o que pode ser julgado como marca diastrática. Com o intuito de favorecer a compreensão dessas distinções, apresentamos o Quadro 1 elaborado por Bibó e Rodrigues-Pereira (2022).

Quadro 1 – Características das marcas distráticas, diatécinica e diafásica.

Marcas	Diastrática	Diatécnica	Diafásica
Características	Toda expressão que represente as variáveis inerentes aos distintos grupos sociais.	Toda expressão que denote ser a lexia de contexto especializado, ou seja, pertencente a uma área técnica ou científica.	Toda expressão que sugira uso formal ou informal da língua, dependente do contexto.
Exemplos	Classe social, idade, sexo, contexto social de um grupo não especializado etc.	Poético, literário, medicina, botânica, geografia etc.	Culto, vulgar, pejorativo, jocoso, popular, familiar, formal, informal etc.

Fonte: Bibó; Rodrigues-Pereira (2022, p. 9).

A seguir, observam-se, em exemplos extraídos do DLE/RAE(2024), as marcas *coloq.* (coloquial) e *irón.* (irônica), que indicam uso em contextos informais e com possível tom irônico. Tais marcações evidenciam a variação diafásica, por estarem associadas ao grau de formalidade, e, indiretamente, a variação diastrática, ao refletirem traços linguísticos característicos de determinados grupos sociais:

éramos pocos y parió la, o mi, abuela1. expr. irón. coloq. U. para dar a entender que aumenta de modo inoportuno el número de personas presentes en un lugar, o el de dificultades existentes.

para el gato 1. expr. coloq. Denota rechazo o desprecio. Lo que me estás diciendo, para el gato.

Na sequência, apresentamos exemplos, também extraídos do *DLE/RAE* (2024), nos quais se observam as marcas *Mar.* (referente à Marinha) e *Taurom.* (relativa à tauromaquia), evidenciando a especialização da linguagem nesses campos:

hasta la bola 1. loc. adj. Taurom. Dicho de una estocada: Que ha llegado hasta la empuñadura de la espada. U. t. c. loc. adv. U. t. en sent. fig.

cuartear la aguja 1. loc. verb. Mar. Designar por sus nombres, números y valores los diferentes rumbos de la rosa náutica, así como sus opuestos y las perpendiculares y bolinas de una y otra banda.

Em suma, apesar das possíveis imprecisões conceituais entre os termos *diastrático* e *diafásico*, a marcação dessas variações em dicionários voltados ao ensino de línguas revela-se imprescindível, pois oferece informações essenciais sobre o grau de formalidade, do grupo social ou do campo de uso ao qual determinada expressão pertence. Ainda que, em muitos casos, os limites entre esses dois tipos de variação se mostrem tênues e frequentemente se

sobreponham, a identificação dessas marcas contribui significativamente para uma compreensão mais ampla, precisa e contextualizada do funcionamento da língua.

Sobre a ordenação do registro das marcas de uso, Haensch (1982) considera que as abreviações podem aparecer de acordo com a seguinte ordem: “[...] indicações sobre pronúncia, ortografia, etimologia, gramática e as acotações de uso da apresentação do conteúdo referencial²⁸” (Haensch, 1982, p. 482, tradução nossa). Por sua vez, Olímpio de Oliveira Silva (2007) pondera que as decisões sobre a ordenação pode variar em função da natureza da obra lexicográfica e da decisão do seu autor.

Quanto à relevância do registro de marcas de uso, Azorin Fernández (2009) ressalta que a presença dessas informações no verbete é uma prática inquestionavelmente necessária, uma vez que, por meio delas, é possível identificar o tipo de uso a que a unidade lexical pertence, como o coloquial, por exemplo. Além disso, essas marcas permitem verificar se a unidade léxica está associada a um determinado estrato social – como *culto*, *rural* ou *vulgar* – ou se é exclusiva de uma região específica dentro do mundo hispânico, como *Amer.* (America), *And.* (Andorra), *Per.* (Peru) ou *Esp.* (Espanha). Também é possível determinar se se trata de um termo relacionado a um campo de conhecimento especializado, como informática (*INFOR.*), química (*QUIM.*) ou geologia (*GEO.*).

Nessa perspectiva, defendemos que a presença das marcas de uso nos verbetes é especialmente significativa para os aprendizes de língua, seja materna ou estrangeira, sobretudo quando se trata do processo de ensino/aprendizagem de EI. Entendemos que, embora as EI sejam, por definição, intrinsecamente idiomáticas — isto é, construções cujo sentido global não pode ser deduzido a partir da soma dos significados individuais de seus componentes —, é fundamental que o estudante tenha acesso a informações que permitam compreender os diferentes valores pragmáticos que essas unidades podem assumir na língua-alvo.

Em outros termos, é relevante que o aprendiz saiba que determinadas expressões podem soar chulas, grosseiras, informais ou até ofensivas em determinados contextos. Também é importante reconhecer que, dependendo da situação comunicativa ou da região, o uso de uma EI pode parecer deslocado ou inadequado. Nesse sentido, o registro claro e didático das marcas de uso, aliado a definições bem construídas, contribui significativamente para o emprego consciente, contextualizado e socialmente apropriado dessas unidades. Essa função é enfatizada por Bertonha (2018, p. 129), ao afirmar que

²⁸ “[...] indicaciones sobre pronuncia, ortografia, etimología, gramática y las acotaciones de uso de la presentación del contenido referencial (Haensch, 1982, p. 482).

Não há dúvidas de que as marcas são imprescindíveis aos usuários, pois, graças a elas, consegue-se identificar rapidamente a existência de alguma restrição de sentido de uma determinada unidade lexicográfica; por conseguinte, esse significado passa a ser incorporado, pelo menos temporariamente ao vocabulário do usuário, contribuindo para o desenvolvimento da competência sociolinguística do potencial consulente.

Na subseção seguinte, dedicamo-nos aos exemplos de uso, um dos elementos estruturais do verbete que se revelam essenciais para os aprendizes de língua, pois ilustram concretamente o emprego das unidades lexicais em contextos reais, contribuindo para o esclarecimento de possíveis dúvidas.

2.2.2.4 Exemplos de uso

Hernández (1994) define os exemplos de uso como enunciados que acompanham a definição com a finalidade de comprovar, ilustrar ou esclarecer o significado da palavra-entrada. Enquanto a definição oferece um modelo geral e abstrato, os exemplos funcionam como modelos concretos, passíveis de repetição ou de adaptação para a formulação de enunciados similares, baseados em construções linguísticas atuais e cultas. Esses exemplos podem ser elaborados a partir de fragmentos de textos autênticos, adaptados ou não, ou até mesmo inventados ou forjados pelo autor.

Tratando-se das UF, Olímpio de Oliveira Silva (2007) ressalta que os exemplos assumem papel especialmente relevante no tratamento lexicográfico voltado ao ensino de línguas, pois cumprem múltiplas funções essenciais à compreensão e ao uso adequado dessas expressões. A autora destaca, entretanto, que a tarefa de selecionar exemplos eficazes torna-se ainda mais complexa diante das especificidades semânticas e pragmáticas das UF. Nesse contexto, desenvolve uma análise minuciosa desse componente da microestrutura²⁹.

Penadés Martínez (2015), ao abordar a teoria lexicográfica em língua espanhola, observa que a importância e a necessidade da inclusão de exemplos nos verbetes estão amplamente reconhecidas. Embora ainda haja discussões sobre sua tipologia, como autoridades, citações, exemplos reais ou inventados, suas funções (definidora, gramatical, pragmática, prática, sociocultural e ideológica, conforme a classificação de Olímpio de Oliveira Silva (2007) e o espaço que devem ocupar, prevalece um consenso quanto ao seu valor para o usuário.

²⁹ Ver Olímpio de Oliveira Silva (2007, 261-271).

Para Penadés Martínez (2015), a principal preocupação reside justamente nas funções atribuídas aos exemplos, que devem ser determinadas em função das necessidades do consultente. Quando o exemplo ilustra a locução definida, contribui diretamente para sua compreensão; ao explicitar o comportamento morfossintático da expressão, favorece o domínio estrutural. Além disso, ao ser inserido em um contexto, o exemplo oferece dados sobre o uso — restrito ou não — da unidade. No aspecto prático, auxilia na diferenciação entre sentidos diversos de uma mesma locução. Por fim, também cumpre função sociocultural e ideológica, ao transmitir elementos desses domínios ao usuário do dicionário.

Mais recentemente, Farias (2020) reforça o papel dos exemplos na microestrutura, argumentando que constituem elementos fundamentais por complementarem definições, evidenciarem construções sintáticas, veicularem informações culturais e atestarem o uso real das unidades lexicais definidas. Com base em Harras (1989), a autora propõe que uma teoria do exemplo lexicográfico deve articular dois componentes: o descritivo, que trata da relação entre os exemplos e os demais elementos do verbete, considerando o tipo de dicionário, o perfil do usuário e as funções da obra; e o normativo, que estabelece critérios de qualidade e adequação dos exemplos, a partir de uma definição precisa do que é um exemplo lexicográfico, sua distinção em relação a outros segmentos informativos e a atribuição clara de suas funções — seja para auxiliar na compreensão e produção linguística, seja para atestar o uso da unidade lexical.

Diante do exposto, consideramos que os exemplos de uso desempenham papel fundamental no tratamento lexicográfico das EI, sobretudo em dicionários pedagógicos, por contribuírem não apenas para a compreensão da definição e/ou equivalentes, mas também para o uso adequado dessas expressões em situações de uso. No entanto, como apontam os pesquisadores mencionados, a seleção e a elaboração de exemplos eficazes requerem critérios bem definidos, sensíveis às funções atribuídas a esse componente e às necessidades dos consultentes. Em vista disso, entendemos que é imprescindível que os parâmetros para o registro lexicográfico das EI, especialmente nos dicionários voltados ao ensino/aprendizagem de uma língua, incluam orientações específicas para a escolha e a formulação de exemplos de uso. Tais orientações devem considerar a articulação com os demais elementos da microestrutura, as funções atribuídas ao exemplo e a garantia de sua adequação linguística, semântica e pragmática.

Além disso, é essencial que os exemplos estejam alinhados ao perfil do público-alvo. No caso dos dicionários do tipo 1³⁰, destinados a estudantes do Ensino Fundamental, por exemplo, espera-se que os exemplos reflitam construções linguísticas compatíveis com a faixa etária e com os universos temáticos familiares a esse grupo, favorecendo assim uma mediação mais eficaz entre a UF em questão e o potencial consultante. Entende-se que exemplos contextualizados, representativos e culturalmente pertinentes não apenas enriquecem os verbetes, mas também contribuem significativamente para o processo de ensino-aprendizagem da língua, tornando-se um recurso indispensável à mediação lexicográfica das EI.

Concluimos, com esta subseção, a parte dedicada aos principais elementos que compõem a estrutura do verbete lexicográfico, abordando desde sua definição até a função dos exemplos de uso. Considerando, porém, o foco central desta tese, torna-se necessário avançar para uma área específica da Lexicografia: a LEXPED, compreendida como um campo em constante evolução, que reconhece o dicionário como instrumento fundamental no processo de ensino/aprendizagem de línguas, sejam maternas ou estrangeiras, conforme destacam Hernández (1998), Castillo Carballo e García Platero (2003) e Tarp (2006), entre outros.

Dessa forma, a próxima seção dedica-se à exposição dos fundamentos teóricos e práticos dessa vertente, com ênfase na adaptação das práticas lexicográficas às necessidades dos usuários e na análise das características e tipologias das obras elaboradas segundo seus princípios.

³⁰Os dicionários do tipo 1 são direcionados aos estudantes de 1ª e 2ª séries do Ensino Fundamental e apresenta entre 1.000 e 3.000 verbetes. Ver subseção 3.3.

3 LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA

3.1 Conceito de Lexicografia Pedagógica

O avanço tecnológico e as novas abordagens pedagógicas que transformaram o ensino de línguas no início do século XX provocaram um impacto significativo na Lexicografia, exigindo mudanças na forma de apresentar o léxico e a gramática nos dicionários, a fim de melhor atender às necessidades de aprendizagem dos usuários (Molina García, 2006).

Dessa confluência de inovações, surge a Lexicografia Pedagógica (LEXPED), uma disciplina que, conforme Zgusta (1988), resulta da interação entre a Lexicografia e a metodologia de ensino de línguas, o que equivale à afirmação de Hartmann (1999), que a caracteriza como uma área interdisciplinar situada entre a Lexicografia e o ensino de línguas. Assim, o surgimento da LEXPED pode ser compreendido como fruto de um entendimento mais aprofundada das necessidades dos aprendizes de língua, associada aos avanços tecnológicos e ao progresso dos estudos linguísticos.

Conforme Molina García (2006, p. 10, tradução nossa), “O giro de 180 graus realizado no início do século XX baseia-se na ideia-chave, frequentemente repetida em pesquisas sucessivas, de que o dicionário deve ser projetado para atender às necessidades do usuário”³¹. Essa mudança de perspectiva reflete uma preocupação crescente em oferecer ao aprendiz informações mais adequadas às suas demandas reais. Essa preocupação surge precisamente quando um grupo de professores de inglês - Harold Palmer, Michael West e Albert S. Hornby - reconhece que o dicionário destinado ao aprendiz de uma língua não pode ser igual ao do falante nativo, sendo necessária sua adaptação ao nível linguístico e às necessidades de uso desse público. Essa inquietação dos docentes motivou a realização de um trabalho de grandes dimensões, culminando na elaboração dos primeiros dicionários monolíngues para aprendizes de línguas (Molina García, 2006).

Nesse contexto conceitual, Pérez Lagos (1998) define a LEXPED³² como a vertente da Lexicografia direcionada ao contexto educacional, desenvolvida para atender a um público cuja fase de aquisição consciente e apropriada do vocabulário se torna essencial para sua formação. O autor destaca que essa área tem como objetivo central a elaboração de obras

³¹ El giro de 180 grados llevado a cabo a comienzos del siglo XX se basa en la idea clave y muy repetida en investigaciones sucesivas de que el diccionario debe ser concebido para satisfacer las necesidades del usuario (Molina García, 2006, p. 10).

³²A *Teoria Funcional da Lexicografia*, ao enfatizar as necessidades do consultante e as situações extralexiconográficas, oferece princípios que se aproximam da LEXPED, cujo foco recai especificamente sobre os aprendizes e suas necessidades em contextos de ensino/aprendizagem. Ver Tarp (2008).

lexicográficas com características específicas e padrões sistematizados para atender às necessidades dos aprendizes.

De modo semelhante, Binon e Verlinde (2000) defendem que a LEXPED contribui para a criação de dicionários focados no aprendizado, ressaltando a importância da convergência entre o trabalho do lexicógrafo e o do professor. Para eles, é fundamental que o lexicógrafo compreenda profundamente as dificuldades e necessidades dos aprendizes de línguas.

Sob essa ótica, Hartmann y James (2001) definem a LEXPED como uma atividade complexa que envolve a concepção, elaboração e análise de dicionários pedagógicos, criados para atender às demandas específicas de professores e aprendizes. Eles abrangem, nessa abordagem, tanto os dicionários escolares quanto aqueles destinados a aprendizes de LE.

Em suma, o enfoque da LEXPED ressalta a necessidade de compreender as dificuldades e expectativas dos consulentes para garantir uma aprendizagem mais efetiva do léxico. Partindo desse entendimento conceitual, a próxima subseção se dedica a explorar, de forma mais detalhada, os aspectos teóricos e práticos que orientam a produção e o uso desses recursos lexicográficos no processo de ensino/aprendizagem, aprofundando o diálogo entre teoria e aplicação pedagógica.

3.2 Aspectos teóricos e práticos da Lexicografia Pedagógica

Duran e Xatara (2007) ao definirem a LEXPED como uma área especializada da Lexicografia identificam como principais atores o lexicógrafo, o editor, o professor e o aprendiz, sendo comum o mesmo profissional assumir diferentes funções no decorrer do tempo. As autoras destacam que a formação do lexicógrafo é essencial para aprimorar a qualidade dos dicionários, permitindo a integração de avanços das pesquisas lexicográficas. Já o editor concentra-se na viabilidade econômica, criando estratégias que atraem professores, cuja escolha do dicionário impacta diretamente o uso por parte dos aprendizes, foco principal das pesquisas na área.

Por seu turno, Hernández (2008) define a LEXPED como a parcela da Lexicografia que se relaciona especificamente com os dicionários elaborados para estudantes, os quais se qualificam como didáticos. De acordo com o autor, os pressupostos teóricos e metodológicos dessa área atenderão dois grandes grupos de destinatários: o primeiro inclui crianças e jovens que estão aprendendo sua LM e o segundo, os jovens ou adultos, que adquirem uma segunda língua após o aprendizado da primeira.

Quanto às publicações que inauguraram a disciplina, Daré Vargas (2018) aponta como marco inicial a publicação do capítulo intitulado *O dicionário: estudo do vocabulário*³³ por Henry Sweet. Nesse texto, o linguista inglês expõe que alguns dicionários se limitam a fornecer os significados das palavras isoladas, no entanto, a seu ver:

Um dicionário realmente útil deve, além disso, fornecer informações sobre vários detalhes gramaticais que, embora estejam sob regras gerais de gramática, são numerosos ou muito arbitrários e complicados para serem tratados em detalhes em qualquer referência gramatical completa: tal dicionário deve fornecer informações amplas sobre aquelas construções gramaticais que caracterizam palavras individuais e que não podem ser deduzidas com certeza e facilidade a partir de uma regra gramatical simples³⁴ (Sweet, 1899 [1990], p. 140, tradução nossa).

Além dessa obra, Nadin e Zavaglia (2018) destacam a importância de “Thorndike (1928), Odgen, Harold Palmer, Michael West e A. S. Hornby (década de 1930), L. V. Ščerba (1940), Zgusta (1971), Dubois e Dubois (1971), Hausmann (1974, 1977, 1989), Wiegand (1977), Kromann, Riber e Rosbach (1984)”. Conforme os autores, essas obras tratam de questões referentes ao uso do dicionário no processo de ensino/aprendizagem de língua(s), especialmente o inglês.

Dado o reconhecimento da disciplina para o processo de ensino/aprendizagem de uma língua, centrado nos aspectos gerais, apresentamos os princípios fundamentais da LEXPED.

3.3 Princípios da Lexicografia Pedagógica

Molina Garcia (2006) elenca três princípios essenciais no contexto da LEXPED, quais sejam:

- 1) ajuste das informações apresentadas nas obras às necessidades do consulente;
- 2) proposição de inovações com vistas a atender o público e, nesse ponto, o autor indica que as inovações tendem a proporcionar relevantes melhorias às obras, tais como: a) facilidade na busca de informações na macro e na microestrutura, tanto para as unidades

³³The Dictionary: Study of the Vocabulary -integrante do livro *The Practical Study of Language. A Guide for Teachers and Learners* (1899).

³⁴A thoroughly useful dictionary ought, besides, to give information on various grammatical details, which, though they fall under general rules of grammar, are too numerous or too arbitrary and complicated to be treated of in detail in any but a full reference-grammar: such a dictionary ought to give full information about those grammatical constructions which characterize individual words, and cannot be deduced with certainty and ease from a simple grammatical rule (Sweet, 1899, p. 140 [1990]).

simples quanto para as unidades complexas; b) aprimoramento nas informações gramaticais oferecidas; c) avanço na apresentação das informações semânticas; d) uso mais eficaz de notas de uso, referências cruzadas, entre outros recursos; e e) melhoria na apresentação das informações pragmáticas;

3) desenvolvimento de habilidades de referência do usuário, resultado da atuação conjunta de lexicógrafo e professor, com o propósito de instruir o consulente aprendiz no manejo do dicionário, capacitando-o a explorar ao máximo os recursos e informações disponíveis.

Nesse último princípio, surgem alguns obstáculos: a) concepção de que as obras lexicográficas abordam somente significados; b) falta de instrução quanto ao uso e manejo do dicionário; c) não inclusão na maioria dos planos de ensino habilidades de referência, como resultado a não inclusão também de atividades que envolvem o uso de dicionários nos materiais pedagógicos; e d) influência do enfoque comunicativo e assim, a desvalorização da autoridade do dicionário para averiguação das definições dos termos desconhecidos.

Pelos princípios apresentados por Molina Garcia (2006), compreende-se que a LEXPED se distingue da Lexicografia geral por apresentar objeto de estudo e público-alvo definidos. Cabe a essa área registrar o léxico fundamental para os aprendizes, com essência voltada a finalidades pedagógicas. Assim, os dicionários pensados nesse âmbito, permitem que professores e estudantes desfrutem de instrumentos pedagógicos que muito podem contribuir no ensino de uma língua, pelo fato de trazerem registros de conhecimentos linguísticos e extralinguísticos de diferentes ordens (Rodrigues-Pereira, 2020).

De forma geral, são objetivos da LEXPED desenvolver repertórios lexicográficos a serem utilizados no processo de ensino aprendizagem e desenvolver estudos para potencializar os usos dessas obras como material pedagógico. Uma vez que essa disciplina apresenta duas vertentes: a teórica, que estuda o dicionário pedagógico, e a prática, que se elabora o dicionário voltado à aprendizagem (Welker, 2011).

Quando discutimos sobre o ensino de LM, Krieger (2011, p. 104) considera que o desenvolvimento dessa área de estudo e pesquisa está associado a duas razões. A primeira diz respeito “à falta de consciência da escola de que o dicionário é um lugar de lições sobre a língua” e a segunda razão deve-se “ao fato de que o dicionário é pouco e mal explorado pelos professores.”

Assim, como fez Molina Garcia (2006), Krieger (2007) pontuou cinco fatores que dificultam um melhor aproveitamento do dicionário como potencial didático: 1) a falta de conhecimento de lexicografia teórica; 2) a inexistência quase total de estudos que ofereçam

um panorama sistemático e crítico da Lexicografia brasileira; 3) a tradição de não criticar a Lexicográfica; 4) ausência de conceitos precisos sobre qualidade das obras; e 5) a idéia equivocada de que os dicionários se diferenciam apenas pelo número de entradas. Questões, como essas apresentadas, são reflexos do não letramento lexicográfico, apontado aqui como área responsável por potencializar o uso de dicionários de maneira didática em contexto de ensino aprendizagem do léxico.

Damim (2005) justifica essa falha, ao constatar que no cenário brasileiro os postulados teóricos e metodológicos da Lexicografia não são considerados como disciplinas na maioria dos cursos de graduação e que é uma tarefa que precisa ser desenvolvida, sobretudo, para que os professores possam realizar suas atividades didáticas mais bem capacitadas quanto à exploração de dicionários em sala de aula. E por não conhecerem os fundamentos lexicográficos, podem acabar alimentando a ideia equivocada de que os dicionários sejam úteis apenas para verificar significados pontuais, quando desconhecidos, ou para consultar a ortografia de determinadas unidades léxicas. Fato que gera preconceitos - basta lembrar a corrente expressão *procurar no pai dos burros*. No entanto, é evidente que quem recorre ao dicionário para sanar dúvidas ou ampliar seu aprendizado demonstra reconhecer o potencial dessa obra como instrumento de ensino e aprendizagem da língua.

Nesse contexto, a LEXPED tem muito a contribuir com professores e estudantes, pois:

[...] é um objeto de estudos com várias interfaces e que abarca, inclusive, a problemática da falta de formação dos professores para o conhecimento e aproveitamento pedagógico desse instrumento essencial para o ensino de línguas (Krieger, 2011, p. 104).

Em suma, apesar das consideráveis pesquisas desenvolvidas na área, os dicionários pedagógicos ainda não são usados de forma adequada nas escolas, ou seja, o potencial das obras não é valorizado. Sobre isso, Krieger (2012b) assinala que pesquisas realizadas mostram que os dicionários são frequentemente esquecidos nas prateleiras e que, quando utilizados, as consultas costumam se limitar à grafia, à classe gramatical e ao primeiro significado, refletindo um uso superficial dessa ferramenta em contextos escolares. Deixando, assim, de usufruir de inúmeras funcionalidades que este material possui para aprendizagem da língua e da cultura.

3.4 A Lexicografia Pedagógica e os dicionários escolares

Observada a relevância dos dicionários no processo de ensino/aprendizagem e o aporte aos professores, a partir do ano de 2000, o MEC integrou o fomento de dicionários às políticas de oferta do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Dessa forma, passou a adquirir e distribuir os dicionários escolares de língua portuguesa, porém, não foram considerados apropriados para o uso escolar, já que eram compilações de dicionário padrão, como Aulete, Aurélio, Houaiss, entre outros em uma versão de *minidicionário*. Krieger (2007, p. 300) frisa que:

[...] a natureza escolar desse tipo de obra costuma estar associada mais às suas dimensões reduzidas do que sua adequação ao ensino de língua. Apesar de práticos para o manuseio e suficientemente leves para integrar o rol dos livros didáticos, os dicionários de tipo mini nem sempre são os melhores. Isto porque, raramente, as versões sintéticas são elaboradas com critérios organizacionais definidos e coerentes.

Em 2002, acontece a distribuição de dicionários para os ingressantes na 1ª série e atendeu aos estudantes de 5ª e 6ª séries. Em 2003, o PNLD distribuiu dicionários aos ingressantes na 1ª série e atendeu aos alunos de 7ª e 8ª séries. A partir de 2005, a sistematização de distribuição de dicionários é reformulada, foram propostos os primeiros parâmetros para a avaliação do dicionário no contexto do planejamento do PNLD - Dicionários e passou a avaliar as obras lexicográficas. Nesse edital, ocorreram mudanças significativas, entre elas a adequação dos dicionários em relação ao nível de ensino do estudante. Assim, distinguiram-se três tipos: *dicionários do tipo 1*- entre 1.000 e 3.000 verbetes, com o objetivo de aproximar os estudantes de 1ª e 2ª séries com o gênero dicionário; *dicionários do tipo 2* – mínimo 3.500 e máximo 10.000 verbetes, com proposta lexicográfica adequada aos estudantes de 3ª e 4ª séries; e os *dicionários do tipo 3* – com nomenclatura extensa, exigiam entre 19.000 e 35.000 verbetes, estrutura semelhantes aos dicionários gerais, pois seriam direcionados aos anos finais do Ensino Fundamental. O programa também previu a elaboração de um manual, titulado *Dicionários em sala de aula* (Rangel; Bagno, 2006), direcionado aos professores, com o intuito de oferecer orientações quanto ao uso das obras em sala de aula.

Já no ano 2011, o edital apresenta quatro categorias: dicionários do tipo 1: 1º ano do ensino fundamental - proposta lexicográfica voltada à alfabetização inicial; tipo 2: 2º ao 5º ano do ensino fundamental - adequada a estudantes em fase de consolidação da escrita e da organização e da linguagem típica do gênero dicionários); tipo 3: 6º ao 9º do ensino fundamental - proposta lexicográfica de um dicionário padrão, porém, adequada às demandas escolares do ensino fundamental e; tipo 4: 1º ao 3º ano do ensino médio - proposta

lexicográfica de um dicionário padrão, porém, adequada às demandas escolares do ensino médio, inclusive o profissionalizante.

Após seleção e avaliação, os acervos foram entregues às escolas e junto dos exemplares foi enviado o manual *Com direito à palavra: dicionários em sala de aula* (Rangel, 2012), com o objetivo de apresentar ao professor as características gerais dos acervos, sugestões de atividades didáticas e informações referentes à terminologia da área da Lexicografia.

Diante das informações, percebe-se que, conscientes da relevância da LEXPED, tanto prática como teórica, foram realizadas reflexões críticas e sérias que permitiram corrigir e melhorar as obras lexicográficas dirigidas aos estudantes, tendo em vista, os dicionários escolares que antes permeavam as bibliotecas e prateleiras escolares e os acervos que se têm hoje.

Entretanto, atentando-se para o fato de que o dicionário “[...] é um instrumento cultural que remete tanto à língua como à cultura” (Biderman, 1984, p. 28), fazem-se necessárias pesquisas que se dediquem ao tratamento lexicográfico de UF, sobretudo das EI, em nos dicionários pedagógicos. Conforme realizamos e apresentamos nesta tese, o desenvolvimento de parâmetros específicos para a análise e o registro dessas unidades sob a ótica da LEXPED é fundamental para aprimorar futuros repertórios lexicográficos e fraseológicos. Dessa forma, contribui-se para o estudo de uma parcela do léxico que mantém relação intrínseca com os aspectos socio-histórico-culturais dos falantes de uma comunidade linguística.

Nesse contexto, torna-se pertinente apresentar, na próxima seção, os principais tipos de dicionários pedagógicos voltados ao público aprendiz, destacando suas denominações, classificações e tipologias. A diversidade terminológica e funcional dessas obras reflete não apenas as variações teóricas existentes na literatura, mas também a pluralidade de perfis dos usuários a que se destinam, o que reforça a importância de compreender as especificidades de cada tipo de dicionário no âmbito da LEXPED.

3.5 Dicionário pedagógico: denominações, classificações e tipologia

Para referir-se a um tipo específico de dicionário cujo usuário é o aprendiz de uma língua, há uma diversidade de termos, a saber: dicionário pedagógico, dicionário didático, dicionário escolar, dicionário para aprendizes, minidicionário, entre outros. Essas diferentes denominações, que podem variar de acordo com a literatura do país, apontam para diferentes

necessidades que os aprendizes possuem e também para diferentes tipologias dos dicionários, que podem ser monolíngues, bilíngues ou semibilíngue.

Para denominação dos dicionários monolíngues, Azorín Fernández (2000) propõe a utilização do termo *didático*, “como um rótulo genérico para designar dicionários especialmente concebidos para usuários que estão em processo de aprendizagem de um língua”³⁵ (Azorín Fernández, 2000, p. 21, tradução nossa). Isto é, refere-se às obras em que o público-alvo é um tipo de falante que ainda apresenta lacunas no conhecimento ativo e passivo da língua, ou seja, não alcançou a competência comunicativa de um falante médio nativo.

O termo *escolar*, a pesquisadora reservou especialmente para os dicionários que têm como destinatário os aprendizes da LM, e o termo dicionário de *aprendizagem*, decalque do inglês *learners’ dictionaries*, para as obras monolíngues cujo usuário é o não nativo, conforme o Quadro 2:

Quadro 2 - Dicionários e seus destinatários.

<i>Dicionário Didático</i> Elaborado para facilitar o processo de ensino e aprendizagem de línguas	
<i>Dicionário Escolar</i> Ensino e aprendizagem da língua materna	<i>Dicionário de aprendizagem</i> Ensino e aprendizagem da língua estrangeira

Fonte: Azorín Fernández (2000, p. 22)

De acordo com as informações representadas no Quadro 2, o termo *didático* apresenta um caráter hiperonímico, abrangendo, dessa forma, os dicionários *escolares – monolíngue da língua materna*, e os dicionários de *aprendizagem – monolíngue na língua estrangeira*. O primeiro dirigido ao público que está em fase de aprendizagem da própria língua e o segundo engloba a variedade de obras que possuem como potencial consulente os aprendizes de uma LE.

Ainda quanto ao termo *didático*, Azorín Fernández (2000), aponta que qualquer obra lexicográfica apresenta o caráter didático, como princípio indiscutível e aceito pela teoria lexicográfica. Entretanto, o adjetivo empregado diz respeito às obras elaboradas de forma didática, pois, como explica Pereira (2018), se não considerarmos esse ponto de vista “não seria necessário qualificá-la como didática, ao passo que por sua própria natureza ela já possui essa característica”. Nesse sentido, o pesquisador adverte que nem todos os dicionários

³⁵“como etiqueta genérica para designar a los diccionarios especialmente diseñados para los usuarios que se encuentran en el proceso de aprendizaje de una lengua” (Azorín Fernández, 2000, p. 21).

possuem os mesmos objetivos, ou seja, não são organizados de forma didática e possuem público-alvo diferente, a saber:

i) falantes nativos adultos que têm competência no idioma e que o usam fundamentalmente com o propósito de sanar dúvidas ou inferências linguísticas de diferentes ordens; ii) aqueles que se encontram em período de aprendizagem e querem ampliar seu conhecimento da língua (Pereira, 2020, p. 38).

Ou seja, há diferenças dentro da mesma tipologia, em razão da escolha do léxico inventariado e das necessidades específicas do potencial consultante.

Quanto aos termos utilizados para referir-se a dicionários pedagógicos, Welker (2008) assinala que o termo *dicionário escolar* é amplamente aceito, tanto na literatura brasileira quanto na espanhola. No entanto, o autor discorda do posicionamento de Azorín Fernandez (2000) no que diz respeito ao termo *dicionário de aprendizagem* como decalque de *learners' dictionaries*, pois para Welker (2008), uma tradução literal do termo seria “*dictionary for learning*” ou “*learning dictionary*”, ou seja, *dicionário para aprendizagem*.

Com base em Bahns (1996, p. 34), Welker (2008, p. 23) esclarece que:

[...] os dicionários de aprendizagem constituem um tipo de *learners' dictionaries*: os destinatários de ambos são aprendizes de língua, mas, enquanto os *learners' dictionaries* são consultados nas circunstâncias de recepção ou de produção de textos, dicionários de aprendizagem pretendem ajudar especificamente na aprendizagem do vocabulário.

De acordo com esse ponto de vista, o termo *dicionário de aprendizagem* deveria ser específico a dicionários que tem por objetivo ajudar na aprendizagem do vocabulário da LM, ou de maneira eventual a obras polifuncionais, ou seja, que preenchem várias funções, inclusive a de aprendizagem. Para o termo português *dicionário para aprendizes*, Welker (2008) propõe que, aos dicionários monolíngues, acrescente o adjetivo *estrangeiro* – *dicionários monolíngues para aprendizes estrangeiros*. O adjetivo estrangeiro significa que o aprendiz não é falante nativo da língua do dicionário. Já para os repertórios bilíngues não é necessário o adjetivo estrangeiro, basta a denominação *dicionários bilíngues para aprendizes*.

Apoiando-se em revisões lexicográficas, optamos, nesta pesquisa, pela denominação *dicionários pedagógicos* para nos referirmos a um tipo específico de obras:

[...] desenhadas, estruturadas, e elaboradas para atender às necessidades de um público aprendiz, considerando inúmeros fatores como idade, nível de escolaridade, se para o ensino e a aprendizagem de língua materna ou não-materna, por exemplo (Rodrigues-Pereira, Zacarias e Nadin, 2023, p. 29).

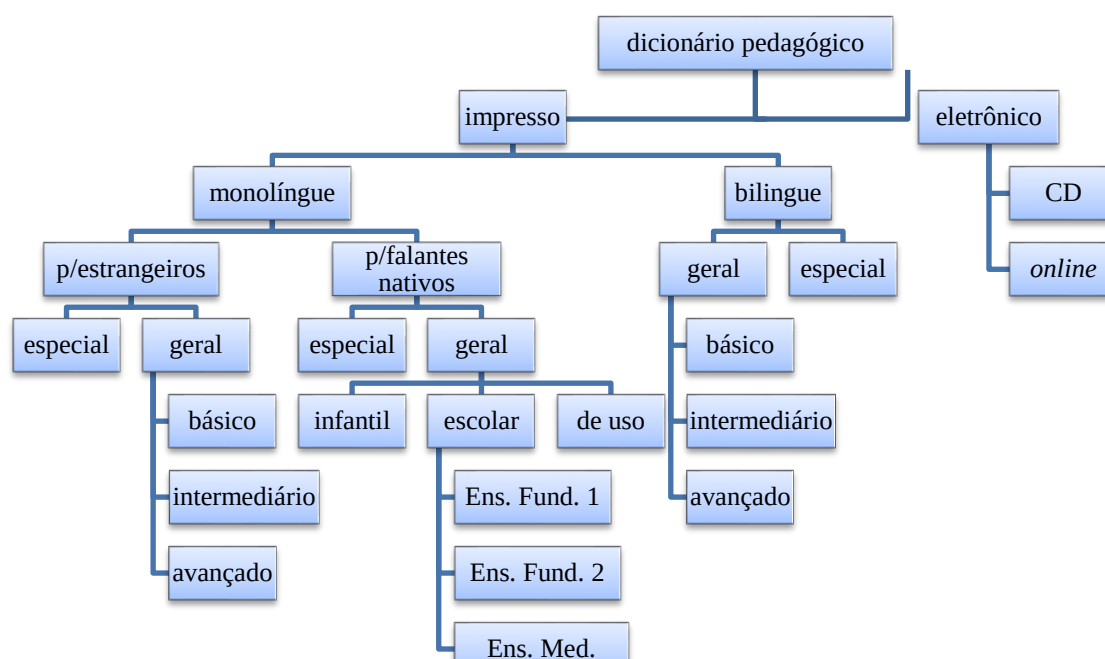
Isto significa que, para que possamos considerar o dicionário de fato pedagógico, depende fundamentalmente do tratamento lexicográfico didático que lhe é conferido, isto é, de decisões metodológicas que orientam a seleção, a definição e a apresentação das unidades lexicais, de modo a torná-las acessíveis, compreensíveis e úteis ao processo de ensino/aprendizagem.

Com base nesse entendimento, é oportuno avançar para a tipologia dos dicionários pedagógicos, próxima subseção, com vistas a delimitar as diferentes classificações propostas na literatura e situar o tipo de obra no qual se insere a presente pesquisa.

3.6 Tipologias de dicionários pedagógicos

Welker (2008) propõe uma tipologia dos dicionários pedagógicos fundamentada em diversos critérios, por meio da qual apresenta diferentes tipos e subtipos de obras lexicográficas, conforme expresso no organograma, a seguir:

Figura 4- Tipologias de Dicionários Pedagógicos



Fonte: Elaborado pela autora com base em Welker (2008)

De acordo com o organograma, primeiramente o autor divide os dicionários pedagógicos conforme o tipo de suporte: impresso e eletrônico. Ambos os suportes podem ser subdivididos nas mesmas tipologias, ou seja, as classificações admitidas para as obras impressas aplicam-se também às versões eletrônicas (CD e *online*).

A divisão subsequente ocorre segundo o número de línguas: monolíngue, direcionado a falantes estrangeiros ou a falantes nativos, e bilíngue. Tanto os dicionários monolíngues quanto os bilíngues são subdivididos em gerais e especiais. Os dicionários gerais são de natureza semasiológica/alfabética, nos quais todas as classes de palavras estão representadas nos lemas. Já os dicionários especiais são onomasiológicos e temáticos, como os de colocações, de sinônimos e antônimos, de verbos, de falsos amigos, entre outros.

Os dicionários pedagógicos gerais podem ser subdivididos de acordo com o perfil do destinatário. Os dicionários monolíngues para falantes estrangeiros e os bilíngues são classificados de acordo com o nível de competência comunicativa do aprendiz da língua: básico, intermediário e avançado; e os monolíngues, direcionados aos falantes de LM são classificados de acordo com a escolaridade: infantil, escolar e de uso. Os dicionários escolares, por sua vez, subdividem-se conforme a etapa de ensino: Ensino Fundamental 1, Ensino Fundamental 2 e Ensino Médio.

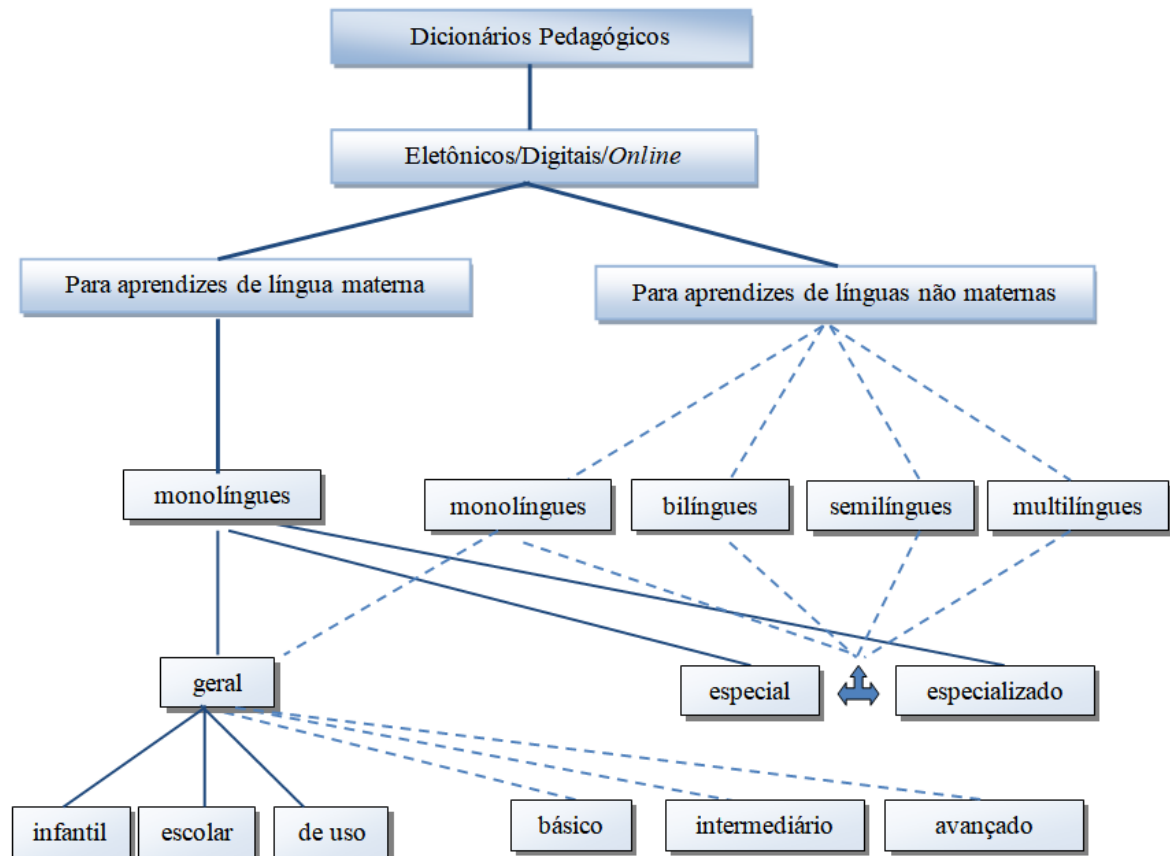
Na classificação das obras quanto ao critério língua, é notória a ausência dos dicionários semibilíngues, obras que apresentam definições e outras informações na língua-alvo, mas também oferecem equivalentes na LM do aprendiz, funcionando como uma ponte entre os dois sistemas linguísticos. Porém, essa ausência pode ser explicada pelo entendimento de Welker (2008) acerca desse tipo de repertório. De acordo com o autor, “os chamados semibilíngues não são ‘semi’ – são bilíngues. O argumento de que eles não dão todas as informações que os bilíngues comuns fornecem não convence, pois há muitos bilíngues que também não indicam mais do que o equivalente” (Welker, 2008, p. 358). Para o pesquisador, a designação mais adequada seria *dicionário monolíngue com traduções*, o que, em sua perspectiva, invalida o uso da categoria *semibilíngue*.

Entretanto, nesta pesquisa, optamos por manter a denominação *dicionários semibilíngues*, por considerarmos que se trata de um tipo de obra com características próprias, ao “unir os benefícios do dicionário monolíngue para aprendizes aos benefícios do dicionário bilíngue” (Duran; Xatara, 2006, p. 148) e por terem o nome consagrado no mercado editorial. Assim, ao tratar dos parâmetros lexicográficos didáticos dispensados às EI, seguimos com o termo *semibilíngue* para nos referirmos às obras que apresentam essa configuração híbrida.

Partindo de uma visão mais abrangente, Rodrigues-Pereira, Zacarias e Nadin (2023) propõem, a partir da tipologia de Welker (2008), uma versão ampliada e reorganizada dos dicionários pedagógicos, concebida a partir do perfil geral do usuário aos tipos de obra. Essa proposta permite refinar a análise e delimitar com maior precisão o lugar que cada tipo de

dicionário ocupa no conjunto das obras disponíveis para o uso. A tipologia está esquematizada na Figura 5, a seguir.

Figura 5 - Dicionários Pedagógicos: do perfil geral do usuário aos tipos de obra.



Fonte: Rodrigues-Pereira, Zacarias e Nadin (2023, p. 33) a partir de Welker (2008)

Observa-se que os autores apresentam a primeira divisão a partir do perfil do usuário: dicionários para aprendizes de LM e dicionários para aprendizes de línguas não-maternas. As obras monolíngues direcionadas aos aprendizes da LM podem ser do tipo *especial*, como os dicionários de verbo, ou *especializado*, voltados a cursos técnicos, classificação que também pode ser aplicada aos dicionários destinados a aprendizes de línguas não maternas. Os dicionários do tipo *geral* subdividem-se conforme o nível de conhecimento da língua: *infantil*, *escolar* e *de uso*; ou, ainda, *básico*, *intermediário* e *avançado*.

Quanto aos dicionários pedagógicos voltados aos aprendizes de línguas não maternas, observa-se maior diversidade, podendo ser classificados como *monolíngues*, *bilíngues*, *semibilíngues* ou *multilíngues*, além das categorias *especial* ou *especializado*. Ademais, os dicionários monolíngues desse grupo podem ser classificados de acordo com o nível de competência comunicativa do aprendiz.

Após explanação da proposta tipológica dos dicionários pedagógicos elaborada por Welker (2008) e da versão ampliada de Rodrigues-Pereira, Zacarias e Nadin (2023), reafirmamos que a elaboração de um dicionário deve ter como critério fundamental as necessidades dos potenciais consulentes para os quais a obra é destinada, isto é, sua finalidade específica, que determina o seu enquadramento em uma tipologia.

A título de exemplo, citamos as explicações de Duran e Xatara (2007) sobre a elaboração de dicionários bilíngues. Para as autoras, ao projetar uma obra bilíngue, questiona-se primeiramente para quem é a obra e para qual finalidade. Isto é, o dicionário é para apoiar na codificação ou decodificação? O dicionário é direcionado a aprendizes ou a tradutores?

Um dicionário dirigido a aprendizes, por exemplo, deve ter características diferentes de um dicionário para tradutores, pois as dúvidas que motivam as consultas de um aprendiz frequentemente não são as mesmas de um tradutor (Durán e Xatara, 2007, p. 316-317).

Diante do panorama apresentado, observa-se que a diversidade tipológica dos dicionários pedagógicos reflete a complexidade do ensino/aprendizagem de línguas e a multiplicidade de demandas que recaem sobre as obras lexicográficas. Entre as diferentes categorias, os dicionários bilíngues ganham relevância particular no contexto do ensino de LE, sobretudo pela função de mediação que exercem entre duas línguas e culturas. A seção a seguir dedica-se, portanto, a alguns apontamentos sobre a Lexicografia bilíngue, com especial atenção às características estruturais, finalidades pedagógicas e desafios no tratamento das EI em dicionários bilíngues.

3.7 Lexicografia bilíngue: a complexidade do dicionário com função pedagógica

A Lexicografia bilíngue, ao lidar simultaneamente com duas línguas e culturas distintas, pode enfrentar desafios específicos que demandam abordagens teóricas e metodológicas próprias. Nesse cenário, Fuentes Morán (1997, p. 44, tradução nossa) observa que “é fato que a pesquisa metalexigráfica não tem dado muita atenção à lexicografia bilíngue”³⁶, evidenciando uma lacuna nesse campo de estudos. Ainda assim, conforme a autora, os trabalhos surgidos nas últimas décadas têm sido relevantes, ao contribuírem para uma necessária revisão teórica das práticas de elaboração de dicionários.

³⁶ “Es un hecho que la investigación metalexigráfica no ha prestado demasiada atención a la lexicografía bilíngüe” (Fuentes Morán, 1997, p. 44)

Fuentes Morán (1997) também aponta a necessidade de nova orientação prática para dicionários bilíngues. Embora os problemas enfrentados na criação desses dicionários sejam semelhantes aos da Lexicografia monolíngue, é importante analisar como as soluções monolíngues podem ser adaptadas para o contexto bilíngue. Nesse sentido, os estudos teóricos mais recentes concentram-se nas estruturas textuais dos dicionários, especialmente na organização e apresentação das informações, com vistas a torná-la mais clara, acessível e coerente.

As reflexões sobre a estrutura dos dicionários e sobre o usuário destinatário são agora essenciais na metalexicografia bilíngue. Esses estudos consideram desde a seleção e apresentação do material léxico até a escolha e apresentação das equivalências linguísticas, sempre levando em conta aspectos como gramática e pragmática.

As reflexões atuais no âmbito da Lexicografia bilíngue também atribuem centralidade ao perfil do usuário. Essas investigações abrangem desde a seleção e disposição das unidades lexicais até a definição e apresentação das equivalências linguísticas, considerando aspectos gramaticais, pragmáticos e comunicativos que possam favorecer o uso adequado do dicionário como ferramenta de aprendizagem.

Nessa perspectiva, ao discutir a definição de dicionário bilíngue, Molina García (2006) destaca que muitas das formulações existentes tendem a ser excessivamente simplificadas, como é o caso da definição de Martínez de Sousa (1995), centrada exclusivamente na ideia de equivalência entre unidades lexicais de línguas distintas. Embora essa equivalência seja, de fato, um elemento essencial, ela não esgota a complexidade envolvida na elaboração de uma obra dessa natureza. Um dicionário bilíngue, especialmente quando destinado ao público aprendiz, demanda uma abordagem multifacetada que considere diversos aspectos linguísticos, culturais e funcionais.

Nesse sentido, para Molina García (2006), a proposta de Haas (1972 [1962]) assume papel relevante ao apresentar um conjunto de doze critérios ideais que um dicionário bilíngue deveria atender. Ainda que reconhecidamente utópica, dada a amplitude das exigências e as limitações editoriais, essa proposta serve como referencial para refletir sobre a multiplicidade de demandas que uma obra lexicográfica desse tipo busca atender. De forma resumida, os critérios são os seguintes:

1. Tradução correta e contextualizada de cada unidade léxica da língua de origem, com adaptações adequadas ao contexto em que ocorre;
2. Cobertura ampla, com inclusão de todas as unidades léxicas, sejam simples ou complexas;

3. Apresentação de informações lexicais, sintáticas e semânticas completas acerca de cada termo;
4. Indicação dos diferentes níveis de uso da linguagem;
5. Registro de nomes próprios: personagens, lugares e outros referentes culturais;
6. Inclusão de vocabulário técnico e profissional, ou seja, termos relacionados a áreas específicas, como botânica, medicina, direito etc.;
7. Informações ortográficas;
8. Informações sobre pronúncia;
9. Adequação tanto para falantes da língua de partida quanto para os da língua de chegada, isto é, funcionar de maneira bidirecional para, assim, ajudar o aprendiz na recepção e produção de textos;
10. Suporte tanto à tradução manual quanto à automática;
11. Compacidade e, conseqüentemente, facilidade no manuseio;
12. Inserção de ilustrações.

Evidentemente, assim como Molina García (2006) reconhecemos que essas exigências dificilmente seriam reunidas em uma única obra, sobretudo considerando os limites de espaço, custo e tempo de produção. No entanto, ao expor essa lista, o autor contribui para o entendimento da natureza complexa dos dicionários bilíngues, em especial no contexto pedagógico. A proposta de Haas (1972 [1962]) funciona, portanto, como um modelo que orienta o trabalho lexicográfico, mesmo que nem todos os critérios possam ser implementados integralmente.

