

# **As expresións idiomáticas en español: proposta de actividades para a sensibilización do alumnado da Educación de Jovens e Adultos<sup>1</sup>**

## ***Idioms in Spanish: Activity Proposal for the Awareness of Students of Youth and Adult Education***

Natália Antunes Pinto

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Brasil)

ORCID: 0009-0003-4826-1381

antunesnataliap@gmail.com

Cleci Regina Bevilacqua

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Brasil)

ORCID: 0000-0002-1002-9080

cleci.bevilacqua@gmail.com

*Julgo relevante o tema da inserção das expresións idiomáticas no proceso de ensino/aprendizagem de qualquer que seja a lingua estrangeira por acreditar que o estudo dessas expresións pode enriquecer e facilitar o ambiente de ensino/aprendizagem. Elas, além de ofrecer información cultural, ofrecen também materiais funcionais e interativos na lingua-alvo. Do mesmo modo, estas expresións trazem à sala de aula um contexto que aproxima os participantes da aula de LE do mundo real facendo com que os estudantes estejam motivados para o uso da lingua-alvo. Podemos com a ajuda dessas unidades fraseológicas propiciar atividades significativas para os alunos apresentando situações/problemas sobre as quais eles serão obrigados a refletir na busca da solução. Por outro lado, tais situações os farão projetarem-se na posição do outro (idiomático).*

Ortiz Álvarez (2000, p. 247)

---

<sup>1</sup> Data de recepción: 24.10.24. Data de aprobación: 13.10.25.

Tradución do portugués de Diego Rodríguez Vila (CRPIH).

**Resumo:** O obxectivo deste texto 3 presentar algunhas propostas de actividades relativas ao ensino das expresi3ns idiom3ticas (EI) para estudantes do Brasil de Espa3ol como Lingua Estranxeira (ELE) da Educaci3n Xuvenil e Adulta (Educa33n de Jovens e Adultos, EJA), resultado da investigaci3n de mestrado desenvolvida no Programa de Posgrao en Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). As xustificaci3ns para desenvolver as actividades c3ntranse na carencia de orientaci3n e propostas pedag3xicas destinadas a ese p3blico no que se refire ao ensino de linguas estranxeiras (LE) e das EI, en particular, as3 como as dificultades do persoal docente ao enfrontarse con grupos desa modalidade de ensino, dada a falta de formaci3n espec3fica nos cursos da Licenciatura en Letras para actuar perante a EJA, al3n da experiencia como profesora desa modalidade. A fundamentaci3n te3rica sust3ntase nos estudos dedicados 3 fraseolox3a, EI, e fraseodid3ctica. Pres3ntase un breve panorama da EJA, os aspectos te3ricos que fundamentan a proposta e, finalmente, os principios que orientaron a elaboraci3n das actividades e mais algunhas das actividades creadas coas orientaci3ns para a s3a aplicaci3n.

**Palabras clave:** ensino de espa3ol como lingua estranxeira, fraseolox3a, expresi3ns idiom3ticas, Educa33n de Jovens e Adultos.

**Abstract:** *The aim of this text is to propose activities for teaching idioms to Brazilian students of Spanish as a Foreign Language (SFL) in Youth and Adult Education (YAE). This proposal is the result of a master's research project carried out at the Language Studies Graduate Program of the Federal University of Rio Grande do Sul. The development of these activities is justified by the lack of pedagogical proposals aimed at this audience, as well as the scarcity of teaching resources related to this subject in the context of foreign language education. Additionally, teachers working with adult learners face challenges, as most graduate programs do not offer specific training for this teaching modality. The theoretical framework is based on Phraseology, Idioms, and Phraseodidactics. A brief overview of Youth and Adult Education, along with the principles guiding the development of the activities, is presented. Finally, some activities and guidelines for their implementation are provided.*

**Keywords:** Spanish as a Foreign Language, phraseology, idioms, Youth and Adult Education.

## Introduci3n

Ao abordar o ensino da lingua espa3ola, acost3mase pensar na educaci3n regular e nos cursos libres que te3nen en conta diversos p3blicos. Con todo, no contexto brasileiro, faise necesario pensar noutra realidade, a Educa33n de Jovens e Adultos ('Educa33n Xuvenil e Adulta', EJA), modalidade de ensino de estruturaci3n relativamente recente, pois anteriormente a educaci3n das persoas adultas no pa3s era vista como algo para recuperar o tempo perdido e centrado, na maior3a das veces, soamente na alfabetizaci3n. A partir da publicaci3n de documentos oficiais como o ditame da C3mara de Educa33n B3sica (CEB) do Conselho Nacional de Educa33n (2000) –de agora en diante, CNE/CEB– e das Diretrizes publicadas a partir del, a EJA pasa a ter tres funci3ns: a funci3n igualadora, a funci3n reparadora e a funci3n cualificadora, evidenciando que o obxectivo da modalidade deixou de ser soamente o da alfabetizaci3n.