Essas contribuições reforçam a ideia de que o planejamento de um dicionário bilíngue deve estar ancorado nas necessidades concretas dos usuários e, ao mesmo tempo, almejar padrões de qualidade que favoreçam seu uso efetivo como instrumento de mediação linguística e cultural. Desse modo, para aprofundar a análise sobre a concepção e a aplicabilidade dessas obras no contexto pedagógico, é fundamental, inicialmente, compreender as funções que um dicionário bilíngue pode desempenhar e a tipologia que pode assumir.

3.7.1 Funções e tipologia de dicionários bilíngues

Sem perder o enfoque lexicográfico-pedagógico, Molina García (2006) assinala duas funções essenciais que um dicionário bilíngue pode ocupar:

(a) É evidente que todo dicionário deve atender às necessidades dos usuários que o consultam; no caso do DB [dicionário bilíngue], o uso predominante refere-se à busca de um termo desconhecido na língua de partida para sua expressão na língua de chegada. No entanto, isso não significa que o DB deva se limitar a ser um repositório de lexemas isolados e estáticos [...]; (b) O dicionário bilíngue não exerce apenas uma função «informativa», mas também cumpre uma função «formadora» ou pedagógica. Devemos considerar quem são os possíveis usuários de um DB: por um lado, o tradutor profissional, que faz uso dessa ferramenta [...]; por outro lado, o aprendiz, que deseja adquirir conhecimentos precisos para realizar um ato comunicativo específico e utiliza, para isso, uma obra pedagógica que contribui para a modelagem de sua competência lexical³⁷ (Molina García, 2006, p. 39, tradução nossa).

Essas duas funções, informativa e formadora, evidenciam que o dicionário bilíngue é uma obra complexa, voltada a diferentes perfis de usuários e a finalidades distintas. Nesse contexto, ao buscar atender às necessidades do potencial consulente, torna-se especialmente relevante considerar a estrutura bidirecional dessas obras, uma vez que a possibilidade de consulta em ambas as direções (língua de partida → língua de chegada e vice-versa) amplia sua funcionalidade e acessibilidade.

Em outras palavras, a bidirecionalidade está diretamente relacionada aos processos de produção e recepção textual em LE, os quais demandam abordagens distintas, já que as informações de que um aprendiz precisa para compreender e para produzir em uma LE não são necessariamente as mesmas. Por exemplo, são requeridas informações mais detalhadas sobre uma EI no processo de produção do que no de compreensão. Nesse cenário, surgem os conceitos de uso ativo e passivo, respectivamente (Molina García, 2006).

A seguir, com o objetivo de sintetizar as características assinaladas, apresentamos a tipologia de dicionários bilíngues proposta por Xatara e Durán (2007), estruturada a partir de cinco critérios principais, a saber: função, público-alvo, direção, forma de concepção da obra e, de maneira indireta, língua de partida e de chegada.

1. Por função, os dicionários podem ser:

a) Monofuncionais, quando se destinam exclusivamente à codificação ou à decodificação.

³⁷(a) Es evidente que cualquier diccionario debe cubrir las necesidades de los usuarios que acuden a él; en el caso de un DB, el uso principal que se realiza es el de consulta de un término desconocido en la lengua origen para expresarlo en la lengua meta, pero esto no implica, como hemos visto en el prólogo del DLA, que el DB deba convertirse en un mero repositorio de lexemas aislados y estáticos.(b) El DB no sólo tiene una función «informativa», sino que también cumple con una función «formadora» o pedagógica. Tengamos en cuenta quiénes son los posibles usuarios de un DB: de un lado, el traductor profesional, que hace uso de esta herramienta [...] por otro lado, el aprendiz, que desea adquirir unos conocimientos precisos para entablar un acto de comunicación concreto, y utiliza para ello una obra pedagógica que modela su competencia léxica (Molina García, 2006, p. 39).

b) Bifuncionais, quando buscam atender simultaneamente às duas funções, isto é, auxiliam tanto na produção quanto na compreensão da LE.

2. Por público-alvo:

a) Quanto à LM do consulente, distinguem-se os dicionários recíprocos, voltados a falantes de ambas as línguas copiladas na obra, e os não recíprocos, elaborados para falantes de apenas uma das línguas.

b) Quanto à atividade, os dicionários podem ser destinados a aprendizes, com classificações específicas por nível de proficiência – básico, intermediário ou avançado; por faixa etária – crianças, adolescentes e adultos; ou a consulentes com finalidades profissionais, como técnicos, tradutores ou outros especialistas.

3. Por direção:

a) Monodirecionais: $LE \rightarrow LM$ ou $LM \rightarrow LE$

b) Bidirecionais: $LE \rightarrow LM$ e $LM \rightarrow LE$

4. Por forma de concepção da obra:

a) Originais, quando são elaborados diretamente para fins bilíngues ou a partir de dicionários monolíngues (voltados para nativos ou para aprendizes).

b) Derivados, quando resultam da adaptação de outros dicionários bilíngues.

Diante da tipologia de dicionários bilíngues apresentada, compreende-se que, no caso das EI, foco desta tese, é fundamental que a microestrutura dessas obras seja concebida de modo a atender às necessidades específicas do aprendiz de LE. Isso implica que a eficácia do dicionário bilíngue, sobretudo para o tratamento das EI, depende do registro completo da UF, com todos os seus componentes estruturais indispensáveis à adequada compreensão. Além disso, é imprescindível a inclusão de marcas de uso e de equivalentes idiomáticos na língua do consulente; na ausência destes, deve-se recorrer a definições claras e precisas, acompanhadas de exemplos de uso contextualizados, de modo a favorecer tanto a compreensão quanto a produção em LE.

Discutidos os princípios e desafios da LEXPED, bem como os dicionários voltados ao ensino de línguas e suas diferentes tipologias, passamos, a seguir, à análise das EI, um tipo de unidade lexical que impõe desafios específicos à prática lexicográfica. Justamente por se tratar de UF, para as quais foram elaborados parâmetros lexicográficos didáticos nesta pesquisa, dedicamos a elas uma seção específica. A próxima seção tem, portanto, por objetivo apresentar os fundamentos teóricos que sustentam a definição e a caracterização das EI, preparando o terreno para a análise de seu tratamento lexicográfico e posterior apresentação dos parâmetros propostos.

4 FRASEOLOGIA

A Fraseologia é uma ciência linguística que tem como objeto de reflexão as UF. Expressões como *boa noite*, *ovelha negra*, *pagar o pato* e *quem dera* exemplificam esse tipo de unidade, caracterizada por constituir uma combinatória fixa e, em geral, estável na língua. São unidades caracterizadas pela alta frequência de uso, pela aparição conjunta dos componentes da expressão, pela institucionalização, pela idiomaticidade e pela variação potencial (Corpas Pastor, 1996).

No campo conceitual, Ortíz Alvarez e Unternbäumen (2011) compreendem a Fraseologia como:

[...] a ciência que estuda as combinações de elementos linguísticos de uma determinada língua, relacionados semântica e sintaticamente, cujo significado é dado pelo conjunto de seus elementos e não pertencem a uma categoria gramatical específica. Nela se incluem todas as combinações em que os componentes são geralmente estáveis (em alguns casos a estabilidade é parcial permitindo algumas alterações, que não mudam o significado total da expressão) e possuem traços metafóricos (Ortíz Alvarez e Unternbäumen, 2011, p. 9).

Ao tratarmos dessa parte do léxico, deparamo-nos, inicialmente, com uma dualidade: por um lado compreende-se fraseologia como o conjunto de fraseologismos, ou seja, o inventário de UF; por outro lado, Fraseologia refere-se à disciplina linguística responsável pela investigação desses fenômenos fraseológicos. Dessa forma, o termo Fraseologia pode designar tanto a disciplina, quanto o objeto de estudo. Conforme observa Penadéz Martínez (2015), essa duplicidade de sentido não representa problema relevante, sugerindo apenas que se utilize Fraseologia, com inicial maiúscula, para se referir à área de estudo, e fraseologia, com inicial minúscula, para o conjunto de UF.

Na literatura especializada, observa-se uma diversidade de definições e caracterizações para o termo Fraseologia. Comodestaca Biderman (1999, p. 91), “o estudo dessas combinatórias lexicais ou fraseológicas provoca muitos problemas teóricos e coloca em causa os papéis atribuídos à sintaxe e ao léxico”. Um dos desafios é de ordem terminológica. Na Espanha, por exemplo, empregam-se diversas denominações, como: *expressões idiomáticas*, *expressões fixas*, *expressões pluriverbais*, *unidades lexicais pluriverbais*, *unidades fraseológicas*, *fraseologismos*, *frases feitas* etc. No Brasil, também há divergência de termos: *idiomatismos*, *fraseologismos*, *frases feitas*, *unidades complexas*, *unidades fraseológicas*, *unidades fixas ou idiomáticas*, entre outras. Essa variedade terminológica pode evidenciar instabilidade conceitual ainda presente nesse campo linguístico.

Dentre essas possibilidades, observa-se uma tendência à generalização de dois termos para designar as unidades que são objetos de estudo da Fraseologia: fraseologismo e unidade fraseológica (UF). Corpas Pastor (1996) adota UF, por considerá-lo o mais amplamente aceito nos contextos onde há mais investigações sobre os sistemas fraseológicos. Esse termo também tem sido recorrente em publicações mais recentes. Além disso, como pontua Montoro del Arco (2005), as denominações fraseologismo e UF refletem um esforço de coerência terminológica em relação ao nome da disciplina, sendo, por essa razão, mais recomendáveis que outras.³⁸

No que tange à disciplina, entendemos a Fraseologia como um campo relativamente recente, sobretudo quando comparado às demais ciências linguísticas, uma vez que apenas na segunda metade do século XX surgiram as primeiras iniciativas voltadas ao estudo linguístico das combinações lexicais estáveis, amplamente utilizadas no cotidiano de uma língua. Apesar de seu caráter recente, observa-se um avanço significativo das pesquisas na área, bem como sua consolidação como disciplina autônoma. Na seção seguinte, apresentamos, portanto, um panorama da trajetória da Fraseologia enquanto disciplina linguística, a partir das contribuições teóricas de diferentes autores ao longo do tempo.

4.1 Breve percurso histórico dos estudos fraseológicos

A trajetória histórica da Fraseologia é marcada por contribuições de diversos autores que, de certa forma, ofereceram importantes aportes para a delimitação do objeto de estudo da disciplina. De acordo com Corpas Pastor (1996), as primeiras preocupações com o estudo das possibilidades de combinação de unidades léxicas remontam à Linguística Estrutural do Círculo de Praga. Em 1916, Saussure, em seu Curso de Linguística Geral (CLG), sinalizou a existência de combinações fixas e enfatizou que:

Há, primeiramente, um grande número de expressões que pertencem à língua; são as frases feitas, nas quais o uso proíbe qualquer modificação, mesmo quando seja possível distinguir, pela reflexão, as partes significativas (Saussure, 2006, [1916] p. 144).

O mestre genebrino explica que expressões como, *prendre la mouche*, *forcer la main a quelq'un*, *rompre une lance*³⁹, cujo caráter usual depende de particularidades de sua

³⁸Dada à variedade terminológica, optamos nesta tese pelas denominações UF e fraseologismos para o objeto de estudo da Fraseologia, pois são os termos cada vez mais indicados, conforme expomos.

³⁹São equivalentes em português *subir nas tamancas*, *exagerar na dose*, *trocar farpas* (em defesa de algo), respectivamente.

significação ou de sua sintaxe, pertencem à comunidade linguística de cada região e não ao uso individual dos membros dessa individual. Nota-se que o autor define essas unidades da língua com base nas características de estabilidade, institucionalização e a na presença de peculiaridades semânticas e sintáticas.

Charles Bally (1909), discípulo de Saussure, é um dos pesquisadores que realizou as primeiras investigações sobre as combinações estáveis, do ponto de vista estilístico e semântico, as quais mais tarde levaram ao desenvolvimento de um estudo mais detalhado sobre o conjunto dos fenômenos fraseológicos. Conforme Tristá Pérez (1988), Bally instituiu a Fraseologia como uma disciplina dentro da Lexicologia e estabeleceu suas bases teóricas, contribuindo, assim, para o aprofundamento dos estudos. O linguista suíço também apoia as ideias de Saussure e aponta que a assimilação dos fatos da língua ocorre por meio de associações e agrupamentos.

Contudo, como assinala a linguista Amósova (1966, *apud* Tristá Pérez, 1988), os estudos de Bally não receberam atenção dos demais linguistas de sua época, nem sequer foram refutados em termos teóricos e, conseqüentemente, sua investigação sobre as UF não teve apoio para prosseguir.

Na década de 1930, conforme explica Tristá Pérez (1988), Polívánov, um linguista soviético, também começou a investigar as combinações de palavras como unidades léxicas especiais e expressou a necessidade de transformar essa área de estudo em uma ciência linguística. Na década de 1940, surgiu Vinogradov, representante da escola soviética, que estabeleceu os fundamentos, os objetivos e as incumbências da Fraseologia, bem como a primeira classificação sincrônica das UF russas, a qual se tornou uma tipologia universal.

De acordo com Ortíz Alvarez (2011), o destaque do linguista também se deve ao fato de ele investigar as características dessas unidades considerando três aspectos: a) as propriedades internas da UF; b) o papel dessas unidades dentro do contexto de uso; e c) as relações manifestadas com os outros subsistemas, principalmente com o sistema lexical e sintático. A autora também aponta que, a partir das investigações fraseológicas desenvolvidas por esses estudiosos russos, passaram a ser examinados:

[...] os princípios de disposição e processamento do material lexicográfico, além da inclusão das unidades fraseológicas (UFs) nos dicionários; dos critérios de seleção, de distribuição e de definição dessas unidades, também chamadas de “fraseologismos”; a análise e a classificação do caudal fraseológico incluído nos dicionários gerais; o processo de arcaização e de representação das UFs sinônimas e suas variantes; assim como as características estilísticas dessas unidades (Ortíz Alvarez, 2011, p. 11).

Quanto à investigação soviética, Klare (1986, p. 356) aponta que:

[...] tende para compreender a fraseologia como disciplina linguística autônoma e para excluí-la assim da lexicologia e estabelecê-la num grau equivalente ao lado da lexicologia como disciplina linguística autônoma. Este ponto de vista parte do fato de que os fraseologismos (locuções fraseológicas, fraseolexemas etc.), contrariamente às palavras simples e compostas, dispõem também de especificidades e particularidades, restando a questão de estas especificidades serem suficientes retirar investigação fraseológica do campo geral da lexicologia.

As reflexões de Ortíz Alvarez (2011) e Klare (1986) evidenciam que a tradição soviética foi fundamental não apenas para a consolidação da Fraseologia como disciplina autônoma, mas também para o desenvolvimento de critérios teóricos e metodológicos voltados ao seu tratamento lexicográfico, configurando-se, assim, como um marco teórico imprescindível que não só impulsionou, mas também colaborou para a continuidade e aprofundamento dos avanços nos estudos fraseológicos.

Nos anos 1950, o linguista Julio Casares propõe uma tentativa de delimitação e classificação das construções pluriverbais no âmbito do espanhol. Seus estudos passam a constituir um marco de referência para os demais pesquisadores espanhóis, uma vez que Casares foi o primeiro a estabelecer uma taxonomia das locuções (García-Page, 2011). Ainda nessa década, destacam-se publicações relevantes, como a de Bally (1951), em francês, e a de Firth (1957), em língua inglesa. Já em 1960, no contexto da semântica estrutural, com o trabalho de Coseriu, a Fraseologia ganha novo fôlego para se estabelecer. O pesquisador propõe a distinção entre *discurso repetido* e *técnica livre do discurso*⁴⁰ (Santamaria Pérez, 2000a).

A partir dos anos 60, surgem novos estudos. Nos Estados Unidos, Chafe (1968) e Fraser (1970) publicam estudos relevantes à área da Fraseologia. Na Europa ocidental, os trabalhos de Coseriu (1977) e, novamente, de Bally (1979) impulsionam ainda mais as pesquisas fraseológicas. Em 1980, a Espanha contou com as contribuições de Zuluaga, que publicou sua tese de doutorado *Introducción al estudio de las unidades fijas*, que, metodologicamente, seguiu as idéias de Casares (1950) e de Coseriu (1977).

Nos anos 1990, destacam-se, em Cuba, as obras de Carneado Moré e Tristá Pérez (1985), e na França, os trabalhos de Mejri (1994) e Gross (1996). Essa década também foi frutífera para a Fraseologia espanhola, pois surgem trabalhos de grande relevância. Entre eles, destaca-se uma das principais obras de referências dos estudos fraseológicos; o *Manual de*

⁴⁰Na subseção seguinte essas informações são apresentadas de forma pormenorizada.

fraseologia española de CorpasPastor (1996). Como vemos mais adiante, nesse manual, a pesquisadora apresenta a caracterização das UF, a classificação de colocações, de locuções e de enunciados fraseológicos, bem como os aspectos pragmáticos dessas unidades.

No ano seguinte surgem a tese de doutorado de Castillo Carballo (1997), sobre colocações e locuções no *corpus* Vox-Biblograf, e a tese de doutorado de Ruiz Gurillo (1997), cuja primeira parte retrata o estatuto teórico da Fraseologia, com base em diferentes correntes e concepções predominantes nos estudos realizados na Europa e cuja segunda parte, publicada em 1998, trata dos aspectos sintáticos e pragmáticos das locuções adverbiais em um *corpus* de citações orais em espanhol. Nesse mesmo ano, Wotjak (1998) lança *Fraseología y Fraseografía del español*, volume coletivo de textos voltados à área.

O ano de 2000 também foi profícuo. Destacam-se a tese de Blasco Mateo (2000), que trata das relações entre sintaxe e Fraseologia; o trabalho de Penadés Martínez (2000), *A hiponímia nas unidades fraseológicas*; e o volume coletivo organizado por Corpas Pastor (2000), *Fraseologia e Tradução*.

Conforme Corpas Pastor (2001), esses trabalhos podem servir para ilustrar o fidedigno desenvolvimento e consolidação de uma disciplina que desperta cada vez mais interesse dos linguistas. Além disso, esse avanço é evidenciado pelos inúmeros eventos científicos realizados e pelo crescimento progressivo das publicações anuais sobre Fraseologia, fazendo com que, em curto prazo, deixasse de ser uma subdisciplina da Lexicologia para se tornar uma disciplina plena e consolidada, em busca de sua integridade permanente.

Quanto ao Brasil, o trabalho pioneiro que versa sobre a Fraseologia data do início do século XX, com a obra *Frases feitas: estudo conjectural de locuções, ditados e provérbios*, de João Ribeiro (1908). Além dessa obra inaugural, destacam-se:

[...] José Perez (1961) *Provérbios brasileiros*; Cid Franco (s/d.) *Dicionário de expressões populares brasileiras*; Ático Vilas Boas da Mota (1974) *Provérbios em Goiás*; Luiz da Câmara Cascudo (1977) *Locuções tradicionais no Brasil*; Raimundo Magalhães Junior (1977) *Dicionário de provérbios, locuções e ditos curiosos*; Oswaldo Serpa (1982) *Dicionário de expressões idiomáticas inglês – português português – inglês*; Márcio Pugliesi (1981) *Dicionário de expressões idiomáticas*; Leonardo Mota (1982) *Adágios brasileiros*; Martha Steinberg (1985) *1001 provérbios em contraste*; Antenor Nascentes (1986) *Tesouro da Fraseologia Brasileira*; Sidney Camargo & Martha Steinberg (1989) *Dicionário de expressões idiomáticas metafóricas português – inglês*; Stella Tagnin (1989, 2005) *Expressões idiomáticas e convencionais* e *O jeito que a gente diz: expressões convencionais e idiomáticas inglês e português* (Ortíz Alvarez; Unterbäumen, 2011, p. 13).

Conforme Ortíz Alvarez e Unternbäumem (2011), a partir da década de 1990 as produções fraseológicas despontaram no Brasil, principalmente com a defesa de dissertações e teses, além da ampla divulgação de artigos e capítulos de livros, sendo uma grande parcela caracterizada por pesquisas contrastivas entre o português e outras línguas, como espanhol, inglês, francês etc.

A partir do ano 2000, a intensificação da atuação dos grupos de pesquisa, bem como a realização do I Congresso Brasileiro de Fraseologia e o do II Congresso Internacional de Fraseologia e Paremiologia, ocorrido em novembro de 2011, em Brasília, contribuíram significativamente para a consolidação dos estudos de cunho fraseológico no país. Pesquisadores de diferentes países discutiram as novas tendências nos estudos fraseológicos e paremiológicos, buscando incentivar a produção científica dessas áreas.

À medida que as pesquisas fraseológicas se expandiram em diferentes contextos e culturas, surgiram distintas denominações e conceituações para o objeto de estudo, além de inúmeras propostas de classificação. Nessa perspectiva, por um lado, há os que consideram que os estudos fraseológicos incluem provérbios, locuções, gírias, colocações, frases feitas, aforismos etc; por outro, os que restringem esse campo às EI, sem que seja estabelecida diferenciação entre esses termos (Ortíz Alvarez; Unterbäumen, 2011). Essa diversidade de enfoques, embora evidencie a riqueza do campo, também pode gerar ambiguidades conceituais que precisam ser enfrentadas a fim de fortalecer o rigor científico da disciplina.

Diante desse cenário, torna-se fundamental examinar as diferentes propostas de tipologia e caracterização das UF com vistas a identificar critérios mais precisos e operacionais que contribuam para a estabilização conceitual da área. Conhecer essas propostas é essencial, não apenas para estabelecer parâmetros teóricos mais consistentes, mas também para compreender como a concepção dessas unidades evoluiu ao longo do tempo e quais são as distintas perspectivas adotadas pelos pesquisadores.

A seção seguinte cumpre esse propósito ao apresentar os principais pontos de vista de estudiosos que se dedicaram à sistematização das UF, evidenciando as diferentes visões sobre sua natureza e seus limites.

4.2 Unidades fraseológicas: tipologia

Para situarmos o objeto de estudo da Fraseologia no conjunto lexical, apresentamos a classificação das lexias, proposta por Pottier (1974). Nela, o autor frisa a importância do termo lexia e apresentou sua teoria a partir desse vocábulo. Para Pottier (1974), lexias são

unidades lexicais memorizadas e pertencentes a uma categoria ou classe superior. Em sua proposta, o autor indica a existência de quatro tipos de lexias: i) simples – aquelas unidades que correspondem à tradicional noção de palavra, sendo constituída por somente um radical, como: *cadeira, para, comeu, ali*; ii) compostas – resultado da integração semântica, que se manifesta formalmente, por vezes ligadas pelo hífen, formando uma nova unidade lexical, como: *saca-rolhas, arco-íris, quebra-cabeça*; iii) complexas – aquelas sequências compostas em vias de lexicalização em graus variados, como: *sinhal vermelho, de fato, cachorro quente*; e iv) textual – quando as lexias complexas atingem o nível de um enunciado ou de um texto, como: *provérbios, orações, Hino Nacional*.

De acordo com a caracterização das unidades lexicais apontada por Pottier (1974), dentre o conjunto lexical, as UF se encaixam no terceiro e quartos tipos, pois são unidades constituídas por dois ou mais lexemas, que, devido ao uso expressivo na língua, adquirem significado único, transformam-se em construções fixas e, assim, podem ser classificadas como fraseologismos.

Quanto aos estudos específicos desse tipo de unidade, de acordo com Martínez Montoro (2002), a obra *Introdução à Fraseologia Moderna*, publicada em 1950, é considerada o ponto de partida e referência para as tentativas de descrição e classificação das UF. Na obra, a terceira parte, subdividida em seis capítulos, apresenta a descrição do componente fraseológico. Nela, o linguista espanhol expõe sua proposta de classificação das UF espanholas, dividindo-as em quatro tipos: 1) locuções; 2) frases feitas; 3) provérbios⁴¹; e 4) modismos. Entre essas UF, conforme Martínez Montoro (2002), o tipo que despertou maior interesse entre os investigadores foi o das locuções.

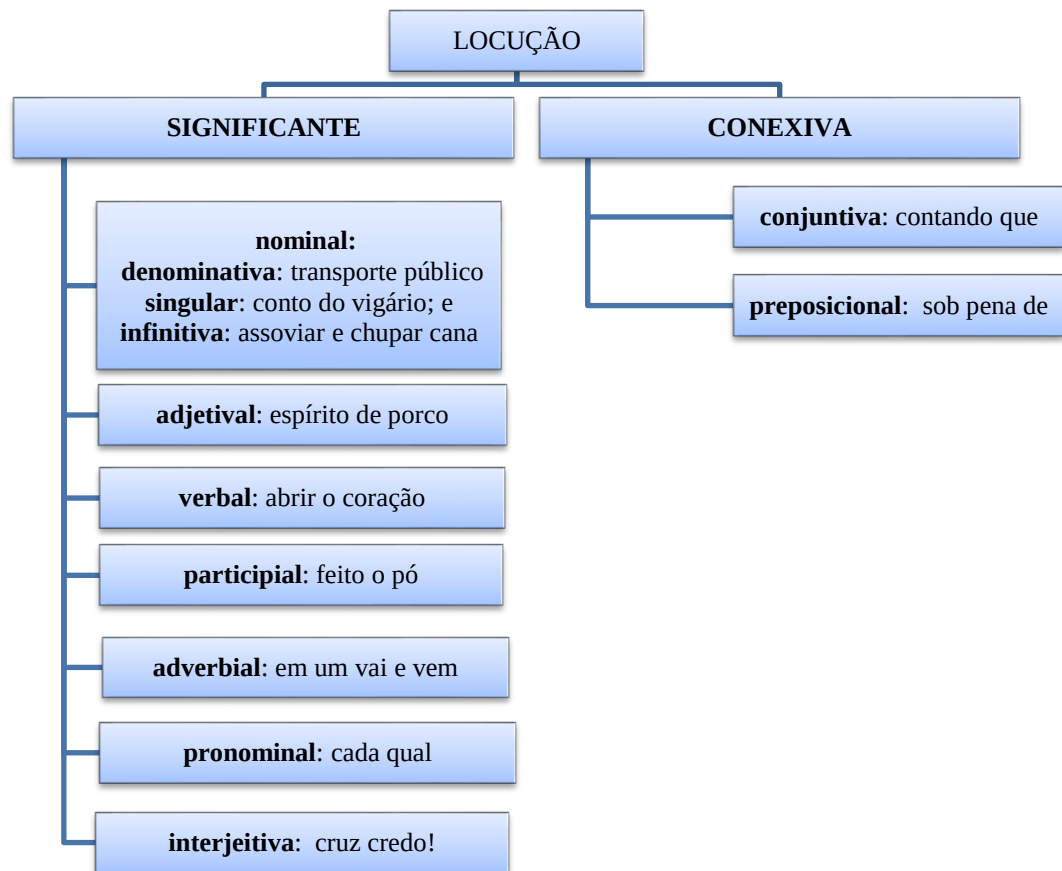
Diante das informações, passamos a refletir sobre a taxonomia fraseológica apresentada por Casares (1950 [1992]).

1) Locuções – definida pelo pesquisador como unidade com valor de elemento oracional formada por dois ou mais elementos cujo sentido total não corresponde à soma do sentido de suas partes.

Considerando o significado e a função gramatical, Casares aponta dois grupos: a) locuções significantes, que englobam as nominais, adjetivas, verbais, participativas, adverbiais, pronominais e exclamativas; e b) locuções conexivas, que são as conjuntivas e preposicionais. De acordo com essas considerações, com a Figura 6, na sequência, temos:

⁴¹ Equivalência de refrán, “em português, o termo mais empregado para designar uma parêmia de caráter popular é provérbio (ou seja, o correspondente de refrán)” (CHACOTO, 2007, p. 84, tradução nossa).

Figura 6 - Tipologia das locuções em Casares (1992 [1950]).



Fonte: Adaptada pela autora com base em Martínez Montoro (2002).

A separação inicial ocorre em função de as locuções compreenderem, ou não, unidades com maior carga significativa. Dessa forma, integram o grupo das locuções significantes:

- a) nominais, subdividas em denominativas, caracterizadas por nomear seres; singulares, que, de acordo com o autor, possuem a particularidade de se parecerem mais com o nome próprio do que com o nome comum; e infinitivas, assim denominadas por se iniciarem com um verbo no infinitivo e exercerem a função de substantivos;
- b) adjetivas, que assumem a função sintática típica dos adjetivos;
- c) verbais, que são as locuções que apresentam um aspecto de uma oração que pode ser transitiva, intransitiva ou predicativa;
- d) participiais, aquelas que apresentam verbos no participípio;
- e) adverbiais, que assumem a função sintática dos advérbios;
- f) pronominais, que são as locuções equivalentes sintaticamente aos pronomes; e
- g) interjeitiva, que apresentam o mesmo valor sintático de uma interjeição.

O grupo das conexivas inclui:

- a) conjuntivas, que correspondem sintaticamente às conjunções; e
- b) preposicionais, que são aquelas que assumem sintaticamente a função de preposições.

2) Frases feitas - unidades léxicas autônomas que se distinguem das locuções por não funcionarem como elementos oracionais, uma vez que apresentam autonomia sintática. Na concepção de Casares, o significado dessas frases é idiomático justamente por remeter para um contexto remoto – que pode dificultar a sua compreensão, ainda que a motivação esteja na origem da expressão. É o caso, por exemplo, de *ni pincha ni corta*⁴² e *se armó la de San Quintín*⁴³, do espanhol, e *está tudo como dantes no quartel d'Abrantes*⁴⁴, do português.

3) Provérbios - frases completas e independentes, que expressam um pensamento, decorrente da experiência ou ensinamento, de forma de julgamento, em que pelo menos duas ideias estão relacionadas, como por exemplo, *Deus ajuda quem cedo madruga*. Essa UF se diferencia da frase feita precisamente por apresentar uma verdade universal, válida não somente para uma comunidade linguística específica.

4) Modismos - são expressões dependentes do contexto oracional e são definidas por Casares (1950 [1992]) por expressões complexas de caráter estável, formadas por duas ou mais unidades, como por exemplo, *fazer vistas grossas*. Depois de listar as características - anomalia gramatical, intraduzibilidade, tropologia, inalterabilidade dos seus elementos e significado direto ou translático, Casares (1950 [1992]), ao tratar das UF, explica que a linguística não pode aceitar em sua nomenclatura o termo modismo, pois seus limites com a locução e a frase feita não estão bem definidos e não segue uma estrutura clara. Quanto ao tratamento lexicográfico, Casares considera que somente as locuções e a frases feitas devem aparecer em dicionários.

⁴²A expressão se refere à espada de Bernardo del Carpio, um cavaleiro espanhol que, durante uma batalha contra os mouros, em Roncesvalles, acertou sua espada contra uma rocha e a deixou sem corte e sem fio (<https://conocerelcastellano.com/dichos/ni-pincha-ni-corta>). Assim, ao dizer que *ni pincha ni corta*, significa que algo/alguém, é incapaz de cumprir sua função.

⁴³Remonta à Batalha de San Quintín, um confronto bélico entre as coroas francesa e espanhola que ocorreu em 10 de agosto de 1557, em San Quintín, uma cidade no norte da França. A batalha sangrenta e marcante, o que fez com que o nome San Quintín passasse a ser associado a grandes confrontos e tumultos (<https://www.muyinteresante.com/historia/33502.html>). Portanto, quando se diz *se armó la de San Quintín*, está evocando a ideia de uma situação de grande tumulto ou desordem.

⁴⁴Essa frase proverbial remonta ao século XIX, durante a invasão napoleônica em Portugal. Com a fuga da corte portuguesa para o Brasil e a ausência de resistência, o general Junot instalou seu quartel em Abrantes sem dificuldade, o que deu origem à expressão, indicando que nada havia mudado, apesar da ocupação (REDDIT. *Está tudo como dantes no quartel d'Abrantes*. Reddit – r/portugal, 2023. Disponível em: <https://www.reddit.com/r/PergunteReddit/comments/szzkps>. Acesso em: 3 jun. 2025.)

Depois que Casares, na década de 1950, diferenciou essas unidades, surgiram outras classificações e propostas de delimitação das UF. No entanto, a influência do autor permanece evidente nas tipologias que se seguiram, como mencionado anteriormente.

Anos mais tarde, Eugênio Coseriu, no seu livro *Princípios de semântica estrutural* (1977) instituiu a diferença entre a *técnica livre do discurso* e o *discurso repetido*. A *técnica do discurso livre* diz respeito às unidades léxicas e gramaticais e às regras para sua modificação e combinação na oração. A *técnica do discurso repetido* inclui tudo o que está relacionado às expressões fixas, cujos elementos constituintes não podem ser recombináveis de acordo com as regras da língua. Esse grupo se divide em três tipos, segundo o grau de combinabilidade, a saber:

1) *frasemas* ou *textemas*, aquelas expressões equivalentes a orações e que são comutáveis no nível oracional e textual, por exemplo, *cada macaco no seu galho, o fruto não cai longe do pé, devagar se vai ao longe*. Pela característica, o grupo abarca provérbios, *wellerismos*⁴⁵, citações de autores conhecidos, frases metafóricas, fragmentos literários e orações religiosas;

2) *sintagmas estereotipados*, as unidades que equivalem a sintagmas e que podem comutar com sintagmas livres. Por exemplo, *jogar um balde de água fria*; e

3) *perífrases léxicas*, aquelas expressões que equivalem a palavras e que se combinam dentro da oração e comutam com unidades simples, como *dar uma mão* (ajudar).

O próprio autor admitiu que, por vezes, não resulta tarefa fácil distinguir um sintagma estereotipado de uma perífrase léxica. Nessa perspectiva, Corpas Pastor (1996) aponta que a classificação proposta por Coseriu (1977) é pouco rigorosa, pois:

Em primeiro lugar, não utiliza critérios de classificação propriamente ditos. Em segundo lugar, inclui nos *textemas* unidades que estão fora dos limites da fraseologia. E, em terceiro lugar, a distinção entre frases estereotipadas e perífrases léxicas é, no mínimo, artificial, subjetiva e pouco clara (Corpas Pastor, 1996, p. 37 tradução nossa)⁴⁶.

⁴⁵Wellerismo é um recurso humorístico utilizado para comentar contradições e imperfeições da realidade. O termo provém do nome de um personagem de novela, o Sam Weller, que tinha por costume proferir frases sentenciosas jocosas, como por exemplo, *negócios primeiro, prazer depois* (Med, 2019, p. 60).

⁴⁶En primer lugar, no esgrime criterios de clasificación propiamente dichos. En segundo lugar, incluye dentro de los *textemas* unidades que quedan fuera de los límites de la fraseología, Y, tercer lugar, la distinción entre sintagmas estereotipados y perífrasis léxicas es, cuanto menos, artificial, subjetiva, y poco clara (Corpas Pastor, 1996, p. 37).

Apesar de essa terminologia não ter se estabelecido, o autor romeno é considerado como o linguista que mais influenciou desde meados do século XVIII nos postulados sintáticos da gramática espanhola.

Em 1980, surge a obra *Introdução aos estudos das expressões fixas*, resultado da tese de doutorado de Alberto Zuluaga, que, segundo Garcia-Page (2011), representa, após Casares, um marco histórico para o desenvolvimento da Fraseologia na Espanha. Nessa obra, as unidades são caracterizadas pela fixação interna e por seu valor semântico e funcional. Com base na estrutura interna, isto é, nos critérios de fixação e idiomaticidade, as UF são classificadas em três tipos principais: a) fixas e não idiomáticas, quando os elementos são rígidos e invariáveis, mas o significado é transparente e diretamente dedutível a partir de seus componentes, por exemplo, *dito e feito*; b) fixas e semi-idiomáticas, expressões que apresentam, em sua composição, elementos fixos que combinam significado literal e figurado. Exemplo: *morde e assopra*; e c) fixas e idiomáticas, expressões em que fixação dos elementos está associada a um significado plenamente idiomático, cuja compreensão depende do conhecimento cultural e contextual, como em *a olhos vistos*.

Considerando o valor semântico e funcional, o autor estabelece dois grupos principais: as locuções, que são expressões fixas e dependem de complemento para formar um enunciado; e os enunciados fraseológicos, que, por sua vez, podem constituir enunciados completos, como em *quem com ferro fere, com ferro será ferido*. O primeiro grupo, assim como fez Casares, foi subdividido, de acordo com a função, em:

a) locuções que desempenham funções especificamente gramaticais, como as prepositivas (*a mercê de*), as conjuntivas (*desde que*) e as elativas (*pra chuchu*);

b) locuções que possuem um valor semântico e categorial, compreendendo as nominais (*cabeça de vento*), as adnominais, que apresentam valor categorial de adjetivo (*golpe de mestre*), as adverbiais (*são e salvo*) e as verbais (*dar uma mão*).

Como se observa, no grupo das locuções, em comparação à classificação proposta por Casares (1950), ocorreram duas alterações. As locuções pronominais e participiais foram suprimidas e foi acrescentada outra categoria, as elativas “que se caracterizam por funcionar como instrumentos relacionais que intensificam e relativizam lexemas” (Corpas Pastor, 1996, p. 43, tradução nossa)⁴⁷, como em *mais velho que andar para trás*, ou seja, muito velho.

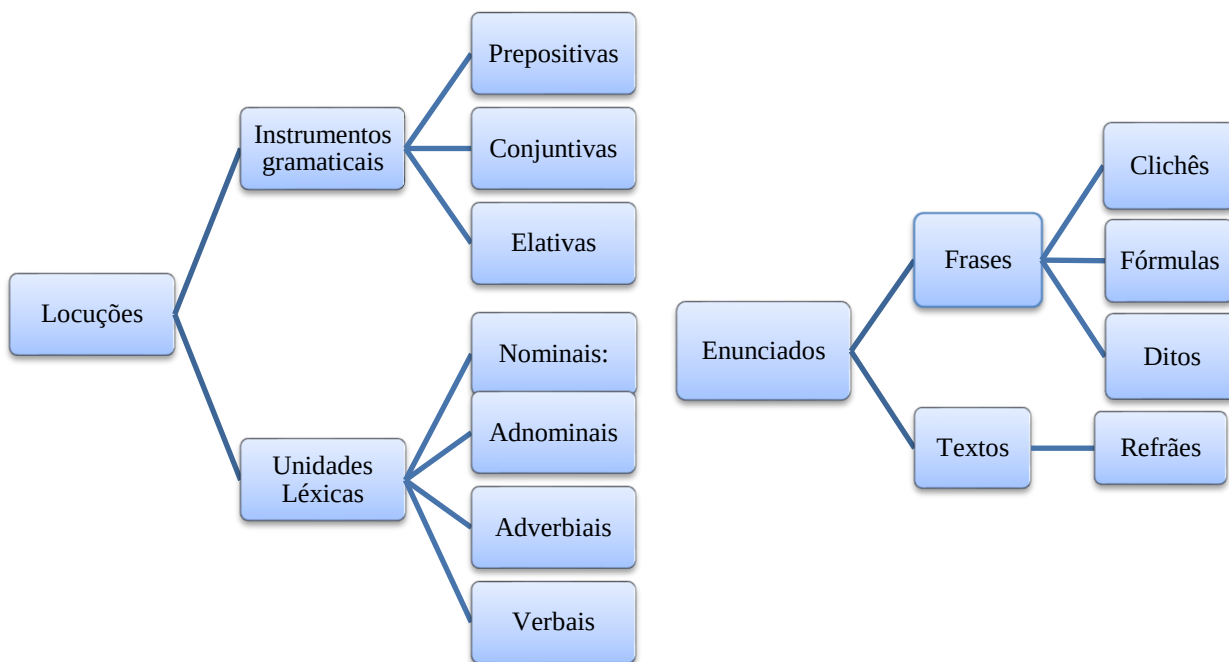
O segundo grupo, constituído pelos enunciados fraseológicos, fundamenta-se em aspectos pragmáticos. Assim, por um lado, estão os enunciados equivalentes a frases, que

⁴⁷“que se caracterizan por funcionar como instrumentos relacionales que se intensifican y relativizan lexemas” (Corpas Pastor, 1996, p. 43).

dependem do contexto para o seu funcionamento, como os clichês (*era uma vez*), as fórmulas (*feliz ano novo*) e ditos populares (*farinha de outro saco*); por outro lado estão os enunciados que funcionam livres, isto é, aqueles que não dependem de contexto algum para serem compreendidos, como os provérbios (*olho por olho, dente por dente*).

A classificação das UF proposta pelo autor pode ser resumida da seguinte forma:

Figura 7 - Proposta de classificação das UF em Zuluaga (1980)



Fonte: Adaptada pela autora com base em Montero del Arco (2002)

A classificação proposta por Zuluaga (1980), assim como outros trabalhos, demonstra que, na Espanha, as propostas de categorização das UF não apresentaram mudanças significativas desde a tipologia de Casares. No entanto, o estudo de Zuluaga converteu-se em um modelo teórico de referência para as investigações fraseológicas posteriores, além de ter possibilitado o contato entre diferentes tendências da Fraseologia espanhola.

Carneado Moré e Tristá Pérez, membros da escola cubana de Fraseologia, também ofereceram consideráveis contribuições aos estudos fraseológicos. Carneado Moré (1985a) inicia suas pesquisas a partir de análises de dicionários cubanos. Conforme informa Corpas Pastor (1996), após identificar a ausência de critérios sistemáticos de classificação, a pesquisadora passa examinar as carências de natureza semântica dessas unidades, bem como aspectos relacionados à polissemia, à sinonímia e às variantes fraseológicas.

Quanto à taxonomia dos fraseologismos, Carneado Moré (1985a) realiza uma descrição dos tipos de UF com base em suas características lexico-gramaticais e na motivação semântica. Seu trabalho é alicerçado nas pesquisas soviéticas, especialmente nas

classificações propostas por Vinogradov (1947) e Shanski (1963), embora também considere os postulados de Casares (1950). Assim, a pesquisadora apresenta as seguintes distinções:

1) aderências fraseológicas – unidades não motivadas, de significado translático, que cumprem a função de uma parte da oração, como *perder a cabeça* (apaixonar-se, perder o controle da razão – funciona como um verbo);

2) unidades fraseológicas – apresentam caráter relativamente motivado, destacado pelo significado de um dos componentes, como em *comprar briga* (envolver-se em conflitos);

3) combinaciones fraseológicas - um dos componentes da expressão adquire um significado especial, como em *reinar o silêncio*. Conforme explica Carneado Moré (1985a) um dos componentes apresenta um sentido que só se realiza em virtude da relação com os demais elementos;

4) expressões fraseológicas – combinações que apresentam estrutura frasal e se destacam pela função comunicativa que desempenham (Carneado Moré, 1985a). De acordo com essa caracterização, incluem-se nesse grupo refrões, provérbios, clichês e outras formações.

Corpas Pastor (1996) aponta que Carneado Moré dedica-se principalmente ao estudo das aderências e unidades fraseológicas, que subclassifica de acordo com suas características léxico-gramaticais do sistema fraseológico espanhol. Nessa perspectiva, Carneado Moré (1985b), em outro texto, expõe a seguinte classificação dos fraseologismos:

- a) verbais: passar desta para melhor (morrer);
- b) reflexivos: *meter-se em camisa de onze varas* (envolver-se em complicações);
- c) propositivos: a vaca foi (ir) para o brejo (dar errado) – sujeito *vaca* e predicado *ir para o brejo*;
- d) com o particípio *feito* (hecho/a): *feito pó* (cansado);
- e) conjuntivos: *nadar e morrer na praia* (depois de muito esforço, não conseguir alcançar o objetivo);
- f) com os pronomes *la/las*: *jugársela, habérselas* (con alguien);
- g) nominais: *mosca morta* (indivíduo apático);
- h) adjetivais: *em carne viva* (machucado, ensanguentado);
- i) adverbiais: *num piscar de olhos* (rápido).

Quanto aos estudos fraseológicos de Tristá Pérez (1985), são nítidas as influências dos antigos estudos soviéticos, especialmente no que diz respeito ao aspecto semântico e à motivação fraseológica. Em relação à taxonomia, a pesquisadora parte de uma visão ampla da Fraseologia e, assim, mantém a classificação proposta por Casares: locuções, frases feitas,

provérbios e outras fórmulas estáveis da língua (Tristá Perez, 1985). Além disso, amplia a parte referente às locuções ao estabelecer dois tipos de classificação, de acordo com sua estrutura interna, em:

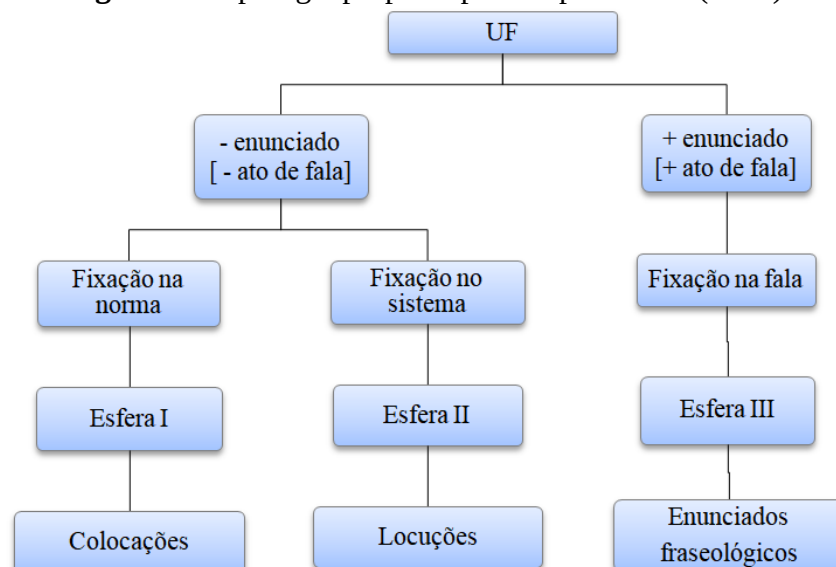
1) fraseologismos que apresentam o elemento identificador na estrutura interna. Esse grupo constitui-se, sob o ponto de vista semântico, de unidades heterogêneas, que englobam desde fraseologismos com elementos carentes de sentido fora da unidade até aqueles cujos elementos adquirem um novo significado fraseológico (Corpas Pastor, 1996); e

2) fraseologismos que não apresentam elemento identificador em sua estrutura interna. Nesse caso, o reconhecimento da unidade só é possível por meio do contexto que está inserida.

Em 1996, conforme mencionado, a linguista Corpas Pastor publica o *Manual de fraseologia espanhola*, considerado um trabalho de referência nos estudos fraseológicos. Nessa obra, a fraseóloga, após analisar as definições e classificações anteriores, apresenta sua própria tipologia, tomando como ponto de partida os critérios do enunciado e o da fixidez na norma, no sistema ou na fala.

De acordo com essas considerações, Corpas Pastor (1996) agrupa os fraseologismos em três esferas: as esferas I e II incluem unidades que equivalem a sintagmas e que não constituem enunciados ou atos de fala, ou seja, necessitam combinar-se com outros signos linguísticos e a esfera III agrupa as UF que pertencem ao acervo sociocultural do falante, isto é, unidades de fala. Assim, temos: esfera I – colocações; esfera II – locuções; e esfera III - enunciados fraseológicos, conforme a Figura 8:

Figura 8 - Tipologia proposta por Corpas Pastor (1996).

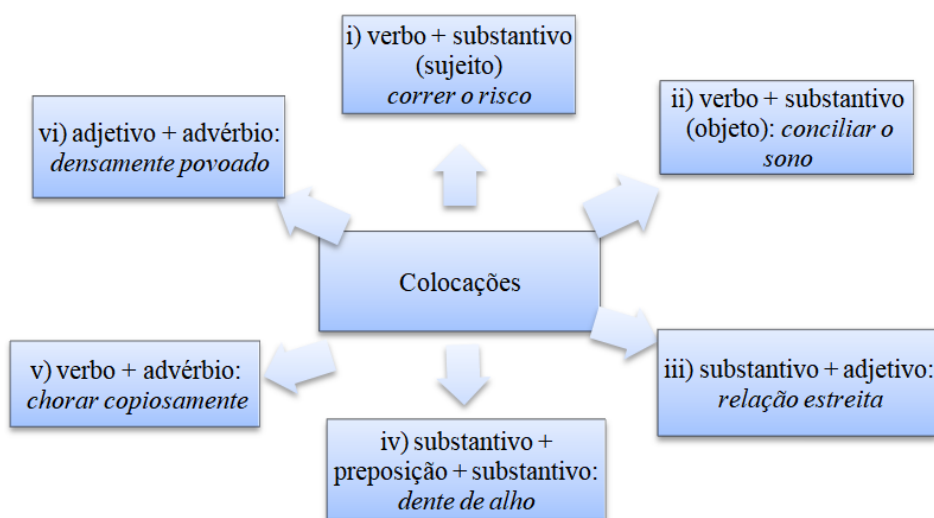


Fonte: Adaptada pela autora com base em Copas Pastor (1996)

Conforme a Figura 8, a esfera I compreende as UF denominada *colocações* - combinações restritas de unidades léxicas “[...] que não constituem, por si só, atos de fala ou enunciados; e que, devido à sua fixação na norma, apresentam restrições de combinação estabelecidas pelo uso, geralmente de base semântica” (Corpas Pastor, 1996, p. 66, tradução nossa)⁴⁸.

Apresentamos, a seguir, a Figura 9, que resume a tipologia das colocações, conforme apresentada pela pesquisadora.

Figura 9 - Tipologia das colocações (Corpas Pastor, 1996)



Fonte: Elaboração da autora com base em Corpas Pastor (1996)

Observa-se que, na composição dessas unidades, um componente atua como base, e o outro, como elemento condicionado, escolhido a partir de restrições impostas pela base, frequentemente de caráter abstrato ou figurativo (Corpas Pastor, 1996). Por exemplo, *densamente povoado*, a base é o adjetivo *povoado*, e o colocado é o advérbio *densamente*, que modifica o adjetivo e indica a intensidade da população; e *chorar copiosamente*, a base é o verbo *chorar*, que estabelece a ação principal e o advérbio *copiosamente* é o colocado, que indica a intensidade ou a maneira como a ação é realizada.

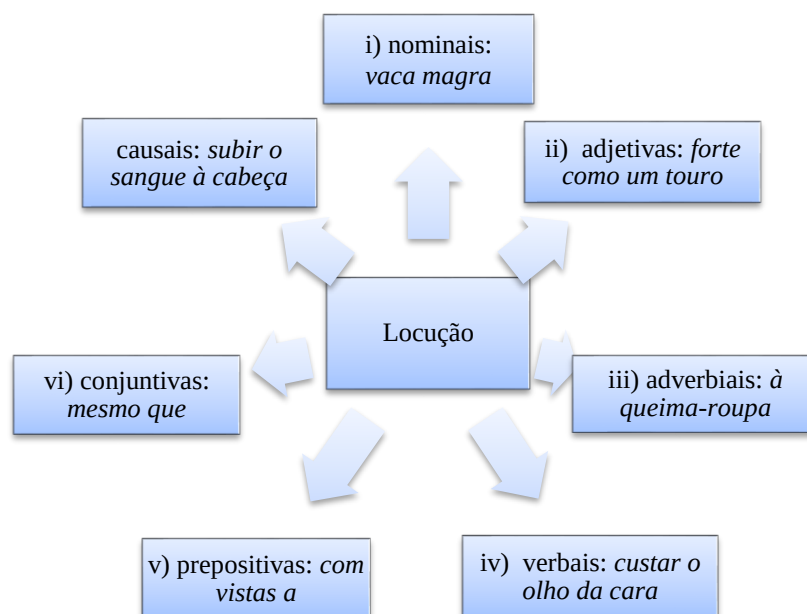
A esfera II agrupa as *locuções*, que se distinguem das combinações livres por constituírem sintagmas fixados no sistema da língua e por funcionarem como elementos oracionais. Corpas Pastor (1996) caracteriza as locuções como combinações que apresentam fixação interna e unidade de significado. A esse grupo aplica-se o critério tradicional da

⁴⁸ “[...] que no constituyen, por sí mismas, actos de habla o enunciados; y que, debido a su fijación en la norma, presentan restricciones de combinación establecidos por el uso, generalmente de base semántica” (Corpas Pastor, 1996, p. 66).

função oracional desempenhada pela locução, que permite subdividi-las em sete tipos: nominais, adjetivas, adverbiais, verbais, prepositivas, conjuntivas e causais.

A seguir, apresenta-se a Figura 10, que sintetiza a tipologia proposta por Corpas Pastor (1996).

Figura 10 - Tipologia das locuções (Corpas Pastor, 1996)



Fonte: Elaboração da autora com base em Copas Pastor (1996)

A terceira esfera é composta pelos *enunciados fraseológicos*, que são UF fixadas na fala e que constituem enunciados completos, dependentes ou não de uma dada situação comunicativa. Essas unidades apresentam fixação interna e externa (Corpas Pastor, 1996). A autora segue os pressupostos de Zuluaga (1980), descritos anteriormente, e divide esse grupo em: 1) parêmsias e 2) fórmulas de rotina. Para a linguista, ambos se diferenciam em dois aspectos:

Em primeiro lugar, as parêmsias têm significado referencial, [...], enquanto que nas fórmulas de rotina o significado é fundamentalmente social, expressivo ou discursivo. E em segundo lugar, as parêmsias gozam de autonomia textual, enquanto as fórmulas são determinadas por situações e circunstâncias específicas (Corpas Pastor, 1996, p.133, tradução nossa)⁴⁹.

⁴⁹En primer lugar, las paremsias poseen significado referencial, [...], mientras que en las fórmulas rutinarias el significado es de tipo social, expresivo o discursivo fundamentalmente. Y, en segundo lugar, las paremsias gozan de autonomía textual, mientras que las fórmulas vienen determinadas por situaciones y circunstancias concretas (Corpas Pastor, 1996, p.133).

Em relação às parêmiias, a pesquisadora considera difícil distinguir seus diferentes tipos, e, assim, elenca cinco critérios⁵⁰ que atuam como filtros para demarcar suas categorias. São eles: 1) lexicalização; 2) autonomia sintática; 3) autonomia textual; 4) valor de verdade geral; e 5) caráter anônimo. Nessa perspectiva, as parêmiias subdividem-se em:

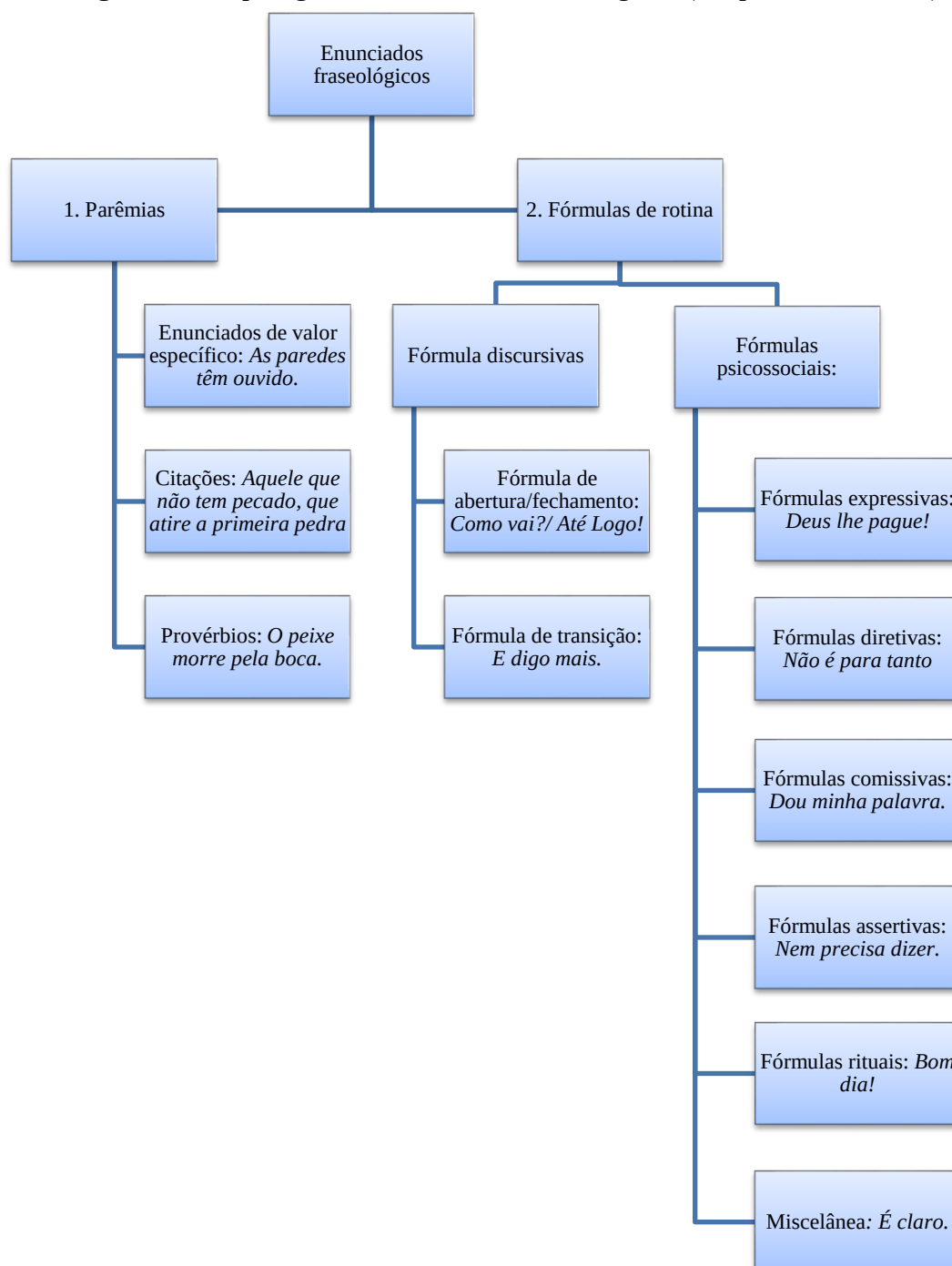
- a) enunciados de valor específico, quando falta o quarto critério;
- b) citações, quando falta o quinto critério; e
- c) provérbios, considerada parêmia por excelência por apresentar os cinco critérios elencados.

Quanto às fórmulas de rotina, Corpas Pastor (1996) divide-as em:

- a) fórmulas discursivas, que podem ser de abertura/fechamento e de transição; e
- b) fórmulas psicossociais, subdivididas em expressivas, comissivas, diretivas, assertivas, rituais e miscelânea.

A Figura 11 sintetiza e exemplifica a classificação da esfera III:

⁵⁰Os critérios citados por Corpas Pastor foram aplicados na tese de Arnaud em 1991. (ARNAUD, P. J. L. *Reflexions sur le proverbe*. In: *Cahiers de lexicologie*, 1991, p. 5-27).

Figura 11 - Tipologia dos enunciados fraseológicos (Corpas Pastor, 1996)

Fonte: Elaboração da autora com base em Copas Pastor (1996).

Diante do panorama apresentado, observa-se que as distintas classificações das UF, elaboradas pelos pesquisadores mencionados, embora construídas com base em critérios teóricos e metodológicos variados, como a fixidez, a motivação semântica, o grau de idiomaticidade, a função oracional ou a autonomia sintática, convergem na tentativa de delimitar e sistematizar o universo das expressões pluriverbais a partir de duas grandes categorias: as UF que funcionam como elementos internos da oração (sintagmas fixos com

valor categorial) e as UF que constituem enunciados completos, dotados de autonomia textual e valor comunicativo. Ainda que essa bipartição seja recorrente, os limites entre os grupos nem sempre são precisos, especialmente quando se consideram expressões que variam em seu uso conforme o contexto.

No entanto, cabe destacar que, embora essas classificações sejam fundamentais para compreender o desenvolvimento teórico da Fraseologia e o modo como diferentes correntes abordaram as unidades pluriverbais, sua pertinência para a descrição fraseográfica contemporânea é relativa. Na atualidade, mais do que encaixar as UF em modelos classificatórios rígidos, importa compreender seu funcionamento no discurso, suas propriedades semântico-pragmáticas e sua circulação nos usos reais da língua. Ainda assim, o resgate desse percurso histórico mostra-se indispensável, pois permite situar as bases conceituais que orientaram a constituição do campo, reconhecer continuidades e deslocamentos teóricos e, sobretudo, justificar as escolhas metodológicas adotadas nesta pesquisa.

Dando continuidade a essa perspectiva, a próxima seção dedica-se à análise das propriedades fraseológicas que caracterizam as UF, as quais constituem a base descritiva necessária para qualquer proposta de sistematização aplicável em contextos lexicográficos e pedagógicos.

4.3 Propriedades fraseológicas

Diante da apresentação das propostas de classificação das UF, inicia-se esta seção com a definição desse grupo de unidades lexicais, tal como formulada no *Manual da fraseologia espanhola*:

[...] unidades fraseológicas – objeto de estudo da fraseologia - são unidades léxicas formadas por mais de duas palavras gráficas em seu limite inferior, cujo limite superior se situa no nível da oração composta. Tais unidades se caracterizam por sua alta frequência de uso, e pela coocorrência de seus elementos integrantes; por sua convencionalização, entendida em termos de fixação e especialização semântica; por sua idiomatidade e variação potencial; assim como pelo grau em que se dão todos esses aspectos nos diferentes tipos (Corpas Pastor, 1996, p. 20, tradução nossa)⁵¹.

⁵¹ [...] las unidades fraseológicas – objeto de estudio de la fraseología – son unidades léxicas formadas por más de dos palabras gráficas en su límite inferior, cuyo límite superior se sitúa en el nivel de la oración compuesta. Tales unidades se caracterizan por su alta frecuencia de uso, y por la concurrencia de sus elementos integrantes; por su convencionalidad, entendida en términos de fijación, especialización semántica; por su idiomatidad y variación potencial; así como por el grado en que se dan todos esos aspectos en los distintos tipos (Corpas Pastor, 1996, p. 20).

Tomando como base a caracterização apresentada por Corpas Pastor (1996), o que identifica as UF são:

1) Frequência – refere-se ao uso recorrente de uma combinação de unidades com a mesma configuração estrutural por uma comunidade linguística. Essa propriedade manifesta-se em duas vertentes: a) frequência de coaparição, ou seja, a aparição conjunta dos elementos constituintes da combinação é superior à aparição individual de cada um deles; e b) frequência de uso, isso significa que a força da utilização aumenta a chance de consolidar-se como expressão. Ambas as vertentes atuam como termômetro para a chamada institucionalização.

2) Institucionalização - a força do uso repetido faz com que sejam aceitas pela norma e essa aceitação se traduz em sua convencionalização ou institucionalização.

Precisamente esta institucionalização caracteriza as produções linguísticas dos falantes, que, em geral, não criam suas próprias combinações originais de palavras ao falar, mas utilizam combinações já criadas e reproduzidas repetidamente no discurso, que foram sancionadas pelo uso⁵² (Corpas Pastor, 1996, p. 22, tradução nossa).

A autora enfatiza que a repetição das combinações dos elementos que compõe a UF funciona como unidades do léxico mental e isso possibilita que sejam registradas em dicionários, corroborando, assim, com sua reprodutibilidade.

3) Estabilidade - essa propriedade fraseológica abarca fenômenos de institucionalização e de lexicalização. A institucionalização compreende duas características essenciais: a fixação e a especialização semântica. A fixação ou estabilidade formalé “[...] é um traço semântico próprio de certas construções fixas cujo sentido não pode estabelecer-se a partir do significado dos elementos componentes de sua combinação⁵³” (Zuluaga, 1975, p. 227, tradução nossa).

Segundo Corpas Pastor (1996), a estabilidade é o aspecto sobre o qual os linguistas do grupo soviético e europeu se debruçaram nas investigações fraseológicas. É uma propriedade relativa, pois se dá em maior ou menor grau, de acordo com as mudanças que uma UF admite, podendo, assim, ser interna ou externa. A fixação interna pode ser de dois tipos: material, que

⁵²Precisamente esta institucionalización caracteriza las producciones lingüísticas de los hablantes, los cuales, por lo general, no van creando sus propias combinaciones originales de palabras al hablar, sino que utilizan combinaciones ya creadas y reproducidas repetidamente en el discurso, que han sido sancionadas por el uso (Corpas Pastor, 1996, p. 22).

⁵³[...] la propiedad que tienen ciertas expresiones de ser reproducidas en el hablar como combinaciones previamente hechas” (Zuluaga, 1975, p. 227)

se refere à impossibilidade de reordenação, de inserção e de supressão de elementos na constituição da expressão; e de conteúdo, que corresponde às peculiaridades semânticas.

A fixação externa, propriedade relacionada ao contexto linguístico exterior, engloba quatro subtipos: o primeiro é a situacional, que ocorrem em situações sociais determinadas, como por exemplo, *prazer em conhecê-lo/a, meus pêsames*; a segunda, a analítica, compreende a escolha de uma unidade frente a outras unidades teoricamente possíveis; o terceiro subtipo de fixação externa é a passemática, que surge da função do falante no ato comunicativo; e o quarto, que se refere à posição de determinadas UF nos textos, como o cabeçalho e a despedidas de uma carta (Corpas pastor, 1996).

Quanto à segunda característica inerente à convencionalização, denominada especialização semântica ou lexicalização, compreende-se que ela se manifesta em duas vertentes: a primeira ocorre quando o resultado deriva da soma dos significados dos elementos, como em *pôr o dedo na ferida*, cuja passagem vai do sentido particular, físico e concreto ao sentido geral, psíquico e abstrato; e a segunda que é obtida com a supressão do significado. Nesse caso, cristaliza-se o sentido da UF pelo bloco e não pelo significado individual de suas unidades lexicais, como por exemplo, o falante ao empregar a fórmula *Olá, tudo bem?*, o falante não pretende obter uma resposta sobre o estado do interlocutor, mas apenas utilizar uma expressão convencionalizada para iniciar uma conversa.

4) Idiomaticidade – entendida como a propriedade semântica que algumas UF apresentam, pela qual o sentido da expressão não pode ser apreendido a partir do significado individual dos elementos que a compõem. A compreensão dessas expressões resulta de processos de metáfora e metonímia compartilhados pelos membros de uma comunidade linguística (Corpas Pastor, 1996). Assim, em expressões como *enfiar o pé na jaca* (cometer um erro ou exagerar em algo), o significado não decorre da soma ou da simples transposição dos sentidos literais dos componentes, ainda que a expressão tenha sido, em sua origem, motivada metaforicamente.

Como relata Ruiz Gurillo (1997, p. 99) “[...] seu significado idiomático é resultado de um processo histórico em que os significados literais e figurativos tornaram-se progressivamente mais distantes”. Em consequência, há uma grande percentagem de EI não motivadas, ou pelo menos, não identificada a motivação.

Nesse íterim, para a pesquisadora espanhola, a idiomaticidade é considerada umas das principais propriedades fraseológicas e que por esse motivo, durante muito tempo, especialmente nas investigações fraseológicas anglo-norte-americanas, as UF se

caracterizavam pela presença da opacidade semântica, que se refere ao apagamento dos significados individuais de cada unidade que compõe a UF.

5) Variação – mesmo sendo caracterizada pela fixação, uma UF pode admitir a substituição de um de seus elementos por uma variante em sua estrutura, sem que haja alteração do significado global da expressão. Como exemplo, pode-se citar a UF do espanhol *alzarse/cargar con el santo y la limosna* (apropriar-se de tudo) e na expressão brasileira *dormir/deitar com galinhas* (dormir muito cedo), em que os verbos podem ser substituídos sem modificação de sentido.

Entretanto, essa característica apresenta-se limitada a certas possibilidades, determinadas pela própria arbitrariedade da escolha. Por exemplo, na expressão *pendurar as chuteiras* (aposentar ou deixar de realizar uma atividade), a unidade lexical *chuteiras* não pode ser substituída por *tênis*, uma vez que, a origem da expressão está relacionada ao futebol e, portanto, não mantém a mesma conotação.

6) Gradação – devido às características apresentadas, existe uma escala gradual, o que significa que nem todas as UF são estritamente fixas em sua estrutura. Como explica Corpas Pastor (1996), essa escala gradual é notada não apenas na estrutura semântica, mas também nas demais características dessas unidades, como institucionalização, variação e fixação estrutural permitidas. O fato de essa característica ser utilizada por vários autores para fundamentar sua classificação de UF destaca a sua relevância teórica.

Após a exposição do percurso histórico dos estudos fraseológicos, da tipologia das UF e das principais propriedades que as caracterizam, passamos à análise da perspectiva de Penadés Martínez (2012), que, ao discutir a nomenclatura e a definição das UF, apresenta objeções à formulação proposta por Casares (1950 [1992]), que, como discutido, é referência na Fraseologia, sugerindo substituições terminológicas com o objetivo de conferir maior precisão conceitual ao tratamento dessas unidades.

Para contextualizar a discussão, retomamos a definição de locução elaborada por Casares: “combinação estável de dois ou mais termos, que funciona como elemento oracional e cujo sentido unitário conhecido não se justifica, simplesmente, como uma soma do significado normal dos componentes”⁵⁴ (Casares, 1950, p. 170, tradução nossa).

Primeiramente, a pesquisadora observa que essa definição fundamenta-se nos critérios tradicionalmente adotados pela gramática espanhola para a definição das classes de palavras,

⁵⁴“combinación estable de dos o más términos, que funciona como elemento oracional y cuyo sentido unitario consabido no se justifica, sin más, como una suma del significado normal de los componentes” (Casares, 1950, p. 170).

a saber: os critérios formal (ou morfológico), sintático e semântico. O primeiro deles manifesta-se na caracterização da locução como uma combinação estável, o que implica dizer que:

“[...] em princípio, ela não apresenta as variações formais próprias de algumas classes de palavras, como o nome ou o adjetivo, ou aquelas existentes nas combinações de palavras que não estão sujeitas à mencionada estabilidade”⁵⁵ (Penadés Martínez, 2012, p. 20, tradução nossa).

De acordo com Penadés Martínez (2012), o segundo critério, o sintático, manifesta-se na definição de locução como um elemento com função oracional, assim como ocorre com as classes gramaticais, cujos membros são identificados, entre outros aspectos, pela possibilidade de atuarem como sujeito ou predicado em uma oração - a exemplo dos substantivos, que, em conjunto com os demais constituintes do grupo nominal, podem desempenhar tais funções. Já o critério semântico também se evidencia na definição proposta, uma vez que se destaca que, embora a locução seja composta por mais de um termo, ela apresenta um significado unitário que não se reduz à soma dos sentidos individuais de seus constituintes.

Dando continuidade à análise crítica da definição de Casares, Penadés Martínez (2012) ressalta que, embora essa formulação tenha sido elaborada há mais de sessenta anos (considerando a data de publicação de seu próprio trabalho), é preciso reconhecer que os estudos gramaticais e fraseológicos avançaram de forma significativa desde então, de modo que, queiramos ou não (*velis nolís*), impõe-se a necessidade de uma revisão e atualização conceitual. Nesse sentido, a autora propõe uma reformulação da definição, com o objetivo de adequá-la às exigências teóricas e terminológicas mais recentes.

Por um lado, sugere a substituição do adjetivo *estable* por *fija*, justificando que o termo *fijación* é amplamente consagrado na literatura especializada como uma das características centrais das UF. Por outro lado, a unidade léxica *estabilidad*, além de menos precisa do ponto de vista técnico, pode causar ambiguidades quando não associada diretamente à ideia de fixidez estrutural. Ainda nesse contexto, a autora também questiona a formulação “*dos o más términos*”, presente na definição original de Casares, por considerá-la redundante, uma vez que o próprio conceito de combinação já implica a presença de mais de um elemento. Soma-se a isso a crítica ao uso do termo *términos*, cuja vinculação ao campo da Terminologia, voltado ao estudo de unidades lexicais especializadas, pode gerar interpretações inadequadas quando aplicado às UF de uso comum.

⁵⁵[...] en principio, no presenta las variaciones formales propias de algunas clases de palabras como el nombre o el adjetivo, o existentes en las combinaciones de palabras que no están sujetas a la estabilidad mencionada (Penadés Martínez, 2012, p. 20).

Outra parte da definição que suscita questionamentos é o trecho “*que funciona como elemento oracional*”, considerado problemático por levantar discussões em torno da existência, ou não, de uma classe de locuções equivalentes a orações completas. Diante disso, a autora propõe uma reformulação do fragmento, sugerindo que se substitua por “*que funciona como elemento da oração*”, ajustando-se melhor à realidade funcional dessas unidades no interior da estrutura sintática.

No que diz respeito ao último fragmento da definição: “*cuyo sentido unitario y consabido, sin más, como una suma del significado normal de los componentes*”, Penadés Martínez (2012) observa que o uso do termo *unitario* é redundante, uma vez que a locução já se configura, por definição, como uma unidade linguística resultante da combinação de múltiplos elementos. Ao discutir a diferença entre os termos *grupo* e *combinación*, a autora argumenta que *combinación* enfatiza a ideia de unidade originada da junção, ao passo que *grupo* põe em relevo os elementos individualmente considerados, fato que justifica, por exemplo, o uso consagrado de expressões como *grupo nominal* ou *grupo verbal*, mas não *combinación nominal*.

No tocante ao termo *consabido*, Penadés Martínez (2012) recupera uma nota de Casares (1950), que indica que o significado da locução é conhecido pela comunidade linguística. Contudo, a autora questiona se essa familiaridade se refere a um conhecimento comum e compartilhado por todos os falantes ou se se restringe ao uso em contextos conversacionais. Isso porque o termo *familiar*, frequentemente associado a *consabido*, pode ser interpretado como pertencente à oralidade ou à linguagem informal, o que não abarca todas as locuções. Por fim, a autora ressalta a complexidade semântica das locuções, que podem carregar sentidos denotativos, conotativos, literais ou metafóricos.

Assim, após analisar detalhadamente a proposta de Casares, Penadés Martínez (2012) conclui que as locuções configuram-se como “uma combinação fixa de palavras que funciona como elemento da oração e cujo significado não corresponde à soma dos significados de seus componentes”⁵⁶ (Penadés Martínez, 2012, p. 23, tradução nossa).

A análise da proposta de Casares (1950 [1992]) à luz das observações de Penadés Martínez (2012) evidencia que, embora a definição original tenha desempenhado papel central no desenvolvimento da Fraseologia, certas imprecisões terminológicas e estruturais justificam sua revisão. As contribuições de Penadés Martínez, ao propor ajustes conceituais e

⁵⁶[...] una combinación fija de palabras que funciona como elemento de la oración y cuyo significado no se corresponde con la suma de los significados de sus componentes (Penadés Martínez, 2012, p. 23).

terminológicos, não apenas atualizam a formulação para adequá-la aos avanços teóricos da área, mas também oferecem maior clareza e precisão na caracterização das locuções enquanto UF. Conclui-se, portanto, que essas reformulações são indispensáveis para assegurar coerência terminológica e rigor descritivo, aspectos fundamentais à sistematização das diferentes tipologias de UF.

Passa-se, a seguir, à análise específica das EI, com o objetivo de aprofundar a compreensão dessas unidades no contexto da proposta lexicográfica que se delineia nesta pesquisa, explorando definição, características e os critérios que permitem distingui-las de outros tipos de UF.

4.4 Expressões idiomáticas: conceituação e caracterização

Para trazer o termo EI à discussão, a nosso juízo, é pertinente assinalar que, ao menos de forma explícita, essa denominação não figura nas classificações apresentadas pelos autores citados nas seções anteriores desta pesquisa. Cumpre observar, contudo, que essa ausência não implica a inexistência de referência ao fenômeno, pois, ao apresentar as tipologias de fraseologismos, diversos pesquisadores recorrem a outras terminologias para designar o que, no âmbito da literatura brasileira, comumente é denominado EI.

Entre as denominações abordadas, destacam-se: a) *locuções* (Casares, 1950; Tristá Perez, 1985; Corpas Pastor, 1996), definidas como combinações estáveis de dois ou mais termos, cujo significado não pode ser explicado unicamente pela soma dos significados das partes, podendo exercer funções adjetivas, verbais, nominais, entre outras; b) *expressões fixas* (Zuluaga, 1980), caracterizadas por estrutura interna fixa e valor semântico-funcional específico; c) *sintagmas estereotipados* (Coseriu, 1977), combinações de unidades léxicas equivalentes a sintagmas livres; e d) *aderências fraseológicas* (Carneado Moré, 1985), definidas como unidades não motivadas, de significado translático e que cumprem funções de uma parte da oração.

Apesar dessa diversidade terminológica, esses autores convergem quanto à natureza: tratam-se de unidades pluriverbais dotadas de certo grau de fixidez e convencionalidade semântica, aspecto que evidencia a complexidade e a sobreposição de critérios nas classificações fraseológicas. Nesse contexto, ainda que algumas abordagens teóricas estabeleçam distinções, sobretudo, entre EI e locuções, essas diferenciações devem, em grande parte, à tradição fraseológica adotada e aos pressupostos metodológicos próprios de cada corrente.

De acordo com Sabino (2011), a literatura especializada ainda carece de um aparato conceitual e terminológico uniforme que permita delimitar, com precisão, a heterogeneidade dos fraseologismos. Para a autora, a ausência de consenso compromete tanto a definição das unidades que compõem o objeto da Fraseologia quanto à padronização das nomenclaturas empregadas.

Essa observação é particularmente relevante, pois a própria Sabino (2011, p. 398) explicita um exemplo dessa imprecisão terminológica ao comparar *locuções* e *EI*:

“o termo locução (conforme entendida por Corpas Pastor) pode ou não ter sentido conotativo ou metafórico [...], ao passo que a expressão idiomática tem sempre sentido opaco ou idiomático, em maior ou menor grau. Portanto, toda EI pode ser considerada uma locução, mas nem toda locução é uma EI”.

O levantamento realizado nesta pesquisa corrobora essa análise, ao revelar um panorama em que coexistem diferentes designações e critérios de classificação para fenômenos semelhantes, fator que pode dificultar a delimitação precisa das UF e a sistematização de parâmetros teórico-metodológicos consistentes para sua descrição e tratamento lexicográfico.

Diante desse quadro, esta pesquisa adota a denominação EI e o conceito apresentado por Xatara (1995, 1998), cuja abordagem é amplamente reconhecida na vertente brasileira da Fraseologia. A autora propõe uma descrição sistemática dessas unidades, enfatizando seu papel como recurso expressivo que, ao cristalizar-se no uso social, condensa e veicula nuances de natureza emocional e cognitiva no discurso. Essa concepção é sintetizada pela autora ao afirmar que:

Por não encontrar no repertório disponível os elementos de que necessita para sua comunicação ou expressão verbal em determinada situação, o falante lança combinatórias inusitadas, ou seja, originais, buscando um efeito de sentido. Congelando-se e difundindo-se pela comunidade dos falantes, tais combinatórias originam EI (Xatara, 1995, p. 195).

Essa concepção se alinha à perspectiva adotada nesta tese, na medida em que reconhecemos as EI como produtos da criatividade linguística que, ao cristalizarem-se no uso social, adquirem fixidez formal e convencionalidade. Além disso, evidencia sua dimensão sociocultural, uma vez que sua consolidação pressupõe a aceitação e a circulação dessas unidades no seio da comunidade de fala.

Ainda segundo Xatara (1998a, p. 170), a EI “é uma lexia complexa indecomponível, conotativa e cristalizada em um idioma pela tradição cultural”. Essa definição encontra

respaldo em diversos pesquisadores brasileiros com vasta produção científica sobre UF e que compartilham uma visão semelhante. Biderman (1999, p. 94), por exemplo, afirma que:

Entre os sintagmas cristalizados como lexias complexas, as expressões idiomáticas exibem grande fixidez, típicas de unidades lexicalizadas. Isto evidencia que elas têm uma existência própria, fazendo parte do léxico da língua. [...] as palavras componentes de uma expressão idiomática devem ser interpretadas globalmente.

De forma alinhada a essa concepção, Tagnin (2005, p. 16) aponta que a EI “se caracteriza quando seu significado não é transparente, isto é, quando o significado da expressão toda não corresponde à somatória do significado de cada um de seus componentes”. Ortíz Alvarez (2011) reforça essa perspectiva ao afirmar que:

O significado dela resultante independe do significado dos lexemas isolados que a compõe. Sua extensão de sentido é metafórica e o que mantém a unidade lexical é o todo significativo; são os lexemas gerando um novo sentido ao se combinarem que justifica a sua opacidade e o fato de serem indecomponíveis (Ortíz Alvarez, 2011, p. 124).

Dada as definições apresentadas e a relevância das EI para a comunicação, faz-se necessário aprofundar a análise acerca de suas características fundamentais. Compreender essas propriedades é essencial para distingui-las de outras unidades lexicais e para orientar seu tratamento no âmbito do processo de ensino/aprendizagem, bem como quanto à sua inserção em obras lexicográficas.

Retomando a caracterização proposta por Xatara (1998), destacam-se três propriedades fundamentais: indecomponibilidade, conotação e cristalização. A saber, indecomponível porque a combinatória é fechada, de distribuição única ou distribuição bastante restrita; conotativa porque o sentido global não considera os significados individuais de cada elemento da composição; e cristalizada devido à estabilidade apresentada em decorrência da frequência de emprego, o que consagra a expressão. A seguir, detalhamos cada uma dessas propriedades.

1) Indecomponibilidade – esta característica se refere à possibilidade quase inexistente de substituição ou inserção de elementos na composição da expressão. Nesse sentido é que temos EI de distribuição única, a qual “é impossível interpolarem-se elementos que são alheios [...] e também não se pode substituir uns elementos por outros” (Xatara, 1998b, p. 149). Por exemplo, em *bater as botas* “morrer”, não é possível substituir o calçado “botas” por “sapatos”. Da mesma maneira não podemos acrescentar o adjetivo “novas” (*bater as botas*

novas), pois perde totalmente o sentido idiomático. Já as restritas, podem variar um ou outro elemento, como por exemplo, *deitar-se com as galinhas* e *dormir com galinhas* “dormir cedo”. O verbo “deitar” pode ser substituído pelo verbo “dormir”, sem alterar o sentido global da EI.

Em alguns casos, conforme apontam Rivas e Camacho (2010), com fins estilísticos, é possível variar alguns elementos, desde que o interlocutor reconheça, além do primeiro significado conotativo, que as alterações são intencionais e conduzem a uma nova significação igualmente compreensível. Trata-se do fenômeno da desautomatização, pelo qual a expressão é modificada de modo criativo, sem perder a referência à forma cristalizada. Como exemplo, podemos citar uma reportagem veiculada na revista *Veja* (2003), intitulada *A vida fora do armário*. Nesse caso o leitor da revista, para compreender o significado, necessita saber que a expressão é derivada da EI *sair do armário* “assumir a homossexualidade” para então compreender que o título indica que a reportagem trata sobre a vida de quem decidiu assumir publicamente sua homossexualidade.

2) Conotação – como mencionamos anteriormente, a interpretação não pode ser feita com base no significado individual de seus elementos. Para exemplificar, citamos a EI *soltar os cachorros*. Certamente, o sentido conotativo de ser agressivo, insulto a alguém, não seria compreendido somando o significado individual de seus elementos, ou seja, a ação de soltar o animal (cachorro). O mesmo ocorre, por exemplo, com *rodar a bolsinha* “prostituir-se”, não há relação entre o ato de rodar a bolsinha com o real sentido da EI. Assim:

Uma EI, portanto, é duplamente arbitrária: arbitrária porque, igualmente como ocorre com qualquer outro signo, a relação entre seu significado e seu significante não é motivada naturalmente, e arbitrária uma segunda vez porque a relação entre os signos que a compõem não é motivada linguisticamente, o que ocorre com as palavras compostas (Xatara, 1998b, p. 160).

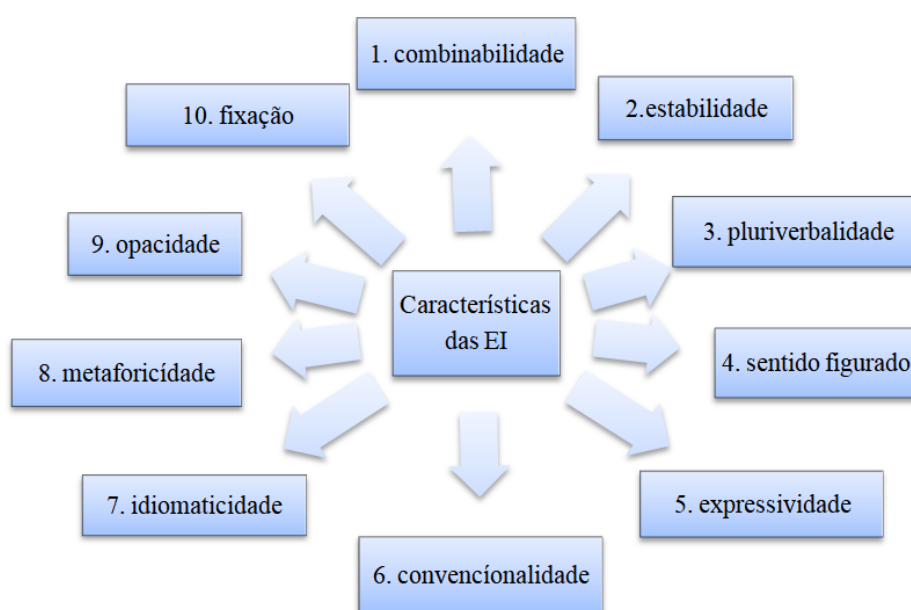
A fraseóloga explica que a EI parte de uma paráfrase metafórica e que, nesse processo de metaforização, os elementos perdem sua função nominativa própria e se dessemantizam; por fim, no conjunto, adquirem uma nova função nominativa (Xatara, 1998a).

3) Cristalização – característica responsável pela lexicalização da EI, ou seja, o “sinal verde para ser incluído na nomenclatura de um dicionário” (Xatara, 1998b, p. 151). A repetição colabora para a inclusão no repertório linguístico de uma dada comunidade linguística, sua “consagração pela tradição cultural que o cristaliza em um idioma, tornando o

estável em significação” (Xatara, 1998a, p. 151), possibilitando que sejam repassadas de geração a geração.

Sob a mesma perspectiva de Xatara (1998b), Ortíz Alvarez (2000), ao realizar um estudo das expressões cristalizadas pelo uso na língua portuguesa falada no Brasil e na língua espanhola falada em Cuba, observou que, em geral, as EI são atribuídas três características: pluriverbalidade, estabilidade e sentido figurado. Entretanto, a pesquisadora disserta sobre outros traços distintivos, que representamos no esquema a seguir:

Figura 12 - Características das expressões idiomáticas (Ortíz Alvarez, 2000).



Fonte: Elaboração da autora com base em base em Ortíz Alvarez (2000).

1) Combinabilidade- possibilidade de combinação dos componentes de uma expressão, seja por motivação sintática, semântica e, por vezes, sem motivação aparente, isso quando os elementos se associam sem que seja possível entender a lógica da combinação. Por exemplo, *dizer cobras e lagartos* (‘insultar alguém’) está dentro das regras gramaticais – *verbo + substantivo + conjunção + substantivo* – porém não identificamos traços semelhantes entre os elementos que compõem a EI para se levar à compreensão. Em caso como esse, Tagnin (2005) explica que a combinabilidade se dá por motivação sintática, não por motivação semântica.

2) Estabilidade – Ortíz Alvarez (2000) introduz o termo *relativa* para deixar claro que nem sempre as EI apresentam estabilidade. Em alguns casos elas podem ser um tanto flexíveis, aceitando a inserção de outros elementos sem alteração no significado, como por exemplo, *lavar as mãos*, nessa expressão é possível acrescentar um possessivo sem alteração

no sentido: *eu lavo as minhas mãos. Já embater na mesma tecla/tocar na mesma tecla; caixa de surpresa/caixinha de surpresa; estar mal das pernas/estar ruim das pernas* um dos componentes pôde ser substituído sem modificar o sentido das EI.

Nesse sentido, Ortíz Alvarez (2006), em páginas anteriores, ao apresentar uma visão geral da Fraseologia, explica que as variações admitidas podem ser:

a) morfológicas, quando são possíveis determinadas mudanças na forma sem alterar suas funções, por exemplo, *a corda (sempre) arrebenta para o lado mais fraco; armar (o maior) (o/um) barraco;*

b) lexicais, de acordo com a pesquisadora, são as mais produtivas, uma vez que ocorrem quando um item lexical é substituído por outro, sem que haja alteração significativa no sentido global da expressão. Por exemplo, *sair da linha/dos eixos/dos trilhos, apanhar/pegar com a boca na botija, ensinar o pai nosso ao vigário/padre;*

c) por extensão, caracterizada pela adição ou omissão de alguns dos componentes: *estar por cima (da carne seca).*

3) Pluriverbalidade – essa característica é intrínseca às EI, visto que toda EI é uma unidade complexa, ou seja, é composta por duas ou mais unidades, como *bater as botas; cantar de galo; ter a faca e o queijo na mão.*

4) Sentido figurado – diz respeito ao sentido conotativo apresentado pela EI. Exemplos: *abrir os olhos; mão fechada; ter boi na linha; chutar o balde; encher linguiça* são expressões que, em virtude de sua fixação e transmissão de sentido, adquiriram o caráter de idiomatismo.

5) Expressividade - essa característica está relacionada à capacidade de o indivíduo manifestar emoções e despertá-la no seu interlocutor. Para Ortíz Alvarez (2000), tal recurso linguístico verbal é resultado da união de três componentes: o denotativo, que serve de base para a criação da imagem por meio da metáfora; o conotativo, resultado do processo desencadeado pelo sentido denotativo da unidade; e valorativo, elemento relacionado ao valor dado pelo próprio falante a respeito do que diz. A pesquisadora ainda salienta que as EI:

[...] são um meio expressivo por excelência devido a sua natureza essencialmente metafórica. Porém, não devemos esquecer que o valor estilístico-funcional das unidades fraseológicas está dado pela relação existente entre os valores expressivos delas e os do contexto onde elas se inserem e na dinâmica de ambos que dá a resultante expressiva final (Ortíz Alvarez, 2000, p. 147).

Com essa consideração, a fraseóloga explica que as EI podem evidenciar a expressividade considerando diversos fatores, como: assertivo, quando se constata uma idéia, por exemplo, a EI *dar conta do recado*, para indicar que alguém conseguir realizar algo com maestria; enfático, quando o objetivo é reforçar uma idéia, exemplo *quebrar a cara*, com o intuito de reforçar a ideia de surrar alguém; eufemístico, suavizar a situação, por exemplo *colocar panos quentes* – atenuar uma situação; e irônico, para realizar uma crítica, mas de forma sutil, como o exemplo, “... vai continuar *dando milho aos bodes*?” em uma situação que não se quer criticar diretamente.

6) Convencionalidade – o que faz as EI serem aceitas e, conseqüentemente, utilizadas pelos falantes da língua, podendo manifestar-se nos níveis sintático, semântico e pragmático (Tagnin, 1989). No nível sintático, tem-se a combinabilidade, a ordem e a gramaticalidade, por exemplo, *prometer mundos e fundos* não podemos inverter a posição dos substantivos, *prometer fundos e mundos* para indicar uma situação que alguém prometeu uma quantia muito vultosa, o mesmo acontece com a EI *aos trancos e barrancos* (com muita dificuldade), não podemos trocar as posições dos elementos para *aos barrancos e trancos*. Do ponto de vistasemântico, a convencionalidade aparece na relação não motivada ocorridas em determinadas EI e seus significados, como *descascar o abacaxi* = resolver um problema. Por fim, quanto ao nível pragmático, a convencionalidade está associada à situação e à ocasião na qual a EI pode ser inserida (Ortíz Alvarez, 2000).

7) Idiomaticidade – do ponto de vista léxico-semântico, intimamente ligada à convencionalidade, é uma propriedade que dificulta a compreensão da EI, uma vez que,

[...] por mutação semântica, passam a constituir uma unidade, porque os componentes do sintagma não podem mais ser dissociados significando outra coisa, ou seja, sua interpretação semântica não pode ser calculada a partir da soma dos significados individuais de seus elementos (Xatara, 1998b, p. 150).

Ortíz Alvarez (2000) relata que os fraseólogos concordam que “a idiomaticidade está relacionada a não transparência do sentido, à sua opacidade ou arbitrariedade”. É nesse sentido, que de acordo com Molina García (2006), o termo idiomaticidade recebe outras denominações, como, opacidade semântica, devido a não transparência de sentido; e não composicionalidade, por contrariar a propriedade segundo a qual a interpretação de uma unidade ser resultado da análise semântica de elementos individuais e de suas relações sintáticas.

8) Metaforicidade - “é a fonte mais propícia para o enriquecimento do caudal fraseológico de uma língua” (Ortíz Alvarez, 2000, p. 131), resultante de um processo de transposição de sentido literal ao figurado. A metaforização acontece quando as unidades lexicais que compõem uma combinação se dessemantizam, ou seja, perdem a função nominativa característica de cada unidade e adquirem, no conjunto, uma nova função mais gramatical. Por exemplo, a EI *criar raízes*, característica intrínseca dos vegetais passa a denominar uma ação do ser humano, ficar definitivamente em determinado lugar por algum motivo (Ortíz Alvarez, 2000).

Esse traço dificulta a aprendizagem de LE, pois, por vezes, não é possível encontrar uma expressão equivalente no idioma que se quer aprender em decorrência da imagem expressa, ou seja, não há correspondência entre o nível semântico e o pragmático da EI.

9) Opacidade – também é um traço inerente às EI. Como relatado, está ligada diretamente à idiomaticidade e quanto mais opaca for a unidade, mais difícil será retomar a motivação metafórica.

10) Fixação – resultado de um processo histórico-diacrônico e evolutivo, entendido como a conversão gradual de combinações livres e variáveis em combinações fixas, invariáveis e sólidas ocasionadas pela repetição (García-Page, 2008). Diante a definição, é evidente que é uma propriedade da EI. No entanto, a fixação não é traço definitivo, ou seja, há possibilidades de variação, inserção ou subtração de um componente em certas EI, desde que mantidos traços semânticos que remetem a EI consagrada na língua.

Molina Garcia (2006) compartilha a posição de Zuluaga (1975), que admite que a fixação pode manifestar-se de quatro formas:

1) Inalterabilidade da ordem dos componentes: determinadas EI, como *a corda e a caçamba* (pessoas muito ligadas), não admitem inversão, assim como *alhos e bugalhos* (expressa que algumas coisas são totalmente diferentes), cuja sequência não pode ser alterada para *bugalhos e alhos* sem comprometer o valor idiomático.

2) Invariabilidade de alguma categoria gramatical: ocorre em expressões como *pôr em pratos limpos* (esclarecer algo completamente), nas quais a forma plural dos constituintes é obrigatória.

3) Imutabilidade do inventário dos componentes: refere-se à impossibilidade de acréscimo ou supressão de elementos, como em *com os pés no chão* (ser realista, agir com segurança), expressão que não admite inserções; ou seja, não é possível acrescentar o termo *ambos*, por exemplo, formando *com ambos os pés no chão*, o que geraria uma forma não idiomática.

4) Insubstituibilidade dos elementos componentes da expressão: considerada por Zuluaga (1975) a principal fixação; por exemplo, em *cara de pau*, o elemento *cara* não pode ser substituído por *rosto*, sob pena de perda da interpretada idiomática associada à ideia de insolência ou desrespeito.

Sintetizando as características apontadas, as EI podem ser definidas como unidades complexas indecomponíveis, por serem constituídas de mais de uma unidade, e idiomáticas, uma vez que são interpretadas metaforicamente pelo usuário da língua. Nelas, as unidades que as compõem são reinterpretadas semanticamente, adquirindo, assim, novo significado em conjunto.

Dada essa caracterização, passamos a refletir sobre a estrutura e a composição das EI, o que nos conduz à apresentação de uma tipologia fundamentada em critérios morfossintáticos e semânticos, proposta por Xatara (1998b). Essa discussão é fundamental porque permite identificar, nos dicionários analisados, esse tipo de unidade complexa e, assim, definir adequadamente os parâmetros lexicográficos didáticos.

4.4.1 Tipologia das expressões idiomáticas

As definições de Xatara (1998b) distingue as EI com base em três aspectos: natureza estrutural, valor conotativo e casos especiais.

1) Natureza estrutural – no que tange à natureza morfossintática, que comprova princípio da complexidade lexical, a pesquisadora identifica as EI que funcionam como:

a) sintagmas nominais – exercem a função de substantivo: *boca de burro* (pessoa atrapalhada, ignorante);

b) sintagmas adjetivais, com ou sem construções paralelas – exercem a função de adjetivo: *duas caras* (falso);

c) sintagmas adverbiais – desempenham a função de advérbio: *a toque de caixa* (precipitadamente, apressadamente);

d) sintagmas verbais – correspondem a um verbo e podem ser constituídas pelas seguintes estruturas:

V + SN: *retirar acampamento* (retirar-se),

V + ADJ + SN: *atirar a primeira pedra* (julgar) e

V + preposição + SN: *entrar em parafuso* (enlouquecer).

A autora observa a existência de EI elípticas, “nas quais não se explicita um dos elementos do sintagma frasal” (Xatara, 1998b, p. 171), como em *estar nas alturas* (estar empolgado, deslumbrado).

e) sintagmas frasais, geralmente são exclamativos ou interrogativos, e podem corresponder à oração, por exemplo, *Vá secar gelo!* (realizar tarefa inútil ou impossível) e a frases nominais, *Que palhaçada é essa?* (expressa a indignação de alguém).

2) Valor conotativo – nessa tipologia, as EI são classificadas de acordo com os graus de conotação que apresentam. Xatara (1998b) propõe a seguinte divisão:

a) EI fortemente conotativas, aquelas em que o sentido denotativo não contribui para a compreensão do sentido conotativo, ou melhor, “quando há grande dificuldade para se recuperar sua motivação metafórica”. Por exemplo, *levantar a lebre* (iniciar um debate, uma ideia) remete ao contexto da caçada e está vinculado ao ato de fazer uma lebre sair da toca com a aproximação dos cães caçadores, para depois o poderem persegui-la (Urbano, 2018).

b) EI com fraca conotação - a interpretação literal auxilia na compreensão do sentido global. Exemplo: *entrar em cena* (aparecer);

3) Casos especiais - nesse grupo estão incluídas as EI que, segundo Xatara (1998b), são mais produtivas no francês contemporâneo. No entanto, é possível adaptá-las e apresentar aquelas que possuem alta frequência no português brasileiro:

a) alusivas – as EI que, para ser interpretadas, necessitam conhecimentos enciclopédicos que esclareçam os fatos ou as personagens que fazem parte da composição. Por exemplo, para compreendermos a base metafórica da EI *ser o rei/rainha da cocada preta* temos que remeter ao costume do rei Dom João VI de degustar primeiro as cocadas pretas, pois eram as mais cobiçadas nas refeições reais, apenas depois disso, o resto das pessoas podia se servir. Devido a essa regalia do rei, os brasileiros começaram a chamar as pessoas que queriam sobressair às outras de maneira arrogante de *rei/rainha da cocada preta*; já a EI *ser Madalena arrependida*, remete à personagem bíblica Maria Madalena, do Novo Testamento (Lucas 7:37; Mateus 26:6; Marcos 14:3), uma pessoa que se comportou mal e se arrependeu (Urbano, 2018);

b) análogas: aquelas EI que apresentam similaridade em seus termos constituintes e com sentidos próximos, como por exemplo, *pôr em pratos limpos*, que indica esclarecer completamente uma questão; *não ser minha praia*, isto é, não ser o ambiente de costume; *atualizar os dados*, que indica “focar”.

c) apreciativas – aquelas que produzem efeito pejorativo. Como: *olho de peixe morto* (alguém que não apresenta vitalidade); *pé rapado* (pessoa sem recursos financeiros, pobre);

d) comparativas – apresenta elementos comparativos na composição da expressão, tais como: *forte como touro*, em que a comparação é estabelecida pelas características de um touro, animal conhecido por sua força e vigor; *liso como sabonete*, expressão relacionada à agilidade de escapar de alguma situação;

e) deformadas – um dos elementos sofreu alteração devido ao pouco uso, por exemplo, *ver-se em papos de aranha*, versão erudita da palavra *palpos* (indica uma situação difícil de resolver);

f) hiperbólicas – EI que exprimem exagero, “representa um valor expressivo e afetivo, geralmente absurdo” (Xatara, 2018, p. 173), exemplo: *matar cachorro a grito* (situação de desespero, aflição); *ser um bicho de sete cabeças* (usada para descrever algo complicado).

g) irônicas – efeitos de sentido de antífrase, são as EI utilizadas de maneira irônica para dizer o contrário do que se fala: *rápido como uma tartaruga* (alguém/ algo que é extremamente lento);

h) negativas – EI usadas somente na forma negativa, sendo impossível passar para a forma afirmativa. Exemplo: *não dar a mínima*; *não dar ponto sem nó* (agir comastúcia, ser interesseiro); *não ter nada a ver com o peixe* (algo/alguém alheio à discussão).

i) numéricas – um dos componentes da EI é um número. Como: e o *diabo a quatro* (e outras coisas espantosas); *nem oito, nem oitenta* (sem exagero);

j) situacionais – são aquelas empregadas em uma situação específica, especificamente quando denotam ameaças ou provocações: Exemplo: *nem um pio!*, *vá catar coquinho!*

Em síntese, entendemos que a tipologia proposta por Xatara (1998b) amplia de forma significativa nossa compreensão das EI, ao organizar critérios estruturais, semânticos e funcionais que permitem observar essas unidades sob diferentes ângulos. Reconhecemos, contudo, que a literatura fraseológica apresenta outras possibilidades de classificação — algumas mais estritamente semânticas, outras centradas em critérios pragmáticos ou discursivos —, o que evidencia a complexidade do fenômeno. Ainda assim, optamos por adotar a proposta de Xatara como referência por oferecer um quadro descritivo claro, sistematizado e adequado aos objetivos deste trabalho.