Ap3s impartir clases para esa modalidade de ensino durante o ano 2023 na escola Estadual Afonso Em3lio Massot, en Porto Alegre, Brasil, identificamos a carencia de orientaci3ns e propostas pedag3xicas destinadas a ese p3blico no que se refire ao ensino de linguas estranxeiras (LE) e de expresi3ns idiom3ticas (EI), en particular, as3 como 3s dificultades do persoal docente ao enfrontarse con grupos desa modalidade de ensino, dada a falta

de formación específica nos cursos da Licenciatura en Letras para actuar perante a EJA. Porcaro (2011, p. 41) afirma que entre algúns dos desafíos que encontra a persoa educadora están «a heteroxeneidade, a evasión, a xuvenilización dos grupos, a falta de materiais didácticos específicos, a baixa autoestima dos educandos, a rixidez institucional»<sup>2</sup>.

A partir desas constatacións xurdiu o interese de investigar propostas para tratar o ensino de EI para ese público. Desá maneira, o presente artigo é o resultado dunha tese de mestrado intitulada *As expressões idiomáticas em espanhol: proposta de atividades para a sensibilização de alunos da Educação de Jovens e Adultos* ('As expresiões idiomáticas en español: proposta de actividades para a sensibilización de alumnos da Educación Xuvenil e Adulta', Antunes, 2024), defendida no Programa de Posgrao en Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Brasil.

Neste artigo, o noso obxectivo é presentar algunhas propostas de actividades enfocadas no ensino das EI en Español como Lingua Estranxeira (ELE). Para acadar ese obxectivo, achegamos un panorama da EJA no contexto brasileiro; seguidamente, presentamos os fundamentos teóricos que sustenta a proposta elaborada, incluíndo a definición de EI e cuestións didácticas; despois, amosamos algunhas das propostas desenvolvidas a partir da pescuda e as orientacións para a súa aplicación; finalmente, facemos algunhas consideracións a respecto dos resultados obtidos.

## 1. Breve panorama da EJA no Brasil

Esta modalidade de ensino é relativamente recente no país, pois en diversos momentos a educación xuvenil e adulta estivo nun segundo plano, do mesmo modo que o dereito universal á educación non sempre estivo presente nas diversas constitucións brasileiras. Iso débese, en parte, aos intereses das clases dominantes, que procuraban manter os seus dereitos e privilexios e mais certo control sobre a poboación analfabeta. O noso obxectivo aquí non é presentar exhaustivamente a historia da EJA no Brasil, senón destacar algúns puntos importantes que axudan a explicar e entender a súa conformación.

Na constitución imperial brasileira estaba garantida a instrución primaria e gratuíta a todos os cidadáns (Constituição, 1824). Porén, naquela época os cidadáns eran aqueles libres e libertos, polo que o público albo da educación era unha pequena parcela da poboación, aqueles oriúndos das elites e que poderían «ocupar funcións na burocracia imperial ou no exercicio de funcións ligadas á política e ao traballo intelectual» («ocupar funções na burocracia imperial ou no exercício de funções ligadas à política e ao trabalho intelectual», Parecer CNE/CEB, 2000, p. 12). A educación para un público máis amplo, principalmente para persoas adultas analfabetas, comezou a ser considerada cando o crecemento urbano e a ampliación dos campos de traballo fixeron necesario algún grao de instrución para exercer determinadas funcións. Hai varias propostas para a educación de adultos, entre elas o decreto n.º 7.247 de 19/4/1879 (Decreto 7.247, 1879). Alén diso, a partir da constatación dun número alarmante de persoas analfabetas, en 1942 creouse, por medio do decreto

---

<sup>2</sup> Cita orixinal: «a heteroxeneidade, a evasão, a juvenilização das turmas, a falta de materiais didáticos específicos, a baixa autoestima dos educandos, a rigidez institucional».

n3 4.958 de 14/11/1942 (Decreto 4.958, 1942), o Fundo Nacional do Ensino Prim3rio, que destinaba tributos federais 3 educaci3n e ti3a como obxectivo erradicar o analfabetismo, cualificar a forza de traballo e tam3n obter un maior control social sobre as masas.