Além disso, a identificação das EI e o estabelecimento de tipologias evidenciam a pertinência de sua presença no ensino de línguas. Conforme mencionado na introdução, essas unidades constituem manifestações privilegiadas da cultura, refletindo práticas, valores e modos de interação, pois são expressões nas quais “[...] se encontram registrados traços de ontem e de hoje que descrevem os homens, as relações entre eles e, no sentido mais lato, a própria sociedade” (Jorge; Jorge, 1997, p. 11).

Partimos da premissa de que os dicionários, de forma geral, registram o léxico que supomos fazer parte do acervo cultural de seu público-alvo, no caso citado, os estudantes. Como o léxico “inclui unidades muito heterogêneas – desde monossílabos e vocábulos simples até sequências complexas formadas de vários vocábulos” (Biderman, 2005, p. 747), compreende-se que os produtores de dicionários, lexicógrafos ou dicionaristas, devem registrar um número representativo de EI, acompanhadas de informações suficientes para sua adequada compreensão, conforme discutido nas seções anteriores.

Nesse contexto, a Fraseografia, concebida como disciplina “fruto da relação indiscutível que existe entre a Fraseologia e a Lexicografia”⁵⁷ (Olímpio de Oliveira Silva, 2007, p. 22, tradução nossa) articulada aos princípios da LEXPED, oferece subsídios para que as obras lexicográficas sistematizem essas unidades de forma mais eficiente e acessível, especialmente no que se refere à seleção, organização, lematização e descrição. Assim, na seção seguinte, apresentamos reflexões sobre o percurso histórico dessa disciplina, bem como seus desdobramentos teóricos e práticos.

⁵⁷[...] fruto de la relación indiscutible que existe entre la fraseología y la lexicografía (Olímpio de Oliveira Silva, 2007, p. 22).

5 FRASEOGRAFIA

O termo Fraseografia surgiu na linguística soviética para designar o campo de estudo da Lexicografia voltado à elaboração dos princípios teóricos e práticos dos dicionários fraseológicos. Na Espanha, seu estudo, possivelmente, foi introduzido pelas cubanas Carneado More e Tristá Perez, seguidoras da tradição soviética, há mais de vinte anos. Contudo, o termo é pouco frequente e sua abordagem científica ganhou visibilidade apenas posteriormente, quando começou a aparecer em publicações relacionadas à Fraseologia (Olimpio de Oliveira Silva, 2007).

No contexto brasileiro, o uso do termo Fraseografia também não é recorrente. Conforme Miranda (2013, p. 33), “[...] os estudos que fazem uso do termo Fraseografia ainda são incipientes no Brasil, sendo comum a utilização dos pressupostos teóricos da Lexicografia para tratar a respeito de obras fraseográficas ou da inclusão de UFs em obras lexicográficas gerais”. No tocante à notoriedade dessa disciplina no meio acadêmico, Cruz (2020, p. 545) observa que:

Até o presente momento, nas universidades brasileiras, não foram encontradas em programas de pós-graduação disciplinas voltadas especificamente para o estudo da Fraseografia. Contudo, é possível notar que esteja presente em ementas de disciplinas como: “A tradução de fraseologias a partir de *corpora*” (IBILCE/UNESP); “Ensino do léxico fraseológico baseado em *corpora*” (IBILCE/ UNESP); “Estudos temáticos de Língua Portuguesa: Teoria e ensino da Fraseologia: a sua interface língua e literatura” (UFMG); e “Fundamentos de Fraseologia” (UFMS).

Sobre a posição da Fraseografia nos estudos linguísticos, Carneado Moré (1985c) relata que correntes linguísticas soviéticas identificaram a necessidade de conceder autonomia aos estudos fraseográficos em relação aos lexicográficos, uma vez que a Fraseografia se ocupa especificamente do material fraseográfico. Essa defesa se sustenta no fato de que esse campo lida com um objeto de estudo específico, o material fraseográfico, composto por expressões pluriverbais, cuja natureza, funcionamento e descrição exigem procedimentos metodológicos distintos dos aplicados ao léxico formado por unidades simples.

Nessa mesma direção, Olimpio de Oliveira Silva (2007) concorda com esse posicionamento ao considerar que a abrangência do tratamento lexicográfico das UF e os problemas a serem solucionados evidenciam a necessidade de conferir à Fraseografia o *status* de disciplina independente. Esse reconhecimento, segundo a autora, permitiria buscar soluções efetivas para as questões detectadas no tratamento lexicográfico dessas unidades,

além de assegurar que os resultados de pesquisas fraseológicas fossem efetivamente aplicados.

Assim, uma reflexão sobre a relação entre a Fraseografia e a Fraseologia revela que o avanço das pesquisas fraseográficas colaborou para o desenvolvimento dos estudos fraseológicos, e vice-versa. Isso implica que, ao desenvolver investigações na área de Fraseografia, deve-se ter em conta as contribuições da Fraseologia, tendo em vista, por um lado, seu desenvolvimento científico e, por outro, o que se entende por essa disciplina (Olimpio de Oliveira Silva, 2007).

Como estabelecido na literatura, a delimitação do objeto de estudo da Fraseologia, bem como sua terminologia, condiciona diretamente a prática fraseográfica. Quando os conceitos não se encontram bem estabelecidos, não é possível avançar no tratamento das UF nos dicionários. Esse entrave pode ser visualizado em uma parcela significativa dos trabalhos fraseográficos, que frequentemente dedicam um extenso espaço a explicações teóricas permeadas, por vezes, por uma mescla de diferentes correntes conceituais ou, ainda, apresentam uma desconexão entre teoria e prática, isto é, entre o que se propõe no plano teórico e o que se efetivamente se aplica na elaboração lexicográfica (Olimpio de Oliveira Silva, 2007).

Diante dessas ponderações, adota-se, nesta pesquisa, a concepção de Fraseografia apresentada na obra *Fraseografia teórica y práctica* (2007), de Olimpio de Oliveira Silva, referência específica na área:

A Fraseografia é uma disciplina linguística que se ocupa, por uma parte, dos princípios teóricos e práticos que regem a inclusão da fraseologia em compilações léxicas (dicionários, léxicos, vocabulários, glossários, concordâncias etc.), tanto restritas como gerais e, por outra parte, do estudo crítico e descritivo dessas compilações, no que se refere ao tratamento da fraseologia, o que significa dizer que o campo de interesse da fraseografia compreende desde a apresentação tipográfica seguida na obra até a adequação aos usuários⁵⁸ (Olimpio de Oliveira Silva, 2007, p. 27, tradução nossa).

Como observado na citação, assim como a Lexicografia, a Fraseografia apresenta duas vertentes: a) uma teórica, também denominada Metafraseografia, destinada aos estudos e

⁵⁸ La fraseografía es una disciplina lingüística que se ocupa, por una parte, de los principios teóricos y prácticos que rigen la inclusión de la fraseología en compilaciones léxicas (diccionarios, léxicos, vocabularios, glosarios, concordancias, etc.), tanto restringidas como generales y, por otra, del estudio crítico y descriptivo de estas compilaciones, en lo que al tratamiento de la fraseología se refiere, lo que significa decir que el ámbito de interés de la í comprende desde la presentación tipográfica seguida en la obra hasta la adecuación a los usuarios (Olimpio de Oliveira e Silva, 2007, p. 27).

críticas da área; e b) uma prática, responsável pela análise, produção de dicionários fraseológicos e inclusão de UF em obras lexicográficas gerais. Assim, enfatiza-se, nesse contexto, que

[...] o tratamento dos elementos fraseológicos nos dicionários gerais e outros repertórios lexicográficos também faz parte do campo de estudo fraseográfico, de modo que os objetivos teóricos e práticos esboçados anteriormente podem aplicar-se a essas obras de referência (Carneado Moré, 1985, p. 40, tradução nossa)⁵⁹.

Ainda sobre as vertentes da disciplina, de acordo com Olímpio de Oliveira Silva (2007), na parte teórica os seus objetivos englobam: i) a história da Fraseografia; ii) a crítica fraseográfica; e iii) a investigação fraseográfica. Na vertente prática são incumbidas duas atividades: i) estudar e aprimorar a elaboração das obras e ii) buscar estabelecer metodologias de elaboração dos dicionários fraseológicos e gerais. Não obstante, as vertentes estão interligadas, pois o resultado dos estudos teóricos é aplicado na elaboração da obra (Olímpio de Oliveira Silva, 2007).

Diante das considerações, alguns pesquisadores, entre eles Olímpio de Oliveira Silva (2007), defendem o reconhecimento da autonomia das tarefas fraseográficas. Isso porque a Fraseografia se encontra no mesmo plano que a Lexicografia, embora possua um caráter mais específico: “[...] a primeira se ocupa de uma parte concreta do léxico, as combinações fixas de palavras, enquanto a segunda tem um objetivo muito mais geral⁶⁰” (Olímpio de Oliveira Silva, 2007, p. 27, tradução nossa). Assim, embora a Lexicografia englobe a Fraseografia, conforme ressalta o autor, as razões já expostas justificam a reivindicação de um *status* de independência para esta última.

Com base nesse entendimento, torna-se fundamental resgatar o percurso histórico da Fraseografia, uma vez que sua evolução teórica e prática permite compreender de que maneira ela se consolidou como campo de estudo e como se articula com a Fraseologia e a Lexicografia. É justamente esse panorama que é apresentado na próxima subseção.

5.1 Fraseografia: aspectos teóricos e práticos

⁵⁹ “[...] el tratamiento de los elementos fraseológicos en los diccionarios generales y otros repertorios lexicográficos también forma parte del campo de estudio fraseográfico de modo que los objetivos teóricos y prácticos esboçados anteriormente pueden aplicarse a esas obras de referencia (Olímpio de Oliveira Silva, 2007, p. 28, tradução nossa).”

⁶⁰ “[...] la primera se ocupa de una parte del léxico en concreto, las combinaciones fijas de palabras, mientras que la segunda tiene un objetivo mucho más general (Olímpio de Oliveira Silva, 2007, p. 27).”

No decorrer da introdução desta seção, relatamos que os estudos fraseográficos emergiram na União Soviética, em um contexto em que os princípios fundamentais da Fraseologia já estavam consolidados. De acordo com Tristá Perez (1980), esse surgimento ocorreu em um período marcado por ampla experiência nos estudos lexicográficos, concernente à elaboração de dicionários fraseológicos.

No âmbito da língua espanhola, Olímpio de Oliveira Silva (2007) observa que os estudos históricos dessa disciplina linguística ainda se encontram em estágio incipiente. Nessa mesma direção, Penadés Martínez (2015) compartilha que Pamies (2007), em sua obra *Spanish Phraseography*, aponta a ausência de uma publicação que sistematize, de modo unificado, os critérios metodológicos empregados com êxito, bem como os conteúdos ainda dispersos em diferentes obras sobre Fraseografia. Além disso, ressalta a necessidade de um dicionário fraseológico abrangente, assim como de repertórios bilíngues de maior alcance.

Nesse sentido, ao propor caminhos para o conhecimento da história fraseográfica, Olímpio de Oliveira Silva (2007) sugere dois pontos importantes: de um lado, investigar a formação e desenvolvimento dos dicionários fraseológicos; de outro, analisar a consolidação do aporte teórico que foi sendo formulado ao longo do tempo sobre a Fraseografia, isto é, realizar um levantamento dos avanços realizados nesse campo.

Com relação à historicidade da disciplina, a autora em questão remete ao trabalho de Carneado Moré, publicado em 1989. Nessa obra, além de apresentar uma tipologia das produções fraseográficas, a pesquisadora oferece um panorama das etapas de desenvolvimento da disciplina em diferentes idiomas, dividindo esse percurso em três etapas:

1. A primeira etapa situa-se entre a Antiguidade e a primeira metade do século XIX. Nesse período, conforme aponta Carneado Moré (1989), predominam obras que se empenhavam em recolher as UF de caráter popular, como os provérbios e ditos populares, surgidos em tempos mais remotos. As compilações dessa época apresentam heterogeneidade quanto ao material selecionado, que inclui desde registros de palavras isoladas até fábulas e contos, sem a adoção de parâmetros linguísticos claros para sua descrição. Entre as obras representativas desse período, destacam-se:

a) em língua espanhola:

- *Vocabulario de refranes, frases proverbiales y otras formas comunes en lengua kastellana* (1627), de Gonzalo Correas;

- *Diccionario de refranes, adagios y locuciones proverbiales*, também em francês (1851), de José Maria Sbarbi.

b) em língua portuguesa:

- *Dicionário Latim-Português* (1569-70), de Jerônimo Cardoso;
- *Diccionarium Lusitanico-Latinum* (1611), de Agostinho Barbosa;
- *Adágios Portugueses reduzidos a lugares comuns* (1651), do Pe. Antônio Delicado;
- *Vocabulário Português e Latino* (1712), de Rafael Bluteau;
- *Prosodia in Vocabularium bilíngue, Latinum et Lusitanicum Digesta* - Segunda parte dos principais adágios portugueses, com seu latim proverbial correspondente (1750), de Benedicto Pereira; e
- *Collecção de provérbios, adágios, rifaos. Anexins, sentenças moraes e idiotismos na língua portuguesa* (1848), de Paulo Perestello da Câmara (primeira obra fraseográfica publicada no Brasil).

Essa primeira fase, portanto, evidencia o caráter embrionário da Fraseografia, centrada na preservação e registro de tradições orais, mas ainda desprovida de sistematização científica.

2. A segunda etapa estende-se da segunda metade do século XIX até a primeira metade do século XX. Nesse período, além de provérbios, passaram a ser compiladas EI. Observa-se, nesse momento, a introdução da aplicação de critérios linguísticos mais rígidos no tocante à descrição das UF, sobretudo no que diz respeito às informações etimológicas, aos aspectos estilísticos e à apresentação de exemplos ilustrativos. Apesar dessa evolução qualitativa, ainda se verificavam incoerências em relação à seleção das unidades a serem inseridas nas obras, o que indica uma fase de transição entre a mera coleta de material e a busca por maior sistematicidade científica. Entre as publicações mais representativas desse período, destacam-se:

a) em língua espanhola:

- *Diccionario de frases de autores clássicos espanhóis* (1899), de José Mir Nogueras;

b) em língua portuguesa⁶¹:

- *Ensaio fraseológico ou collecção de phrases metafóricas, elegâncias, idiotismos, sentenças, proverbios e anexins da língua portuguesa* (1856), de Francisco A. Cunha de Pina Manique;
- *Mil Provérbios Portugueses*, na Revista Lusitana, (1905), de Carolina Michaelis,
- *Adagiário português*, na Revista Lusitana, XVII, (1914), de Teófilo Braga,
- *Rifoneiro Português* (1928), de Pedro Chaves,
- *Dicionário de Máximas, Adágios e Provérbios* (1936), de Jaime Rebelo Hespanha; e

⁶¹ Essas obras foram citadas por Cruz (2020), baseadas em Chacoto (2012) e acrescidas a esses dados.

- *Frazes Feitas: estudo conjectural de locuções, ditados e provérbios* (1909), de João Ribeiro.

Essa segunda etapa tende a demonstrar um avanço significativo em relação à fase anterior, com a aplicação de critérios mais sistemáticos, embora ainda não plenamente consolidados, apontando o caminho para a consolidação da Fraseografia como disciplina científica.

3. A terceira etapa compreende desde os anos de 1950 até a atualidade. Nesse intervalo, observa-se o desenvolvimento concomitante da Lexicografia e da Fraseografia, que resultou em obras aprimoradas, com a incorporação de critérios científicos na seleção, na ordenação e na apresentação do material fraseológico nos dicionários.

De acordo com Carneado Moré (1989), após a Segunda Guerra Mundial houve um aumento do interesse pelo estudo de idiomas, o que impulsionou a publicação de obras lexicográficas bilíngues direcionados à aprendizagem. Paralelamente, desenvolveram-se dicionários fraseológicos voltados a parcelas específicas do léxico, além de obras de caráter dialetal e de sinônimos.

Nesse período, registra-se um expressivo crescimento na produção fraseográfica, entre cujas obras representativas se destacam:

a) em língua espanhola:

- *Diccionario ilustrado de frases célebres y citas literarias* (1952), de V. Veja; e

b) em língua portuguesa:

- *Dicionário analógico: tesouro de vocábulos e frases da língua portuguesa* (1952), de C. Sptizer,

- *Adagiário Português* (1963), de Fernando de Castro Pires de Lima,

- *Nova Recolha de Provérbios e outros Lugares Comuns Portugueses* (1974), de Manuel João Gomes,

- *Vozes de Sabedoria* (entre 1974 e 1977), de Maria de Sousa Carrusca,

- *Provérbios Portugueses* (1996), de António Moreira;

- *O Grande Livro de Provérbios* (1996), de José Pedro Machado,

- *O Livro de Provérbios Portugueses* (1999), de José Ricardo Marques da Costa,

- *O Livro dos Provérbios* (2005), de Salvador Parente;

- *Dicionário de provérbios, idiomatismos e palavrões em uso francês-português/português-francês* (2008), de Xatara e Oliveira.

Essa terceira fase evidencia a consolidação da Fraseografia como disciplina científica, caracterizada por metodologias mais rígidas e por uma ampla produção lexicográfica, oferecendo um panorama sólido para o estudo das UF.

Consoante Xatara (2012), a respeito do cenário brasileiro, foi somente a partir do ano 2000 que:

[...] essa produção começou a ser assumida por linguistas especializados, geralmente professores universitários e doutores oriundos de programas de pós-graduação que possuem um espaço cada vez mais bem definido para os trabalhos de produção fraseográfica e/ou paremiológica, embora a Fraseologia represente ainda uma disciplina dentro da linha de Lexicologia/Lexicografia na maioria desses programas.

Quanto aos estudos fraseográficos, especialmente aqueles que refletem sobre a elaboração das obras fraseológicas e que, por conseguinte, podem ajudar a estabelecer a história da fraseografia, Olimpio de Oliveira Silva (2007, p. 32) cita as seguintes obras:

- *Problemas e soluciones adoptadas no Dicionario fraseológico del español moderno* (1998), de Varela e Kubarth;
- *La fraseografia y el diccionario de fraseologia cubana* (1998a), de TristáPerez;
- *Problemas da elaboración dun diccionario bilingüe portugues-ingles* (1998) de Santos;
- *Sobre la elaboración de diccionarios monolingües de producción: las definiciones, los ejemplos y las colocaciones léxicas* (1994), de Calderón Campos;
- *Idiomatismos y lexicografía: en busca de criterios* (1998), de Cermák;
- *Elaboración dun diccionario fraseológico bilingüe castelán-ingles* (1998), de Carbonell Basset;
- *La elaboración del diccionario de locuciones verbales para la enseñanza del español* (2002-2003), de Penadés Martínez;
- *Materiales para la didáctica de las unidades fraseológicas* (1998), de Penadés Martínez;

Como se infere, as obras de Penadés Martinez (1998, 2002-2003), por um lado, manifestam o desenvolvimento dos dicionários fraseográficos e são, ao mesmo tempo, provas do caminho percorrido pela teoria fraseográfica; e por outro, é ponto de partida no estabelecimento da historiografia fraseográfica, conforme apontado em parágrafos anteriores.

Com relação às obras que tratam do fazer fraseográfico, cita-se:

- *Fraseografía teórica y práctica* (2007), de Olímpio de Oliveira Silva. Sobre essa obra, Penadés Martínez (2015) defende ser a única a apresentar reflexões práticas e teóricas de maneira específica.

- *Fraseología Bilingüe: un enfoque lexicográfico-pedagógico* (2006), de Molina García.

- *Fuentes para el estudio del tratamiento de la fraseología en la lexicografía española monolingüe y bilingüe* (2007), de Sabater.

- *Para un diccionario de locuciones: de la lingüística teórica a la fraseografía práctica. Alcalá de Henares* (2015), de Penadés Martínez.

Assim, encerrando esse breve apontamento do desenvolvimento da historiografia fraseográfica, destacamos que, graças ao desenvolvimento desses estudos de caráter mais científicos, a Fraseografia ganha força e conquista espaço dentre as disciplinas linguísticas que se ocupam de compilar o patrimônio vocabular, ou parte dele, de determina comunidade linguística.

5.2 A Fraseografia como interface entre a Fraseologia e a Lexicografia

Com base nas considerações discurridas, é tangível que a Fraseografia resulta da relação existente entre os aspectos teóricos e práticos da Fraseologia e da Lexicografia, cujos aportes buscam propiciar a inserção adequada de UF em dicionários gerais e fraseológicos. Para ratificar, apresentamos a citação de Tristá Perez (1988, p. 299, tradução nossa):

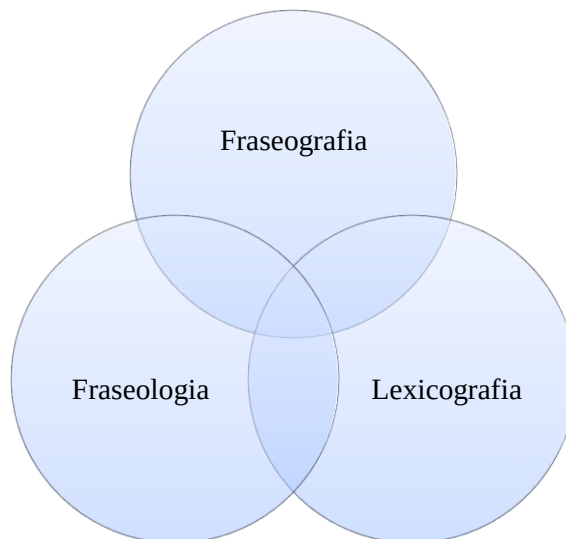
A confecção de um dicionário, desde o início, apresenta ao autor múltiplas interrogações e problemas que podem ser solucionados, mais ou menos satisfatoriamente, com uma concepção teórica da Fraseologia, por uma parte, e com o conhecimento dos resultados mais recentes das investigações da teoria lexicográfica, por outra. Ambos os aspectos, em estreita união, dão lugar à fraseografia⁶².

Ao referir-se diretamente à elaboração de um dicionário de locuções, a fraseóloga Penadés Martínez, na obra *Para um dicionário de locuções: da lingüística teórica à fraseografía práctica*, publicada em 2015, também comenta sobre essa relação intrínseca

⁶² La confección de un diccionario fraseológico, desde su propio inicio, plantea al autor múltiples interrogantes y problemas que pueden ser resueltos más o menos satisfactoriamente con una concepción teórica de la fraseología, por una parte, y con el conocimiento de los resultados más recientes de las investigaciones de la teoría lexicográfica, por otra. Ambos aspectos, un [sic] estrecha unión, dan lugar a la fraseografía (Tristá Pérez, 1988, p. 299, tradução nossa).

entre Fraseologia, Lexicografia e Fraseografia, conforme podemos observar com a ilustração a seguir:

Figura 13: Relações entre Fraseologia, Lexicografia e Fraseografia.



Fonte: Penadés Martínez (2015)

No tocante a essa tríplique relação, a pesquisadora aponta que a Fraseologia e a Fraseografia compartilham o mesmo objeto de estudo e análise, contudo requer os postulados da Lexicografia. Isso devido ao fato de as UF, ao serem compiladas em obras lexicográficas “[...] recebem e devem receber um tratamento lexicográfico que a Fraseografia sustenta teoricamente e analisa em sua vertente prática, não de modo autônomo e independente, mas em estreita compenetração com a lexicografia”⁶³ (Penadés Martínez, 2015, p. 62, tradução nossa).

Ainda sobre a relação entre Fraseologia, Lexicografia e Fraseografia (Figura 8), Penadés Martínez (2015) menciona algumas implicações:

1) Reconhecer a dependência da Fraseografia em relação aos postulados teóricos da Fraseologia, considerando que, ao inserir as UF) em obras lexicográficas, é fundamental adotar um posicionamento teórico quanto à denominação, tipologia e características dessa parcela do léxico. Além disso, é necessário: a) deliberar se a UF deve constar em um dicionário geral da língua ou em um dicionário fraseológico; b) refletir sobre os procedimentos a serem adotados para representar a variação; c) avaliar como abordar o sentido conotativo em relação a um possível significado denotativo; d) definir a concepção de

⁶³[...] han recibido, reciben y deben recibir un tratamiento lexicográfico que la fraseografía sustenta teóricamente y analiza en su vertiente práctica no de modo autónomo e independiente, sino en estrecha compenetración con la lexicografía. a la que la primera de estas dos disciplinas tiene que subordinarse, pues no en vano puede considerarse como una rama o una parte de la lexicografía (Penadés Martínez, 2015, p. 62, tradução nossa).

Fraseologia desde um ponto de vista amplo ou restrito; e e) refletir sobre o modo de apresentação das UF a serem compiladas.

2) Enfatizar a relevância da Fraseografia para o desenvolvimento dos estudos fraseológicos, visto que os primeiros estudos da área resultaram da análise e inclusão de UF em dicionários ou da elaboração dessas obras.

3) Compreender a relação entre Lexicografia e Fraseografia, uma vez que a teoria e a prática lexicográficas sustentam ambas as vertentes fraseográficas.

4) Reconhecer que a Lexicografia não está alheia à Fraseologia, pois os estudos sobre UF geralmente se baseiam nos dados fornecidos pelos dicionários, “[...] sobretudo à compilação de corpus de fraseologismos para sua posterior classificação e caracterização, estabelecimento de sua forma e determinação de seu significado⁶⁴” (Penadés Martínez, 2015, p. 64, tradução nossa).

5) Observar que os resultados obtidos em Fraseologia têm repercutido no âmbito da Lexicografia, uma vez que a elaboração de dicionários fraseológicos, fundamentados nos avanços da Fraseologia, tem trazido benefícios para a própria Lexicografia.

Portanto, infere-se que a conexão entre as disciplinas Fraseologia, Lexicografia e Fraseografia potencializa a elaboração de obras lexicográficas e fraseográficas mais consistentes, capazes de atender, de forma eficaz, às demandas tanto dos estudiosos quanto, sobretudo, dos consulentes.

Todavia, para que essas obras cumpram efetivamente sua função informativa e pedagógica, torna-se imprescindível que as UF sejam definidas com clareza, precisão e adequação ao perfil do consulente, em consonância com princípios da LEXPED. Nesse sentido, as UF devem receber tratamento semelhante ao conferido às demais unidades lexicais, contemplando marcas de uso, definições objetivas e exemplos de uso elucidativos e, no caso de obras bilíngues, é essencial incluir equivalências cuidadosamente selecionadas ou, na sua ausência, paráfrases que preservem o sentido idiomático⁶⁵.

Considerando esse potencial analítico, passamos, a seguir, à apresentação dos procedimentos metodológicos que orientam esta pesquisa, seguidos da análise de dicionários selecionados. Tais etapas são fundamentais para sustentar, de forma empírica e fundamentada,

⁶⁴[...] em especial en lo que se refiere a la compilación de corpus de fraseologismos para su posterior clasificación y caracterización, establecimiento de su forma y determinación de su significado (Penadés Martínez, 2015, p. 64, tradução nossa).

⁶⁵Cumprir destacar que os elementos constituintes do verbete — notadamente as marcas de uso e os exemplos de aplicação — estão na seção destinada à Lexicografia, dado que tais recursos são igualmente relevantes para o tratamento lexicográfico das UF.

a elaboração dos parâmetros lexicográficos didáticos voltados a aprendizes de espanhol como LE, objetivo central deste trabalho.

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, considerando a natureza metalexigráfica da pesquisa, apresentamos informações sobre os dicionários selecionados, as EI utilizadas e os procedimentos adotados no tratamento do conjunto de informações lexicográficas que subsidiaram a investigação e fundamentaram a elaboração dos parâmetros propostos. Quando necessário, alguns procedimentos específicos são detalhados ao longo da análise, à medida que se fizerem pertinentes à interpretação dos dados.

6.1 Da escolha dos dicionários analisados

Para a seleção dos dicionários que compõem o *corpus*, adotamos obras publicadas a partir do ano 2000, identificadas por meio de um estudo piloto realizado entre março e abril de 2023 com a participação de coordenadores pedagógicos e professores de escolas estaduais dos municípios de Anastácio (MS) e de Aquidauana (MS). O objetivo desse estudo foi realizar um levantamento dos dicionários disponíveis nas bibliotecas escolares e identificar quais eram mais recomendados pelos professores de língua espanhola e língua portuguesa em suas respectivas práticas. Participaram da investigação doze professores, que atuavam no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio, e cinco coordenadores pedagógicos das escolas envolvidas. As informações foram obtidas por meio de questionário semiestruturado aplicado presencialmente.

A partir dessa investigação, constatamos que os dicionários descritos no Quadro 3 constituem as obras mais acessíveis e mais utilizadas na prática docente no processo de ensino/aprendizagem do espanhol como LE e de língua portuguesa como LM. A seleção dessas obras para compor o *corpus*, portanto, baseia-se em seu uso efetivo no contexto escolar, atendendo aos objetivos da pesquisa e aos critérios definidos na etapa preliminar do estudo.

Quadro 3 - Dicionários analisados.

Tipo	Dicionários analisados
Dicionário geral monolíngue espanhol	<i>Nuevo Diccionario Esencial de la Lengua Española</i> . 1ª Ed. São Paulo: Santillana Educación, 2005.
Dicionário geral monolíngue espanhol	REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: <i>Diccionario de Lengua Española</i> , 23. ^a ed., [versión 23.8 en línea]. https://dle.rae.es

online	<i>Diccionario del Español de México (DEM)</i> http://dem.colmex.mx , El Colegio de México, A.C. A Villarde, Millano: 2021.
Dicionário geral monolíngue português	FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. <i>Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa</i> . 4. ed. Curitiba: Ed. Positivo, 2009.
Dicionário geral monolíngue português online	LEXICON Editora Digital. <i>Dicionário online Caldas Aulete</i> 2014. https://aulete.com.br/ <i>Dicionário Priberam da Língua Portuguesa</i> [em linha], 2008-2024, https://dicionario.priberam.org/
Dicionário para aprendizes de língua estrangeira monolíngue espanhol	<i>Larousse Diccionario Básico de la Lengua Española</i> . México: Ediciones Larousse, 2012. <i>Diccionario Salamanca de la Lengua Española</i> . Madrid: Santillana Educación, 2006.
Dicionário escolar monolíngue português	BECHARA, Evanildo. <i>Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bachara</i> . 1ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011. BORBA, Francisco S. (org.). 2004. <i>Dicionário UNESP do Português Contemporâneo</i> . São Paulo: UNESP, 2011.
Dicionário bilíngue espanhol-português/português-espanhol	DIAZ, Miguel; GARCÍA-TALavera. <i>Dicionário Santillana para estudantes: espanhol-português, português-espanhol</i> . 2.ed. São Paulo: Moderna, 2008. MICHAELLIS. <i>Dicionário escolar espanhol: espanhol-português, português-espanhol</i> . São Paulo: Melhoramento, 2007.
Dicionário semibilíngue espanhol-português	IRIARTE SANROMÁN, Álvaro (coord.). <i>Dicionário de Espanhol-Português</i> . Porto: Porto Editora, 2008. SEÑAS. <i>Diccionario para la enseñanza de la lengua española para brasileños</i> . São Paulo: Martins Fontes, 2010.
Total	14

Fonte: Elaborado pela autora.

Como se observa no Quadro 3, o *corpus* é composto por 14 dicionários, distribuídos da seguinte forma: cinco dicionários de espanhol, incluindo obras gerais monolíngues impressas e online, dois dicionários bilíngues, dois semibilíngues, e cinco dicionários de português⁶⁶, entre gerais monolíngues (impresso e online) e dicionários escolares. Essa distribuição permite analisar o tratamento das EI tanto em obras destinadas ao

⁶⁶Destacamos que os parâmetros aqui propostos são voltados à elaboração de dicionários monolíngues, bilíngues e semibilíngues destinados a aprendizes de espanhol como LE, nos níveis inicial e intermediário. No entanto, optamos também por analisar dicionários voltados ao ensino/aprendizagem da língua portuguesa como LM, por compreendermos que o tratamento lexicográfico adotado nessas obras pode oferecer subsídios relevantes e ser adaptado ao contexto da LE.

ensino/aprendizagem do espanhol como LE quanto em dicionários voltados ao ensino da língua portuguesa como LM, atendendo aos objetivos do estudo.

6.2 Das expressões idiomáticas analisadas no conjunto de dicionários

Para as análises, selecionamos, como amostragem, 5 (cinco) EI de cada língua, especificamente as que possuem em sua composição nomes de animais, dito de outra maneira, EI zoonímicas. Segundo Labrada Hernández *et al.* (2021, p. 167, tradução nossa), essas unidades consistem em “fraseologismos que empregam o nome, uma qualidade ou uma ação própria de um animal para referir características, condutas ou comportamentos humanos”⁶⁷. As EI selecionadas foram:

Espanhol:

- buscarle tres pies al gato;
- dar gato por liebre;
- coger el toro por los cuernos;
- echar los perros; e
- pagar el pato.

Português:

- procurar chifre em cabeça de cavalo;
- comprar gato por lebre;
- pegar o touro pelo chifre;
- soltar os cachorros; e
- pagar o pato.

Optamos contemplá-las, uma vez que é de conhecimento comum, pelo menos na área dos estudos culturais, que diferentes culturas atribuem aos animais valores simbólicos variados, como força, inteligência, agilidade, amizade, sorte, fertilidade, entre outros. Em virtude dessas associações simbólicas de características observáveis no comportamento animal, esses referentes são frequentemente incorporados à linguagem. Como ressalta (Marques 2020, p. 124), “o conhecimento geral de mundo sobre os animais, compartilhado

⁶⁷“fraseologismos que emplean el nombre, una cualidad o una acción propia de un animal para referirse a características, conductas o comportamientos humanos” (Labrada *et al.*, 2021, p. 167).

pelos falantes numa dada cultura, pode constituir-se como fonte de criação e interpretação dessas unidades linguísticas”.

Ademais, as EI selecionadas apresentam elevado grau de idiomaticidade, ou seja, o sentido global não pode ser deduzido diretamente do significado literal de seus constituintes. São sintagmas verbais que, embora apresentem paralelismos estruturais e recorram a referentes animais semelhantes, podem diferir em suas definições, uma vez que emergem de tradições culturais distintas e refletem modos particulares de conceptualização nas línguas analisadas. A escolha dessas expressões justifica-se, ainda, por sua ampla circulação na comunicação cotidiana e em gêneros diversos, como reportagens, materiais didáticos e textos literários, o que torna indispensável que aprendizes, em algum momento de sua trajetória escolar, possam reconhecê-las, interpretá-las e empregá-las de forma adequada.

Quanto à análise, inicialmente, para obter uma visualização geral dos dados, elaboramos 25 (vinte e cinco) fichas de análises metalexográficas, organizadas em 5 (cinco) arquivos em formato *Word*. Cada arquivo contém 5 (cinco) fichas, estruturadas da seguinte forma:

1. Colunas à esquerda: dicionários em espanhol.
2. Coluna à direita: dicionários em português.
3. Linhas: identificação do idioma, identificação da obra e os verbetes, a partir da EI.

A seguir, apresentamos o Quadro 4, que exemplifica a organização adotada para a análise das EI, evidenciando a disposição das obras e dos verbetes em cada idioma⁶⁸:

Quadro 4 - Dicionários para aprendizes de LE monolíngue espanhol e dicionários escolares monolíngues.

Espanhol		Português	
Larrouse	Salamanca	Bechara	Unesp
pie [...] ⁶⁹ Buscarle tres pies al gato: buscar dificultad donde no las hay.	pie [...] FR Y LOC. buscar tres / cinco ~ al gato COLOQUIAL. Empeñarse < una persona > em encontrar inconvenientes o complicaciones donde no los hay: <i>Lo He invitado a cenar, pero no quiero porque cree que lo vamos a poner en um compromisso, siempre</i> <i>Le busca três pie al gato.</i>	(SR)	PROCURAR [...] p. chifre em cabeça de cavalo tentar encontrar evidencias onde elas não existem: <i>Tem que apresentar mais trabalho em vez de ficar procurando chifre em cabeça de cavalo.</i>

Fonte: Elaboração própria.

⁶⁸Os demais quadros estão anexos ao trabalho.

⁶⁹As reticências entre colchetes [...] indicam que, nesse espaço, encontram-se as informações referentes à palavra-entrada.

Assim, as informações reunidas nos quadros permitem obter um panorama sistemático do modo como as cinco EI selecionadas foram registradas nos dicionários analisados, seja verificando sua presença ou ausência, seja observando as definições, marcas de uso e demais informações lexicográficas apresentadas por cada obra. Essa organização também possibilitou identificar padrões e diferenças entre os dicionários em espanhol e em português, servindo de base para a discussão que desenvolvemos na seção seguinte.

6.3 Critérios de análise

Tendo em consideração a ampla possibilidade de pontos de análise de um repertório lexicográfico e conscientes das diversas informações sobre as EI que uma obra pode oferecer, estabelecemos os seguintes critérios:

- i. exame das informações inseridas na *front matter* e seu reflexo na macro e na microestrutura dos dicionários selecionados acerca do registro das EI;
- ii. análise da lematização e verificação de registros de elementos do contorno e de variantes das EI nas obras analisadas;
- iii. análise dos tipos de definições registradas para a EI nos dicionários monolíngues, como forma de verificar se elas contribuem para um entendimento mais pleno dos significados dessas unidades;
- iv. identificação nos dicionários bilíngues e semibilíngues a presença de equivalências em ambas as direções do dicionário, espanhol/português e português/espanhol, e, se positivo, se há coerência entre as informações registradas;
- v. análise, em uma perspectiva descritiva, de como se dá o tratamento lexicográfico das marcas de uso inseridas nessas obras;
- vi. identificação de registros de exemplos de uso a partir das EI selecionadas.

Para a apresentação e análise dessas informações, são utilizados quadros metalinguísticos, que permitem organizar e visualizar de forma sistemática os diferentes tipos de dados lexicográficos examinados.

A partir da aplicação desses critérios, temos condições de responder às questões norteadoras da pesquisa: primeiramente, verificar se as EI são contempladas nos repertórios lexicográficos selecionados, em ambas as línguas e, se afirmativo, de que forma; em segundo lugar, analisar se há coerência entre as informações apresentadas na *front matter* e o registro dessas unidades na macro e microestrutura; e, por fim, se as diferentes formas de tratamento, sobretudo, nos dicionários bilíngues e semibilíngues, são suficientes para atender às

necessidades do consulente aprendiz, considerando que este se encontra em processo de aprendizagem da língua.

Nessa perspectiva, os resultados discutidos a seguir não se limitam à simples observação das informações presentes nos dicionários, mas buscam igualmente identificar critérios consistentes e replicáveis, capazes de fundamentar a elaboração dos parâmetros lexicográficos didáticos propostos para o tratamento das EI, detalhados na seção oito.

7 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Nos capítulos anteriores, apresentamos as bases teóricas e metodológicas que sustentam nossa pesquisa. Destacamos que, embora seja possível identificar avanços significativos proporcionados pelos estudos lexicográficos na melhoria da qualidade dos dicionários, ainda persistem lacunas que demandam ajustes, especialmente para que essas obras possam atender de forma mais adequada às necessidades dos consulentes, em particular no caso dos dicionários direcionados a aprendizes de línguas.

Com essa preocupação e visando aproximar as investigações metalexicográficas da elaboração de materiais lexicográficos mais eficientes, apresentamos, a seguir, os resultados da análise conduzida em quatorze dicionários pedagógicos e gerais, em português e em espanhol, disponíveis nas bibliotecas das escolas públicas às quais tivemos acesso, conforme diagnosticado e descrito nos procedimentos metodológicos.

7.1 Da análise do tratamento lexicográfico das expressões idiomáticas nos dicionários selecionados

Conforme apresentado na seção referente aos procedimentos metodológicos, o *corpus* de nossa pesquisa é constituído por dicionários gerais e pedagógicos de língua espanhola e de língua portuguesa, incluindo dicionários gerais monolíngues, versões impressas e *online*, dicionários bilíngues espanhol-português/português-espanhol e semibilíngues. Para sintetizar as informações, elaboramos o Quadro 5, que apresenta a identificação de cada obra lexicográfica analisada e o nome que utilizamos para referência e reconhecimento dos dicionários ao longo das análises.

Quadro 5 - Identificação dos dicionários.

Identificação da obra	Dicionários analisados
Esencial	Nuevo diccionario esencial de la lengua española.
DLE/RAE	Diccionario de la lengua española https://dle.rae.es
DEM	Diccionario del español de México. https://dem.colmex.mx/
Aurélio	Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa.
Aulete	Dicionário online Caldas Aulete https://aulete.com.br/
Priberan	Dicionário Priberam da língua portuguesa 2008-2024, https://dicionario.priberam.org/
Larousse	Larousse diccionario básico de la lengua española.
Salamanca	Diccionario Salamanca de la lengua española.

Bechara	Dicionário da língua portuguesa Evanildo Bachara.
Borba	Dicionário UNESP do português contemporâneo.
Santillana	Dicionário Santillana para estudantes: espanhol-português, português-espanhol.
Michaelis	Dicionário escolar espanhol: espanhol-português, português-espanhol.
Porto Editora	Dicionário Editora espanhol-português
Señas	Diccionario para la enseñanza de la lengua española para brasileños.

Fonte: Elaboração da autora.

7.2 Da *front matter* à macroestruturados dicionários analisados

Conforme apontamos na subseção 2.2.2, as páginas introdutórias de um repertório lexicográfico constituem a *front matter*. Nessa parte, costumam-se inserir informações referentes ao perfil de usuário, aos objetivos a serem alcançados pelo dicionário, aos critérios de seleção macroestrutural e aos recursos disponíveis, como simbologia, marcações gráficas, abreviaturas, entre outras informações. Quando apresentadas de forma clara e sucinta, essas informações podem facilitar o acesso rápido e eficaz aos conteúdos que compõem os verbetes da obra.

Assim, com nossa análise objetivamos examinar as informações inseridas nesse componente e verificar seu reflexo na macro e na microestrutura acerca do registro das EI, com vistas a identificar critérios que possam ser incorporados em nossos parâmetros.

Para a análise, organizamos os dados separando-os conforme o tipo de fonte e preservando as cores, marcações tipográficas (como negrito e itálico) e demais elementos utilizados pelos dicionários. Esses aspectos são discutidos nas subseções a seguir.

7.2.1 *Front matter* dos dicionários gerais monolíngues do espanhol

Nesta subseção, apresentamos a análise da *front matter* dos dicionários que compõem o corpus da pesquisa. Cada obra é descrita individualmente, com o objetivo de evidenciar suas características editoriais, seus critérios de registro e as orientações fornecidas ao consulente.

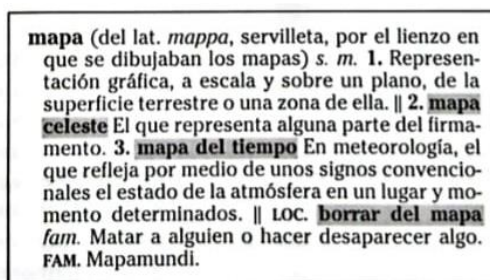
• *Esencial* (versão impressa)

O *Nuevo Diccionario Esencial de la lengua española*, publicado em 2005, traz em sua *front matter* uma apresentação geral da obra, prólogos à primeira e à segunda edição,

orientações sobre como usar o dicionário, a descrição dos elementos das entradas e uma lista de abreviaturas que aparecem na microestrutura da obra. Na seção “*Presentación editorial*”, informa-se que o desenvolvimento e o tratamento das entradas são guiados pelo objetivo de conferir às definições a maior clareza e precisão possíveis e que, para isso, utilizam palavras simples, descrições e numerosos exemplos de uso que contextualizam, em situações reais, as diferentes acepções.

Quanto às informações oferecidas na microestrutura, o dicionário *Esencial* indica que são incluídas etimologias, explicações e observações gramaticais, conjugação dos verbos irregulares, abundância de locuções, sinônimos e antônimos e famílias de palavras. Entretanto, na seção “*Elementos de las entradas*” no tocante às UF, os organizadores mencionam o item “*Expresiones y locuciones*”, mas não fornecem qualquer definição, limitando-se a ilustrar com o seguinte verbete:

Figura 14 - Elementos das entradas



Fonte: *Esencial* (2005)

De acordo com o verbete explicativo, as EI são registradas na microestrutura, em negrito, após o uso de duas barras (||), considerando a ordem alfabética das UF inseridas, antecedida pela abreviatura LOC. Com base nas informações fornecidas e em seu reflexo no interior da obra, conclui-se que as EI estão, de fato, inseridas na microestrutura. Embora não descritas detalhadamente, elas aparecem no interior do verbete correspondente ao primeiro substantivo da expressão, conforme evidenciado na transcrição apresentada no Quadro 6.

Quadro 6 – Transcrição de excertos de verbetes no dicionário *Esencial*.

Palavra-entrada	Descrição
pie	[...] buscarle tres (o cinco) pies al gato fam. Empeñarse en encontrar algún inconveniente, obstáculo o complicaciones donde no los hay.
toro	[...] coger al toro por los cuernos . Enfrentar una dificultad con decisión.
gato	[...] dar gato por liebre fam. Hacer pasar una cosa de poca calidad, valor, etc. por otra parecida pero mucho mejor.
-	echar los perros (SR ⁷⁰)

⁷⁰ SR – abreviação de *sem registro*, indicando que a obra lexicográfica em questão não apresenta a EI analisada.

pato	LOC. pagar el pato <i>fam.</i> Sufrir uno el castigo o las consecuencias de algo sin merecerlo.
-------------	--

Fonte: Elaborado pela autora.

A análise dos verbetes evidencia que, embora as EI estejam formalmente registradas, o acesso e a compreensão por parte do consulente permanecem limitados, devido à ausência de orientações claras sobre os critérios de registro adotados. Ao relacionar os dados da Figura 14 com as informações do Quadro 6, observa-se que, caso a *front matter* explicitasse tais critérios de registro e organização das EI, o consulente poderia usufruir da obra de forma mais eficaz, orientando-se quanto à localização, interpretação e contexto das expressões. Dessa maneira, ressalta-se a importância de um tratamento lexicográfico claro e sistemático, capaz de alinhar a microestrutura às orientações contidas na *front matter*, potencializando a obra enquanto instrumento pedagógico.

- *DEM* e *DLE/RAE* (versões online)

O *Diccionario del español de México, DEM*, e *Diccionario de la lengua española, DLE/RAE*, apresentam duas versões, impressa e *online*, sendo esta última constantemente alimentada, a principal diferença em relação às edições impressas. Nossa análise concentrou-se no formato *online*. Dessa forma, buscamos verificar nas páginas de entrada e nas barras de ferramentas, informações relativas à apresentação, aos critérios de registro e aos guias de uso dessas obras.

No dicionário *DEM*, logo na página de entrada, encontra-se a barra de busca “*sobre el DEM*”. Nesse item, estão disponíveis diversos guias, tais como: apresentação da obra, guia para o usuário, prólogo da segunda edição, introdução ao dicionário, informações sobre a composição da obra e sobre a constituição da equipe, entre outros. Em “*guias para el usuario*”, há um vídeo explicativo que orienta sobre como o dicionário pode ser consultado, acompanhado de uma descrição que resume o conteúdo mencionado no vídeo.

Sobre a elaboração, o *DEM* informa que a obra:

[...] é resultado de um conjunto de pesquisas sobre o vocabulário utilizado na República Mexicana a partir de 1921. [...] é um dicionário abrangente do espanhol em sua variedade mexicana, elaborado com base em um amplo estudo do *Corpus do espanhol mexicano contemporâneo* (1921-1974) e um conjunto de dados posteriores a essa última data até o presente⁷¹ (*DEM*, 2024, tradução nossa).

⁷¹[...] es resultado de un conjunto de investigaciones del vocabulario utilizado en la República Mexicana a partir de 1921. [...] es un diccionario integral del español en su variedad mexicana, elaborado sobre la base de un amplio estudio del *Corpus del español mexicano contemporáneo* (1921-1974) y un conjunto de datos posteriores a esa última fecha hasta el presente (*DEM*, 2024).

Acrescenta-se que o consulente terá contato com uma diversidade de palavras e expressões coloquiais e populares, vocábulos, acepções e locuções de uso regional, além de termos grosseiros e anglicismos comuns no espanhol do México. Quanto à definição das unidades lexicais que compõem a obra, informa-se que contemplam perífrases longas, empregando vocábulos conhecidos, o que facilita a compreensão da unidade definida.

Sobre as UF, os organizadores informam que foram inseridas, como se fossem acepções, as locuções mais usuais no espanhol mexicano. Segundo o *DEM*, “trata-se de composições de palavras e construções sintáticas com um significado diferente da simples soma dos significados dos vocábulos que as compõem”⁷², como, por exemplo, *baño maría*, *irse de boca*, *cantarle a alguien outro gallo*, *a base de*, *sobre la base de* etc. Em relação ao local de registro no verbete, essas expressões:

[...] geralmente são encontradas sob a entrada do vocábulo mais específico dos que as compõem ou daquele que constitui seu núcleo; assim, as locuções anteriores aparecem sob *baño*, *boca*, *gallo* e *base*. Não foi dada uma classificação sintática porque se prestam a várias análises diferentes e, conseqüentemente, para evitar complicar ainda mais a atribuição de marcas gramaticais⁷³ (*DEM*, 2024, tradução nossa).

Sobre a terminologia adotada, *Locuções*, uma nomenclatura da Fraseologia espanhola e francesa, utilizada inicialmente por Casares (1950), é empregada pelo *DEM* como hiperônimo em relação às demais UF. Esse critério é evidenciado pelo fato de que todas as UF, incluindo EI, provérbios, colocações, entre outras, são listadas em ordem alfabética dentro do verbete relacionado à palavra-entrada, sob o rótulo geral de locuções.

Quanto ao critério de inserção dessas expressões, ele nos parece ineficaz, pois nem sempre está claro qual é o elemento mais específico da EI. Por exemplo, na expressão *matar cachorro a grito*, usada para indicar que alguém se encontra em uma situação muito difícil, o elemento mais significativo pode ser interpretado de diferentes maneiras. Alguns consulentes podem procurar sob a subentrada de *matar*, outros sob *cachorro* e, até mesmo, em *grito*, uma vez que todos os componentes carregam significados consideráveis.

⁷²Se trata de composiciones de palabras y construcciones sintácticas con un significado diferente al de la simple suma de los significados de los vocablos que las componen. (*DEM*, 2024).

⁷³ [...] generalmente, bajo la entrada del vocablo más específico de los que las componen o de aquel que constituye su núcleo; así, las locuciones anteriores aparecen bajo *baño*, *boca*, *gallo*, y *base*. No se les ha dado una clasificación sintáctica porque se prestan a varios análisis diferentes y, en consecuencia, porque no se ha querido complicar más la asignación de marcas gramaticales (tradução nossa).

Essa situação dificulta a consulta, especialmente para consulentes que não estão familiarizados com dicionários, podendo gerar frustração ou dificultar o acesso à informação de forma rápida. Além disso, reflete questões práticas, como a extensão da obra e os custos de produção, que influenciam a forma de registro das UF. No entanto, considerando que o DEM está disponível em versão *online*, a adoção de *hiperlinks* internos poderia ser uma solução eficaz, permitindo que o consulente acesse diretamente a expressão completa a partir de qualquer componente da EI, uma vez que pode ser registrada sob todos os seus componentes.

Contudo, como se observa nos excertos dos verbetes apresentados no Quadro 7, as EI selecionadas para análise foram incorporadas à obra pelo verbete que contém o nome do animal presente na expressão, ou seja, este foi considerado pelo autor como o elemento mais específico. Veja:

Quadro 7 – Transcrição de excertos de verbetes no dicionário monolíngue geral do espanhol *online DEM*.

Palavra-entrada	Descrição
toro	[...] <i>Agarrar al toro por los cuernos (Popular)</i> Enfrentar un problema con decisión y afrontando su verdadera dificultad.
gato	[...] <i>Buscarle tres pies al gato</i> Buscar dificultades a algo simple: “Ya te dije donde encontrarlo, no le busques tres pies al gato”.
gato	[...] <i>Dar gato por liebre</i> Engañar a alguien, haciendo pasar una cosa por otra de mejor calidad: “Te dieron gato por liebre con el coche que te vendieron”
perro	[...] <i>Echarle los perros a alguien (Popular)</i> Mostrar una persona claramente su interés por otra, en particular cuando es de carácter amoroso: “Le anda echando los perros a Juan”. ⁷⁴
pato	[...] <i>Pagar el pato (Popular)</i> Padecer un castigo inmerecido a causa de otros: “El causante del choque fue un taxista, pero yo salí pagando el pato”

Fonte: Elaborado pela autora.

Quanto ao dicionário *DLE/RAE*, para acessar a *front matter* é necessário, na página inicial, utilizar a barra de busca “*Diccionario de la lengua española*”. Nesse item, informa-se que a obra:

[...] é resultado da colaboração de todas as academias, cujo propósito é reunir o léxico geral utilizado na Espanha e nos países hispânicos. A obra é direcionada, fundamentalmente, a falantes cuja língua materna é o espanhol, que encontrarão nele recursos suficientes para decifrar textos escritos e orais⁷⁵ (tradução nossa).

⁷⁴Em espanhol, *echar los perros* também pode significar “reprender”, sendo, nesse caso, equivalente a *soltar os cachorros em ou para cima de* (“dirigir-se a algo ou, especialmente, a alguém de forma agressiva, em tom ríspido, com palavras insultuosas ou vociferando”). No entanto, não corresponde a *soltar os cachorros* no sentido de “manifestar ira, zanga ou mau humor; comportar-se com agressividade”, o que evidencia uma divergência semântica entre as unidades — um caso de falso amigo intralinguístico.

⁷⁵[...] es el resultado de la colaboración de todas las academias, cuyo propósito es recoger el léxico general utilizado en España y en los países hispánicos. Se dirige, fundamentalmente, a hablantes cuya lengua materna es el español, quienes encontrarán en él recursos suficientes para descifrar textos escritos y orales (DEM, 2024).

Para obter informações sobre como acessar o dicionário, há uma barra de consulta, à direita, na vertical, com várias abas, dentre elas o “*Guia de consulta*”. Dentre as informações dispostas, há o guia “*Acceso al diccionario*”, que informa ao consulente que a *DLE/RAE* oferece nessa versão a 23ª edição acessível, através da internet e que inclui todos os verbetes publicados na versão impressa, e que possui algumas novas funções de consulta, como a opção que permite ao consulente selecionar diferentes critérios de consulta, a saber, a assistência à busca através da função de autocompletar; buscas exatas, por expressões, por terminações ou por anagramas; a navegação pelo texto das definições, ou a consulta aleatória de verbetes.

Nesse mesmo guia, nas informações sobre a estrutura do verbete, explica-se que um verbete pode constar dos seguintes itens: 1. lema ou palavra-entrada; 2. informação complementar (variantes, etimologia, morfologia, entre outros); 3. acepções simples; 4. formas complexas; 5. referências a outros verbetes; e 6. sinônimos ou relacionados e antônimos ou opostos. Para cada item há uma explicação e no tocante às formas complexas, explica-se “são combinações mais ou menos fixas do lema com outras unidades” que, por sua vez, distinguem dois blocos: um para as combinações estáveis em que um substantivo é acompanhado por um elemento que desempenha uma função adjetiva em relação a ele, por exemplo, *vis cómica*; e outro para as locuções e expressões, exemplo, *dar, o poner, la cómica*.

No que se refere ao local de registro, informa-se que essas expressões são inseridas no verbete de um dos elementos que compõe a expressão seguindo a ordem:

- Substantivo ou qualquer palavra como tal. Por exemplo, *tomar el pelo* estará no verbete *pelo*; *no distinguir lo blanco de lo negro* aparecerá como subentrada de *blanco*, *ca*.
- Verbo, exceto se for auxiliar. Por exemplo, *comer vivo* aparecerá em *comer*; *haber la hecho buena*, como subentrada de *hacer*.
- Adjetivo. Por exemplo, *tanto mejor* é registrado como subentrada do verbete *mejor*; também há preferência pelos adjetivos em relação aos verbos *ser* e *estar*.
- Pronome. Por exemplo, *de tú por tú* se registra em *tú*.
- Advérbio. Por exemplo, *por sí o por no* está como subentrada de *sí*.
- Em relação à locução ou expressão em que há dois elementos da mesma categoria gramatical será incluída no verbete correspondente à primeira

unidade lexical. Exemplos: *matar los perros com longaniza*, e *como el perro y el gato* serão registradas em *perro*; *ni corto niperezoso* será encontrada em *corto, ta*.

De acordo com as informações dispostas, as EI virão após as acepções das unidades simples, seguidas das colocações, no verbete de um dos elementos seguindo a ordem expressa. A nosso ver, foi um posicionamento tomado e muito bem explicado. Se o consulente ler a *front matter* pode usufruir ainda mais da obra.

Como as EI analisadas são constituídas por verbos e substantivos, elas foram inseridas na subentrada primeiro substantivo, conforme nos indicam os excertos dos verbetes apresentados, a seguir:

Quadro 8 – Transcrição de excertos de verbetes no dicionário monolíngue geral do espanhol online DLE/RAE.

Palavra-entrada	Descrição
pie	[...] buscarle tres, o cinco, <u>pies</u> al gato ⁷⁶ 1. locs. verbs. Buscar soluciones o razones faltas de fundamento o que no tienen sentido. 2. locs. verbs. coloqs. Empeñarse en cosas que pueden acarrear daño.
toro	[...] coger el, o al, <u>toro</u> por las astas, o por los cuernos 1. locs. verbs. coloqs. Enfrentarse resueltamente con una dificultad.
gato	[...] dar <u>gato</u> por liebre. 1. loc. coloq. Engañar en la calidad de algo por medio de otra cosa inferior que se le asemeja. [...] vender <u>gato</u> por liebre 1. loc. verb. coloq. dar <u>gato</u> por liebre.
perro	[...] echar, o soltar los <u>perros</u> a alguien 1. locs. verbs. coloqs. Vituperarle, echarle una bronca.
pato	[...] pagar el <u>pato</u> a alguien 1. loc. verb. coloq. Padecer o llevar pena o castigo no merecido, o que ha merecido otro.

Fonte: Elaborado pela autora.

Diante das informações apresentadas, consideramos que o critério exposto na *front matter* e aplicado pelo DLE/RAE para o registro das EI é consistente e bem fundamentado, uma vez que estabelece informações claras sobre a inserção e a organização dessas expressões nos verbetes, diferenças que nem sempre são explicitadas de forma sistemática em outros dicionários. Essa sistematização favorece a localização pelo consulente, especialmente quando articulada às orientações sobre o uso do *Guia de consulta*, as quais podem ser exploradas pelo professor como recurso didático para familiarizar os estudantes com a estrutura e o funcionamento do dicionário. Assim, esses critérios podem servir de parâmetro para a

⁷⁶Conforme indicado, preservamos as cores, a tipografia, as marcações tipográficas (como negrito e itálico) e os demais recursos gráficos originais presentes nos dicionários analisados.

elaboração de propostas lexicográficas didáticas, desde que acompanhados de exemplos claros e acessíveis na *front matter*, o que contribui para evidenciar, de antemão, a prática adotada na obra.

7.2.2 *Front matter* dos dicionários monolíngues gerais do português

- *Aurélio* (impresso)

O *Novo Dicionário Aurélio da língua portuguesa* apresenta em sua *front matter* prefácio, lista de abreviaturas, siglas e sinais convencionais e guia de uso. Nesse último são apresentadas explicações sobre os elementos que constituem o verbete: definição, exemplo, abonação, categoria gramatical, achega, remissões e aos sinais gráficos. Entre esses elementos há as seguintes informações sobre as EI:

O sinal (♦), em azul, determina o fim da seção de definições de um verbete e o início da seção de locuções ou **expressões idiomáticas** que incluam a palavra em questão, com significados específicos. A *locução* é constituída por duas ou mais palavras que formam uma unidade semântica, sendo uma delas a cabeça do verbete. As locuções são grafadas sempre em negrito. Cada uma pode ter uma ou mais definições, exemplos e abonações, como se fosse um verbete (Ferreira, p. x).

Ao lado dessas informações, há o verbete *pérola*, o qual transcrevemos o excerto a partir da EI:

Deitar pérolas aos porcos. 1. Favorecer, obsequiar, a quem não o merece. 2. Dizer coisas finas, preciosas, a quem não é capaz de as entender.

A partir desses dados, o consulente percebe que há registro de EI, mas não dispõe de indicação precisa sobre qual verbete deve consultar. Pelo excerto apresentado e pelo Quadro 9, a seguir, pode-se inferir que o critério adotado é o de inserção no primeiro substantivo da expressão. Observa-se, ainda, que o *Aurélio* utiliza o termo *locução* como hiperônimo para as UF.

Quadro 9 – Transcrição de excertos de verbetes no dicionário monolíngue geral do português *Aurélio*.

Palavra-entrada	Descrição
gato	[...] Comprar gato por lebre. <i>Pop.</i> Ser enganado, recebendo coisa pior do que a devida ou esperada. [Sin.: comer gato por lebre; comer gambá errado.]
pato	[...] Pagar o pato. <i>Fam.</i> 1. Sofrer as consequências de algo. 2. Pagas as despesas.
touro	[...] Pegar o touro pelos chifres. <i>Bras.</i> Tomar o pinhão na unha (q.v).

-	procurar chifre em cabeça de cavalo (SR)
cachorro	[...] Soltar os cachorros. Mostrar-se hostil, agressivo. Soltar os cachorros em cima de. Bras. Pop. 1. Insultar, apostrofar: <i>Soltou os cachorros em cima do açougueiro que lhe vendera carne estragada.</i> 2. Discutir acaloradamente com; alterar com.

Fonte: Elaborado pela autora.

Concluimos, assim, que o *Aurélio* registra as EI sob o primeiro substantivo da expressão, reunindo-as na seção de UF do verbete principal. Essa opção garante organização, mas dificulta a consulta, pois não explicita ao consultante o critério adotado.

• *Aulete* e *Priberam* (versões online)

Como os dicionários analisados estão disponíveis na versão *online*, iniciamos a pesquisa verificando as barras de busca. Na tela inicial do *Aulete*, logo abaixo da barra de pesquisa, encontra-se uma breve apresentação do dicionário. Nesse espaço, informa-se que a obra reúne de mais de 818 mil verbetes, definições e locuções, em permanente atualização. Explica-se também que:

É um dicionário em construção, atualização e correção permanentes, para o qual seus usuários poderão contribuir. Constitui-se, na verdade, de dois módulos que correspondem a dois dicionários distintos, num processo dinâmico de interação e crescimento: 1. Versão original, atualizada para o Brasil até a década de 1980, com mais de 200 mil verbetes; 2. Módulo atualizado, com 85 mil verbetes com nova e moderna estrutura e visualização, com exemplos e abonações, sinônimos, locuções, informações gramaticais, etimologia, contextualizações (regionalismos, usos, rubricas).

Na página inicial do *Aulete*, o usuário pode alternar entre o verbete atualizado e o original. Quanto às EI, os guias não informam sobre sua localização na microestrutura. Contudo, ao analisarmos as EI selecionadas, identificamos a preferência pelo registro no verbete do primeiro substantivo da expressão, conforme os dados a seguir:

Quadro 10 – Transcrição de excertos de verbetes no dicionário monolíngue geral *online* do português *Aulete*.

Palavra-entrada	Descrição
gato	[...] Comprar/comer gato por lebre 1 Pop. Ser enganado, recebendo algo de qualidade inferior à do que deveria ter recebido. [...] Levar gato por lebre 1 Pop. Ver <i>Comprar/comer gato por lebre</i> .
pato	[...] Pagar o pato 1 Pop. Sofrer as (más) consequências das ações de outrem, ser o bode expiatório. 2 Pagar as despesas de outrem.

touro	[...] Pegar o touro pelos chifres 1 Bras. Enfrentar decididamente e com energia situação difícil.
-	Procurar chifre em cabeça de cavalo (SR)
cachorro	[...] Soltar os cachorros (em cima de alguém) 1 Ser agressivo; insultar (alguém).

Fonte: Elaborado pela autora.

Em relação ao *Priberam*, consta na página inicial que a obra está em constante atualização. Segundo a equipe organizadora:

[...] é um dicionário de português contemporâneo com cerca de 165 000 entradas lexicais, incluindo locuções e fraseologias, cuja nomenclatura compreende o vocabulário geral e os termos mais comuns das principais áreas científicas e técnicas. O dicionário contém sinônimos e antônimos por acepção e permite ainda a conjugação verbal. É também possível consultar informação sobre a origem da maioria das palavras e indicações de pronúncia.

Nessa primeira página de consulta há diversos guias para que o consulente entenda a organização e composição da obra. Dentre eles, há uma barra de busca na parte superior da tela “*como consultar*”, onde há outros guias de busca, tais como: estrutura dos verbetes, como selecionar a variedade do português, como consultar sem e com as alterações do Acordo Ortográfico de 1990, como consultar as informações sobre conjugação verbal, anagramas, palavras relacionadas, palavras parecidas, palavras vizinhas e equivalentes em inglês, francês e espanhol.

No guia de consulta “*estrutura do verbete*”, informa-se que o verbete pode apresentar após a palavra-entrada: grafia, divisão silábica, pronúncia, origem da palavra, classificação gramatical, definição, marcas de uso, sinônimos e antônimos, locuções – negrito e por ordem alfabética absoluta –, plurais, femininos, superlativos, variantes, alterações previstas no Acordo Ortográfico de 1990, indicação da variação de grafias na norma portuguesa ou brasileira, indicação de grafias ou variantes antes e depois do Acordo Ortográfico de 1990, dúvidas linguísticas relacionadas, imagens, notas e indicação de relações lexicais.

Sobre o local de inserção das EI não há informações, porém identificamos que a preferência de registro é pelo primeiro substantivo da expressão, assim como o *Aulete*. Por exemplo, a EI *soltar os cachorros* está registrada como subentrada de verbete *cachorro*; e *matar dois coelhos como uma cajadada só* no verbete *coelho*, após as acepções, conforme aponta os dados do Quadro a seguir:

Quadro 11 – Transcrição de excertos de verbetes no dicionário monolíngue geral *online* do português *Priberam*.

Palavra-entrada	Descrição
gato	[...] gato por lebre • Com engano, dando ou recebendo algo com qualidade inferior ao que é esperado (ex.: <i>comprou gato por lebre</i> ; <i>não deixe que lhe vendam gato por lebre</i>).
pato	[...] pagar o pato • [Informal] Sofrer as consequências do que foi feito por outrem. • [Informal] Pagar as despesas de outra pessoa.
-	pegar o touro pelos chifres (SR).
-	procurar chifre em cabeça de cavalo (SR).
cachorro	[...] soltar os cachorros • [Brasil, Informal] Mostrar ou hostilidade ou comportar-se de modo agressivo

Fonte: Elaborado pela autora.

Identificamos, assim, que, nos dicionários monolíngues gerais *online* *Aulete* e *Priberam*, as EI seguem, de maneira consistente, o critério de registro no primeiro substantivo da expressão. Embora a *front matter* de ambas as obras forneça informações detalhadas sobre a composição e atualização dos verbetes, não há indicação explícita acerca da forma de localização das EI na microestrutura.

7.2.3 *Front matter* dos dicionários para aprendizes de língua estrangeira do espanhol

• *Larousse* e *Salamanca*

O *Larousse diccionario básico de lengua española* informa, em sua apresentação, que a obra é direcionada a estudantes e que foi elaborada a partir da “matéria-prima viva” que é a língua espanhola. Indica, ainda, que seu objetivo é oferecer ao consulente informações sólidas, precisas e atualizadas. Para isso, destaca que inclui unidades lexicais e termos empregados no cotidiano escolar, no ambiente de trabalho, na rua e em diferentes âmbitos sociais e especializados.

Em sua *front matter*, há também um guia intitulado “*Para sacarle jugo al diccionario*”, cujo objetivo é orientar o usuário sobre como explorar o dicionário de forma mais proveitosa. Esse guia encontra-se organizado em oito seções:

1. Como reconhecer o dicionário – nesse item, apresenta-se o conceito de dicionário e descreve sua estrutura, contemplando tanto os elementos externos da obra (capa e contracapa) quanto os internos (edição, prólogo e lista de abreviaturas).

2. Como encontrar as palavras – essa seção fornece orientações acerca da ordem de registro das palavras no dicionário, esclarecendo os critérios de organização adotados.

3. Como procurar as palavras – informa-se que os substantivos e adjetivos são registrados no singular e masculino e verbos no infinitivo, enquanto os verbos aparecem na forma do infinitivo.

4. Verbetes – informa-se que a palavra-entrada aparece em negrito e, de acordo com a unidade lexical, poderá ter várias acepções, separadas por números ou por duas barras (/).

5. Informação gramatical - a abreviatura indica a qual classe a palavra- entrada pertence;

6. As variedades do espanhol – como o espanhol é uma língua falada por distintos países, a obra apresenta palavras, usos e expressões da América e da Espanha para que os estudantes tenham acesso a um amplo vocabulário;

7. Sinônimos - explica-se que os sinônimos são inseridos após as acepções e, conforme a palavra-entrada podem ser registrados mais de um; e

8. Antônimos – são inseridos ao final das acepções alguns prefixos que são utilizados para formar antônimos, como por exemplo, *in-* ou *im*, *des-* ou *de-*.

Em relação às EI, a partir da descrição apresentada, identifica-se que essas unidades foram incluídas na obra; contudo, não há informações explícitas acerca dos critérios adotados para seu registro. Dessa forma, para identificá-las, procedeu-se à análise das informações apresentadas no Quadro 12:

Quadro 12 – Transcrição de excertos de verbetes no dicionário para aprendizes de língua estrangeira monolíngue do espanhol *Larousse*.

Palavra-entrada	Descrição
pie	[...] <i>Buscarle tres pies al gato</i> : buscar dificultad donde no las hay.
gato	[...] <i>dar gato por liebre</i> : engañar haciendo pasar una cosa de muy poco valor por otra parecida, pero de más valor y calidad.
toro	[...] <i>loc.</i> <i>Coger al toro por los cuernos</i> : arrostrar resueltamente una dificultad.
-	<i>Echarlos perros</i> (SR).
pato	[...] <i>loc.fam.</i> <i>Pagarel pato</i> : llevar un castigo injusto.

Fonte: Elaborado pela autora.

Como se vê, as unidades analisadas foram registradas preferencialmente na subentrada verbete correspondente ao primeiro substantivo, em negrito e itálico. Por exemplo, *buscarle tres pies al gato* está inserida como subentrada entrada *pie*; e *dar gato por liebre*, em *gato*.

Em relação ao dicionário *Salamanca*, temos em sua *frontmatter* que a obra, publicada em 2006, tem como público-alvo professores e todos os estudantes, sejam eles estrangeiros ou não, desde que queiram ampliar o vocabulário na língua espanhola. Além da apresentação, há

diversas informações que o consulente pode consultar a qualquer momento para entender e conhecer a macro e a microestrutura do dicionário, a saber:

I. Objeto e conteúdo do dicionário – nessa parte há informações sobre os hispano-americanismos, neologismos, abreviaturas, sinônimos, antônimos, parônimos, provérbios, exemplos de uso, marcas de uso, observações morfológicas, sintáticas, prefixos, sufixos, entre outras.

II. Como usar o dicionário – nesse item, os organizadores da obra lexicográfica inseriram informações referentes à ordenação alfabética das unidades na macroestrutura, sobre abreviaturas, variantes, homonímia, frases e locuções fixas e semifixas, locuções gramaticais e provérbios.

No que se refere ao critério de inserção de frases e locuções fixas e semifixas mencionado no item II, explica-se que essas unidades podem ser localizadas a partir de qualquer um de seus componentes (substantivo, adjetivo, verbo), uma vez que um sistema de remissões conduz o usuário à entrada do dicionário em que se encontram definidas. Assim, a *EI hacer novillos* pode ser buscada tanto por *hacer* quanto por *novillos*, embora esteja definido apenas sob o primeiro termo. Do mesmo modo, *a tontas y a locas* pode ser procurada em *tonto* ou em *loco*, e *diente de león* em *diente* ou *león*, entre outros casos.

III. Marcas de uso - o dicionário apresenta diferentes informações a respeito das marcas de uso e uma definição clara e útil quando traz esses elementos dentro do verbete. Nessa parte, informa-se que o dicionário apresenta quatro tipos de marcas: tecnicismos, marcas de uso, marcas pragmáticas e hispano-americanismos.

IV. Definições – explica-se como ocorre as definições de verbos, adjetivos e lemas gramaticais.

V. Exemplos – informa-se que, na maioria dos casos, os exemplos são selecionados de jornais e revistas e que, por vezes, o exemplo não é uma frase completa, mas uma construção que ajuda a ilustrar as colocações mais frequentes.

VI. Sinônimos e antônimos – essas informações são inseridas ao final da acepção, a depender do lema.

VII. Frases e locuções – esse guia expõe que essas unidades lexicais são registradas de várias formas:

- Locuções de acepção – as expressões que aparecem dentro de uma acepção numerada. Nesse grupo entram:

a) as que equivalem semanticamente à soma dos dois membros, por exemplo, *guardia urbano*, *instrucciones de uso*, e que não são definidas; e

b) as unidades formadas por mais de um elemento e que a soma dos sentidos individuais não corresponde ao sentido global, como por exemplo, *diente de león*, *osohormiguero*. Nesse caso, são definidas e aparecem numeradas como uma acepção, após as acepções formadas por uma única unidade.

- Locuções de lema – são registradas, em ordem alfabética, após a última acepção do verbete, sob o rótulo de *FR. Y LOC*, abreviatura de Frases e Locuções. Essas unidades lexicais trazem definições, nível de uso e exemplos. Nas páginas seguintes da *front matter*, o dicionário *Salamanca* aborda os signos e as abreviaturas que se encontrarão no dicionário.

Observam-se, pelas informações, que essa obra procurou oferecer ao seu público-alvo, explicações minuciosas sobre a estruturação do verbete. No tocante às EI, foi explicado que podem ser encontradas em mais de um de seus componentes, após a última acepção do verbete, embora a definição esteja em apenas um dos componentes e os demais serão indicados pelo sistema remissivo, conforme verificado com os dados do Quadro 13, a seguir:

Quadro 13 – Transcrição de excertos de verbetes no dicionário para aprendizes de língua estrangeira monolíngue do espanhol *Salamanca*.

Palavra-entrada	Descrição
gato	[...] FR Y LOC. [...] buscar tres / cinco pies* al ~ -
pie	[...] FR Y LOC. [...] buscar tres / cinco ~ al gato COLOQUIAL. Empeñarse < una persona > en encontrar inconvenientes o complicaciones donde no los hay: <i>Lo he invitado a cenar, pero no quiero porque cree que lo vamos a poner en un compromiso, siempre le busca tres pie al gato.</i>
cuerno	[...] FR Y LOC.[...] coger / agarrar el toro por los cuernos*.
toro	[...] FR Y LOC.[...] coger / agarrar el ~ por los cuernos COLOQUIAL. Enfrentarse < una persona > a una dificultad con decisión: <i>Tengo que hablar con el jefe: voy a agarrar el toro por los cuernos y a decirle lo que pienso.</i>
liebre	FR Y LOC. [...] dar gato* por ~ -
gato	[...] FR Y LOC. [...] dar ~ por liebre COLOQUIAL. Hacer pasar < una persona > una cosa por otra parecida, pero mucho peor: <i>Me dijeron que era el reloj del mercado, pero me dieron gato por liebre.</i>
-	echarlos perros(SR).
pato	pato [...]FR Y LOC. pagar el ~ COLOQUIAL. Sufrir < una persona > el castigo o las consecuencias de algo sin merecerlo: <i>El hermano pequeño era el más travieso y a veces pagaba el pato por cosas que habían hecho los demás.</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme informado na *front matter*, as EI aparecem em mais de um verbete, destacadas em negrito e precedidas pelas abreviaturas FR e LOC, organizadas em ordem alfabética. Além da definição, são apresentadas marcas de uso e exemplos, favorecendo a

compreensão pelo consulente. Consideramos positiva a inserção das EI em mais de um verbete para fins pedagógicos, embora reconheçamos que essa escolha também decorra de questões práticas relacionadas à organização e extensão da obra.

7.2.4 *Front matter* dos dicionários escolares monolíngues do português

• *Bechara e Unesp*

Tanto o *Dicionário da língua portuguesa* Evanildo Bechara quanto o *Dicionário Unesp do português contemporâneo* foram publicados em 2011 e integram o conjunto de obras selecionadas pelo PNLD- Dicionários. Ambos foram classificados como de tipo 4 e, assim, destinados a estudantes do Ensino Médio e profissionalizante⁷⁷.

A *front matter* do *Bechara* apresenta diversas informações que auxiliam o consulente no momento da consulta, como prefácio, guia de uso, saiba mais sobre esse dicionário, lista de abreviaturas e uma gramática básica. Em “*Saiba mais sobre este dicionário*”, explica-se que as entradas poder ser vocábulos simples ou compostos, locuções ou sintagmas, reduções, elementos de composição ou afixos.

Sobre as palavras compostas, o *Bechara* informa, nesse guia, que aquelas unidades que perderam o hífen com o Novo Acordo Ortográfico, são grafadas como locuções. Nesses casos, para facilitar a consulta, recebem entrada autônoma; por exemplo, *calcanhar de Aquiles* aparece na macroestrutura após o verbete *calcanhar*.

Quanto às locuções, a obra assinala que foram registradas aquelas de uso corrente, apresentadas por extenso, em negrito e em ordem alfabética, preferencialmente pelo primeiro substantivo no verbete correspondente. Assim, *trocar ideias* aparece na subentrada de *ideia*.

A seguir, apresentamos as EI recolhidas para análise, as quais comprovam as informações descritas na *front matter*.

Quadro 14 – Transcrição de excertos de verbetes no dicionário monolíngue geral escolar do português *Bechara*.

Palavra-entrada	Descrição
gato	[...] Comprar/vender gato por lebre Ser ludibriado; comprar ou receber algo de qualidade inferior do que se desejava.
pato	[...] Pagar o ~1 Pop. Sofrer as (más) consequências das ações de outrem, ser o bode expiatório. 2 Pagar as despesas de outrem.
-	Pegar o touro pelo chifre (SR)
-	Procurar chifre em cabeça de cavalo (SR)

⁷⁷ A caracterização dessas obras está na subseção do capítulo referente à LEXPED.

cachorro	[...] Soltar os cachorros (em cima de alguém) Demonstrar agressividade; brigar, ofender.
-----------------	---

Fonte: Elaborado pela autora.

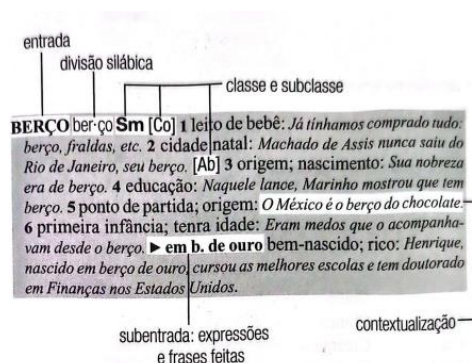
Em relação ao dicionário *Unesp*, sua *front matter* traz quatro páginas de *introdução* com informações sobre critérios utilizados para a constituição dos verbetes. Explica-se, na primeira página, que para constituição do conjunto das entradas, foi utilizado o critério de ocorrência, num *corpus* de cerca de 90 milhões de itens lexicais em textos escritos no Brasil a partir de 1950. O material foi extraído do banco de dados do Laboratório de Lexicografia da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, já com 200 milhões de ocorrências de palavras em textos escritos em português do Brasil.

Quanto ao critério de entrada, utilizou-se da delimitação morfológica e dependência ou vinculação semântica. Dessa forma, constituem entradas todas as formas livres simples, por exemplo, *cabo*, *janela*, *raposa* ou complexas, como *água-furtada*, *barba de bode*.

Quanto às EI, o dicionário *Unesp* informa que as expressões introduzidas por preposição, artigo ou verbo, como, *de cabo a rabo*, e as frases feitas, por exemplo, *duro na queda*, constituem subentradas e entram pelo primeiro item lexical. “Por exemplo, **de pernas pro ar** entra em **perna**; **ver com bons olhos** entra em **ver**; **cada macaco no seu galho** entra em **macaco**” (Borba, 2011, p. viii)⁷⁸.

Essas informações podem ser observadas com o verbete explicativo:

Figura 15 – Organização dos verbetes



Fonte: Borba (2011).

De acordo com o verbete apresentado, as EI estão na subentrada do primeiro item lexical da expressão, porém, conforme indicado, a depender da expressão, também poderá aparecer na macroestrutura, isto é, com entrada autônoma, como no caso das EI *gato escaldado* e *gatos-pingados*.

⁷⁸Grifos do autor.

Figura 16 - Transcrição de verbetes dicionário Unesp.

GATO ESCALDADO	ga-to es-cal-da-do Sm pessoa experiente: <i>O escritor era gato escaldado, já tivera livros censurados.</i>
GATO-PINGADO	ga-to-pin-ga-do Sm (Lus) agente funerário.
GATOS-PINGADOS	ga-tos-pin-ga-dos Sm pl (Coloq) agrupamento pequeno de pessoas: <i>O saxofonista tocou para meia dúzia de gatos-pingados.</i>

Fonte: Borba (2011).

Ao apresentar esse tipo de tratamento das EI, a obra evidencia incoerências entre as informações fornecidas na *front matter* e o registro efetivo no dicionário, uma vez que o consulente em processo de aprendizagem pode não perceber quando a EI se encontra na macroestrutura ou na microestrutura.

Dando sequência à análise, apresentamos, a seguir, o Quadro 15, com as EI selecionadas e seus respectivos verbetes:

Quadro 15 – Transcrição de excertos de verbetes no dicionário monolíngue geral escolar do português Unesp.

Palavra-entrada	Descrição
PROCURAR	[...] p. chifre em cabeça de cavalo tentar encontrar evidências onde elas não existem: <i>Tem que apresentar mais trabalho em vez de ficar procurando chifre em cabeça de cavalo.</i>
-	comprar gato por lebre (SR)
PAGAR	[...] p. o pato ser responsabilizado por falta que não cometeu: <i>Os motoristas de táxis é que vão pagar o pato.</i>
-	pegar o touro pelo chifre (SR)
SOLTAR	[...] s. os cachorros enfurecer-se: <i>Diante de tanto disparate, Dona Lúcia soltou os cachorros.</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

A análise do Quadro permite concluir que, das cinco expressões, as três registradas aparecem como subentrada do primeiro item lexical da expressão, ou seja, o verbo. Essa estratégia de registro, embora coerente, exige, a nosso ver, explicações adicionais que deveriam ser fornecidas na seção preliminar do dicionário. Nessa seção, exemplos precisos seriam essenciais para distinguir um item lexical de um item que não é lexical, garantindo que o consulente aprendiz compreenda adequadamente esse critério de busca. Portanto, essa estratégia de registro de EI pode ser seguida em outros dicionários pedagógicos, desde que acompanhada de orientações explícitas na *front matter*.

7.2.5 *Front matter* dos dicionários bilíngues

- *Michaellis e Santillana.*

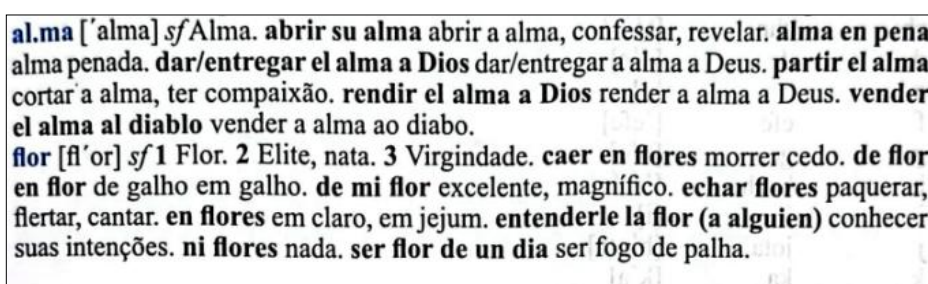
Ambos os dicionários informam que se direcionam a um consulente específico, os aprendizes brasileiros que estudam a língua espanhola. Como o título indica, as obras constam de duas partes: espanhol-português e português-espanhol. Pela função, podem auxiliar o estudante na decodificação e na codificação da língua espanhola, isto é, auxiliam na produção e na compreensão nessa língua.

O *Michaelis diccionario escolar espanhol* informa em sua apresentação que busca despertar o interesse desse público à percepção da riqueza vocabular do espanhol. Para isso, em sua elaboração, são consideradas, além das normas linguísticas mais atualizadas, as últimas tendências e expressões da linguagem coloquial. Traz em sua *front matter* relevantes informações que colaboram para o manuseio da obra. Dentre as elas, *prefácio, organização do dicionário, transcrição fonéticas e abreviaturas*.

No *prefácio*, informa-se que, na tentativa de abranger o máximo de informações, os verbetes incluem: entrada com separação silábica; transcrição fonética; classe gramatical; área de conhecimento; acepções mais comuns e expressões atuais. Ademais, destaca-se que foram incluídos exemplos de uso; notas ao final dos verbetes para indicar as variações de uso ou particularidades gramaticais; e marcas de uso.

Quanto ao tratamento dado às EI, na página sobre “*organização do dicionário*”, informa-se que as expressões usuais são apresentadas em ordem alfabética e destacadas em negrito e, seguida, há a apresentação dos verbetes *alma* e *flor*.

Figura 17 – Expressões



Fonte: Michaelis (2007)

De acordo com os dados do verbete e do Quadro 16, a seguir, as EI estão na microestrutura, após a e tradução da palavra entrada, em ordem alfabética, negrito. Embora não informado nas instruções as expressões estão registradas na subentrada do primeiro substantivo da expressão.

Quadro 16 – Transcrição de excertos de verbetes no dicionário bilíngue espanhol-português/português-espanhol *Michaelis*.

Espanhol-português		Português-espanhol	
Palavra-entrada	Descrição	Palavra-entrada	Descrição
-	Buscarle tres pies al gato (SR)	-	Procurar chifre em cabeça de cavalo (SR)
-	Comprar gato por liebre (SR)	gato	[...] vender gato por lebre dar gato por liebre.
-	Echarlos perros (SR)	-	Soltar os cachorros (SR)
-	Coger el toro por los cuernos (SR)	-	Pegar o touro pelo chifre (SR)
plato	[...] pagar los platos rotos pagar o pato/ser castigado injustamente.	-	Pagar o pato (SR)

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao analisarmos as EI, identificamos que, apesar de o *Michaelis* informar que foram inseridas as expressões mais usuais, das cinco selecionadas para a verificação do tratamento lexicográfico didático, encontramos o registro de apenas uma EI, em ambas as partes. Apesar de que, como apontam Durán e Xatara (2007), definir um parâmetro para inserção de uma UF não é tarefa simples, pois depende do *corpus* da metodologia prevista pelo lexicógrafo da obra.

Quanto ao dicionário *Santillana*, temos em sua *front matter*: *apresentação, como está estruturado este dicionário, lista de abreviaturas e alfabeto espanhol*. De acordo com a apresentação do dicionário, essa edição, revista e atualizada, buscou incorporar vocábulos frequentemente utilizados no contexto de ensino/aprendizagem do espanhol como LE no Brasil, bem como nos demais materiais didáticos usados em sala de aula.

Em “*como está estruturado este dicionário*” é apresentada a estrutura do verbete, a saber:

- Seção espanhol-português: 1. Cabeça do verbete; 2. Classe gramatical; 3. Remissão ao modelo de conjugação verbal quando a unidade lexical definida for um verbo; 4. Rubricas - indicação abreviada, e em itálico, para área do conhecimento, regionalismos e empregos particulares da palavra definida, isto é, registraram-se marcas diatécnicas, diatópicas, diastráticas e diafásicas; 5. Número da definição; 6. Definição; 7. Remissão para indicar o sinônimo; 8. Equivalência em português – apresentação da versão ao português, por meio de uma palavra ou conjunto de palavras e nos casos de palavras que não apresentam equivalentes são apresentadas por definição analítica; 9. Exemplos de uso; 10. Informações adicionais precedidas da abreviatura *obs.*; e 11. Locuções.

- Seção português-espanhol: os verbetes apresentam um ou mais sinônimos para cada definição, além de locuções e/ou EI.

Especificamente, no que tange ao item 11 da parte espanhol-português, informa-se que foram incluídas locuções, refrões e EI derivadas ou relacionadas à palavra-entrada e que podem apresentar definição analítica, versão ao português e/ou exemplo de uso. Como mostra o modelo de verbete apresentado:

Figura 18 – Apresentação dos verbetes.

ha.blar. v.4. 1. Proferir palavras para comunicar-se. ▶ Falar. 2. Conversar (duas ou mais pessoas). ▶ Falar. ♦ Hablar en cristiano. Falar claro. Hablar fuerte / bajo. Falar alto / baixo. Hablar por hablar. Falar por falar. Hablar por los codos. Falar pelos cotovelos. Ni hablar. Expressa recusa, negação ou oposição. ▶ Nem pensar / falar.

Fonte: Santillana (2008)

Observa-se que, pela exemplificação, as EI são incluídas como subentrada do primeiro elemento lexical da expressão; assim, *hablar en cristiano* e *hablar por los codos*, encontram-se registradas como subentrada do verbo que as integra, apresentadas após as acepções das unidades simples e precedidas pelo símbolo ♦. Entretanto, o dicionário não explicita os critérios adotados para a inserção dessas unidades no verbete, ou seja, não informa a partir de qual elemento a EI é lematizada. Dessa forma, o consultante pode supor que o critério de registro seja necessariamente o verbo da expressão.

No entanto, a análise das EI selecionadas revela que os critérios são heterogêneos, pois algumas expressões são inseridas sob substantivos e outras sob verbos, de maneira aleatória e sem correspondência plena entre as diferentes partes do dicionário, conforme demonstram os dados a seguir.

Quadro 17 – Transcrição de excertos de verbetes no dicionário bilíngue espanhol-português/português-espanhol *Santillana*.

Espanhol-português		Português-espanhol	
Palavra-entrada	Descrição	Palavra-entrada	Descrição
-	Buscarle tres pies al gato (SR)	-	Procurar chifre em cabeça de cavalo (SR)
toro	[...] ♦ Coger el toro por los cuernos. fig. Enfrentar una dificultad con resolución. ▶ Pegar o touro pelo chifre	chifre	[...] ♦ Pegar o touro pelos chifres. fig. Coger el toro por los cuernos.
-	Comprar gato por liebre (SR)	-	Vender gato por lebre (SR)
-	Echarlos perros (SR)	-	Soltar os cachorros (SR)
plato	[...] Pagar los platos rotos. Pagar o pato.	pato	pato [...] Pagar o pato. Pagar el pato/los platos rotos.

		pagar	[...] pagar o pato. Sufrir las consecuencias.
--	--	--------------	--

Fonte: Elaborado pela autora.

Percebemos que a falta de coerência entre as informações disponíveis nas páginas introdutórias e o registro de EI na microestrutura do dicionário evidencia a falta de reflexões a respeito de parâmetros lexicográficos didáticos adequados a essa parcela do léxico. Além disso, por se tratar de um dicionário pedagógico, espera-se que a *front matter* apresente certo valor didático. No entanto, observa-se o dicionário *Santillana* parte do pressuposto de que seu usuário já conhece a obra e, portanto, não necessita de instruções específicas para seu manuseio.

7.2.6 *Front matter* dos dicionários semibilíngues

- *Porto Editora e Señas.*

O *Dicionário Editora de espanhol-português*, identificado como *Porto Editora*, é apresentado como resultado de anos de investigação e de um trabalho lexicográfico aprofundado, elaborado com constante preocupação de rigor e atualização, com o objetivo de refletir com precisão o estado atual da língua espanhola e sua correspondência com a língua portuguesa. A obra também informa que não foi construída a partir de um *corpus* específico, mas que recorreu a diversas fontes, como programas televisivos e de rádio, publicidade, jornais, romances e, sobretudo, outros dicionários.

Na *front matter*, há importantes considerações sobre as UF. No “*Guia de utilização*”, informa-se que “qualquer tipo de unidade pluriverbal é registrada na microestrutura, em forma de subentrada, dentro do artigo correspondente à palavra, ou palavras, que a compõe” (Iriarte Sanromán, 2008, p. 20). Além disso, esclarece-se que entre as unidades lexicais pluriverbais registradas, incluem-se: 1. Sintagmas lexicalizados que, por sua vez, podem ser: combinações por justaposição: *chaleco salvavidas* e combinações mediante preposição: *avión a reacción*; 2. Combinações lexicais restritas, entre essas estão frasemas: *brazo derecho*; colocações: *plantear una cuestión* e quase-frasemas: *huevo duro*; 3. Pragmatemas (fórmulas sociais, comerciais, etc.): *¡Me rindo!*, *¿Se puede?*, *Le saluda atentamente*; e 4. Provérbios e citações célebres: *Matar dos pájaros de um tiro*; *Perro ladrador, poco mordedor*.

Acrescenta-se a essa informação uma crítica aos dicionários tradicionais em relação à inventariação das unidades pluriverbais, especialmente as de natureza fraseológica. Segundo

Iriarte Sanromán (2008), essas unidades costumam ser inseridas na obra sob a entrada de um dos elementos que as compõem, seguindo, de modo tradicional: substantivo, verbo, adjetivo, pronome e, por último, ao advérbio, recorrendo, eventualmente, a remissões ou a entradas inversas.

Para o *Porto Editora*, essa prática pode resultar em buscas enfadonhas de uma entrada para a outra. Além disso,

[...] o fato de recolhermos na parte sintagmática do dicionário, outras combinações lexicais para além dos fraseologismos obrigou-nos a uma reconsideração desses critérios de inventariação lexicográfica das estruturas pluriverbais, uma vez que muitas dessas estruturas, são do ponto de vista semântico, combinações parcialmente composicionais, a meio caminho entre as combinações livres, completamente composicionais, e os fraseologismos ou idiomatismos, que são combinações não composicionais (no sentido de que o significado do conjunto não é igual à soma dos significados dos elementos que o compõem) (Iriarte Sanromán, 2008, p. 27).

Orienta-se, também, que nesse dicionário, por vezes, essas expressões pluriverbais poderão aparecer duplamente recolhida nos verbetes correspondentes às palavras que as formam, no fim do verbete. A explicação para esse critério se dá pelo fato de que nem sempre é fácil associar uma expressão pluriverbal a uma determinada acepção do lema.

No que se refere à composição, o verbete contempla transcrição fonética, acepções e equivalentes, definições, informações gramaticais, enciclopédicas ou terminológicas, pragmáticas, contextual, sintagmáticas (combinatórias), exemplos de uso e remissões (quando necessário).

Quanto às EI selecionadas para análise, como apresentado no guia, das cinco, duas foram duplicadas e estão na subentrada de dois substantivos da expressão. Como se vê, a seguir:

Quadro 18 – Transcrição de excertos de verbetes no dicionário semibilíngue espanhol-português *Porto Editora*.

Palavra-entrada	Descrição
pie	[...] Buscarle cinco , ou tres ~s al gato : COLOQ. Complicar (ver complicações onde não existem, ter um raciocínio intrigado ou desconfiado): <i>¡Estás siempre buscándole tres pies al gato! ¿Por qué no habrían de coger el teléfono si estuviesen en casa? Estás sempre a complicar!</i> Por que não haveriam de atender se estivessem em casa?
gato	[...] Dar ~ por liebre : COLOQ. Dar gato por lebre (fazer passar coisa fraca por outra melhor); <i>Quiso ahorrar tanto en la compra de un collar de perlas que al final Le dieron gato por liebre</i> : Quis poupar tanto na compra do colar de pérolas que no final acabaram por lhe dar gato por lebre.
toro	[...] Coger el ~ por los cuernos : COLOQ. Pegar o touro pelos chifres (enfrentar um problema sem tentar esquivar-se); <i>Nadie tenía valor para aproximarse pero él apenas llegó, cogió el ~r por los cuernos y arregló todo</i> : Ninguém tinha coragem de se

	aproximar, mas ele mal chegou, pegou o touro pelos chifres e resolveu tudo.
perro	[...] Echar ou soltarlos ~s a: COLOQ. Soltar, ou lançar, os cães a (tratar mal, rejeitar ou criticar furiosamente).
pato	[...] Pagar el ~: Pagar as favas (levar com as culpas ou sofrer o castigo); <i>¡No hay derecho! ¡Él que rompió la jarra, pero quién pago el pato fui yo!</i> : Não há direito! Ele que partiu a jarra, mas eu é que paguei as favas.

Fonte: Elaborado pela autora.

Em relação ao *Diccionario para la enseñanza de la lengua española para brasileños*, intitulado *Señas*, foi elaborado especialmente para estudantes brasileiros. Informa-se na apresentação que a obra compõe-se de uma base monolíngue, constituída pelo *Diccionario de la lengua española*, acrescida de uma parte bilíngue. Isto é, o *Señas* oferece um equivalente em português a cada unidade lexical, simples ou complexa, definida. Explica-se, também, que o *Señas* buscou aliar as vantagens dos dicionários bilíngues às vantagens dos dicionários monolíngues. De acordo com essa descrição, pertence à tipologia dos dicionários semibilíngues.

Em sua *front matter*, há oito páginas com informações sobre a composição dos verbetes: entrada, transcrição fonética, classe de palavras, regência e tipos de complemento, marcas de uso (linguagem de especialidades e registros de uso), nota semântica sobre o sentido da acepção, definição, exemplos, remissões e locuções. Dentre as informações, destaca-se que, na disposição interna do verbete, constam primeiro as acepções mais comuns e usuais, em seguida os tecnicismos e por último a fraseologia (locuções ou expressões). Nesse dicionário consideram-se locuções as “sequências de palavras em que não se pode modificar a ordem de seus componentes” (Señas, 2010, p. x).

Quanto ao critério de inserção das EI no dicionário, explica-se que a entrada de locuções ou expressões depende dos elementos que a compõem. Se a locução ou expressão for constituída por elementos da mesma classe de palavras, ela estará incluída como subentrada do primeiro elemento. Se os elementos que a formarem pertencerem a classes diferentes, ela estará incluída como subentrada do elemento que pertence à classe de palavras mais relevante, de acordo com a seguinte hierarquia: substantivo, verbo, adjetivo, advérbio, preposição. Ademais, informa que, numa tentativa de facilitar ao máximo a busca desse tipo de UF, algumas podem ser encontradas em mais de uma entrada.

No caso das EI selecionadas para a análise, verificamos que essas unidades estão na subentrada do primeiro substantivo da expressão, em negrita. Conforme os dados do Quadro.

Quadro 19 – Transcrição de excertos de verbetes no dicionário semibilíngue espanhol-português *Señas*.

Palavra-entrada	Descrição
pie	[...] buscarle três/cinco pies al gato , <i>fam.</i> , empenhar-se em encontrar-se obstáculos o problemas donde no los hay: <i>todo le parece complicado, siempre busca tres pies al gato</i> . □ procurar pêlo em ovo .
gato	[...] dar ~ por liebre , enganar, dar una cosa de menor calidad en lugar de la que desea: <i>no voy a este restaurante porque siempre te dan ~por liebre</i> . □ vender gato por lebre .
toro	[...] coger el ~por los cuernos , enfrentarse a un problema sin tratar de evitarlo: <i>puede esconderte de tus amigos, pero es mejor que cojas el ~ por los cuernos y les expliques que pasó con el dinero</i> . □ pegar o touro pelos chifres .
perro	[...] echar/soltar los perros , <i>fam.</i> , regañar a una persona: <i>cuando sus padres vieron sus malas notas le echaron los perros</i> . □ soltar os cachorros .
pato	[...] pagar el ~ , <i>fam.</i> , cargar com la culpa o la responsabilidad de uma falta de error de varias personas: <i>él pago el ~, pero la culpa la tuvieron sus hermanos</i> . □ pagar o pato .

Fonte: Elaborado pela autora.

7.2.7 Aspectos conclusivos da *front matter*

A partir das informações anteriores, é possível identificar que os dicionários analisados assumem posicionamentos teóricos e práticos distintos, especialmente quanto à delimitação conceitual e terminológica das EI. Nota-se uma grande variedade nos termos utilizados para referir-se às EI nas partes introdutórias dos dicionários, e esta nem sempre está em consonância com os preceitos fraseológicos. Isso é evidenciado pelo fato de que certas etiquetas, como *Locuções*, *Expressões* e *Frase*, entre outras, não se restringirem exclusivamente às categorias indicadas. Em vez disso, acabam por abranger outras unidades lexicais, desde colocações à EI, o que pode indicar que os estudos fraseológicos não são plenamente considerados na elaboração das obras lexicográficas. Ressalta-se, assim, que a incorporação consistente desses conhecimentos seria desejável, pois contribuiria para a precisão terminológica e para a orientação adequada do consulente.

A seguir, apresentamos o Quadro 20, que sintetiza os dados dessa análise, indicando os termos disponíveis na *front matter* para tratar as EI, os critérios adotados para seu registro e a palavra-entrada sob a qual cada expressão foi inserida nos dicionários.

Quadro 20 – Informações na *front matter* dos dicionários analisados a respeito das EI.