En 1967, durante o per3odo da Ditadura Militar iniciada en 1964 e que perdurou at3 1985, creouse o Movimento Brasileiro de Alfabetiza33n (MOBRAL) como unha nova tentativa de erradicar o analfabetismo no pa3s. Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educa33n (LDB) de 1971 afirmaba que o *ensino supletivo*, denominaci3n da 3poca para o que hoxe se chama EJA, deber3a suplir a escolariza33n regular para persoas adolescentes e adultas que non a recibisen ou concluisen na idade propia e a3nda proporcionar estudos de perfeccionamento ou de actualiza33n para quen recibise o ensino regular total ou parcialmente (LDB, 1971).

Ent3ndese da informaci3n anterior que a educaci3n das persoas adultas sempre foi fundamentalmente vista como importante para cualificar man de obra e para erradicar o n3mero de persoas analfabetas. 3 soamente nos anos 2000, a partir da publicaci3n do ditame/parecer CNE/CEB n.3 11/2000, que se pasa a considerar esa formaci3n como unha modalidade importante na formaci3n m3is ampla da mocidade e das persoas adultas. Tal movemento comezou a partir da publicaci3n da LDB de 1996 (LDB, 1996), que instituiu a EJA como unha modalidade de ensino e tam3n a considerou un instrumento para a educaci3n e a aprendizaxe ao longo da vida.

Catro anos despois, temos a publicaci3n do parecer CNE/CEB n.3 11/2000, considerado o documento que institue a EJA no Brasil. O texto esclarece que a EJA 3 «unha categor3a organizativa constante da estrutura da educaci3n nacional, con finalidades e funci3ns espec3ficas» («uma categoria organizacional constante da estrutura da educa33n nacional, com finalidades e fun33es espec3ficas», Parecer CNE/CEB, 2000, p. 5). Esa perspectiva distingue a EJA de programas anteriores que prev3an a aceleraci3n e a condensaci3n dos anos escolares, posto que deixa de ter a funci3n de sincronizar a idade co ano escolar do estudantado e pasa a ser unha modalidade de ensino con especificidades. O referido ditame/parecer presenta as tres funci3ns da modalidade: funci3n reparadora (busca reparar e garantir o dereito 3 educaci3n que outrora lle fora negado 3 xente), funci3n igualadora (ten como principio a equidade ao procurar proporcionarlles a grupos cuxa educaci3n fora negada anteriormente m3is oportunidades con relaci3n a aqueles que sempre as tiveran dispo3nibles) e funci3n cualificadora (busca ofrecer a actualiza33n de co3hecementos ao longo de toda a vida).

En s3ntese, esa modalidade

[...] representa unha d3b3da social non-reparada cara a quen non tiveron acceso a nin dominio da escrita e da lectura como bens sociais, na escola ou f3ra dela, e foron a forza de traballo empregada na constitu33n de riquezas e na elevaci3n de obras p3blicas. (Parecer CNE/CEB, 2000, p. 5)<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Cita orixinal: «representa uma d3vida social n3o reparada para com os que n3o tiveram acesso a e nem dom3nio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a for3a de trabalho empregada na constitu333n de riquezas e na eleva333n de obras p3blicas».

En 2002 publicouse a Proposta Curricular para a Educación de Jovens e Adultos en dous volumes (PCEJA, 2002a e b), que discute a identidade do seu público e destaca o mundo do traballo, posto que hai estudantes que xa están a traballar, mais tamén están quen retornan á escola para se actualizar e volver a inserirse no mercado ou para buscar novas oportunidades. Nese sentido, o documento resalta: «Os alumnos mozos e adultos forman parte dunha demanda peculiar, con características específicas, pois moitas veces están inseridos no mundo do traballo e as súas experiencias persoais, así como a súa participación social, non son iguais ás dun neno» (PCEJA, 2002, p. 88).<sup>4</sup>

Este documento define aínda que a EJA se orienta polas mesmas directrices do ensino regular da Educación Básica (EB) brasileira, entre as que se atopan a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM, 2000). Labella-Sánchez e Pires (2008) resaltan que eses documentos comprenden o ensino de LE

[...] como algo integrado no compoñente curricular e como unha disciplina que, malia compoñer a parte diversificada do currículo, é tan esencial como todas as demais, contribuindo á formación dun alumno consciente e cidadán, creando posibilidades de facerlle reflectir sobre a súa propia cultura a partir da comprensión da cultura doutros, viabilizando o acceso a novas informacións dispoñibles en lingua estranxeira. (Labella-Sánchez e Pires, 2008, p. 8).<sup>5</sup>

O PCEJA, no seu segundo volume (PCEJA, 2002b), defende a abordaxe sociointeraccional da linguaxe para o ensino dunha LE, ao afirmar que «[...] quen fala e escribe diríxese a alguén que interpreta o significado do que é producido» («quem fala e escribe se dirige a alguén que interpreta o significado do que é producido», PCEJA, 2002b, p. 71), o que presupón unha perspectiva dialóxica da linguaxe, pois esta ocorre entre suxeitos situados histórica, social e culturalmente. Nese sentido, resáltase a importancia de ensinar a lingua estranxeira de maneira contextualizada, considerando os textos auténticos, que forman parte do cotián, das necesidades e dos intereses dese alumnado.

Para comprender a proposta presentada, consideramos importante sinalar algúns dos obxectivos xerais propostos para o profesorado de LE no PCEJA (2002b, pp. 74-75).

- I) desenvolver a posibilidade de comprender e expresar, oralmente e por escrito, opinións, valores, sentimentos e informacións;
- II) entender a comunicación como o intercambio de ideas e de valores culturais;
- III) comparar as súas experiencias de vida coas doutros pobos;

<sup>4</sup> Cita orixinal: «Os alunos jovens e adultos fazem parte de uma demanda peculiar, com características específicas, pois muitas vezes estão inseridos no mundo do trabalho e suas experiências pessoais, bem como sua participação social, não são iguais às de uma criança».

<sup>5</sup> Cita orixinal: «como algo integrado ao componente curricular e como uma disciplina que, embora componha a parte diversificada do currículo, é tão essencial quanto todas as demais contribuindo para a formação de um aluno consciente e cidadão, criando possibilidades de fazê-lo refletir sobre a sua própria cultura a partir da compreensão da cultura de outros, viabilizando o acesso a novas informações disponibilizadas em língua estrangeira».

- IV) identificar as linguas estranxeiras que cooperan nos sistemas de comunicación, principalmente na cuestión de se entender como integrante dun mundo plurilingüe;
- V) reflectir sobre as diversas maneiras de expresarse e ver o mundo;
- VI) recoñecer que a aprendizaxe dunha ou máis linguas pode permitir o acceso a bens culturais da humanidade construídos noutras partes do mundo;
- VII) construír coñecemento sistémico sobre a organización textual e sobre como e cando utilizar a linguaxe nas situacións de comunicación, tendo como base os coñecementos da lingua materna;
- VIII) adquirir consciencia lingüística (e, no noso caso, tamén consciencia fraseolóxica) e consciencia crítica dos usos que se fan da lingua estranxeira que se está aprendendo;
- IX) ler e valorar a lectura como fonte de información e de pracer, utilizándoa tamén como medio de acceso ao mundo do traballo e dos estudos avanzados;
- X) utilizar outras habilidades comunicativas de xeito que se poida actuar en situacións diversas.

A escola na que actuou unha das autoras, debido á súa localización, relativamente próxima ao centro e a varios barrios de Porto Alegre, atende a poboación das comunidades locais, mais tamén estudantes de diversas rexións da cidade, pois está localizada preto dos seus espazos de traballo e de prácticas. Alén da EJA, a escola ofrece o Ensino Fundamental (EF) na quenda da tarde, con alumnado de 5 a 14 anos, e o Ensino Médio (EM) regular, na quenda da mañá, con alumnado de 14 a 18 anos. Pola noite ofrécense a EJA e o Ensino Técnico. A EJA é relativamente recente na escola (ten máis ou menos 10 anos) mais o profesorado é bastante consciente canto á realidade desta modalidade. En total, a escola posúe 807 estudantes matriculados, conforme datos fornecidos pola supervisión da escola no primeiro semestre de 2023.

Nos grupos de EJA hai moito alumnado matriculado, aínda que pouco é realmente frecuente. Como exemplo, expoñemos os datos tirados do caderno de clase do primeiro semestre de 2023: nun grupo correspondente ao 2º ano do EM había 48 persoas matriculadas; de entre as cales 18 apareceron ao longo das clases e soamente 7 desas 18 eran realmente frecuentes. Destacamos que este público é bastante heteroxéneo, posúe diversas franxas de idade e niveis de coñecemento, alén de que hai alumnado previsto por programas de inclusión, como estudantes con discapacidade, trastornos globais do desenvolvemento e con altas capacidades. Os e as discentes distribúense en tres etapas que se corresponden, respectivamente, co 1º, 2º e 3º ano do EM (T7, T8 e T9), sendo o calendario dividido en semestres. Con relación ás aulas de lingua española, ofrecíase un período por semana. A escola é bastante acolledora e, no caso da EJA, sempre hai un grande esforzo do equipo directivo para manter o alumnado na escola, entender as súas diversas realidades e, cando é necesario, traelo de volta ao ambiente escolar.