Dicionários analisados	Termos utilizados para EI	Critério de registro informado	Local de registro identificado com a análise
Esencial	Expressões e Locuções	Não há informações.	Primeiro substantivo
DEM	Locuções	Vocabulo mais específico	Primeiro ou segundo substantivo
RAE	Unidades Complexas, Locuções e Expressões	Segue a ordem: substantivo – verbo – adjetivo – pronome – advérbio	Primeiro substantivo

Aurélio	Expressões Idiomáticas e Locuções	Não há informações.	Primeiro substantivo
Aulete	Locuções	Não há informações	Primeiro substantivo
Priberam	Locuções	Não há informações	Primeiro substantivo
Larousse	Expressões	Não há informações	Primeiro substantivo
Salamanca	Frases e Locuções	Em mais de um verbete – sistema de remissões	Em mais de um verbete.
Bechara	Locuções	Primeiro substantivo.	Primeiro substantivo.
Unesp	Formas Complexas e Expressões	Primeiro item lexical	Primeiro item lexical.
Michaelis	Expressões	Não há informações.	Primeiro substantivo
Santillana	Locuções	Não há informações	Não foi identificado critério.
Porto Editora	Unidades Pluriverbais, Fraseologismos e idiomatismos	Em mais de um verbete	Em mais de um verbete
Señas	Fraseologia, Locuções e Expressões	1º Componentes da mesma classe – registro na subentrada do primeiro elemento da expressão; 2º Componentes de classes diferentes seguem a seguinte hierarquia: substantivo, verbo, adjetivo, advérbio, preposição; e 3º Algumas podem ser encontradas em mais de uma entrada.	Primeiro substantivo

Fonte: Elaboração da autora.

Como se constata, há diversos termos e, por vezes, utilizados como sinônimos ou hiperônimos em relação às demais UF. Consideramos que essa prática seja decorrente da tradição lexicográfica de recolher tipologias variadas de UF da língua e incorporá-las à obra, habitualmente no final do verbete, após as acepções referentes à palavra entrada.

Sobre isso, Olímpio de Oliveira Silva (2011) alerta que considera que as inadequações quanto ao tratamento lexicográfico das UF, de maneira geral, são decorrentes de duas questões: a primeira, não se tem a práxis de incorporar os avanços dos estudos fraseológicos à prática lexicográfica; e a segunda questão refere-se à reprodução dessas inadequações de um dicionário para outro.

Em relação ao critério de inserção, os dicionários elencados inseriram as EI na microestrutura, após as acepções relativas à palavra-entrada. Dentre os dicionários, *DLE/RAE* e *Señas* do espanhol e *Bechara* e *Unesp* do português dispõem o critério de inserção adotado e explicam como ocorre esse registro. Os dicionários *DEM*, *Salamanca* e *Porto Editora* trazem informações imprecisas. Instruções como, *verbo que corresponde ao elemento mais específico* ou *mais de um verbete* são critérios que não oferecem agilidade à consulta, pois nem sempre o consulente compreende essas informações.

Já os demais dicionários não dispõem de informações sobre seus critérios. Nesse sentido, tratando-se de um usuário aprendiz, e, assim, pensando nas necessidades desses potenciais consulentes, para que essas obras lexicográficas possam constituir fontes de pesquisas e estudo, não apenas das EI, mas também das demais UF, caberia ao professor estudar as obras, identificar a preferência pelo componente da EI sob a qual será registrada e orientar os aprendizes nesse processo. Contudo, é importante reconhecer que, na prática, tal procedimento raramente ocorre, uma vez que os docentes, em geral, não dispõem de formação específica em Lexicografia e tampouco de tempo suficiente para realizar esse tipo de análise. No caso do consulente geral, para tirar maior proveito dessas obras, cabe a ele próprio empreender esse estudo.

7.3 Lematização das EI nos dicionários analisados

No âmbito da metalexicografia, a lematização consiste no procedimento pelo qual se identifica a forma canônica de uma unidade lexical para registrá-la como lema em um dicionário. Trata-se, portanto, da forma que representa todas as demais variantes flexionadas ou derivadas dessa unidade, permitindo seu agrupamento sob uma mesma entrada lexicográfica. Em outras palavras, a lematização define qual forma será tomada como referência para o verbete, assegurando uniformidade e coerência na organização do conteúdo lexicográfico. Geralmente, os verbos aparecem no infinitivo e substantivos e adjetivos no singular masculino, embora essas escolhas dependam das decisões do lexicógrafo.

Consequentemente, esse processo exige mapear as possíveis alternâncias estruturais, decidir quais serão registradas e definir com precisão os componentes obrigatórios e facultativos da expressão. Além disso, o lema deve seguir padrões uniformes de registro e vir acompanhado das variantes pertinentes, de modo que o consulente reconheça rapidamente os elementos fixos e as possibilidades de variação. Por essa razão, torna-se fundamental que as páginas introdutórias da obra descrevam de modo claro os critérios de lematização adotados, o que garante coerência na organização das EI e facilita sua localização com o mínimo dispêndio de tempo e esforço.

Nesse contexto, a delimitação do lema mostra-se um aspecto essencial e diretamente relacionado ao processo de lematização, uma vez que definir a forma canônica da unidade é o que determina sob qual elemento ela será registrada. De acordo com Santamaría Pérez (2000a), as UF devem ser registradas conforme as normas utilizadas das demais entradas, apresentando todas as informações necessárias para facilitar o uso das expressões. A autora,

contudo, observa que, nesse ponto, surge uma dificuldade: sendo essas unidades fixas na língua, é questionável se deveriam ser registradas tal como aparecem no discurso. Essa reflexão evidencia o dilema entre representar a expressão em sua forma de uso real e adotar uma forma canônica para fins de sistematização lexicográfica.

Entretanto, essa delimitação nem sempre é simples, visto que as EI apresentam diferentes graus de fixidez e variação. Como exposto ao longo desta pesquisa, as EI constituem uma porção do léxico formada por sequências estáveis de unidades léxicas repetidas com o mesmo formato e ordem, como, *comprar gato por lebre* (e não comprar lebre por gato) ou *tapa na cara* (e não tapa no rosto). Em alguns casos, ocorrem variações limitadas, como *emtirar o cavalo da chuva* e *tirar o cavalinho da chuva*, *pôr a boca no trombone* ou *botar, colocar a boca no trombone*. Essas alternâncias, contudo, manifestam-se em diferentes graus, pois algumas EI são totalmente fixas, enquanto outras admitem certo nível de variação.

Sob esse enfoque, a definição dos componentes que integram o lema afeta diretamente o processo de lematização, pois cabe ao lexicógrafo determinar qual forma, ou combinação de formas, será estabelecida como entrada principal. Nesse sentido, como aponta Olímpio de Oliveira Silva (2007), é necessário identificar, antes de tudo, quais elementos efetivamente pertencem à unidade; contudo, essa tarefa torna-se ainda mais desafiadora quando se consideram as diferentes possibilidades de variação ou de modificação que a expressão pode apresentar. A pesquisadora destaca, ainda, duas questões relevantes: a primeira refere-se à inclusão de elementos alheios à forma canônica, como certos verbos, preposições ou elementos do contorno; a segunda diz respeito à oscilação, entre diferentes obras, quanto ao tratamento de determinados elementos como obrigatórios ou facultativos.

Após essas discussões, levantamos alguns questionamentos, tais como: a) sob qual componente as EI devem ser registradas em dicionários pedagógicos; b) de que modo as variantes podem ser apresentadas de forma que o consulente identifique os elementos fixos da expressão pesquisada; e c) como oferecer informações que auxiliem na compreensão do sentido dos verbos, dos substantivos e dos adjetivos que integram a expressão. Essas questões são respondidas na proposta de parâmetros para o tratamento lexicográfico didático das EI apresentada na seção oito.

Diante das circunstâncias, passamos a expor os resultados da análise sobre a lematização nos dicionários selecionados. Objetivamos, com esse estudo, identificar os critérios empregados no registro das EI e verificar em que medida podem orientar a construção de nossa proposta.

7.3.1 Lematização das EI nos dicionários monolíngues do espanhol

O Quadro a seguir apresenta as EI extraídas dos dicionários de espanhol, organizadas em seis colunas. A primeira identifica o dicionário, enquanto as demais contêm as EI, dispostas em ordem alfabética, de acordo com o nome do animal presente em cada expressão. Assim, a coluna 2 apresenta *buscarle tres pies al gato*, a coluna 3 *dar gato por liebre*, a coluna 4 *pagar el pato*, a coluna 5 *echar los perros* e na coluna 6 *coger al toro por los cuernos*:

Quadro 21– Lematização das EI selecionadas nos dicionários do espanhol.

Dicionários	Gato	Gato/liebre	Pato	Perro	Toro
Esencial	Buscarle tres (o cinco) pies al gato.	Dar gato por liebre.	Pagar el pato.	Echarlos perros.	Coger al toro por los cuernos.
DEM	Buscarle tres pies al gato.	Dar gato por liebre.	Pagar el pato.	Echarle los perros a alguien	Agarrar al toro por los cuernos.
DLE/RAE	Buscarle tres, o cinco, pies al gato.	1. Dar gato por liebre. 2. Vender gato por liebre. <u>dar gato por liebre.</u>	Pagar el pato.	Echar, o soltar los perros	Coger el, o al, toro por las astas, o por los cuernos.
Larousse	Buscarle três pies al gato.	Dar gato por liebre.	Pagar el pato.	SR	Coger al toro por los cuernos.
Salamanca	Buscar tres / cinco pies al gato.	Dar gato por liebre.	Pagar el pato.	SR	Coger / agarrar el toro por los cuernos.
Porto Editora	Buscarle cinco, o três pies al gato.	Dar gato por liebre	Pagar el pato.	Echar o soltar los perros a	Coger el toro por los cuernos
Señas	Buscarle três/cinco pies al gato.	Dar gato por liebre.	Pagar el pato.	Echar/soltar los perros.	Coger el toro por los cuernos.
Michaelis (Esp/Port)	Buscarle tres pies al gato	Comprar gato por liebre.	Pagar los platos rotos.	SR	Coger el toro por los cuernos.
Santillana (Esp/Port)	SR	Comprar gato por liebre.	Pagar los platos rotos.	SR	Coger el toro por los cuernos.

Fonte: Elaboração própria.

Conforme os dados, os dicionários *Esencial*, *DLE/RAE*, *Salamanca* e *Porto Editora* delimitam a primeira EI – *buscarle tres* ou *cinco pies al gato* - indicando a variação do numeral de formas distintas, a saber: o dicionário *Esencial* insere através de parêntesis; *DLE/RAE* e *Porto Editora*, pela conjunção alternativa; e as obras *Salamanca* e *Señas* pelo uso de barras.

Quanto à segunda EI, apenas o *DLE/RAE* aponta a variação lexical: *dar* ou *vender gato por liebre*, distribuindo-as em subentradas distintas por meio de um sistema remissivo. A

nosso ver, bastaria a conjunção *o* (ou); nos dicionários *online*, não há restrição de espaço. Já os dicionários *Michaelis* e *Santillana* não registram *dar ou comparar gato por liebre*, mas apenas *comprar gato por liebre*.

A terceira EI, *pagar el pato*, foi registrada no *DLE/RAE* com o lema em negrito e itálico, seguido de *alguien*. O mesmo procedimento foi adotado na expressão *echar*, o *soltar los perros* a *alguien*. Nota-se vê, portanto, que o pronome não foi incorporado ao lema, uma vez que o pronome não apareceu em negrito, mas indica o sujeito e os complementos possíveis das expressões.

A inserção desses elementos também se verifica no registro da EI *echarle los perros a alguien* ou *echarle los perros a* nos dicionários *DEM* e *Porto Editora*, que optaram por apresentar a preposição e pronome no próprio lema. Sugerimos inserir esses elementos alheios a EI entre colchetes, conforme consta em nossos parâmetros, ou descritos na definição da expressão. Quanto aos componentes suscetíveis de variação, os verbos *echar* e *soltar*, são indicados com o uso da conjunção *o* no *DLE/RAE* e no *Porto Editora*.

Nos dicionários bilíngues *Michaelis* e *Santillana*, observa-se um procedimento distinto daquele adotado pelas demais obras analisadas. Na direção espanhol–português, ambos registram *pagar los platos rotos*, enquanto, na direção português–espanhol (apresentada na subseção seguinte) apresentam *pagar o pato*. Embora as duas EI sejam equivalentes do ponto de vista semântico, o fato de cada direção trazer apenas uma das expressões compromete a coerência do tratamento lexicográfico, pois não há correspondência plena entre as partes. Em um dicionário bilíngue, espera-se que o registro da EI em uma direção seja compatível com a solução oferecida na direção inversa, permitindo ao consulente reconhecer a equivalência fraseológica e os limites de variação entre as unidades nas duas línguas.

Em relação à quinta EI recolhida para análise, *coger el toro por los cuernos*, constatamos que ela está registrada em todos os dicionários de espanhol analisados. O *DLE/RAE* indica as possibilidades de variação, *el/al* e *astas/cuernos*, por meio da conjunção alternativa, enquanto o *Salamanca* apresenta as variações lexicais *agarrar* e *coger* utilizando barra. As demais obras tratam essas formas como fixas, sem sinalização de alternâncias.

Concluída a análise das EI nos dicionários do espanhol, passamos, a seguir, à apresentação dos dados referentes aos dicionários do português.

7.3.2 Lematização das EI nos dicionários monolíngues do português

Conforme os dados descritos no Quadro 22, em uma análise comparativa, observa-se que os dicionários do português registram uma quantidade menor de EI. Embora a amostra das obras seja limitada, ela nos permite identificar alguns critérios adotados para o registro dessas unidades.

Quadro 22 – Lematização das EI selecionadas nos dicionários do português.

Dicionários	Cavalo	Gato/lebre	Pato	Cachorro	Touro
Aurélio	SR	Comprar gato por lebre.	Pagar o pato.	Soltar os cachorros.	Pegar o touro pelos chifres.
Aulete	SR	1. Comprar/comer gato por lebre. 2. Levar gato por lebre. Ver Comprar/comer gato por lebre.	Pagar o pato.	Soltar os cachorros (em cima de alguém).	Pegar o touro pelos chifres.
Priberam	SR	Gato por lebre.	Pagar o pato.	Soltar os cachorros.	SR
Bechara	SR	Comprar/vender gato por lebre.	Pagar o pato.	Soltar os cachorros (em cima de alguém).	SR
Unesp	Procurar chifre em cabeça de cavalo.	SR	Pagar o pato.	Soltar os cachorros.	SR
Michaelis Esp/Port	SR	Vender gato por lebre.	Pagar o pato.	SR	SR
Santillana Esp/Port	SR	SR.	Pagar o pato.	SR	Pegar o touro pelos chifres.

Fonte: Elaboração própria.

A primeira EI está lematizada somente no dicionário *Unesp* apresenta apenas os elementos fixos da expressão. A segunda EI, *comprar gato por lebre*, recebe diferentes tratamentos lexicográficos. O *Aulete*, por exemplo, lematizou a expressão em diferentes subentradas, considerando a ordem alfabética, além de registrar variantes na primeira acepção. Assim, aparecem os verbos *comprar* e *comer* indicados através de barra, e, na segunda subentrada, com o verbo *levar*. Nesse ponto nos parece mais eficaz lematizar *comprar/comer* ou *levar gato por lebre*, com barra e conjunção alternativa.

O critério adotado na primeira subentrada do *Aulete* segue o mesmo do dicionário *Bechara*. Já o *Priberam* não lematiza todos os componentes, registrando apenas *gato por lebre*. Diante disso, cabe questionar se a forma registrada corresponde à maneira como a expressão efetivamente se fixa no discurso. Os dados obtidos a partir de *corpora* podem revelar como a EI é empregada em situações reais de uso da língua. Essa perspectiva reforça a importância da consulta a *corpora* para observar o uso em contextos autênticos e, a partir disso, orientar a lematização de forma mais precisa nas obras lexicográficas.

A terceira e a quinta EI, *pagar o pato* e *pegar o touro pelos chifres*, são lematizadas da mesma forma, com os elementos fixos da EI. Em relação à quarta EI, os dicionários *Aulete* e *Bechara* incluíram à expressão, os elementos de contorno - preposições *em* e *de* e o pronome *alguém*. Quanto a esse critério, estamos de acordo com Olímpio de Oliveira Silva (2011) quando a pesquisadora defende que haja uma forma clara de indicar que esses elementos, como as preposições e pronomes, são alheios à forma canônica da expressão e, portanto, devem ser mencionados, mas não integrados ao lema. Nesse sentido, defendemos que as EI recebam um tratamento homogêneo e compatível com aquele dispensado às unidades simples da língua.

De maneira geral, detectamos critérios heterogêneos na lematização das EI. Tendo o aprendiz de língua como consulente, julgamos importante considerarmos os postulados teóricos e metodológicos da LEXPED, de modo que os dicionários sejam elaborados em uma perspectiva de ensino/aprendizagem e organizados de maneira mais didática, uma vez que, em contexto escolar, esse material pode ser utilizado como um importante instrumento no desenvolvimento da competência comunicativa do estudante.

Após as reflexões sobre a lematização das EI nos dicionários analisados, passamos a tratar da definição, considerada “o mecanismo explanatório por excelência”, pois “é, ao mesmo tempo, o recurso mais empregado e o mais estudado no âmbito da (meta)lexicografia” (Farias, 2013, p. 18); e da equivalência, que entendemos ser o elemento caracterizador dos dicionários bilíngues e semibilíngues.

7.4 Definição e equivalência

De acordo com nossas leituras e experiências didáticas, a definição e a equivalência são os elementos que mais atraem o aprendiz de línguas a consultar um dicionário. Entre as informações registradas no verbete, o significado e/ou o equivalente na língua-alvo constituem, para esse consulente, o aspecto mais importante. Nessa perspectiva, para a LEXPED, é fundamental que as definições incluídas nos repertórios lexicográficos utilizem um vocabulário compreensível, de modo que o aprendiz, por meio da língua conhecida, possa acessar e compreender a língua desconhecida (Molina García, 2006).

Sobre essa questão, Olímpio de Oliveira Silva (2007) realiza uma investigação abrangente e apresenta uma revisão considerável das definições de locuções, aqui denominadas EI, em dicionários gerais monolíngues e fraseológicos, elaboradas por diferentes pesquisadores. A partir desse estudo, surgem diversas recomendações e observações críticas,

algumas repetitivas, que, segundo a autora, refletem tanto na Lexicografia teórica quanto na prática. Dentre essas considerações, destacamos um resumo das definições mais utilizadas no tratamento lexicográfico das UF, conforme exemplificadas por Olímpio de Oliveira Silva (2007):

a) definição perifrástica construída em metalinguagem do signo:

darle [una pers.] **el pie** [a otra] y **tomarse** (o **coger**) [esta] **la mano** (o **darle la mano** y **tomarse** (o **coger**) **el pie**) (col) *Se dice a propósito de la persona a quien se hace una concesión y que se toma, con ocasión de ello, otras que no se le han dado* (DEA⁷⁹, p. 3526).

b) definição perifrástica construída em metalinguagem de significado:

buscar una aguja en un pajar Empeñarse en encontrar una cosa imposible o muy difícil de buscar (DICLOCVER⁸⁰, p. 34).

c) definição híbrida:

vivito y coleando Dicho de una persona: Que se creía muerta y está con vida (DRAE, p. 2313).

d) definição com dados extralinguísticos:

COGER [TOMAR] LAS DE VILLADIEGO Por alusión a las alforjas que se fabricaban en esta población, marcharse de un sitio precipitadamente o huyendo (DUE⁸¹, p. 1530).

e) definição sinonímica, mas não mediante uma UF sinônima, e sim mediante uma ULS [unidade léxica simples]:

helársele la sangre (en las venas) a alguien Asustarse, horrorizarse (DFEM⁸², p. 252).

Olímpio de Oliveira Silva (2007) explica que essa heterogeneidade entre os dicionários e a falta de sistematicidade em uma mesma obra ocorre em definições de quaisquer unidades léxicas, pois a depender da unidade a ser definida, implicará um tipo de definição. Entretanto, a pesquisadora adverte que

[...] parece justo reivindicar a homogeneidade no tratamento definicional no sentido de que unidades similares sejam definidas da mesma maneira, ou seja, que em sua descrição semântica sejam fornecidas as mesmas informações, de forma que os verbetes apresentem uma configuração nítida e coerente, especialmente considerando que assim se deve proceder em um

⁷⁹ DEA - Diccionario del español actual.

⁸⁰ DICLOCVER - Diccionario de locuciones verbales para la enseñanza del español.

⁸¹ DUE - Diccionario de uso del español.

⁸² DFEM - Diccionario fraseológico del español moderno.

mesmo dicionário⁸³ (Olimpio de Oliveira Silva, 2007, p. 174, tradução nossa).

Em relação à equivalência, consideramos que se trata de uma questão bastante complexa quando se trata de uma EI, uma vez que são unidades específicas de cada idioma e carregam valores extralinguísticos, construídos a partir da cultura e da história de uma comunidade linguística. Por exemplo, a expressão *vestir o paletó de madeira*, que “significa “morrer”, provavelmente tenha sido criado a partir da observação de que, em nossa cultura, os mortos são enterrados em caixões de madeira” (Xatara, Riva e Rios, 2002, p. 186). Entretanto, os mesmos autores assinalam que, paradoxalmente, é possível estabelecer correspondências idiomáticas entre diferentes línguas e registrá-las em dicionários.

A partir dessas considerações, passamos a descrever como a definição a equivalência se apresentam nos dicionários examinados. Para isso, apresentamos os dados em Quadros, de acordo com a tipologia da obra, seguida de reflexões, como forma de verificar se elas contribuem para um entendimento mais pleno dos sentidos dessas unidades e se há homogeneidade no tratamento dado.

Quadro 23 – Definição lexicográfica registrada a partir das EI selecionadas nos dicionários monolíngues do espanhol.

EI	Esencial	DEM	DLE/RAE	Larousse	Salamanca
Buscarle tres o cinco pies al gato.	Empeñarse en encontrar algún inconveniente, obstáculo o complicaciones donde no los hay.	Buscar dificultades a algo simple.	1. Buscar soluciones o razones faltas de fundamento o que no tienen sentido. 2. Empeñarse en cosas que pueden acarrear daño.	Buscar dificultad donde no las hay.	Empeñarse <una persona> em encontrar inconvenientes o complicaciones donde no los hay.
Dar gato por liebre.	Hacer pasar una cosa de poca calidad, valor, etc. por otra parecida pero mucho mejor.	Engañar a alguien, haciendo pasar una cosa por otra de mejor calidad.	Engañar en la calidad de de algo por medio de otra cosa inferior que se le asemeja.	Engañar haciendo pasar una cosa de muy poco valor por otra parecida, pero de más valor y calidad.	Pasar <una persona><una cosa> por outraparecida, pero mucho peor.
Pagar el pato.	Sufrir uno el castigo o las consecuencias de algo sin merecerlo.	Padecer un castigo inmerecido a causa de otros.	Padecer o llevar pena o castigo no merecido, o que ha merecido otro.	Llevar um castigo injusto.	Sufrir <una persona> el castigo o las consecuencias de algo sin merecerlo.
Echarlos	SR	Mostrar una	Vituperarle,	SR	SR

⁸³[...] parece justo reivindicar la homogeneidad en el tratamiento definicional en el sentido de que unidades similares se definan del mismo modo, es decir, que en su descripción semántica se suministren las mismas informaciones, de forma que los artículos lexicográficos presenten una configuración nítida y coherente y más pensando que así debe procederse en un mismo diccionario (Olimpio de Oliveira Silva, 2007, p. 174).

perros.		persona claramente su interés por otra, en particular cuando es de carácter amoroso.	echarle una bronca.		
Coger al toro por los cuernos.	Enfrentar una dificultad con decisión.	Enfrentar un problema con decisión y afrontando su verdadera dificultad.	Enfrentarse resueltamente con una dificultad.	Arrostrarsueltamente una dificultad.	Enfrentarse < una persona > a una dificultad com decisión.

Fonte: Elaboração própria.

Dos dicionários elencados, chamam-nos a atenção, as definições apresentadas no *DEM* e no *DLE/RAE*, especificamente quanto à EI *echarlos perros*. Em ambas as obras, é registrada apenas uma acepção da expressão. No *DEM*, *echarle los perros a alguien* é apresentada no sentido de “paquerar” ou “tentar seduzir alguém”, enquanto no *DLE/RAE* figura com o significado de “repreender alguém”. Essa limitação pode levar o consulente brasileiro aprendiz de espanhol a supor que a expressão possui um único uso, o que, a nosso ver, restringe sua compreensão e aplicação.

É fundamental, contudo, considerar que em espanhol, *echarlos perros* no sentido de “repreender” pode ser equivalente a *soltar os cachorros em ou para cima de (alguém)* – “dirigir-se a alguém de forma agressiva, em tom ríspido ou com palavras insultuosas e vociferando; interpelar, admoestar” –, mas não a *soltar os cachorros* no sentido de “expressar ou manifestar ira, zanga ou mau humor; demonstrar ou comportar-se com agressividade”. Por esse motivo, consideramos que, ao ser utilizada no ensino de língua espanhola para falantes do português, cabe ao professor explicitar essas diferenças de uso e significado, destacando as variações linguísticas existentes.

O *Salamanca* também nos desperta a atenção por apresentar, em suas definições, os elementos do contorno entre os sinais de maior e menor, como em: *Sufrir<una persona> el castigo o lãs consecuencias de algo sin merecerlo*. Trata-se de um recurso que pode ser considerado criticável em dicionários gerais, mas que, no caso dos dicionários pedagógicos, avaliamos de forma positiva, justamente por não ser inserido no lema. Essa escolha favorece a clareza, pois delimita a quem a ação se refere, sem sobrecarregar a entrada principal.

De modo geral, as definições lexicográficas analisadas revelam que os dicionários consultados privilegiam a definição perifrástica em metalinguagem de significado, apresentando as EI de forma objetiva e com ênfase na explicitação direta de seus sentidos.

Neste contexto, o próximo passo é examinar como as definições de EI são apresentadas em dicionários da língua portuguesa.

Quadro 24 – Definição lexicográfica registrada a partir das EI selecionadas nos dicionários monolíngues do português.

EI	Aurélio	Aulete	Priberam	Bechara	Unesp
Procurar chifre em cabeça de cavalo.	Tomar o pinhão na unha.	SR	SR	SR	Tentar encontrar evidências onde elas não existem.
Comprar gato por lebre.	Ser enganado, recebendo coisa pior do que a devida ou esperada. [Sin.: comer gato por lebre; comer gambá errado.]	Ser enganado, recebendo algo de qualidade inferior à do que deveria ter recebido.	Com engano, dando ou recebendo algo com qualidade inferior ao que é esperado.	Ser ludibriado; comprar ou receber algo de qualidade inferior do que se desejava.	
Pagar o pato	Sofrer as consequências de algo. 2. Pagar as despesas.	Sofrer as (más) consequências das ações de outrem, ser o bode expiatório. 2 Pagar as despesas de outrem.	- Sofrer as consequências do que foi feito por outrem. - Pagar as despesas de outra pessoa.	Sofrer as consequências, ger. más, da ação de outrem.	Ser responsabilizado por falta que não cometeu.
Soltar os cachorros.	Mostrar-se hostil, agressivo. Soltar os cachorros em cima de. 1. Insultar, apostrofar; 2. Discutir acaloradamente com; alterar com.	Ser agressivo; insultar (alguém).	Mostrar ou hostilidade ou comportar-se de modo agressivo	Demonstrar agressividade; brigar, ofender.	Enfurecer-se.
Pegar o touro pelos chifres.	SR	Enfrentar decididamente e com energia situação difícil.	SR	SR	SR

Fonte: Elaboração própria.

Os dicionários monolíngues do português, tanto gerais quanto pedagógicos, registram predominantemente definições linguísticas conceituais perifrásticas e sinonímicas. No entanto, observa-se que nem sempre as escolhas definicionais adotadas são adequadas ao perfil do consultante, especialmente quando se considera o contexto escolar. No dicionário *Aurélio*, por exemplo, a EI *procurar chifre em cabeça de cavalo* é definida por meio de uma expressão sinônima: *tomar o pinhão na unha*. Consideramos essa decisão pouco apropriada, pois se trata de uma expressão típica do sul do Brasil, vinculada a uma realidade cultural específica - regiões onde o pinhão, semente da araucária, é comum. Dessa forma, é possível

que grande parcela dos consulentes, sobretudo aprendizes de diferentes regiões do país, não reconheça o significado, o que compromete a eficácia da definição.

Para a EI *comprar gato por lebre*, o Aurélio apresenta uma definição perifrástica, “ser enganado, recebendo coisa pior do que a devida ou esperada”, acompanhada de duas expressões sinonímicas. Entretanto, a primeira delas, *comer gato por lebre*, representa apenas uma variação verbal e não constitui propriamente um sinônimo pleno da expressão, mas uma variante formal da mesma EI, fato que deveria ser tratado de outra maneira no verbete.

O dicionário *Aulete* também oferece os dois tipos de definições, perifrástica e sinonímica. Para a EI *pagar o pato* apresenta duas perífrases: “sofrer as (más) consequências das ações de outrem” e “pagar as despesas de outrem” e, associada à segunda acepção, inclui a EI sinônima *ser o bode expiatório*. Além disso, verificamos o uso de definições sinonímicas reduzidas a uma unidade léxica simples para a EI *soltar os cachorros*: *enfurecer-se* no *Unesp*; *insultar* no *Aulete*; e *brigar*, *ofender* no dicionário *Bechara*.

Sobre esse tipo de definição, Bosque (1982) esclarece que, apesar de frequente, trata-se de um procedimento menos rigoroso, por dois motivos principais. Primeiro, porque a sinonímia absoluta não existe, o que significa que nenhuma palavra ou expressão corresponde exatamente a outra em todos os contextos. Segundo, porque a proporção de sinônimos utilizados nos dicionários está diretamente ligada ao grau de circularidade, isto é, ao risco de que as obras definam unidades lexicais por meio de outras que, por sua vez, dependem das primeiras para serem compreendidas.

Dando continuidade à análise, voltamo-nos a seguir para os dicionários bilíngues, cuja característica é a apresentação de equivalentes na língua de chegada. No Quadro 25, apresentamos as definições e/ou equivalências registradas para as EI selecionadas nos dicionários bilíngues, a fim de observar em que medida essas obras mantêm sistematicidade, coerência interna e adequação ao perfil do consulente.

Quadro 25 – Definição e/ou equivalência lexicográfica registrada a partir das EI selecionadas nos dicionários bilíngues.

EI	Michaelis		Santillana	
	Esp/port	Port/esp	Esp/port	Port/esp
Buscarle tres o cinco pies al gato./ Comprar gato por lebre.	SR	SR	SR	SR
Dar gato por liebre./ Comprar gato por lebre.	SR	Vender gato por liebre dar gato por liebre.	SR	SR
Pagar los platôs	Pagar los platos	SR	Pagar los platos	[pato] Pagar o

rotos./ Pagar o pato	rotos Pagar o pato/ser castigado injustamente.		rotos. Pagar o pato.	pato. Pagar el pato/los platos rotos. [pagar] pagar o pato. Sufrir las consecuencias.
Echar los perros./ Soltar os cachorros.	SR	SR	SR	SR
Coger el toro por los cuernos/ Pegar o touro pelo chifre	SR	SR	Coger el toro por los cuernos. Enfrentar una dificultad con resolución. ► Pegar o touro pelo chifre	Pegar o touro pelos chifres. Coger el toro por los cuernos.

Fonte: Elaboração própria.

A análise dos dados mostra que os dicionários *Michaelis* e *Santillana* registraram a EI *pagar los platos rotos* e ofereceram como equivalente a EI do português *pagar o pato*. Observa-se que, nesse caso, o *Michaelis* não mantém sistematicidade entre as duas direções do dicionário, pois a EI inserida na parte espanhol-português não aparece de forma correspondente na parte português-espanhol. No caso do dicionário *Santillana*, também identificamos falta de coerência, uma vez que a expressão *pagar o pato* foi inserida duas vezes na seção português-espanhol: sendo que, em uma das entradas apresenta-se uma definição perifrástica, enquanto na outra se fornece apenas uma expressão equivalente.

Quanto às EI *coger el toro por los cuernos* e *pegar o touro pelo chifre*, ambas estão registradas nas duas partes das obras. Na direção espanhol-português, o *Santillana* oferece a definição linguística conceitual perifrástica acompanhada da expressão equivalente; já na direção português-espanhol, apresenta-se apenas a EI equivalente na LE. O que é esperado de um dicionário bilíngue dirigido a estudantes brasileiros aprendizes da língua espanhola. Esse procedimento, no entanto, alinha-se ao esperado para um dicionário bilíngue voltado a estudantes brasileiros aprendizes de espanhol, que dependem principalmente das equivalências para compreender e empregar adequadamente essas expressões em contextos de uso reais.

Após examinar as obras bilíngues, voltamo-nos aos dicionários semibilíngues, que, conforme discutido anteriormente, combinam definição e equivalentes. Com esse foco, apresentamos, no Quadro 26, as definições e/ou equivalências registradas para as EI selecionadas, a fim de verificar em que medida essas obras seguem um procedimento consistente e alinhado à própria tipologia que as caracteriza e que nos possam servir de parâmetros.

Quadro 26 – Definição e/ou equivalência lexicográfica registrada a partir das EI selecionadas nos dicionários semibilíngues.

EI	Porto Editora	Señas
Buscarle tres o cinco pies al gato.	Complicar (ver complicações onde não existem, ter um raciocínio intrigado ou desconfiado); <i>¡Estás siempre buscándole tres pies al gato! ¿Por qué no habrían de coger el teléfono si estuviesen en casa? Estás sempre a complicar! Por que não haveriam de atender se estivessem em casa?</i>	Empeñarse em encontrarse obstáculos o problemas donde no los hay: <i>todo le parece complicado, siempre busca três pies al gato.</i> □ procurar pêlo em ovo.
Dar gato por liebre./	Dar gato por lebre (fazer passar coisa fraca por outra melhor); <i>Quiso ahorrar tanto en la compra de un collar de perlas que al final Le dieron gato por liebre: Quis poupar tanto na compra do colar de érolas que no final acabaram por lhe dar gato por lebre.</i>	Engañar, dar uma coisa de menor calidad em lugar de la que desea: <i>no voy a este restaurante porque siempre te dan ~por liebre.</i> □ vender gato por lebre.
Pagar el pato	Pagar as favas (levar com as culpas ou sofrer o castigo); <i>¡No hayderecho! ¡Él que rompió la jarra, pero quién pago el pato fui yo!:</i> Não há direito! Ele que partiu a jarra, mas eu é que paguei as favas.	Cargar con la culpa o la responsabilidad de uma falta de error de varias personas: <i>él pago el ~, pero la culpa la tuvieron sus hermanos.</i> □ pagar o pato.
Echarlosperros./	Soltar, ou lançar, os cães a (tratar mal, rejeitar ou criticar furiosamente).	[...] echar/soltar los perros , <i>fam.</i> , regañar a uma persona: <i>cuando sus padres vieron sus malas notas le echaron los perros.</i> □ soltar os cachorros.
Coger el toro por los cuernos/	Pegar o touro pelos chifres (enfrentar um problema sem tentar esquivar-se); <i>Nadietenía valor para aproximarse pero él apenas llegó, cogió el ~ por los cuernos y arregló todo:</i> Ninguém tinha coragem de se aproximar, mas ele mal chegou, pegou o touro pelos chifres e resolveu tudo.	[...] coger el ~por los cuernos , enfrentarse a um problema sin tratar de evitarlo: <i>puede esconderte de tus amigos, pero es mejor que cojas el ~ por los cuernos y lês expliques que pasó com el dinero.</i> □ pegar o touro pelos chifres.

Fonte: Elaboração própria.

As duas obras analisadas, por pertencerem à tipologia dos dicionários semibilíngues, deveriam oferecer, em princípio, definições e expressões equivalentes. No entanto, verificamos que seguem critérios distintos e, por vezes, pouco sistemáticos. No caso do *Porto Editora*, por exemplo, das cinco EI registradas, três apresentam a sequência esperada - expressão equivalente, seguida de definição e exemplificação em ambas as línguas (*buscarle tres o cinco pies al gato*, *pagar el pato* e *coger el toro por los cuernos*). Nas outras duas EI, observamos tratamentos diferentes: em uma, há apenas definição, enquanto na outra há definição acompanhada de exemplo, mas sem equivalente explícito.

Quanto ao *Señas*, constatamos maior regularidade, pois o dicionário oferece, para todas as EI, definição, exemplificação e expressão equivalente na língua portuguesa. Ainda

assim, algumas escolhas de formulação revelam ausência de uniformidade em relação ao grau de detalhamento das entradas.

Em síntese, de acordo com a tipologia apresentada por Porto Dapena (2002), descritas na subseção 2.2.1, identificamos que, entre os dicionários monolíngües analisados, predominou o uso da definição linguística conceitual, que estabelece a equivalência semântica entre *definiendum* e *definiens*; isto é, expressam em outras palavras o sentido das EI. Entre as definições conceituais, destacou-se a opção pela perifrástica, o que já era previsível: definir UF por meio de sinônimos não parece ter como objetivo economizar espaço em obras impressas e, além disso, definir uma expressão por outra expressão aumenta o risco de registrar uma variante não marcada, conduzindo o consulente a um círculo vicioso de buscas.

Em relação aos dicionários bilíngües, verificamos que as obras não apresentam sistematicidade entre as direções, pois, em vários casos, a EI incluída na parte espanhol-português não figura na seção português-espanhol. Ademais, alternam entre o uso de paráfrases e o uso de expressões equivalentes, o que gera falta de uniformidade.

Quanto aos semibilíngües, observamos que os critérios adotados oscilam consideravelmente e, em certos casos, mostram-se incoerentes com a própria proposta metodológica dessa tipologia.

Tecidas essas considerações acerca da definição e da equivalência, passamos, na seção seguinte, à análise das marcas de uso identificadas nas obras examinadas.

7.5 Análise das marcas de uso

Como apresentado, as marcas de uso são inseridas antes da definição para informar ao consulente aspectos específicos da unidade lexical definida. Para que cumpram com essa função de forma eficaz, é fundamental que sejam registradas com precisão por parte do autor da obra. Entretanto, Garriga Escribano (2003) considera que, mesmo quando sua disposição ocorra de forma assistemática e pouco objetiva nos repertórios lexicográficos, essas marcas continuam sendo de grande relevância para os consulentes.

Nos parágrafos seguintes, detalhamos essa importância, articulando-as aos exemplos apresentados nos Quadros.

Quadro 27 - Marcas de uso identificadas a partir das EI nos dicionários monolíngues do espanhol e nos dicionários para aprendizes de LE.

Dicionários	Esencial	DEM	DLE/RAE	Larousse	Salamanca
EI					
Buscarle tres o cinco pies al gato.	<i>fam</i>	Ø ⁸⁴	<i>locs. verbs.</i>	Ø	FR Y LOC.
Dar gato por liebre.	<i>fam</i>	Ø	<i>loc. coloq.</i>	Ø	FR Y LOC.
Pagar el pato	<i>fam</i>	<i>popular</i>	<i>locs. verbs.</i> <i>coloq.</i>	<i>loc. fam</i>	FR Y LOC.
Echarlos perros.	SR	<i>popular</i>	<i>locs. verbs.</i> <i>coloq.</i>	SR	FR Y LOC.
Coger al toro por los cuernos.	Ø	<i>popular</i>	<i>locs. verbs.</i> <i>coloq.</i>	<i>loc.</i>	FR Y LOC.

Fonte: Elaboração própria.

De acordo com os dados apresentados, o dicionário *Esencial* registra majoritariamente marcas diafásicas, como *fam.* (familiar). O *DEM* registra somente a indicação *popular*, empregada em três entradas, sem abreviatura, o que confirma sua tendência a registrar apenas marcas de caráter diafásico. O *DLE/RAE* insere marcas gramaticais, como *locs. verbs.* (locuções verbais), frequentemente acompanhadas de *coloq.*, indicando o uso coloquial. Já o *Salamanca* opta por assinalar que a expressão pertence à Fraseologia, utilizando *FR Y LOC.* (frase e locução) como marca geral do conjunto.

Observa-se, ainda, que cada obra mantém um padrão de marcação relativamente homogêneo, coerente com sua política lexicográfica: o *Esencial* privilegia marcas diafásicas; o *DEM* recorre quase exclusivamente à marca *popular*; o *DLE/RAE* combina informações gramaticais e diafásicas; e o *Salamanca* adota uma marcação ampla de natureza classificatória, aplicável ao conjunto das UF.

Para observar como as marcas de uso são tratadas nos dicionários monolíngues do português, apresentamos, no Quadro 28, as marcações registradas para as EI selecionadas, a fim de analisar a consistência e a regularidade desses registros nas obras consultadas.

Quadro 28 - Marcas de uso identificadas a partir das EI nos dicionários monolíngues do português.

Dicionários	Aurélio	Aulete	Priberam	Bechara	Unesp
EI					
Procurar chifre em cabeça de cavalo.	SR	SR	SR	SR	Ø
Comprar gato por lebre.	<i>Pop.</i>	<i>Pop.</i>	Ø	Ø	Ø
Pagar o pato	<i>Fam.</i>	<i>Pop.</i>	[<i>Informal</i>]	<i>Pop.</i>	Ø
Soltar os cachorros.	<i>Bras. Pop.</i>	Ø	[<i>Brasil, Informal</i>]	Ø	Ø

⁸⁴ O símbolo (Ø) indica que a EI foi registrada, mas que a marca de uso e/ou exemplo de uso não foram registrados.

Pegar o touro pelos chifres.	Bras.	<i>Bras.</i>	SR	SR	∅
-------------------------------------	-------	--------------	----	----	---

Fonte: Elaboração própria.

Observa-se que os dicionários monolíngues do português analisados optaram por inserir marcas diassistemáticas; contudo, a escolha de quais expressões receberia marca e quais não, bem como a forma como essas marcas foram aplicadas, não segue um padrão consistente. Por isso, descrevemos sua aplicação como aleatória, pois não há critérios explícitos ou uniformes que orientem o registro dessas informações para todas as EI.

Na sequência, o Quadro 29 reúne as marcas de uso identificadas nos dicionários bilíngues e semibilíngues, permitindo comparar se essas obras mantêm coerência interna e se seguem critérios semelhantes aos aplicados nos dicionários monolíngues.

Quadro 29 - Marcas de uso identificadas a partir das EI nos dicionários bilíngues e semibilíngues.

Dicionários EI	Michaelis		Santillana		Porto Editora	Señas
	Esp	Port	Por	Esp		
Buscarle tres o cinco pies al gato. Procurar chifre em cabeça de cavalo.	SR	SR	SR	SR	COLOQ.	<i>fam.</i>
Dar gato por liebre. Comprar gato por lebre.	SR	∅	SR	SR	COLOQ.	∅
Pagar el pato (pagar los platos rotos). Pagar o pato.	SR	SR	∅	∅	∅	<i>fam.</i>
Echarlos perros. Soltar os cachorros.	SR	SR	SR	SR	COLOQ.	<i>fam.</i>
Coger al toro por los cuernos. Pegar o touro pelos chifres.	∅	SR	∅	<i>Fig.</i>	COLOQ.	∅

Fonte: Elaboração própria.

Considerando os dados refletidos no Quadro 29, vê-se que a maioria dos dicionários analisados apresenta uma escassa quantidade de marcas de uso. O *Porto Editora* registrou somente a marca diafásica *coloq* (coloquial) e o *Señas*, *fam* (familiar).

Em síntese, percebe-se que houve pouca preocupação em apresentar aos consulentes as restrições de uso e/ou variações das EI, pois, como é possível identificar, a maioria das obras não inseriu as marcas e quando inseridas foram de maneira aleatória. Assim, tanto pelas análises, como pela revisão bibliográfica que temos realizado, identificamos que o tratamento lexicográfico dado às marcas de uso referente às EI ainda carece de mais reflexões teóricas, com vistas a possibilitar que as restrições de uso sejam consideradas e assim, colaborar mais ainda com o processo de ensino e aprendizagem.

Em complemento a essas observações, é importante destacar que a ausência de delimitação clara quanto ao valor atribuído a cada marca de uso contribui para a dificuldade

de interpretação por parte do consulente, uma vez que marcas como *fam.*, *pop.* e *coloq.* são frequentemente utilizadas como sinônimas. Nesse sentido, considera-se necessário que as seções introdutórias das obras explicitem de forma clara em que situações cada uma delas deve ser empregada, sobretudo porque, em determinados contextos, a distinção entre essas marcas pode não ser imprescindível. Esse esclarecimento favoreceria a coerência interna do repertório e auxiliaria o usuário na compreensão do alcance de cada marca.

Quanto à questão das abreviaturas, entende-se que, no caso de dicionários pedagógicos, seu uso pode ser positivo, desde que acompanhado de orientações que facilitem a compreensão por parte dos aprendizes. E, nesse caso, quando as marcas não são abreviadas, cria-se uma oportunidade para que o professor realize, em sala de aula, um trabalho de letramento lexicográfico, orientando os estudantes na leitura e interpretação dessas convenções. Assim, ambas as posturas — o uso ou a não utilização de abreviações — podem ser consideradas produtivas, desde que sustentadas por objetivos pedagógicos claros e por práticas que promovam a autonomia do consulente.

7.6 Análise dos exemplos de uso

Como discutido na subseção 2.2.2.4 desta tese, a exemplificação é um componente essencial da microestrutura de um dicionário, sobretudo para o entendimento do significado idiomático de uma EI. Seu objetivo é “oferecer ao consulente uma situação concreta de uso da palavra e, por extensão, contribuir para uma melhor compreensão das acepções contempladas pela definição” (Isquierdo, 2011, p. 48). No entanto, Farias (2008, p. 101) alerta que “[...] a carência de parâmetros para a apresentação dos exemplos restringe ou, mesmo, anula o valor funcional desta informação na microestrutura do dicionário”, especialmente diante da dificuldade de distinção entre exemplo e abonação — isto é, entre exemplos construídos e exemplos autênticos.

Molina García (2006) também destaca que exemplos de uso associados a uma UF devem ser mais extensos do que aqueles oferecidos para unidades lexicais simples, pois exigem um contexto mais amplo para que seu sentido idiomático seja plenamente compreendido.

Diante dessas considerações, passamos à análise do tratamento dado aos exemplos de uso nas obras lexicográficas selecionadas, observando sua presença, consistência e adequação às especificidades das EI.

Quadro 30 – Exemplos de uso inseridos a partir das EI nos dicionários monolíngues do espanhol.

Dicionários	Esencial	DEM	DLE/RAE	Larousse	Salamanca
EI					
Buscarle tres o cinco pies al gato.	∅	x ⁸⁵	∅	∅	x
Dar gato por liebre.	∅	x	∅	∅	x
Pagar el pato	∅	x	∅	∅	x
Echarlos perros.	∅	x	∅	*	x
Coger al toro por los cuernos.	∅	∅	∅	∅	x

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 31 – Exemplos de uso inseridos a partir das EI nos dicionários monolíngues do português.

Dicionários	Aurélio	Aulete	Priberam	Bechara	Unesp
EI					
Procurar chifre em cabeça de cavalo.	SR	SR	SR	SR	SR
Comprar gato por lebre.	∅	∅	x	∅	SR
Pagar o pato	∅	∅	∅	∅	x
Soltar os cachorros.	x	∅	∅	∅	x
Pegar o touro pelos chifres.	∅	∅	SR	SR	SR

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 32 – Exemplos de uso inseridos a partir das EI nos dicionários bilíngues e semibilíngues.

Dicionários	Michaelis		Santillana		Porto Editora	Señas
EI	Esp	Port	Por	Esp		
Buscarle tres o cinco pies al gato. Procurar chifre em cabeça de cavalo.	SR	SR	∅	∅	x	x
Dar gato por liebre. Comprar gato por lebre.	∅	∅	SR	SR	x	x
Pagar el pato (pagar los platos rotos). Pagar o pato.	∅	SR	∅	∅	x	x
Echar los perros. Soltar os cachorros.	SR	SR	SR	SR	∅	x
Coger al toro por los cuernos. Pegar o touro pelos chifres.	∅	SR	∅	SR	x	x

Fonte: Elaboração da autora.

A análise dos dados evidencia que a presença de exemplos de uso constitui um diferencial significativo no tratamento das EI entre os dicionários analisados. Nos monolíngues do espanhol, observa-se que apenas o *DEM* e o *Salamanca* incluem exemplos, ainda que em proporções distintas, enquanto os demais dicionários se limitam à definição. O cenário é ainda mais crítico nos dicionários monolíngues do português, deles, somente cinco exemplos foram registrados entre as dezessete EI, destaque para o *Unesp*, que se mostra mais consistente na oferta desse recurso.

⁸⁵ O x indica que foi inserido um exemplo de uso a partir da EI registrada.

Nesse contexto, Pontes (2012, p. 99) observa que:

“[...] a ausência quase total de exemplos é uma das maiores insuficiências da lexicografia escolar brasileira. Por isso, está longe de uma obra dessa natureza cumprir com as funções codificadora (de produção) e decodificadora (de compreensão) que se lhe podem exigir.”

Em contrapartida, os dicionários bilíngues e semibilíngues revelam maior atenção à inserção de exemplos, apresentando-a de forma mais frequente e sistemática, especialmente nas obras semibilíngues. Esse comportamento indica que, para esse tipo de dicionário, a contextualização das EI é compreendida como elemento central para apoiar o consulente.

Dessa forma, evidencia-se a urgência de um maior cuidado na seleção e inclusão de exemplos de uso em dicionários voltados ao ensino, a fim de que cumpram efetivamente as funções de auxiliar na compreensão e no uso das unidades lexicais. Para tanto, faz-se necessário que os projetos lexicográficos adotem parâmetros claros e bem definidos para o tratamento desse componente, como os apresentados nesta pesquisa, de modo a garantir exemplos representativos, adequados e funcionalmente eficazes para o público-alvo.

7.7 Apontamentos sobre os dicionários analisados

Após análise dos dicionários, identificamos, de maneira geral, ausência de padronização na delimitação conceitual das UF, o que compromete não apenas a consistência interna das obras, mas também a clareza necessária para que o consulente reconheça e diferencie as EI.

Verificamos, ainda, a falta de informações explícitas na *front matter* a respeito dos critérios lexicográficos empregados no tratamento dessas unidades. Essa lacuna limita a compreensão dos procedimentos de seleção, organização e registro adotados pelos lexicógrafos e tende a dificultar a localização das EI no dicionário.

No nível da microestrutura, observamos que as EI costumam ser listadas ao final do verbete, em ordem alfabética e destacadas em negrito, juntamente com outras unidades pluriverbais, como se todas compartilhassem a mesma natureza tipológica. Essa prática pode gerar ambiguidade na interpretação e uso por parte do consulente.

Além disso, identificamos inconsistências no processo de lematização, bem como a escassez e aleatoriedade no emprego das marcas de uso, o que limita significativamente o valor informativo dos verbetes. Por outro lado, merece destaque a presença recorrente de definições perifrásticas que, embora nem sempre apresentadas de forma sistemática,

contribuem para uma melhor compreensão semântica das EI e reforçam seu potencial didático no contexto de obras lexicográficas destinadas ao ensino e à aprendizagem de línguas.

Essas constatações permitem sintetizar os principais pontos críticos observados: ausência de informações precisas na *front matter* sobre os procedimentos lexicográficos; registro das EI ao lado de outras UF sem distinção tipológica; incoerência e falta de sistematicidade na lematização; escassez e aleatoriedade nas marcas de uso; e emprego positivo, ainda que pontual, de definições perifrásticas. Diante desse panorama, conclui-se que o tratamento lexicográfico dispensado às EI nas obras analisadas ainda é insuficiente para atender às necessidades específicas do consulente aprendiz de espanhol como LE, especialmente considerando seu nível de competência linguística.

Nesse cenário, chama atenção o fato de que algumas das obras analisadas, embora denominados dicionários pedagógicos, não alcançam o grau de clareza, sistematicidade e funcionalidade que se espera desse tipo de material. Essa constatação reforça a necessidade de elaborar diretrizes que orientem um tratamento lexicográfico mais didático e coerente com as demandas desse público.

É com esse propósito que, na próxima seção, apresentamos os parâmetros lexicográficos didáticos voltados às EI de forma a atender necessidades dos aprendizes de espanhol como LE, com vistas à sua incorporação em futuros repertórios lexicográficos organizados de maneira mais didática. A proposta inclui dicionários monolíngues, bilíngues e semibilíngues.

8 PARÂMETROS PARA UM TRATAMENTO LEXICOGRÁFICO DIDÁTICO DAS EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS

Concluída a análise e as discussões realizadas nesta pesquisa, propomos, nesta seção, parâmetros para o tratamento lexicográfico didático dispensado às EI. Nossa proposta resultante da análise dos dados coletados quanto do referencial teórico que fundamenta as reflexões desenvolvidas nas seções anteriores desta tese.

Os parâmetros organizacionais apresentados têm como objetivo subsidiar o trabalho dos lexicógrafos e, conseqüentemente, proporcionar aos potenciais consulentes informações mais precisas sobre as EI. Busca-se, assim, garantir que o aprendiz tenha acesso fácil aos dados necessários à compreensão dessas expressões, tanto nas seções introdutórias do dicionário quanto nos verbetes que as contemplam. Organizadas didaticamente, essas unidades lexicais possibilitam ao aprendiz adquirir conhecimentos linguísticos de diferentes ordens a respeito das EI presentes na obra.

Ressaltamos, contudo, que os parâmetros propostos, embora concebidos para o formato impresso, mantêm sua relevância e aplicabilidade no contexto dos dicionários eletrônicos, uma vez que os princípios teóricos e metodológicos que orientam a organização, a seleção e a apresentação das informações lexicográficas independem do suporte. Cabe destacar, ainda, que tais parâmetros podem ser ajustados, com as devidas adequações, para obras monolíngues pedagógicas de português como LM.

8.1 Das informações sobre o tratamento lexicográfico das expressões idiomáticas nas páginas introdutórias

As páginas introdutórias de um dicionário, também conhecidas como *front matter*, têm como objetivo mediar a relação entre o usuário e a obra, conforme discutido na subseção 2.2.2. Nos dicionários pedagógicos, em particular, essa seção adquire especial relevância ao apresentar, de forma clara e precisa, os critérios adotados para o tratamento do léxico registrado. No caso específico das EI, sua relevância se intensifica, uma vez que esse espaço deve conter explicações sobre quais combinações lexicais são consideradas EI; os critérios utilizados para sua seleção e registro; e as opções de lematização e representação gráfica. Essas informações são fundamentais, considerando o caráter peculiar das EI, que apresentam particularidades semânticas, sintáticas e pragmáticas, exigindo, portanto, um tratamento diferenciado no repertório lexicográfico pedagógico.

Para atender essas informações, propomos que a *front matter* contemple os seguintes elementos:

- i) Conceituação de EI, com indicação do uso da marcação [EI], de forma que o consulente possa compreendê-las adequadamente e distingui-la de outras UF.
- ii) Definição dos critérios de registro, especificando sob qual unidade a EI será registrada e inserida na obra.
- iii) Explicação sobre o processo de lematização das EI inseridas na obra.
- iv) Descrição das marcações tipográficas e sinais gráficos adotados (itálico, negrito, parênteses, barra), que indiquem os elementos constitutivos da expressão.
- v) Indicação de marcas de uso, quando pertinentes, acompanhadas da apresentação de exemplos contextualizados.
- vi) Apresentação de um exemplo ilustrativo retirado da macroestrutura do dicionário, evidenciando o tratamento das EI, conforme os parâmetros propostos.
- vii) Coerência e homogeneidade entre as informações apresentadas na *front matter* e o tratamento dado às unidades na macroestrutura do repertório lexicográfico.

Destacamos que essas orientações elencadas para a elaboração da *front matter* não devem ser encaradas como prescrições rígidas, mas sim como parâmetros passíveis de ajustes, conforme os objetivos específicos da obra e as características do público-alvo. Isso porque a adaptação desses elementos é essencial para assegurar que as informações oferecidas ao consulente sejam pertinentes e coerentes com a proposta lexicográfica didática do dicionário.

Reconhecendo a função mediadora da *front matter* em orientar o consulente, o Quadro 33, apresentado a seguir, foi elaborado para apresentar um modelo de como os critérios delineados ser efetivamente aplicados na macroestrutura de um dicionário monolíngue, assegurando clareza e coerência no tratamento das EI. Vale destacar que este modelo, embora priorize as obras monolíngues, pode ser facilmente adaptado a contextos bilíngues e semibilíngues.

Quadro 33 – Proposta das informações na *front matter* do dicionário pedagógico

1. O que você precisa saber sobre as unidades lexicais registradas neste dicionário

Antes de começar a consultar este dicionário, é importante que saiba que ele foi elaborado especialmente para você, aprendiz de língua espanhola como LE, que se encontram nos níveis intermediário e avançado. Seu objetivo é facilitar tanto a compreensão quanto a produção nesse idioma. Destacamos, também, que nesta obra você encontra três tipos de unidades lexicais:

- ✚ **Unidades simples:** formadas por apenas uma palavra, como *jabón*, *polvo*, *mesa*, *casa*, *perro*, *camino*. Essas unidades aparecem como entrada, em ordem alfabética.
- ✚ **Unidades compostas:** formadas por duas ou mais palavras que funcionam como uma só, como *teléfonomóvil*. Elas também aparecem como entradas próprias no dicionário.
- ✚ **Unidades complexas:** são combinações de palavras cujo sentido não resulta da simples soma dos significados de cada elemento que as compõem. No dicionário, elas aparecem como **subentradas**.

LEMBRE-SE!

- ✚ **Entrada ou palavra-entrada** – referem-se às palavras explicadas pelo dicionário. São listadas em ordem alfabética, ao longo de todo o corpo do dicionário, em negrito e na forma canônica, por exemplo, os verbos costumam aparecer no infinitivo (*hablar*, *conocer*, *vivir*), os substantivos no singular e masculino (*perro*, *muchacho*) e os adjetivos aparecem na forma masculina do singular, por exemplo: *alto*, *rápido*.
- ✚ **Subentrada** – a expressão ou combinação de palavras que aparece no corpo do verbete. Ex.: a expressão *manzana de Adán* (parte saliente da garganta/pomo de Adão) está registrada como subentrada da palavra-entrada *manzana*.
- ✚ **Corpo do verbete** – as informações inseridas após a entrada, como informações gramaticais, etimologia, marcas de uso, definição, exemplos de uso, subentradas, entre outras.
- ✚ **Verbete** - formado pela entrada + corpo do verbete.

2. Como identificar as expressões idiomáticas⁸⁶

Entre as unidades complexas estão as **expressões idiomáticas**. Essas expressões apresentam três características principais:

- i. O significado não pode ser compreendido apenas analisando individualmente as palavras que a compõem.
- ii. Não permitem muitas variações na forma, ou seja, não podemos mudar livremente seus elementos.
- iii. Estão fixadas no idioma porque foram transmitidas e repetidas pela tradição

⁸⁶ Os excertos de verbetes deste quadro baseiam-se no DLE/RAE (2024).

cultural ao longo do tempo.

Veja a explicação 

tener la sartén por el mango – significa ter o poder ou o controle da situação’.

- O sentido dessa expressão não pode ser entendido apenas pela soma das palavras *sartén* (frigideira) e *mango* (cabo).
- A estrutura não pode ser modificada. Se alguém disser **tener el mango por la sartén** ou **tenerla por el mango**, a expressão perde o sentido.
- A expressão se mantém assim porque foi cristalizada pelo uso cultural ao longo do tempo e tem origem na gastronomia espanhola. A **sartén** (frigideira) sempre foi um utensílio essencial, e o **mango** (cabo) é a parte que permite segurá-la e controlá-la. A língua transformou essa imagem em expressão idiomática: quem segura o cabo controla a frigideira e, por extensão, tem o poder ou o controle de uma situação.

Para facilitar sua consulta, neste dicionário, todas as **expressões idiomáticas** estão identificadas com a sigla **[EI]** na cor azul. Assim, você poderá encontrá-las e compreendê-las de forma mais rápida e prática.

Veja: 

SARTÉN sar.tén *Sf.* Recipiente de cocina, generalmente de metal, de forma circular, poco hondo y con mango largo, que sirve sobre todo para freír. **[EI]** *Coloq.* **tener la sartén por el mango.** Dominar la situación con autoridad sobre los demás o poder para tomar decisiones: *Durante el trabajo en grupo, Juan tenía la sartén por el mango ya que él había investigado más sobre el tema.*

3. Onde encontrar as expressões idiomáticas neste dicionário⁸⁷

Neste dicionário, as expressões idiomáticas são lematizadas na microestrutura da obra, ou seja, registradas na subentrada de um dos componentes da expressão. Para facilitar a localização, seguimos um critério gramatical hierárquico:

1º substantivo → 2º verbo → 3º adjetivo → 4º pronome → 5º advérbio.

Assim, para encontrar a expressão que você procura, identifique o elemento lexical que serve como sua palavra-entrada, seguindo a ordem abaixo:

- **Substantivo:** se a expressão contiver um substantivo, a entrada é por ele.



HARINA (informações referentes à entrada). **[EI]** *coloq.* **ser harina del mismo costal.** Ser muy ajeno o diferente de otra cosa con que es comparado.

- **Verbo:** se a expressão não tiver um substantivo, a entrada é pelo primeiro verbo:



CAER (informações referentes à entrada). **[EI]** *coloq.* **caer gordo** [a alguien]. Serle antipático, desagradable.

⁸⁷ Esses parâmetros estão explicados na seção 8.2 que trata da organização das EI.

- **Adjetivo, Pronome e Advérbio:** na ausência de substantivo ou verbo, a entrada segue a seguinte ordem de prioridade: primeiro o adjetivo, depois o pronome e, por último, o advérbio.



SÍ (informações referentes à entrada). **EI. coloq. por(sí) y ante sí.** Por propia deliberación y sin consultar a nadie ni contar con nadie.



Na estrutura interna do verbete você notará que a palavra-chave da expressão está sublinhada.

4. Elementos e variações que podem aparecer na estrutura das expressões

Alguns símbolos ajudam a mostrar que a expressão pode apresentar pequenas mudanças ou elementos opcionais:

- **Parênteses ()** → indicam elementos facultativos na composição da expressão
Exemplo: no pegar (el)ojo.
- **Barra /** → indica variações lexicais possíveis dentro da expressão idiomática.
Exemplo: hacer un pan como unas hostias/tortas
- **Colchetes []** → indicam o elemento que pode mudar ou que completa a expressão idiomática, chamado **elemento do contorno**. Esse elemento pode ser um objeto, uma pessoa ou algo específico.
Exemplos: **abrir los ojos**[a alguien] → o colchete indica a pessoa que recebe a ação.

5. Uso e contexto e das expressões idiomáticas

Para que você possa entender o contexto das expressões idiomáticas é importante que você leia as informações a seguir e caso necessário, pergunte ao seu(ua) professor(a):

a) Marcas de uso—são os recursos empregados para indicar condições específicas de uso de determinadas unidades lexicais. Neste dicionário, essas marcas aparecem abreviadas (ver abreviaturas na página x) e são apresentadas antes da expressão idiomática.

Entre elas, destacam-se as:

- **Marcas diatópicas** – indicam a localização geográfica em que os falantes utilizam a expressão com mais frequência. Dentre esse grupo, temos:
 - **Americanismo** (*amer.*) – indica que a expressão é característica do espanhol falado nos países da América.

CABRA (informações referentes à entrada). **EI. coloq. Amer. (estar) como una cabra.** Estar loco, actuar de forma impulsiva ou imprevisible.

- **Regionalismos** – especificam que a expressão é falada em um país ou região em particular. Para identificá-los, usamos abreviaturas como: *Arg.* (Argentina), *Bol.* (Bolívia), *Ec.* (Ecuador), *Méx.* (México), *El Salv.* (Espanha), entre outras.

BUEY (informações referentes à entrada). **EI.** *coloq.* *(Méx.)* **sacar el buey de la barranca.** Ejecutar algo muy difícil.

LUNA (informações referentes à entrada). **EI.** *coloq.* *(Bol., Ec. y Perú.)* **estar en la luna de Paíta.** 1. Estar fuera de la realidad, no darse cuenta de lo que está ocurriendo. 2. Estar distraído, sin prestar atención a lo que se dice o trata.

■ Marcas diastráticas e diafásicas

- **Diastráticas** - indicam as variações que ocorrem devido a fatores como classe social, idade, sexo e situação ou contexto social.
- **Diafásicas** - indicam as variações relacionadas a contextos comunicativos, ou seja, a escolha da expressão idiomática muda conforme o nível de formalidade da situação.



⚠ Importante!

Essas duas marcas têm um ponto em comum: a linguagem de um grupo social (diastrática) é frequentemente usada em um contexto específico (diafásico). Por isso, as abreviaturas, neste dicionário, servem para sinalizar ambas as variações ao mesmo tempo, indicando a quem a expressão se dirige ou em que contexto é mais usada.

Para sinalizar essas variações, usamos abreviaturas que indicam a quem a expressão se dirige ou em que contexto é mais usada. Por exemplo:

- **inf.** (informal), **fam.** (familiar) e **coloq.** (coloquial) mostram que a expressão é adequada para o dia a dia, em conversas descontraídas.
- **juv.** (juvenil) identifica a linguagem típica de jovens.
- **pop.** (popular) refere-se a expressões de uso mais comum em grupos sociais populares ou em contextos informais (similar a *coloq.*).
- **vulg.** (vulgar), **pej.** (pejorativo), **joc.** (jocoso), **mals.** (malsonante), especificam que a expressão é considerada grosseira, rude.
- **argot** (gíria) indica que a expressão pertence a grupos específicos.

MEDIA (informações referentes à entrada). **EI.** *(juv.)* **chuparle las medias** [a alguien]. Adular a alguien.

HUEVO (informações referentes à entrada). **EI.** *(vulg.)* **a puro huevo.** Con gran esfuerzo.



- **Marcas diacrônicas** – indicam o grau de uso da expressão idiomática ao longo do tempo e vem sinalizada pelas abreviaturas **desus.** (desuso) e **p.us.** (pouco usada) e

acrescidas de uma expressão idiomática sinônima mais frequente. Veja:



PIERNA (informações referentes à entrada). **EI.** coloq. **(p.us.)** **a pierna tendida.** Sin preocupación, tranquilamente. ► *sin. **EI** la piernasuelta.*

VACA (informações referentes à entrada). **EI.** coloq. **(desus.)** **echar las vacas** [a alguien]. 1. Hacer que pague solo lo que otro ha perdido. 2. Echarle la culpa sin tenerle. ► *sin. **EI** cargarlas cabras.*

- **Marcas diatécnicas** - indicam que as expressões são de um domínio do saber ou área de conhecimento específico. Neste dicionário, essas marcas aparecem em forma de abreviaturas que indicam a área a que pertencem, como *dep.* (deporte), *econ.* (economía), *med.* (medicina), *bio* (biología), *jur.* (jurídico), *inform.* (informática).



ALZA (informações referentes à entrada). **EI.** coloq. **(econ.)** **jugar al alza.** Actuar en los mercados de valores previendo una elevación de las cotizaciones.



Nota-se que há uma marcação dupla, pois é necessário informar, junto às marcas diatópicas, diacrônicas e diatécnicas, o estrato social (diastrático) e a modalidade de uso (diafásico).

b) **Exemplos de uso**— após a definição de cada expressão idiomática, em *itálico*, você encontrará exemplo que contribui para uma melhor compreensão da definição contemplada, isto é, mostra como ela é utilizada em situações reais.

PELO (informações referentes à entrada). **EI.** coloq. **no tener** [alguien] **pelos en la lengua.** Decir sin reparo ni empacho lo que piensa o siente, o hablar con demasiada libertad y embarazo, aunque esto pueda resultar brusco o inapropiado para otros: *Juan siempre dice lo que piensa, no tiene pelos en la lengua. Por eso a veces resulta un poco brusco, pero al menos sabes que siempre va a ser honesto contigo.*

Fonte: Elaboração própria.

8.2 Da organização de expressões idiomáticas em dicionários monolíngues

A inclusão e a organização de EI em dicionários pedagógicos monolíngues representam um desafio lexicográfico que envolve tanto aspectos estruturais quanto semânticos. Conforme discutido em seções anteriores, as EI constituem um tipo específico de UF, caracterizado por propriedades como indecomponibilidade, cristalização e idiomaticidade. Em termos mais precisos, trata-se de expressões formadas por duas ou mais unidades lexicais, que apresentam uma combinatória fechada, ou seja, são cristalizadas, admitindo pouca ou nenhuma variação estrutural, cujo significado global não corresponde à soma dos significados individuais de seus componentes.

Essa complexidade estrutural e semântica leva à adoção de procedimentos variados por parte dos lexicógrafos, os quais não apenas divergem entre diferentes obras, mas também, com frequência, são aplicados de forma não sistemática e heterogênea dentro de uma mesma obra, conforme evidenciam os resultados desta pesquisa. Nesse contexto, conforme discutimos, o domínio da teoria fraseológica e o uso de *corpora* são indispensáveis, pois permitem identificar quais elementos da estrutura de uma EI são fixos, quais são variantes e quais são opcionais, assegurando maior precisão na sua descrição e representação lexicográfica.

Com base nos apontamentos teóricos e nas análises realizadas, apresentamos, na sequência, parâmetros para o tratamento lexicográfico didático de EI estendendo-as agora à macro e à microestrutura dos verbetes. Assim, propomos que as EI sejam registradas de acordo com as seguintes orientações:

i) Inserção na microestrutura.

Propomos que as EI sejam registradas na microestrutura dos dicionários, uma vez que a macroestrutura, em conformidade com os princípios lexicográficos tradicionais, organiza prioritariamente unidades lexicais simples. Essa opção não tende a representar um obstáculo ao consulente, considerando que esse tipo de organização já se encontra consolidado nas obras lexicográficas tradicionais. Esse posicionamento, também, se justifica por razões de ordem prática e estrutural. A inclusão das EI como entradas autônomas na macroestrutura pode gerar problemas de localização e organização, especialmente em virtude da ordem alfabética predominante na maioria dos dicionários. Nesse contexto, “o registro na macroestrutura requer grande precisão no que diz respeito à determinação dos limites das fraseologias, ou seja, à sua verdadeira composição, já que isso pode influenciar na aparição do fraseologismo no lugar adequado⁸⁸” (Tristá Pérez, 1998, p. 119, tradução nossa).

Acrescenta-se a esse cenário, o caso de expressões com elementos que podem sofrer variação, como *botar/colocar/pôr a boca no trombone*, que exigem do lexicógrafo estratégias como remissivas, de modo a orientar o consulente entre as diferentes possibilidades da expressão. Além disso, devem-se considerar as EI que se iniciam com partícula negativa, como *não dar ponto sem nó*, *não estar nem aí* e *não valer um tostão*. A inserção dessas expressões na macroestrutura comprometeria a organização alfabética da obra, ao misturar, de maneira desproporcional, unidades simples e pluriverbais. A situação se agrava nos casos em

⁸⁸[...] require unha grande exactitude no que se refire á determinación dos límites dos fraseoloxismos, é dicir, á súa verdadeira composición, xa que isto pode influír que o fraseoloxismo apareza no lugar adecuado (Tristá Pérez, 1998, p. 119).

que a presença da negativa é apenas uma variação de uso, ou seja, quando a mesma EI pode ocorrer com ou sem essa partícula, como em *(não) dar o braço a torcer*. Esse fator dificulta ainda mais a determinação da entrada e a uniformidade do registro.

Diante desses desafios, reafirmamos que a inclusão das EI na microestrutura, como subentradas vinculadas a um dos componentes, é a alternativa mais adequada, pois permite maior flexibilidade estrutural e mantém a coerência com as práticas já consolidadas na Lexicografia geral.

ii) Inserção de EI na microestrutura com base no critério gramatical hierárquico.

O local de registro de EI em dicionários é um dos desafios recorrentes enfrentados na Lexicografia. Como observa Welker (2011, p. 151), “não há um consenso a respeito do lugar do verbete no qual os idiomatismos devem ser colocados”, o que levou diferentes autores a proporem critérios diversos para a organização UF nas obras lexicográficas. Entre essas propostas, destacamos a de Haensch (1982), que apresenta três critérios principais, a saber:

a) Tipo 1, consiste em registrar a expressão sob a primeira unidade lexical⁸⁹ com significado pleno, desconsiderando os elementos funcionais, como artigos, preposições e pronomes. Conforme aponta o autor, “opta-se sempre como lema pela primeira palavra dentro da combinação de palavras, não contando as funcionais. Segundo esse sistema, *sentido común* deveria figurar sob o lema *sentido*, e *poner entre la espada y la pared*, sob o lema *poner*”⁹⁰ (Haensch, 1982). Esse critério foi adotado, por exemplo, nos dicionários *Señas* (2010) e *Unesp* (2011), conforme evidenciado em nossa análise. Sua principal vantagem é respeitar a ordem natural da expressão, o que pode facilitar a localização para o consulente que a conhece por inteiro. No entanto, uma desvantagem considerável é que o usuário pode não reconhecer corretamente os limites da expressão ou não saber exatamente por onde ela começa, o que pode dificultar sua busca no dicionário.

b) Tipo 2, nesse modelo, a EI é registrada sob o primeiro elemento lexical, determinado com base na ordem alfabética dos elementos que a compõem, também excluindo unidades funcionais. Assim, *poner entre la espada y la pared* seria registrada sob *espada*, por ser o primeiro item lexical em ordem alfabética entre os três constituintes. A vantagem desse critério é sua objetividade, pois se apóia exclusivamente na ordenação alfabética, o que evita outras interpretações. Contudo, apresenta como limitação a distribuição desigual das

⁸⁹Refere-se à unidade portadora de significado pleno e independente, como substantivos, verbos, adjetivos e advérbios.

⁹⁰“[...] se opta siempre como lema por aquella palabra que es la *primera* dentro de la combinación de palabras, no contando las funcionales. Según este sistema, *sentido común* tendría que figurar bajo el lema *sentido*, y *poner entre la espada y la pared*, bajo el lema *poner*.” (HAENSCH, 1982, p. 507).

expressões, que tendem a se concentrar nas letras iniciais do alfabeto, dificultando tanto a organização interna quanto a consulta eficiente por parte do usuário, especialmente o consulente aprendiz de línguas.

c) Tipo 3, para superar os limites dos critérios anteriores, Haensch (1982) propõe o uso de uma hierarquia entre classes gramaticais como princípio organizador. Nesse caso, o lema da EI é a unidade lexical de maior prioridade na hierarquia definida, por exemplo, substantivo → verbo → adjetivo → advérbio. Assim, em expressões que apresentam mais de um elemento com valor semântico pleno, escolhe-se como entrada aquela que aparece primeiro na hierarquia. Esse critério oferece maior sistematicidade e clareza organizacional, sendo, portanto, o que adotamos nesta proposta.

Essa perspectiva é corroborada por Tristá Pérez (1998), que também discute possibilidades de lematização do material fraseológico com base em critérios formais, semânticos e gramaticais, os quais correspondem, em linhas gerais, aos três tipos apresentados por Haensch (1982).

Mais recentemente, Penadés Martínez (2015) também se debruçou sobre os desafios da lematização das EI, questionando especificamente a eficácia do registro como subentrada do primeiro componente da expressão. A autora identifica quatro principais limitações desse modelo: 1) o consulente pode não conhecer os limites exatos da expressão e, por isso, não identificar seu início; 2) pode conhecer a EI, mas em uma ordem diferente da registrada; 3) o primeiro elemento pode apresentar variantes; e 4) esse primeiro componente pode ser, inclusive, facultativo.

Para contornar os dois últimos problemas, a autora propõe a lematização de todas as variantes, acompanhada do uso de remissões entre elas. No entanto, em relação à segunda objeção, o reconhecimento da expressão em uma ordem distinta, a solução se mostra mais complexa, já que a adoção de critérios rígidos pode levar o consulente a não encontrar a expressão desejada, sendo forçado a recorrer a outro recurso lexicográfico. Por fim, a autora sugere que a primeira objeção, a dificuldade em identificar o início da expressão, pode ser atenuada por meio da disponibilização de múltiplos caminhos de acesso, como a combinação entre uma macroestrutura organizada por critérios estruturais e listagens complementares baseadas em outros princípios de ordenação.

Diante desse panorama, propomos que as EI sejam inseridas na microestrutura dos dicionários com base em um critério categorial hierárquico, conforme o tipo 3 sugerido por Haensch (1982) e também adotado no *DLE/RAE*, conforme análise. Em nossa proposta, as EI devem ser registradas logo após o último exemplo relacionado à última acepção do lema com

a qual guardem proximidade semântica. Cada expressão é alocada no verbete de um de seus constituintes, seguindo uma hierarquia gramatical definida na seguinte ordem de preferência: substantivo → verbo → adjetivo → pronome → advérbio.

A seguir, detalhamos os critérios que orientam essa organização:

1. Priorizamos o substantivo ou unidade substantivada, pois esse elemento costuma desempenhar papel central na estrutura metafórica que caracteriza grande parte das EI. Em geral, é o substantivo que ativa a imagem mental responsável pela construção do sentido idiomático da expressão. Assim, expressões do português, como *ter as costas quentes* e *falar mais que a boca* são registradas, respectivamente, sob as entradas *costas* e *boca*. Quando a EI apresenta variação lexical, como em *tirar água/leite de pedra*, a entrada é feita sob unidade lexical que aparece primeiro na ordem alfabética ou, alternativamente, sob a forma mais frequente no uso — neste caso, *água*. Esse procedimento assegura coerência no tratamento lexicográfico e facilita a localização da expressão pelo consulente.

2. Na ausência de substantivos, a inserção recai sobre o verbo, geralmente no infinitivo. Por exemplo, *cair duro* será registrada sob *cair*.

3. Quando não há substantivos nem verbos principais, a expressão é registrada sob o adjetivo, como em *de mal a pior*, que será lematizada sob *pior*, uma vez que, em nossa proposta, o adjetivo tem prioridade em relação ao advérbio *mal*.

4. Caso também não haja adjetivo, registra-se sob o primeiro pronome da expressão, como em *cada um por si*, registrada sob *cada*.

5. Finalmente, se nenhuma das classes anteriores estiver presente, recorre-se ao advérbio, como em *pelo sim, pelo não*, que ficará sob *sim* por ser o primeiro advérbio da expressão.

Concluimos, portanto, que a o registro da EI na microestrutura, orientada por um critério gramatical hierárquico, pré-definido representa uma alternativa mais sistemática e funcional para a organização das EI inseridas nos dicionários pedagógicos. Embora existam limitações, a adoção de uma hierarquia categorial oferece maior previsibilidade e clareza ao consulente, além de favorecer a coerência interna da obra lexicográfica. Nesse sentido, como observa Olímpio de Oliveira Silva (2007), esse critério também se mostra prático para o consulente, uma vez que revisões em diferentes dicionários indicam que a maioria das EI contém substantivos em sua estrutura e que, geralmente, o consulente é capaz de identificar essa classe gramatical com relativa facilidade.

Além da escolha do local de registro ser com base no critério gramatical hierárquico, propomos que as EI sinônimas sejam registradas após o exemplo de uso, precedidas por um símbolo gráfico (por exemplo: ►, ■, ☐ pela marcação específica *sin.*(sinônimos).

iii) Representação dos elementos do contorno e variantes estruturais.

A delimitação do lema de uma EI envolve decisões importantes, especialmente quando há unidades lexicais que podem sofrer variação e também diante da presença de elementos que, embora não integrem a forma canônica da expressão, são essenciais para sua compreensão e adequação contextual. Conforme as considerações realizadas na subseção 7.3.1, esses elementos são denominados por Martínez López (2007) como elementos do contorno e referem-se a dados sintáticos e semânticos, como sujeitos, pronomes, artigos, preposições ou complementos, que não compõem o núcleo fixo da expressão, mas participam de sua realização no discurso. Essas marcações externas, que Welker (2011) denomina de valência externa, revelam as possíveis alterações estruturais sem comprometer o sentido idiomático principal⁹¹.

Nesse sentido, propomos que os dicionários pedagógicos representem essas variantes e elementos do contorno por meio de recursos gráficos padronizados, que facilitem a visualização, por parte do consulente, do que é fixo e do que é variável na composição dessa unidade lexical. Recomendamos, para tanto, o uso das seguintes convenções:

a) parênteses () para indicar elementos facultativos na composição da expressão, como em *abrir o(s) olho(s)*; *chutar (tudo) para o alto* (português) e *no pegar (el) ojo*; *tener el corazón en la(s) mano(s)* (espanhol).

b) barra /para indicar variações lexicais possíveis dentro da EI, como em *botar/colocar/pôr a boca no trombone*; (português) e *agarrar/coger el portante* (espanhol).

c) colchetes [] para indicar elementos do contorno, como no caso de *como soltar os cachorros [em cima de alguém]*, *pegar [alguém] para cristo* (português) e *abrir los ojos [a alguien]*, *comer[se] [alguien] con los ojos [a otra persona o algo]* (espanhol), bem como elementos cuja presença ou natureza pode modificar o sentido global da EI. Essa representação gráfica colabora para a clareza descritiva da estrutura da expressão, orientando o consulente quanto aos limites e possibilidades de variação no discurso. Além disso, permite que o dicionário mantenha sua função instrucional, oferecendo dados que ampliam a compreensão pragmática e semântica das EI.

⁹¹ Sobre a inserção de elementos do contorno no lema, é necessário recorrer a corpora e verificar a frequência e estabilidade de ocorrências da EI em questão. Essa análise também é aconselhável, por exemplo, para decidir se o verbo auxiliar deve ou não ser incluído no lema, como nos casos de *(ser) o fim da picada* ou *(levar) vida de cão*.

iv) Indicação de marcas de uso.

Conforme discutido na subseção 2.2.2.3, a inserção de marcas de uso no registro de EI em dicionários pedagógicos revela-se essencial para garantir uma compreensão mais precisa e contextualizada dessa parcela do léxico, que se afasta do nível neutro da linguagem. As marcas de uso oferecem ao consulente informações fundamentais sobre as condições específicas de emprego das expressões, o que permite ao aprendiz avaliar a sua adequação em diferentes situações comunicativas. Por exemplo, as expressões *hasta los huevos* e *hasta lãs narices* expressam o estado de saturação ou cansaço extremo, similar à expressão portuguesa *estar até o pescoço*. Contudo, enquanto a primeira é considerada *vulgar*, a segunda é apenas *informal*. Essa distinção, evidenciada pelas marcas de uso, é crucial para o aprendiz, que precisa compreender não apenas o significado, mas também os contextos apropriados de utilização.

Do mesmo modo, embora as expressões *bater as botas*, *dar com o rabo na cerca* e *comer capim pela raiz* transmitam a ideia de “morrer”, não são intercambiáveis em qualquer contexto, pois carregam nuances relacionadas à formalidade, regionalismo e intencionalidade expressiva. *Bater as botas*, por exemplo, é amplamente compreendida no Brasil, tem uso *coloquial* e pode ser marcada como *Bras.*, sendo aceitável em registros informais e até em produções midiáticas; *dar com o rabo na cerca*, por outro lado, é marcada regionalmente, sobretudo no Sul e Sudeste, com uso *popular* e tom potencialmente grosseiro; já *comer capim pela raiz* tende a carregar uma conotação *cômica* ou *irônica*, sendo utilizada para suavizar o impacto da temática da morte.

Diante disso, torna-se evidente que as EI apresentam graus distintos de aceitabilidade e adequação, conforme o contexto de uso e a intenção comunicativa. Assim, sugerimos que os dicionários pedagógicos insiram marcas de uso claras e sistemáticas e bem orientadas nas páginas iniciais, as quais poderão funcionar como guias pragmáticos e interpretativos, contribuindo para a compreensão e a produção linguística, e, consequentemente, para o desenvolvimento da competência comunicativa dos aprendizes.

v) Registro de exemplos de uso em itálico.

No âmbito da LEXPED, o registro de exemplos de uso a partir das EI revela-se uma estratégia fundamental, pois, ao contextualizar a expressão em enunciados completos, permite ao consulente acessar não apenas o sentido global, mas também aspectos sintáticos, combinatórios e discursivos que a definição isolada, por vezes, não é capaz de fornecer. Contudo, a ausência de critérios claros na seleção e elaboração desses exemplos pode comprometer sua eficácia, sobretudo em dicionários pedagógicos. Fatores como a adequação

ao nível de proficiência do público-alvo e a pertinência em relação aos contextos comunicativos de uso são determinantes para a funcionalidade da exemplificação. Nesse sentido, em nossa proposta, sugerimos que os exemplos, inseridos após a definição e destacados em *itálico*, precedidos de dois pontos, possam ser autênticos ou adaptados, desde que contextualizados e adequados ao nível de proficiência do estudante, a fim de favorecer a compreensão e o uso apropriado da expressão no discurso.

vi) Inserção e identificação visual das EI na microestrutura dos verbetes.

À luz dos princípios da LEXPED, especialmente no que se refere à adequação das informações às necessidades do consulente, à proposição de inovações que facilitem a busca e à formação de habilidades de referência, defendemos que a organização das EI na microestrutura dos verbetes de dicionários pedagógicos deve seguir critérios que favoreçam clareza e agilidade na consulta.

Com esse objetivo, propomos que as EI sejam apresentadas em ordem alfabética, tomando como base os elementos iniciais da expressão, organizadas de acordo com a palavra-chave, respeitando a sequência previamente estabelecida para o registro dessas unidades. Além disso, sugerimos que a primeira EI do conjunto que contenha a palavra-entrada em sua composição seja precedida da marca [EI], destacada na cor azul, funcionando como um identificador imediato para o consulente. Essa marcação deve ser previamente explicada na *front matter* da obra, assegurando que o usuário compreenda sua função desde o início da consulta.

No que se refere à apresentação gráfica, conforme observa Olímpio de Oliveira Silva (2007), é comum que as EI sejam destacadas com tipos especiais, como **negrito** ou *itálico*, para favorecer sua identificação visual. Tradicionalmente, a palavra-entrada é substituída, dentro da expressão, por sinais gráficos convencionais, como o til (~), que indicam sua posição. Contudo, nesta proposta, optamos por registrar as EI em **negrito**, com a palavra-entrada sublinhada no interior da expressão, sem substituí-la por sinais gráficos, a fim de garantir maior naturalidade na leitura e facilitar a apropriação da expressão no discurso. Essa escolha está alinhada à busca por uma apresentação mais eficaz e didática, favorecendo a clareza da informação, com vistas a promover estratégias que favoreçam a autonomia do estudante.

Com base nas orientações apresentadas, propomos a seguir um modelo de microestrutura de verbete para o registro de EI em dicionários monolíngues:

Palavra-entrada: [informações pertinentes à palavra-entrada]. **EI** em destaque, posicionada antes da expressão ou conjunto de expressões. *Marcas de uso.* **Forma lematizada da EI**, apresentada em negrito, com os elementos facultativos entre parênteses (), variantes separadas por barra / e elementos do contorno entre colchetes []. Definição: *Exemplo de uso.* ► *sin.* EI sinônima (s), em negrito.

Na sequência, apresentamos a aplicação dos verbetes, organizados a partir das EI selecionadas para as análises desta pesquisa, conforme os parâmetros propostos para os dicionários pedagógicos monolíngues. Para tanto, os verbetes foram elaborados com base nos dicionários analisados ao longo do estudo, priorizando aqueles que apresentavam mais informações a respeito das EI em questão. Para evidenciar as adaptações realizadas, destacamos em verde as inserções feitas com base nos princípios propostos.

gato [informações referentes à palavra-entrada] **EI. coloq. dar/vender gato por liebre.** Engañar en la calidad de algo por médio de outra cosa inferior que se le asemeja: *Me prometieron chocolate belga y me dieron/vendieron gato por liebre.* (Adap. DLE/RAE, 2025).

pato [informações referentes à palavra-entrada] **EI. coloq. pagar el pato.** Padecer o llevar pena o castigo no merecido, o que ha merecido otro: *No fui yo quien rompió la ventana, pero al final me tocó pagar el pato delante de todos.* ► *sin. pagar el plato roto.* (Adap. DLE/RAE, 2024).

perro [informações referentes à palavra-entrada] **EI. coloq. mex. echar[le] los perros [a alguien].** 1. Mostrar una persona claramente su interés por otra, en particular cuando es de carácter amoroso: *Anoche en la fiesta, Juan le echó los perros a María, pero ella no se mostró interesada.* 2. Vituperarle, echarle una bronca: *Cuando sus padres vieron sus malas notas, le echaron los perros.* (Adap. DEM, 2024; del/RAE, 2024).

pie [informações referentes à palavra-entrada] **EI. coloq. buscar[le] tres/cinco pies al gato.** Buscar soluciones o razones *sin* fundamento o que no tienen sentido: *Siempre busca tres pies al gato a todo, aunque sea algo simple.* (Adap. DLE/RAE, 2024).

toro [informações referentes à palavra-entrada] **EI. coloq. agarrar/coger el/al toro por las astas/los cuernos.** Enfrentarse resueltamente con una dificultad. *Sabes que tus padres están molestos, deberías coger el toro por los cuernos y hablar con sinceridad.* (Adap. DLE/RAE, 2024).

8.3 Da organização de expressões idiomáticas em dicionários bilíngues e semibilíngues

A organização de EI em dicionários bilíngues demanda cuidados adicionais em relação ao tratamento dado em obras monolíngues, sobretudo por envolver o processo de equivalência. Por se tratar de construções fortemente marcadas por traços culturais e estruturais da língua de origem, as EI nem sempre apresentam correspondência direta na

língua de chegada, o que exige do lexicógrafo o uso de estratégias de tradução e explicação que preservem o sentido idiomático e o valor pragmático da expressão. Nesse caso, recomendamos registrá-la com uma paráfrase definitiva clara acompanhada de um exemplo de uso contextualizado, que ilustre o sentido apresentado.

No caso dos dicionários semibilíngues, o tratamento das EI difere daquele adotado em obras monolíngues, uma vez que, além da definição, exemplificação, acrescenta-se a equivalência, quando disponíveis, ou paráfrases explicativas em LM do consulente, acompanhadas também de exemplos de uso. Assim, os princípios de organização sugeridos para os dicionários monolíngües, podem ser mantidos nas obras bilíngues e semibilíngues, desde que devidamente adaptados às suas especificidades, por meio da incorporação das respectivas equivalências idiomáticas ou explicações que assegurem a compreensão intercultural das EI em questão.

A seguir, com base nas orientações apresentadas, propomos um modelo de microestrutura de verbete para o registro de EI em dicionários bilíngues:

Palavra-entrada: [informações pertinentes à palavra-entrada] **EI** em destaque, posicionada antes da expressão ou conjunto de expressões. *Marcas de uso.* **Forma lematizada da EI na língua de partida**, apresentada em negrito, com os elementos facultativos entre parênteses, variantes separadas por barra e elementos do contorno entre colchetes: *Exemplo de uso na língua de partida.* **>Equivalência na língua de chegada⁹²**, em negrito: *Exemplo de uso na língua de chegada.*

A seguir, aplicamos os parâmetros nos dicionários bilíngues, utilizando as mesmas EI previamente selecionadas. Os verbetes foram elaborados a partir de obras lexicográficas bilíngues e, quando os dados foram insuficientes, recorremos a informações complementares de dicionários semibilíngues. As modificações e acréscimos seguem destacados em verde, conforme os princípios estabelecidos para este tipo de obra.

gato [equivalentes à palavra-entrada] **EI. coloq. dar/vendergato por liebre:** *Me prometieron chocolate belga y me dieron/vendieron gato por liebre.* **>dar/vender gato por liebre:** *Prometeram-me chocolate belga, mas me deram/venderam gato por liebre.* (Adap. Señas, 2010).

pato [equivalentes referentes à palavra-entrada] **EI.coloc. pagar el pato:** *No fui yo quien rompió la ventana, pero al final me tocó pagar el pato delante de todos.* **>pagar o pato** *Não*

⁹²Conforme discutido, quando uma EI na língua de partida não possui equivalente na língua de chegada, sugerimos registrá-la com uma definição clara acompanhada de um exemplo de uso contextualizado, que ilustre o sentido apresentado.

fui eu quem quebrou a janela, mas no final sobrou pra mim, tive que pagar o pato na frente de todo mundo. (Adap. Santillana, 2011).

perro [equivalentes referentes à palavra-entrada] **EI.colocq.** **echar[le] los perros [a alguien]:** *Anoche en la fiesta, Juan le echó los perros a María, pero ella no se mostró interesada.* >1. **dar em cima [de alguém]:** *Ontem a noite na festa, João deu em cima de Maria, mas ela não se mostrou interessada* 2. **Soltar os cachorros [em cima de alguém]:** *Quando seus pais viram as notas, soltaram os cachorros em cima dela.* (Adap. Señas, 2010).

pie [equivalentes referentes à palavra-entrada] **EI. colocq.** **buscar[le] tres/cinco pies al gato:** *Todo le parece complicado, siempre busca tres pies al gato.* >**procurar/ver chifre(s) em/na cabeça de cavalo/procurar pêlo em ovo:** *Tudo lhe parece complicado, está sempre procurando/vendo chifre em cabeça de cavalo. /Tudo lhe parece complicado, está sempre procurando pêlo em ovo.* (Adap. Señas, 2010).

toro [equivalentes referentes à palavra-entrada] **EI. colocq.** **agarrar/coger el/al toro por las astas/los cuernos:** *Sabes que tus padres están molestos, deberías coger el toro por los cuernos y hablar con sinceridad.* >**pegar o touro pelo(s) chifre(s):** *Você sabe que seus pais estão chateados, deveria pegar o touro pelos chifres e falar com sinceridade.* (Adap. Santillana, 2010).

Por fim, apresentamos a proposta de organização dos verbetes no formato semibilíngue, mantendo como base as mesmas EI analisadas nas etapas anteriores.

Palavra-entrada: [informações pertinentes à palavra-entrada] **EI** em destaque, posicionada antes da expressão ou conjunto de expressões. *Marcas de uso.* **Forma lematizada da EI na língua de partida,** apresentada em negrito, com os elementos facultativos entre parênteses, variantes separadas por barra e elementos do contorno entre colchetes. Definição na língua de partida: *Exemplo de uso na língua de partida.* ■ **Equivalência na língua de chegada:** *Exemplo na língua de chegada.*

A elaboração dos verbetes, a partir das EI, levou em conta as especificidades desse tipo de obra, tendo como principal referência o dicionário Señas (2010). As intervenções sugeridas seguem destacadas em verde, conforme os princípios definidos para esse modelo.

gato [equivalentes à palavra-entrada] **EI. colocq.** **dar/vender gato por liebre.** *Engañar en la calidad de algo por médio de outra cosa inferior que se le asemeja: Me prometieron chocolate belga y me dieron/vendieron gato por liebre.* ■ **dar/vender gato por lebre:** *Prometeram-me chocolate belga, mas me deram/venderam gato por lebre.*

pato [equivalentes referentes à palavra-entrada] **EI.colocq.** **pagar el pato.** *Cargar con la culpa o la responsabilidad de una falta de error de varias personas: Él pago el pato, pero la culpa la tuvieron sus hermanos.* ■ **pagar o pato:** *Ele pagou o pato, mas a culpa foi dos irmãos dele.*

perro [equivalentes referentes à palavra-entrada] **EI. colocq.** **echar[le] los perros [a alguien].**1. *Mostrar una persona claramente su interés por otra, en particular cuando es de*

carácter amoroso: *Anoche en la fiesta, Juan le echó los perros a María, pero ella no se mostró interesada.* ■ **dar em cima [de alguém]:** *Ontem a noite na festa, João deu em cima de Maria, mas ela não se mostrou interessada* 2. Vituperarle, echarle una bronca: *Cuando sus padres vieron sus malas notas le echaron los perros.* ■ **soltar os cachorros [em cima de alguém]:** *Quando seus pais viram as notas, soltaram os cachorros em cima dela.*

pie [equivalentes referentes à palavra-entrada] **EI.colocq.** **buscar[le]tres/cinco, pies al gato.** Buscar soluciones o razones *sin* fundamento o que no tienen sentido: *Todo le parece complicado, siempre busca tres pies al gato* ■ **procurar/ver chifre(s) em/na cabeça de cavalo; procurar pêlo em ovo:** *Tudo lhe parece complicado, está sempre procurando chifre em cabeça de cavalo. /Tudo lhe parece complicado, está sempre procurando pêlo em ovo.*

toro [equivalentes referentes à palavra-entrada] **EI. colocq.** **agarrar/coger el/al toro por las astas/los cuernos.** Enfrentarse a un problema sin tratar de evitarlo, *con valentia y determinación: Sabes que tus padres están molestos, deberías coger el toro por los cuernos y hablar con sinceridad.* ■ **pegar o touro pelo(s) chifre(s); tomar o pinhão na unha:** *Você sabe que seus pais estão chateados, deveria pegar o touro pelos chifres e falar com sinceridade; Você sabe que seus pais estão chateados, deveria tomar o pinhão na unha e falar com sinceridade.*

Em face dos parâmetros apresentados nesta seção e de sua aplicação nos exemplos demonstrados, apresentamos algumas considerações gerais sobre o tratamento lexicográfico das EI em dicionários pedagógicos, com o objetivo de fundamentar e justificar nossa proposta ora apresentada. Partimos do pressuposto de que o potencial consulente, sobretudo, nos níveis inicial e intermediário de proficiência em LE, ainda não possui pleno domínio linguístico e comunicativo. Diante disso, quanto mais sistemática, transparente e didática for a organização interna da obra lexicográfica, mais eficaz será sua função de facilitar o acesso e a compreensão das EI mais recorrentes e essenciais para o desenvolvimento da competência linguística do estudante.

Portanto, apresentamos na sequência, o Quadro 34, que sintetiza os principais aspectos observados nos dicionários analisados e explicita os parâmetros propostos para o tratamento das EI em dicionários pedagógicos.

Quadro 34 – Análise de obras lexicográficas e proposta de parâmetros para o registro de EI.

Diagnóstico das obras analisadas	Parâmetros propostos
Emprego de terminologia imprecisa e heterogênea (como <i>locuções, frases feitas, expressões</i>), frequentemente utilizada como sinônima ou hiperônima, sem delimitação conceitual adequada.	Definição precisa do conceito de EI, com marcação metalinguística explícita (por exemplo, [EI]), distinguindo-a de outras UF.
Ausência ou indefinição dos critérios de seleção na <i>front matter</i> ; quando mencionados, revelaram-se incoerentes ou excessivamente vagos (ex.: “elemento mais específico”, “mais de um	Apresentação explícita dos critérios de registro.

verbete”).	
Heterogeneidade na lematização: adoção de critérios variados, por vezes implícitos ou não justificados.	Definição do critério de lematização com base em hierarquia gramatical, assegurando uniformidade e previsibilidade na localização da unidade.
Uso inconsistente de recursos gráficos (negrito, itálico, parênteses, barras) e ausência de explicação funcional dessas marcações na obra.	Padronização do uso de recursos tipográficos com valor informativo definido, acompanhado de explicitação na <i>front matter</i> .
Incompatibilidade entre as informações apresentadas na <i>front matter</i> e a forma como as EI são efetivamente tratadas na macro e microestrutura.	Coerência entre as informações disponíveis na <i>front matter</i> e seu registro na microestrutura da obra, assegurando transparência e confiabilidade nas orientações.

Fonte: Elaboração própria.

A sistematização apresentada no Quadro 34 reúne o diagnóstico das obras analisadas e a proposta de parâmetros para o registro de EI em dicionários pedagógicos. Ao relacionar as fragilidades identificadas, como terminologia imprecisa, indefinição dos critérios de seleção, variação não justificada na lematização, uso tipográfico inconsistente e discrepâncias entre *front matter* e microestrutura, aos parâmetros propostos, reforçamos a necessidade de um tratamento mais uniforme e efetivamente orientado às demandas dos aprendizes e de seus contextos de ensino.

Reconhecemos, contudo, que esses parâmetros não encerram as possibilidades de abordagem didática das EI. Eles constituem, antes, uma base sólida para o desenvolvimento de dicionários mais sensíveis ao perfil dos usuários. Pesquisas futuras poderão explorar a aplicação desses critérios em diferentes situações de ensino/aprendizagem, avaliar sua eficácia com aprendizes reais e refinar a seleção de EI adequada a cada tipo de obra, considerando a competência fraseológica dos usuários.

Com esse trabalho, almejamos contribuir para o aprimoramento das práticas lexicográficas e fraseográficas no âmbito da LEXPED e favorecer a elaboração de repertórios mais consistentes e consonantes com as exigências contemporâneas do ensino/aprendizagem de línguas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta tese, procuramos destacar o papel fundamental das EI em contextos de ensino/aprendizagem de línguas, seja de LM, seja de LE. Também buscamos enfatizar a importância dos dicionários como ferramentas essenciais para a aprendizagem dessas unidades complexas. Além disso, evidenciamos a importância do registro coerente de EI em obras lexicográficas, uma vez que podem colaborar com o desenvolvimento da competência comunicativa e cultural de seus consulentes.

Tendo em vista a importância do registro das EI em dicionários pedagógicos, em especial de LE, objetivamos elaborar parâmetros para o tratamento lexicográfico didático dispensado às EI de forma a atender necessidades dos aprendizes de espanhol como LE. Para o alcance desse objetivo geral, estabelecemos como objetivos específicos para a pesquisa: i) apresentar um panorama das disciplinas que norteiam a elaboração de dicionários monolíngues, bilíngues e semibilíngues pedagógicos; e ii) analisar o tratamento lexicográfico dispensado às EI em dicionários de espanhol e de português, com vistas a identificar critérios seguidos pelos autores dessas obras e que possam servir de base para nossa proposta.

Para tanto, orientamo-nos nos princípios da Lexicografia Geral, da Lexicografia Pedagógica (LEXPED), da Fraseologia e da Fraseografia e das seguintes questões: i) as EI são contempladas nos repertórios lexicográficos em ambas as línguas? Se afirmativo, como?; ii) há coerência entre as informações apresentadas na *front matter* e o seu registro na macro e microestrutura?; e iii) As diferentes formas de tratamento adotadas por dicionários voltados à aprendizagem do espanhol como LE são suficientes para atender às necessidades do consulente brasileiro em processo de aquisição dessa língua?

Conforme os objetivos estabelecidos e as perguntas norteadoras, chegamos a algumas conclusões, que passamos a relatar:

Os dicionários, de modo geral, contemplam as EI selecionadas para a análise, contudo o seu registro ocorre de maneira não padronizada. Uma das razões pode ser a escassez de informações nas páginas iniciais sobre os critérios estabelecidos para a inserção dessa parcela do léxico; outra justificativa pode ser a incoerência entre as informações apresentadas na *frontmatter* e o seu registro na macro e microestrutura. Nesse contexto, defendemos que as informações sobre a inserção das EI sejam descritas claramente e que haja coerência entre as informações.

Quanto à análise da macroestrutura e microestrutura, constatamos que as EI estão registradas na subentrada de um dos componentes da expressão e são lematizadas de

diferentes formas. Observamos que, por vezes, indicam o componente variante por meio de parêntesis, barras ou conjunção alternativa (ou/o). Sobre os elementos de contorno, identificamos que também não há padronização. Encontramos os elementos alheios à expressão no lema, às vezes sublinhados ou entre parênteses.

Em relação às definições apresentadas nos dicionários monolíngues, os dicionários se portam de maneiras semelhantes e optam pelo tipo perifrástico, o que era esperado, pois definir uma expressão com outra expressão corre-se o risco de registrar uma variante não marcada, que parece não ser vantajoso, pois levaria o consulente a um círculo vicioso de buscas.

Em relação à equivalência, verificada nos dicionários bilíngues e semibilíngues, constatamos que as obras examinadas não demonstram uma sistematicidade entre as partes, uma vez que a EI incluída na direção espanhol/português não figura na parte português/espanhol. Ademais, os dicionários optaram, em alguns casos, por utilizar paráfrases e, em outros, por inserir expressões equivalentes.

No que tange às marcas de uso e à exemplificação das EI, identificamos que os registros ocorrem em uma pequena parcela e de forma aleatória. As análises realizadas, somadas à revisão bibliográfica, evidenciam que o tratamento lexicográfico Dispensado *à front matter*, à lematização, à definição/equivalência, às marcas de uso e aos exemplos de EI ainda carecem reflexões teóricas mais aprofundadas, de modo a favorecer uma organização mais consistente e a potencializar a contribuição desses elementos para o processo de ensino/aprendizagem.

Com base nessas considerações, apresentamos nossa proposta de parâmetros lexicográficos didáticos para o tratamento das EI. A intenção é oferecer um conjunto de orientações que possa subsidiar, de maneira consistente, os estudos metalexicográficos e fraseográficos, ampliando a discussão sobre como essas unidades devem ser descritas e organizadas em obras pedagógicas. Essa proposta se insere, de modo particular, no âmbito da LEXPED, pois foi elaborada a partir das necessidades reais dos aprendizes de espanhol como LE — necessidades essas que orientam tanto a seleção das informações quanto a forma como devem ser apresentadas, garantindo, assim, maior funcionalidade didática aos futuros repertórios lexicográficos.

Referências

- ANDRADE, Maria Margarida de. Conceituação/definição em dicionários da língua geral e em dicionários de linguagens de especialidades. In: SILVA, J. P. da (Org.). Anais dos Cadernos do CNFL, série IV, n. 10. **Semântica e Lexicografia**. IV Congresso Nacional de Linguística e Filologia. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2000. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/anais/anais%20iv/civ10_21-32.html>. Acesso em 10 de mai. 2024.
- ALKMIM, Tânia Maria. Sociolinguística. Parte I. IN: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Ana Cristina. **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 21- 47.
- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes, FRANCO, Maria Macedo Souto. O conceito de competência comunicativa em retrospectiva e perspectiva. **Revista Desempenho**, v. 10, n. 1, jun. 2009.
- ALVAR EZQUERRA, Manuel. Unidades fraseológicas definidas como de sentido o significado claro en el diccionario de María Moliner. In. CORPAS PASTOR, Gloria (ed.). **Las lenguas de Europa: estudios de fraseología, fraseografía y traducción**, Granada, Comares, 2000.
- AZORIN FERNÁNDEZ, Dolores. Los diccionarios didácticos del español desde la perspectiva de sus destinatarios. **E.L.U.A.**, 14, 2000, p. 19-44.
- AZORIN FERNÁNDEZ, Dolores. La lexicografía como disciplina lingüística. In MEDINA GUERRA, Antônia Maria (coord.). **Lexicografía española**. Barcelona: Ariel Linguística, 2003, p. 31-52.
- AZORIN FERNÁNDEZ, Dolores. Las marcas de uso en los diccionarios monolingües destinados a la enseñanza de ELE. Universidad de Alicante. In.: **XX Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE)**, 2009. Disponível em https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/20/20_0249.pdf. Acesso 8 de fev de 2024.
- BAHNS, Jens. **Kollokationen als lexiko graphisches problem: eine analys eallgemeiner und spezieller Lernerwörterbücher des Englischen**, Berlin, Boston: Max Niemeyer Verlag, 1996.
- Bally, Charles. **Traité de stylistique française**. 3ed. Paris: Klincksieck. 1951. 2v.
- BARBOSA, Maria Aparecida. O Grupo de Trabalho de Lexicologia, Lexicografia e Terminologia da ANPOLL: formação e desenvolvimento. **Revista da ANPOLL**. v. 1, 1995, p. 53-60. Disponível em <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/225/238> acesso em 08 de jan de 2023.
- BERTONHA, Fábio Henrique de Carvalho. **Marcas de uso e sua importância em dicionários escolares: proposta de etiquetagem em marcação dupla**. 334. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto, 2022.

BIBO, Larissa Santosda Silva; RODRIGUES-PEREIRA, Renato. Marcas diassistemáticas em dicionários escolares do tipo 4: um estudo metalexiconográfico. **Revista Tabuleiro de Letras**, v. 16, n. 2, p. 59-77, jul./dez. 2022.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. A ciência da Lexicografia. In.: BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. *Lexicologia e Lexicografia*. **Alfa**, 28 (Suplemento), 1984, p. 1 – 26.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. As ciências do léxico. In: ISQUERDO, Aparecida Negri, OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires. **As ciências do léxico: lexicografia, lexicologia, terminologia**. Campo Grande: Editora da UFMS, 1998, p. 11-20.

BIDERMAN, Maria Teresa Camargo. Conceito Linguístico de palavra. In: **Revista paLavra**. Rio de Janeiro: Programa de Pós-graduação em Letras da Puc-Rio, n. 5, 1999, p. 81-97.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. Dicionários do português: da tradição à contemporaneidade. São Paulo: **Alfa**, 47, 2003.

BIDERMAN, Maria Teresa Camargo Unidades complexas do léxico. In: Rio-Torto, G.; Figueiredo, O.M; Silva, F. (Org.). **Estudos em Homenagem ao Professor Doutor Mário Vilela**. 1ª ed. Porto, Portugal: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2005, v. II, p. 747-757. Disponível em ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4603. Acesso em 20 de Nov 2022.

BLASCO MATEO, E. **Los límites entre perífrasis verbales y UFs verbales**. Tesis doctoral. Barcelona: Publicacions Universitat de Barcelona, 2000.

BORBA, Francisco Silva. **Organização de dicionários: uma introdução à lexicografia**. São Paulo: UNESP, 2003.

BORBA, Francisco Silva. **Dicionário Unesp do português contemporâneo**. Curitiba: Piá, 2011.

BORBA, Laura Campos, BUGUEÑO MIRANDA, Félix. Análise de cinco dicionários semasiológicos de língua espanhola: a correlação entre o Front Matter e a Macro- e Microestrutura. **Extensio Revista Eletrônica de Extensão** 9 (14), 2012.

BOUGHABA, Mohammed. Aspectos de la definición lexicográfica de las locuciones. **Círculo de lingüística aplicada a la comunicación**, 32(3), 135-141, 2021. Disponível em <https://dx.doi.org/10.5209/clac.76715>. Acesso em 28 de agosto de 2024.

BUGUEÑO MIRANDA, Félix. Da classificação de obras lexicográficas e seus Problemas: proposta de uma taxonomia. **Alfa**, São Paulo, 58 (1): 215-231, 2014.

BUGUEÑO MIRANDA, Felix Valentim. A estruturação de um dicionário. In: BUGUEÑO MIRANDA, F. V.; BORBA, L. C. (ed.). **Manual de (Meta)Lexicografia**. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2019, pp. 17-32.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Médio – 2000. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em 07 de setembro de 2024.

CARNEADO MORE, Zoila. Victoria; TRISTÁ PÉREZ, Antonia Maria. **Estudios de fraseología**. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1985.

CARNEADO MORE, Zoila Victoria. **La fraseología en los diccionarios cubanos**. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1985a.

CARNEADO MORE, Zoila Victoria. Algunas consideraciones sobre el caudal fraseológico del español hablado en Cuba. In: CARNEADO MORE, Zoila Victoria, TRISTÁ PÉREZ, Antonia Maria. **Estudios de fraseología**. Cuba: La Habana (Academia de Ciencias de Cuba), 1985. 1985b, pp. 7-38.

CARNEADO MORE, Zoila Victoria. Consideraciones sobre la fraseografía. In CARNEADO MORE, Zoila Victoria; TRISTÁ PÉREZ, Antonia Maria. **Estudios de fraseología**. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1985c, p. 39-46.

CARNEADO MORE, Zoila Victoria; TRISTÁ PÉREZ, Antonia Maria. **Estudios de fraseología**. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1985.

CARNEADO MORE, Zoila Victoria. **Tipología de las obras fraseográficas**. Anuario L/L, 20, 1989, p. 66-82.

CASARES, Julio. **Introducción a la Lexicografía Moderna**. 3 ed. Madrid: Raycar S.A. Consejo Superior de Investigaciones Científicas (Textos Universitarios), 1950 [1992].

CASTILLO CARBALLO, María Auxiliadora. **Unidades pluriverbales en un corpus del español contemporáneo**. Tesis doctoral. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad, 1997.

CHACOTO, Lucília. A produção fraseoparemiográfica. In: ORTÍZ ALVAREZ, Maria Luisa (Org.). Tendências atuais na pesquisa descritiva e aplicada em fraseologia e paremiologia. **Anais**. Campinas: Pontes Editores, 2012.

CHACOTO, Lucília. Las paremias en la comedia Eufrosina de Jorge Ferreira de Vasconcellos. In: **Seminario Internacional**, colección paremiológica, Madrid: Biblioteca Histórica, 2007.

CHAFE, W.L. **Significado e estrutura linguística**. Trad. Maria Helena Moura Neves. Rio de Janeiro: livros técnicos e científicos, 1979 [1968].

CORPAS PASTOR, Gloria. **Manual de fraseología española**. Madrid: Gredos, 1996.

CORPAS PASTOR, Gloria. Corrientes actuales de la investigación fraseológica en Europa. In **Euskera**. Trabajos y actas de la Real Academia de la Lengua Vasca, Liburukia 46 n.º 1, 2001, 21-49.

CORPAS PASTOR, Gloria. **Diez años de investigación en fraseología, análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos**. Madrid: Iberoamericana Vervuert, 2003.

CORPAS PASTOR, Glória; ORTÍZ ALVAREZ, María Luiza. **Fraseologia e Paremiologia: uma entrevista com Gloria Corpas Pastor**. ReVEL, vol. 15, n. 29, 2017.

COSERIU, Eugênio. **Principios de semântica estructural**. Gredos: Madrid, 1977 [1991].

COSTA, Lucimara Alves da Conceição. **Reflexões sobre a variação terminológica na lexicografia corrente no Brasil e a construção das bases teórico-metodológicas para o dicionário de lexicografia brasileira**. 2015. 303 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, 2015.

COSTA, Daniela de Souza Silva. **Vocabulário Dialectal do Centro Oeste: interfaces entre a Lexicografia e a Dialectologia**. 2018. 353 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina/PR, 2018.

CRUZ, Thiago José da. Fraseografia: perspectivas historiográficas, contemporâneas e de grau de autonomia. **LaborHistórico**, Rio de Janeiro, 6 (3), set-dez. 2020, p. 535-559.

DAMIM, Cristina Pimentel. **Parâmetros para uma avaliação do dicionário escolar**. 2005. 230f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa em Pós-Graduação em Letras. Porto Alegre / RS, 2005.

DARÉ VARGAS, Mariana. Lexicografia Pedagógica: história e panorama em contexto brasileiro. Uberlândia: **Domínios de Linguagem**, vol. 12, n. 4, 2018, p. 1934-1949.

DURAN, Magali Sanches; XATARA, Cláudia Maria. Critérios para categorização de dicionários bilíngues. In: ISQUERDO, Aparecida Negri; ALVES, Maria Ieda. **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2007. Vol. 3, p. 311-320.

FARIAS, Emilia Maria Peixoto. Uma breve história do fazer lexicográfico. In.: **Revista Trama**, Cascavel, v. 3, n. 5, p. 89-98, 2007.

FARIAS, Virginia Sita. O exemplo como informação discreta e discriminante em dicionários semasiológicos de língua portuguesa. **Alfa**, São Paulo, 52 (1), 2008, p. 101-122.

FARIAS, Virgínia Sita. **Sobre a definição lexicográfica e seus problemas: fundamentos para uma teoria geral dos mecanismos explicatórios em dicionários semasiológicos**. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

FARIAS, Virgínia Sita. Para uma teoria do exemplo lexicográfico: formas e funções da exemplificação em dicionários de língua. **Forum Linguístico**, Florianópolis, v. 17, n. 3, 2020, pp. 5126 –5145. Disponível em: <https://scispace.com/pdf/para-uma-teoria-do-exemplo-lexicografico-formas-e-funcoes-da-1byxh24h66.pdf>. Acesso em 2 de jul. 2025.

FIRTH, John Rupert. Modes of meaning. In: FIRTH J.R. **Papers in linguistics**. London: Oxford University Press, 1957. P. 190-215.

FRASER, Bruce. **Idioms within a transformational Grammar: Foundations of language**. Cambridge, ma, v. 6. 1970, p. 22-42.

FUENTES MORÁN, MariaTereza. **Gramática em la lexicografiabilingue**. Morfología y sintaxis em dicionários español-alemán desde el punto de vista del germanohablante. Tübingen: Niemeyer, 1997, p. 44-97.

GARCÍA-PAGE, Mario Sánchez. **Introducción a la fraseología española**: Estudio de las locuciones. Barcelona: Anthropos Editorial, 2008.

GARCÍA-PAGE, Mario. La Fraseología em España: de Casares (1950) a la nueva gramática de la Real Academia (2009). In: ORTÍZ ALVAREZ. Maria Luiza; UNTERBÄÜMEN, Enrique Hueva (orgs). **Uma (re)visão da teoria e da pesquisa fraseológicas**. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2011, p. 207-230.

GARCÍA-TAVALERA, Miguel Díaz. **Dicionário Santillana para estudantes. Espanhol/Português-Portugues/Espanhol**. São Paulo: Moderna, 2011.

GARRIGA ESCRIBANO, Cecilio. Marcos. In: GUERRA, Antonia M. Maria (Coord.) **Lexicografia Española**. España: Editorial Ariel, S. A., 2003.

GONZÁLEZ REY, María Isabel. De la didáctica de la fraseología a la fraseodidáctica. **Paremia**: la primera revista española sobre refranes, Madrid, n. 21, p. 67-84, 2012.

GROSS, G. L. **Les expressions figées en français**: nom composés et autres locutions, ophrys, Paris, 1996.

HAENSCH, Günther, et al. **La Lexicografia**. De la Lingüística teórica a la Lexicografia práctica. Madrid: Editorial Gredos, 1982.

HARTMANN, Reinhard. **Teaching and Researching Lexicography**. Harlow/England: Longman, 2001.

HERNÁNDEZ, Humberto. **Los diccionarios de orientación escolar**: contribución al estudio de la lexicografía monolingue española. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1989. Disponível em <https://produccioncientifica.ucm.es/documentos/5e31702a2999523690ffd9f6>. Acesso em 18 de nov. de 2023.

HERNÁNDEZ, Humberto. El diccionario entre la Semantica y las necesidades de los usuários. In: HERNÁNDEZ (coord). **Aspectos de Lexicografia Contemporânea**. Barcelona: Vox Biblograf, 1994, pp. 107-118.

HWANG, Álvaro David. Lexicografia: dos primórdios à nova Lexicografia. In: HWANG, Álvaro David; NADIN, Odair Luiz. **Linguagens em Interação III**: estudos do léxico. Maringá: Clichetec, 2010, pp. 33-45.

ISQUERDO, Aparecida Negri. Os estudos lexicográficos no Brasil: um percurso histórico. In: CARDOSO, Suzana; MEJRI, Salah; MOTA, Jacyra. **Os dicionários: fontes, métodos e novas tecnologias**. Salvador: Vento Leste, 2011, p. 113-144.

JORGE, Ghilhermina; JORGE, Susete. **Dar à língua, da comunicação às expressões idiomáticas**. Edições Cosmos: Lisboa, 1997.

KLARE, JOHANNES. Lexicologia e fraseologia no português moderno. In: **Revista de Filologia Românica**, IV. Madrid: Editorial de la Universidad Complutense, 1986.

KRIEGER, Maria da Graça, ISQUERDO, Aparecida Negri (Orgs.). **As Ciências do Léxico: Lexicologia, Lexicografia e Terminologia**, VII, Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2004.

KRIEGER, Maria da Graça. Lexicografia: o léxico no dicionário. In: Seabra, Maria Candida T. C. de (Org.) **O léxico em estudo**. Belo Horizonte, MG: 2006, p. 158-171.

KRIEGER, Maria da Graça. O dicionário de língua como potencial instrumento didático. In: ISQUERDO, Aparecida Negri; ALVES, Ieda Maria (Org.). **As Ciências do Léxico: lexicologia, lexicografia e terminologia**. 1ª ed. Campo Grande, São Paulo: Editora UFMS/Editora Humanitas, v. III, p. 295-309, 2007.

KRIEGER, Maria da Graça. Questões de Lexicografia pedagógica. In: XATARA, Claudia Maria; BEVILACQUA, Cleci Regina; HUMBLÉ, Philipe René Marie. (Orgs). **Dicionários na Teoria e na Prática: como e para quem são feitos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

KRIEGER, Maria da Graça. Dicionários escolares e ensino de língua materna. **Estudos Linguísticos**. São Paulo, v. 41, n. 1, 2012, p. 169-180. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/1224/777>. Acesso em 16 de jan. de 2023.

KRIEGER, Maria da Graça. **Dicionário em sala de aula: guia de estudos e exercícios**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2012b.

KRIEGER, Maria da Graça; MÜLLER, Alexandra Feldekircher; GARCIA, Andréa Roberta da Rocha; BATISTA, Rosinalda Pereira. O século XX, cenário dos dicionários fundadores da lexicografia brasileira: relações com a identidade do português do Brasil. **Alfa**, São Paulo, v. 50, n. 2, 2009. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/1418>. Acesso em: 14 jan. 2023.

KRIEGER, Maria da Graça; MÜLLER, Alexandra Feldekircher; GARCIA, Andréa Roberta da Rocha; BATISTA, Rosinalda Pereira. O século XX, cenário dos dicionários fundadores da lexicografia brasileira: relações com a identidade do português do Brasil. **Alfa**, São Paulo, v. 50, n. 2 173-187, 2006.

LABRADA HERNÁNDEZ, Geisy, BIDOT MARTÍNEZ, Irina, PÉREZ MARQUÉS, Celia Maria. ¿Vacas o toras? La representación de la mujer en la fraseología zoomorfa cubana. **Paremia**, 2021, p. 163-171.

LANDAU, Sidney I. **Dictionaries: The art and craft of lexicography**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

LARA, Luis Fernando. Sociolingüística del diccionario del español de México. In.: **Dimensiones de la lexicografía. A propósito del Diccionario del español actual de México**. México: El Colegio de México, 1990, p. 107-131.

MARQUES, Elisabete Aparecida. Os zoomorfismos: representações conceituais metafóricas. In.: ISQUERDO, Aparecida Negri, ABBADE, Celina Márcia de Souza (orgs.). **Ciências do**

léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia. V. IX, Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2020 p. 124-143.

MARTÍNEZ LÓPEZ, Juan Antonio. Sobre algunos elementos del contorno en el diccionario fraseológico. **Revista de Lexicografía**, A Coruña, v. 13, 2007, p. 55-65. Disponível em: https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/5529/RL_13-4.pdf?sequence=1. Acesso em 25 de maio de 2024.

MARTÍNEZ MARÍN, Juan. **Estudios de fraseología española**. Málaga: Librería Agora, 1996.

MARTÍNEZ MONTORO, Jorge Martínez. La fraseología en Julio Casares. In: CESTEROS, S. P; GARCÍA, V. S (eds). **Estudios de Linguística**. Universidad de Alicante, n. 16, 2002.

MARTÍNEZ SOUSA, José. **Diccionario de lexicografía práctica**. Barcelona: Vox Bibliograf, 1995.

MED, Natália. Los dialogismos y wellerismos en las lenguas romances. **Paremia**, ISSN 1132-8940, 2019.

MEJRI, S. **Le figement lexical**: Descriptions linguistiques et estruturation sémantique, faculté de lettres de la manouba, tunisie, 1997.

MICHAELIS. **Dicionário Escolar Michaelis**. Espanhol/Português-Portugues/Espanhol. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2007.

MIRANDA, Ana Karla Pereira. **Com a pulga atrás da orelha**: dicionário espanhol-português de expressões idiomáticas zoônimas. 2013. 236 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens). Programa de Pós Graduação Mestrado em Estudos de Linguagens, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2013.

MOLINA GARCIA, Daniel. **Fraseología Bilingüe**: un enfoque lexicográfico-pedagógico. Granada: Comares, 2006.

MONTERO DEL ARCO, Estebán Tomás. **Aproximación a la historia del pensamiento fraseológico español**: las locuciones con valor gramatical y su norma culta. Tese de Doutorado. Depto. de lengua española, Universidad de Granada, 2005. Disponível em: <<http://hera.ugr.es/tesisugr/15476893.pdf>>. Acesso em 12 de mar. de 2024.

NADIN, Odair Luiz, ZAVAGLIA, Cláudia. Lexicografia Pedagógica. **Domínios de Linguagem**. Uberlândia, vol. 12, n. 4 out. - dez. 2018, p. 1921-1933

NADIN, Odair Luiz, PEREIRA, Renato Rodrigues. Dicionário enquanto gênero textual: por uma proposta de categorização. **Acta S. L.C.**, vol. 41, núm. 1, Universidade Estadual de Maringá, 2019.

NUNES, José Horta. **Discurso e Instrumentos Linguísticos no Brasil**: dos relatos de viajantes aos primeiros dicionários. Tese de doutorado. Campinas: Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, 1996. Disponível em <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/107818>. Acesso em 03 de jan. de 2023.

NUNES, José Horta. **Dicionários no Brasil: análise e história do século XVI ao XIX**. São Paulo: Pontes, 2006.

OLÍMPIO DE OLIVEIRA SILVA, Maria Eugênia. Cuestiones didácticas relacionadas con el tratamiento de la definición lexicográfica de las unidades fraseológicas en los diccionarios. **Actas del XV Congreso Internacional de Ásle**: Centro Virtual Cervantes, 2004.

OLÍMPIO DE OLIVEIRA SILVA, Maria Eugênia. **Fraseografia teórica y práctica**. Frankfurt ammain: Peter Lang, 2007.

ORTÍZ ALVAREZ, Maria Luisa. **Expressões idiomáticas do português do Brasil e do espanhol de Cuba**: estudo contrastivo e implicações para o ensino do português como língua estrangeira. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

ORTÍZ ALVAREZ, Maria Luiza; UNTERBÄUMEN, Enrique Hueva (orgs). **Uma (re)visão da teoria e da pesquisa fraseológicas**. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2011.

PENADÉS MARTÍNEZ, Imaculada. Para un tratamiento lexicográfico de las expresiones fijas irónicas desde la pragmática. **Pragmalingüística**, v. 7, 1999. Disponível em <https://revistas.uca.es/index.php/pragma/article/view/506/440> . Acesso em 20 de mar de 2024.

PENADÉS MARTÍNEZ, Imaculada. Aproximación pragmática a las unidades fraseológicas. In. ZARAMORA, Ricardo Escavy, *et al.* **Homenaje al profesor A. Roldan Pérez**. Murcia: Universidad de Murcia, 1997.

PENADÉS MARTÍNEZ, Imaculada. **La hiponimia en las unidades fraseológicas**. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad, 2000.

PENADÉS MARTÍNEZ, Imaculada. **Gramática y semántica de las locuciones**. Ed. Editorial Universidad de Alcalá, 2012.

PENADÉS MARTÍNEZ, Imaculada. **Para um dicionário de locuciones**: de la lingüística teórica a la fraseografía práctica. Alcalá: Universidad de Alcalá, 2015.

PEREIRA, Renato Rodrigues. **O dicionário pedagógico e a homonímia**: em busca de parâmetros didáticos. 2028. Tese (doutorado) – Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, 2018.

PONTES, Antônio Luciano. Exemplos de uso em dicionários escolares brasileiros para a leitura e a produção textual. In.: **Revista de Letras**, n. 31, vol. (1/2) jan./dez., p. 93-100, 2012.

PORTO DAPENA, José-Álvaro. **Manual de técnica lexicográfica**. Madri: Arco Livros S.A., 2002.

POTTIER, Bernard. **Linguistique générale**: théorie et description. Paris: Klincksieck, 1974.

RANGEL, Egon de Oliveira; BAGNO, Marcos (orgs.). **Dicionários em sala de aula**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

RANGEL, Egon de Oliveira. **Com direito à palavra**: dicionários em sala de aula. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012.

REY-DEBOVE, Josette. **Étude linguistique et sémiotique des dictionnaires français contemporains**. Berlin, Boston: De Gruyter Mouton, 1971.

RIBEIRO, João. **Frases feitas**: estudo conjectual de locuções, ditados e provérbios, 1908. Disponível em <https://archive.org/details/frazesfeitasest00ribegoog>. Acesso em jan. de 2022.

RIVA, Huéinton Cassiano Riva, CAMACHO, Beatriz Facincani. Expressão idiomática: uma unidade fraseológica. In.: BARROS, Lidia Almeida, ISQUERDO Aparecida Negri (orgs.). **O léxico em foco**: múltiplos olhares. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

RODRIGUES-PEREIRA, Renato, ZACARIAS, Regiane Aparecida Santos, NADIN, Odair Luiz. Lexicografia pedagógica em perspectivas. In.: RODRIGUES-PEREIRA, Renato, ZACARIAS, Regiane Aparecida Santos, NADIN, Odair Luiz (orgs.). **Lexicografia Pedagógica**: caminhos teóricos e aplicados. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2023, p. 13-40.

RODRIGUES-PEREIRA, Renato; ZAVAGLIA, Claudia. Lexicografia: uma ciência interdisciplinar. **Revista GTLex**, Uberlândia, v. 8, p. e 0818, 2023. DOI: [10.14393/Lex-v8a2022/23-18](https://doi.org/10.14393/Lex-v8a2022/23-18). Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/GTLex/article/view/71976>. Acesso em: 8 dez. 2025.

RODRIGUES-PEREIRA, Renato. Parâmetros para a organização lexicográfica de formas homônimas homófonas não homógrafas destinadas a dicionários pedagógicos. In.: RODRIGUES-PEREIRA, Renato, COSTA, Daniela de Souza Silva. **Estudos em Lexicografia**: aspectos teóricos e práticos. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020, p. 137-160.

RODRIGUES-PEREIRA, Renato, COSTA, Daniela de Souza Silva. **Estudos em Lexicografia**: aspectos teóricos e práticos. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

RUIZ GURILLO, Leonor. **Aspectos de fraseología teórica española**. Valencia: Universitat de València. 1997.

RUIZ GURILLO, Leonor. Cómo integrar la fraseología en los diccionarios monolingües. In. CORPAS PASTOR, Gloria (ed.). **Las lenguas de Europa**: estudios de fraseología, fraseografía y traducción, Granada, Comares, 2000.

RUIZ GURILLO, Leonor. **Las locuciones en español actual**. Madrid: Arco/Libros, 2001.

RUIZ GURILLO, Leonor. Como integrar la fraseología en los diccionarios monolingües. In.: CORPAS PASTOR, Gloria. **Las lenguas de Europa**: estudios de fraseología, fraseografía y traducción, Granada: Comares, 261-274, 2000.

SABINO, Marilei Amadeu. **O campo árido dos fraseologismos**. Signótica, Goiânia, 2011. DOI <https://doi.org/10.5216/sig.v23i2.15226>

SANTAMARÍA PÉREZ, María Isabel. **Tratamiento de las unidades fraseológicas en la lexicografía bilingüe español-catalán**. Tese de doutorado. Faculdade de Filosofia e Letras. Universidade de Alicante, 2000a.

SANTAMARÍA PÉREZ, María Isabel. La fraseología en los diccionarios didácticos del español. In: RUHSTALLER, Stefan, PRADO ARAGONÉS Josefina (eds.). **Tendencias en la investigación lexicográfica del español**: el diccionario como objeto de estudio lingüístico y didáctico. Huelva: Universidad de Huelva, 2000b.

SANTOS, Simone Marques dos. **O tratamento de expressões idiomáticas em dicionários bilingües de orientação escolar**. 204 p. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens). Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, UFMS, 2015.

SAPIR, Edward. **A linguística como ciência**. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1969.

SARAIVA. **Minidicionário Saraiva**. Espanhol/Português-Portugues/Espanhol. São Paulo: Saraiva, 2000.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 1916 [2006].

SEABRA, Maria Cândida Trindade Costa de. Conversando com estudiosos de lexicografia. In: XATARA, Claudia Maria, BEVILACQUA, Cleci. Regina, HUMBLÉ, Philippe René Marie Humblé. (Orgs). **Dicionários na Teoria e na Prática**: como e para quem são feitos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

SECO, Manuel. **Problemas formales en la definición lexicográfica**. Estudios Ofrecidos a Emilio Alarcos, Oviedo, Vol. 2, 1978.

SECO. Manuel. **Estudios de lexicografía española**. Madrid: Gredos, 2003.

SILVA, Maria Cristina Parreira. Para uma tipologia geral de obras lexicográficas. In: ISQUERDO, Aparecida Negri, ALVES, Ieda Maria (Orgs.). **As ciências do léxico**: lexicografia, lexicologia, terminologia. Campo Grande: Editora da UFMS, 2007, p. 283-293.

SILVA NETO, Serafim da; ARAÚJO, Ruy Magalhães de. Fontes do latim vulgar. Conferência de abertura do V Congresso Nacional de Linguística e Filologia. **Cadernos do V CNLF**, série V, n. 8 (A Filologia de ontem e de hoje). Disponível em: http://www.filologia.org.br/vcnlf/anais%20v/civ8_06.htm. Acesso em 10 jan. 2023.

SOLANO RODRIGUÉZ, María Ángeles. **Unidades fraseológicas francesas. Estudio en un corpus**: la Pentalogíade Belleville de Daniel Pennac. Planteamiento didáctico. Tese (Doutorado em Filosofia y Letras) – Facultad de Filosofia y Letras, Dep.de FilosofiaFrancesa, Românica, Italiana yÁrabe. Universidad de Murcia, 2004.

STREHLER, René Gottlieb. As marcas de uso nos dicionários. In: OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires; ISQUERDO, Aparecida Negri. (Orgs.) **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia. Campo Grande: Ed. UFMS, 1998. p. 129-142.

SWEET, Henry. **The Practical Study of Languages**. A Guide for Teachers and Learners. New York: Henry Holt and Company, 1899 (1900). Disponível em

<https://ia600903.us.archive.org/6/items/practicalstudy100sweegoog/practicalstudy100sweegoog.pdf>. Acesso 27 de maio de 2024.

TAGNIM, Stella Esther Ortweiler. **Expressões idiomáticas e convencionais**. São Paulo: Ática, 1989.

TAGNIM, Stella Esther Ortweiler. **O jeito como a gente diz**. Barueri: Disal, 2005.

TARP, Steven. **Lexicography in the Borderland between Knowledge and Non-Knowledge: General Lexicographical Theory with Particular Focus on Learner's Lexicography**. Tübingen: Niemeyer, 2008

TRISTÁ PÉREZ, Antonia María. Fuentes de las unidades fraseológicas. Sus modos de formación. In.: CARNEADO MORE, Zoila Victoria, TRISTÁ PÉREZ. **Estudios de fraseología**, La Habana, Editorial de Ciencias Sociales, 1985, pp. 67-90.

TRISTÁ PÉREZ, Antonia María. La fraseología y la fraseografía: Estudios de fraseología y fraseografía del español actual. In.: WOTJAK, G. **Estudios de fraseología y fraseografía del español actual**. Madrid. Frankfurt am Main: Iberoamericana / Vervuert, 1998, p. 297-305.

TRISTÁ PÉREZ, Antonia María. Organizaciön do material fraseolöxiconun diccionario xeral: problemas e alternativas, Xesüs Ferro (ed.), **Actas do I Coloquio Galego de Fraseoloxia**, Vigo: Xunta de Galicia, 115-126, 1998.

TRISTÁ PÉREZ, Antonia María. La fraseografía y el diccionario de fraseología cubana. In FUENTES MORÁN, Maria Teresa, WERNER, Reinhold Werner (org.). **Lexicografias iberorrománicas: problemas, propuestas y proyectos**. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana / Vervuert, 1988b, p.169-183.

URBANO, Hudinilson. **Dicionário brasileiro de expressões idiomáticas e ditos populares: desatando nós**. São Paulo: Cortez, 2018.

WELKER, Herbet Andreas. **Dicionários: uma pequena introdução à lexicografia**. Brasília: Thesaurus, 2004.

WELKER, Herbet Andreas. **Breve histórico da metalexicografia no Brasil e dos dicionários gerais brasileiros**. Matraga. Rio de Janeiro: JCR, v. 13, 2006.

WELKER, Herbet Andreas. **Panorama geral da lexicografia pedagógica**. Brasília: Thesaurus, 2008.

WELKER, Herbet Andreas. Colocações e expressões idiomáticas em dicionários gerais. In: ORTÍZ ALVAREZ. Maria Luiza; UNTERBÄUMEN, Enrique Hueva (orgs). **Uma (re)visão da teoria e da pesquisa fraseológicas**. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2011, p. 139-159.

WERNER, Reinhold. Lexico y teoria general del lenguaje. In: HAENSCH, Günter. et al. **La Lexicografia**. De la Linguística teórica a la Lexicografia práctica. Madrid: Editorial Gredos, 1982, p. 20- 94.

XATARA, Cláudia Maria. O resgate das expressões idiomáticas. **Alfa**, São Paulo, v. 39, 2001. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3980>. Acesso em: 22 maio. 2024.

XATARA, Cláudia Maria. O campo minado das expressões idiomáticas. **Alfa**, São Paulo, 42, 1998b, p. 147-159.

XATARA, Cláudia Maria. O resgate das expressões idiomáticas. **Alfa**, São Paulo, v. 39, 1995, p.195-210.

XATARA, Cláudia Maria. Tipologia das expressões idiomáticas. **Alfa**, São Paulo, v. 42, 1998a, p. 169-176.

XATARA, Cláudia Maria; RIVA, Huelinton Cassiano; RIOS, Tatiana Helena Carvalho. As dificuldades na tradução de idiomatismos. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 2, n. 8, p. 183-194, 2021. Disponível em: Acesso em 12 de março de 2023.

XATARA, Claudia Maria. A produção fraseoparemiográfica. In: ORTÍZ ALVAREZ, Maria Luisa (Org.). **Tendências atuais na pesquisa descritiva e aplicada em fraseologia e paremiologia**. Anais. Campinas: Pontes Editores, 2012.

ZAMBONIM, Devino João. (org). **Estudos sobre Lexicografia**. Araraquara: Unesp, 1993.

ZAVAGLIA, Cláudia, NADIN, Odair Luiz. Lexicografia Pedagógica. **Domínios de Linguagem**, v. 12, n. 4, 2019, p. 1921-1933. Disponível em https://www.academia.edu/63643240/Lexicografia_Pedag%C3%B3gica. Acesso em 14 de fev. de 2024.

ZULUAGA, Alberto Ospina. **La Fijación Fraseológica**. Thesaurusxxx/2, 1975, p. 225-248.

ZULUAGA, Alberto Ospina. **Introducción al estudio de las expresiones fijas**. Frankfurt a. M. - Bern - Cirencester/U.K., Studia Románica et Lingüística, Verlag Peter D. Lang, 1980.

ZGUSTA, Ladislav. **Manual of Lexicography**. The Hague: Mouton. 1971

Anexos

1. EI *buscarle tres pies al gato* (espanhol) e *procurar chifre em cabeça de cavalo* (português).

Dicionários gerais monolíngues.

Espanhol	Português
Esencial	Aurélio
pie [...] buscarle tres (o cinco) pies al gato <i>fam.</i> Empeñarse em en encontrar algún inconveniente, obstáculo o complicaciones donde no los hay.	(SR)

Dicionários gerais monolíngues online

Espanhol		Português	
DEM	DLE/RAE	Aulete	Priberan
gato [...] <i>Buscarle tres pies al gato</i> Buscar dificultades a algo simple: “Ya te dije donde encontrarlo, no le busques tres pies al gato”.	pie [...] buscarle tres, o cinco, pies al gato 1. <i>locs. verbs.</i> Buscar soluciones o razones faltas de fundamento o que no tienen sentido. 2. <i>locs. verbs. coloqs.</i> Empeñarse en cosas que pueden acarrear daño.	(SR)	(SR)

Dicionários para aprendizes de língua estrangeira monolíngue espanhol e dicionários escolares monolíngues.

Espanhol		Português	
Larrouse	Salamanca	Bechara	Unesp
pie [...] <i>Buscarle três pies al gato</i> : buscar dificultad donde no las hay.	pie [...] FR Y LOC. buscar tres / cinco ~ al gato COLOQUIAL. Empeñarse < una persona > em encontrar inconvenientes o complicaciones donde no los hay: <i>Lo He invitado a cenar, pero no quiero porque cree que lo vamos a poner em um compromisso, siempre Le busca três pie al gato.</i>	(SR)	PROCURAR [...] p. chifre em cabeça de cavalo tentar encontrar evidencias onde elas não existem: <i>Tem que apresentar mais trabalho em vez de ficar procurando chifre em cabeça de cavalo.</i>

Dicionários bilíngues espanhol-português/português-espanhol.

Michaelis		Santillana	
Esp/Port	Port/Esp	Esp/Port	Port/Esp
(SR)	(SR)	(SR)	(SR)

Dicionário semibilíngue espanhol-português.

Señas	Porto Editora
pie [...] <i>buscarle três/cinco pies al gato, fam.</i> empeñarse en encontrarse obstáculos o problemas donde no los hay: <i>todo le parece complicado, siempre busca três pies al gato.</i> □ procurar pêlo em ovo.	pie [...] <i>Buscarle cinco, ou três ~s al gato</i> : COLOQ. Complicar (ver complicações onde não existem, ter um raciocínio intrigado ou desconfiado): <i>¿Estás siemprebuscándoletres pies al gato!¿Por qué no habrían de cogerelteléfono si estuviesen en casa?</i> Estás sempre a complicar! Por que não haveriam de atender se estivessem em casa?

2. El *comprargato por liebre* (espanhol) e *comprar gato por lebre* (português).

Dicionários gerais monolíngues.

Espanhol	Português
Esencial	Aurélio
gato [...] dar gato por liebre <i>fam.</i> Hacer pasar una cosa de poca calidad, valor, etc. por otra parecida pero mucho mejor.	gato [...] Comprar gato por lebre. <i>Pop.</i> Ser enganado, recebendo coisa pior do que a devida ou esperada. [Sin.: comer gato por lebre; comer gambá errado.]

Dicionários gerais monolíngues *online*.

Espanhol		Português	
DEM	DLE/RAE	Aulete	Priberan
gato [...] <i>Dar gato por liebre</i> Engañar a alguien, haciendo pasar una cosa por otra de mejor calidad: “Te dieron gato por liebre con el coche que te vendieron”	gato [...] dar gato por liebre. 1. <i>loc. coloq.</i> Engañar en la ciudad de algo por médio de outra cosa inferior que se le asemeja. [...] vender gato por liebre 1. <i>loc. verb. coloq. dar</i> gato por liebre.	gato [...] Comprar/comer gato por lebre 1 <i>Pop.</i> Ser enganado, recebendo algo de <i>qualidade inferior à do que debería ter recebido.</i> [...] Levar gato por lebre 1 <i>Pop.</i> Ver <i>Comprar/comer gato por lebre.</i> [...] Vender gato por lebre 1 <i>Pop.</i> Engañar, pasando a alguém algo de <i>qualidade inferior à do que debería ter pasado.</i>	gato [...] gato por lebre • Com engano, dando ou recebendo algo com <i>qualidade inferior</i> ao que é esperado (ex.: <i>comprou gato por lebre; não deixe que lhe vendam gato por lebre</i>).

Dicionários para aprendizes de língua estrangeira monolíngue espanhol e dicionários escolares monolíngues.

Espanhol		Português	
Larousse	Salamanca	Bechara	Unesp
gato [...] dar gato por liebre: engañar haciendo pasar una cosa de muy poco valor por otra parecida, pero de más valor y calidad.	gato [...] FR Y LOC dar por liebre ~ por liebre COLOQUIAL. Hacer pasar < una persona > una cosa por otra parecida, pero mucho peor: <i>Me dijeron que era el reloj del mercado, pero me dieron gato por liebre.</i>	gato [...] Comprar/vender gato por lebre Ser ludibriado; comprar ou receber algo de <i>qualidade inferior</i> do que se desejava.	(SR)

Dicionários bilíngues espanhol-português/português-espanhol.

Michaelis		Santillana	
Esp/Port	Port/Esp	Esp/Port	Port/Esp
	gato [...] vender gato por lebre dar gato por liebre.	(SR)	(SR)

Dicionários semibilíngues espanhol-português.

Señas	Porto Editora
gato [...] dar ~ por liebre , enganar, dar uma coisa de menor calidad em lugar de la que desea: <i>no voy a este restaurante porque siempre te dan ~por liebre.</i> □ vender gato por lebre.	gato [...] Dar ~ por liebre: COLOQ. Dar gato por lebre (fazer passar coisa fraca por outra melhor); <i>Quiso ahorrar tanto en la compra de un collar de perlas que al final Le dieron gato por liebre:</i> Quis poupar tanto na compra do colar de érolas que no final acabaram por lhe dar gato por lebre.

3. **EI** *coger el toro por los cuernos* (espanhol) e *pegar o touro pelo chifre* (português).

Dicionários gerais monolíngues.

Espanhol	Português
Esencial	Aurélio
toro [...] coger al toro por los cuernos Enfrentar uma dificuldade com decisão.	touro [...] Pegar o touro pelos chifres. Bras. Tomar o pinhão na unha (q.v).

Dicionários gerais monolíngues online.

Espanhol			
DEM	DLE/RAE	Aulete	Priberan
toro [...] <i>Agarrar al toro por los cuernos</i> (Popular) Enfrentar un problema con decisión y afrontando su verdadera dificultad.	toro [...] coger el, o al, toro por las astas, o por los cuernos 1. locs. verbs. coloqs. Enfrentarse resueltamente con una dificultad.	touro [...] Pegar o touro pelos chifres 1 Bras. Enfrentar decididamente e com energia situação difícil.	touro [...] pegar o touro pelos chifres • Enfrentar uma situação difícil com determinação e coragem.

Dicionários para aprendizes de língua estrangeira monolíngue espanhol e dicionários escolares monolíngues.

Espanhol		Português	
Larousse	Salamanca	Bechara	Unesp
toro [...] loc. Coger al toro por los cuernos: arrostrar resueltamente una dificultad.	cuerno [...] FR Y LOC coger / agarrar el toro por los cuernos* . toro [...] coger / agarrar el ~ por los cuernos COLOQUIAL. Enfrentarse < una persona > a una dificultad com decisión: <i>Tengo que hablar con el jefe: vou a agarrar el toro por los cuernos y a decirle lo que pienso.</i>	(SR)	(SR)

Dicionários bilíngues espanhol-português/português-espanhol.

Michaelis		Santillana	
Esp/Port	Port/Esp	Esp/Port	Port/Esp
(SR)	(SR)	Coger el toro por los cuernos. <i>fig.</i> Enfrentar uma dificuldade com resolução. ► Pegar o touro pelo chifre.	Pegar o touro pelos chifres. <i>fig.</i> Coger el toro por los cuernos.

Dicionário semibílingue espanhol-português.

Señas	Porto Editora
toro [...] coger el ~ por los cuernos , enfrentarse a um problema sin tratar de evitarlo: puede esconderte de tus amigos, pero es mejor que cojas el ~ por los cuernos y lês expliques que pasó com el dinero. □ pegar o touro pelos chifres	toro [...] Coger el ~ por los cuernos: COLOQ. Pegar o touro pelos chifres (enfrentar um problema sem tentar esquivar-se); <i>Nadietenía valor para aproximarse pero él apenas llegó, cogió el ~ por por los cuernos y arregló todo:</i> Ninguém tinha coragem de se aproximar, mas ele mal chegou, pegou o touro pelos chifres e resolveu tudo.

4. El echar los perros (espanhol) e soltar os cachorros (português).

Dicionários gerais monolíngues.

Espanhol	Português
Esencial	Aurélio
(SR)	cachorro [...] Soltar os cachorros. Mostrar-se hostil, agressivo. Soltar os cachorros em cima de. <i>Bras. Pop.</i> 1. Insultar, apostrofar: <i>Soltou os cachorros em cima do açougueiro que lhe vendera carne estragada.</i> 2. Discutir acaloradamente com; alterar com.

Dicionários gerais monolíngues online.

Espanhol		Português	
DEM	DLE/RAE	Aulete	Priberan
perro [...] <i>Echarle los perros a alguien (Popular)</i> Mostrar una persona claramente su interés por otra, en particular cuando es de carácter amoroso: “Le anda echando los perros a Juan”.	perro [...] echar, o soltar los perros a alguien 1. <i>locs. verbs. coloqs.</i> Vituperarle, echarle una bronca.	cachorro [...] Soltar os cachorros (em cima de alguém) 1 Ser agressivo; insultar (alguém).	cachorro [...] soltar os cachorros • [Brasil, Informal] Mostrar ou hostilidade ou comportar-se de modo agressivo.

Dicionários para aprendizes de língua estrangeira monolíngue espanhol e dicionários escolares monolíngues.

Espanhol		Português	
Larousse	Salamanca	Bechara	Borba
(SR)	(SR)	cachorro [...] Soltar os cachorros (em cima de alguém) Demonstrar agressividade; brigar, ofender.	SOLTAR [...] s. os cachorros enfurecer-se: <i>Diante de tanto disparate, Dona Lúcia soltou os cachorros.</i>

Dicionários bilíngues espanhol-português/português-espanhol.

Michaelis		Santillana	
Esp/Port	Port/esp	Esp/Port	Port/Esp
(SR)	(SR)	(SR)	(SR)

Dicionários semibilíngue espanhol-português.

Señas	Porto Editora
perro [...] echar/soltar los perros , <i>fam.</i> , regañar a uma pessoa: <i>cuando sus padres vieron sus malas notas le echaron los perros.</i> □ soltar os cachorros.	perro [...] Echar ou soltarlos ~s a : COLOQ. Soltar, ou lançar, os cães a (tratar mal, rejeitar ou criticar furiosamente).

5. El pagar el pato (espanhol) e pagar o pato (português).

Dicionários gerais monolíngues.

Espanhol	Português
Esencial	Aurélio
Loc. pagar el pato <i>fam.</i> Sufrir uno el castigo o las consecuencias de algo sin merecerlo.	pato [...] Pagar o pato . <i>Fam.</i> 1. Sofrer as consequências de algo. 2. Pagar as despesas.

Dicionários gerais monolíngues online.

Português		Português	
DEM	DLE/RAE	Aulete	Priberam
pato [...] <i>Pagar el pato</i> (Popular) Padecer un castigo inmerecido a causa de otros: “El causante del choque fue un taxista, pero yo salí <i>pagando el pato</i> ”	pato [...] pagar el pato alguien 1. <i>loc. verb. coloq.</i> Padecer o llevar pena o castigo no merecido, o que ha merecido otro.	pato [...] Pagar o pato 1 Pop. Sofrer as (más) consequências das ações de outrem, ser o bode expiatório. 2 Pagar as despesas de outrem.	pato [...] pagar o pato • [Informal] Sofrer as consequências do que foi feito por outrem. • [Informal] Pagar as despesas de outra pessoa.

Dicionários para aprendizes de língua estrangeira monolíngue espanhol e dicionários escolares monolíngues.

Espanhol		Português	
Larousse	Salamanca	Bechara	Unesp
pato [...] <i>loc.fam.</i> Pagarel pato: llevar um castigo injusto.	pato [...] FR Y LOC. pagar el ~ COLOQUIAL. Sufrir < una persona > el castigo o las consecuencias de algo sin merecerlo: <i>El hermano pequeño era el más travieso y a veces pagaba el pato por cosas que habían hecho los demás.</i>	pato [...] <i>Pagar o</i> ~ 1 Pop. Sofrer as (más) consequências das ações de outrem, ser o bode expiatório. 2 Pagar as despesas de outrem.	PAGAR [...] p. o pato ser responsabilizado por falta que não cometeu: <i>Os motoristas de táxis é que vão pagar o pato.</i>

Dicionários bilíngues espanhol-português/português-espanhol.

Michaelis		Santillana	
Esp/Port	Port/Esp	Esp/Port	Port/Esp
plato [...] pagar los platos rotos pagar o pato/ser castigado injustamente.	(SR)	plato [...] Pagar los platos rotos. Pagar o pato.	pato [...] Pagar o pato. Pagar el pato/los platos rotos.
			pagar [...] pagar o pato. Sufrir las consecuencias.

Dicionários semibilíngue espanhol-português.

Señas	Porto Editora
pato [...] pagar el ~ , <i>fam.</i> , cargar com la culpa o la responsabilidad de uma falta de error de varias personas: <i>él pago el ~, pero la culpa la tuvieron sus hermanos.</i> □ pagar o pato.	pato [...] Pagarel ~ : Pagar as favas (levar com as culpas ou sofrer o castigo); <i>¡No hay derecho! ¡Él que rompió la jarra, pero quién pago el pato fui yo!</i> : Não há direito! Ele que partiu a jarra, mas eu é que paguei as favas.