Ao ter un público tan heteroxéneo, foi un desafío facer que todo o mundo entendese os contidos propostos na aula e que participase activamente, dado que hai quen saíu do EM para cursar a EJA e quen está intentando dar continuidade aos estudos após estar moitos anos fóra da escola. Súmeselle a iso o feito de que gran parte non asiste regularmente ás aulas nin sempre consegue seguir o contido impartido. Coidamos que todos eses aspectos precisan ser tidos en conta no momento da formulación da nosa proposta.

## 2. As expresións idiomáticas e o seu ensino

Para a presentación da nosa proposta, é importante definir as unidades fraseolóxicas e as EI, así como tratar algúns aspectos relativos á Fraseodidáctica. Para tal, tomamos como base as propostas de Corpas Pastor (1996), Xatara (2001) e González-Rey (2012), Tagnin (2013) e Teer (2017, 2022).

Corpas Pastor (1996, p. 20, tradución nosa<sup>6</sup>) define as UF como «unidades léxicas formadas por máis de dúas palabras gráficas no seu límite inferior, cuxo límite superior se sitúa no nivel da oración composta». A autora tamén presenta algunhas características desas unidades: a alta frecuencia de uso, a coaparición dos seus elementos integrantes, a institucionalización, relacionada coa fixación e coa especialización semántica, a idiomaticidade e as súas potenciais variacións.

Pola súa banda, a investigadora brasileira Tagnin (2013), no seu libro *O jeito que a gente diz*, caracteriza as EI, de entre outras unidades, como «unidades lingüísticas convencionais» (ULC). A convencionalidade, segundo a autora, está condicionada polo uso e pola práctica; polo tanto, determinadas ocasións exixirán formas diferentes e específicas de falar e actuar, aplicadas tanto no nivel social (cando dicir) coma no nivel lingüístico (como dicir). Segundo a autora, poden ser situacións como «[...] desculparse por pisarlle o pé a alguén, agradecer un favor recibido ou ata eloxiar un presente mesmo se non nos gustou» («desculpar-se por pisar no pé de alguén, agradecer un favor recibido ou até eloxiar un presente mesmo que não se tenha gostado dele», Tagnin, 2013, p. 21). Hai, daquela, expresións que son convencionais por estaren ligadas a un feito social, como *Feliz Natal*, *Meus pêsames*, ou pola súa forma, pois non permiten ningún tipo de alteración da orde ou de substitución dos seus elementos, como no caso de *mundos e fundos* e *doce ilusão*, que non poden ser trocadas por *universos e profundidades* nin por *ilusão doce*, pois isto carrearía unha mudanza integral do sentido desas expresións.

Aínda segundo Tagnin (2013), cando a convención pasa ao nivel do significado, entramos no nivel da idiomaticidade. Así, afirmar que unha expresión é idiomática significa que o seu significado non pode ser entendido pola suma dos seus elementos, senón polo seu conxunto; isto é, o seu significado non é transparente. Como exemplos cita *encher linguiça* (lit. encher longaínza, *meter palla*), *acertar na mosca* (*dar no cravo*) e *forte como um touro*. Considerando a convencionalidade e a idiomaticidade, afirma que «toda

---

<sup>6</sup> Cita orixinal: «[...] unidades léxicas formadas por máis de dos palabras gráficas en su límite inferior, cuyo límite superior se sitúa en el nivel de la oración compuesta».

expresión idiomática é tamén convencional, pero non toda expresión convencional é idiomática» («toda expressão idiomática é também convencional, mas nem toda expressão convencional é idiomática», Tagnin, 2013, p. 22)

A convencionalidade, de acordo coa autora, posúe tres niveis:

- sintáctico: refírese á combinabilidade dos elementos, á súa orde e á súa gramaticalidade; é o nivel no que están as colocacións (*marcar um encontro*), coligacións (*confiar em*), binomios (*cama e mesa*) e as estruturas agramaticais (*de vez em quando*);
- semántico: relativo á convencionalidade non-motivada entre as expresións e os seus significados; noutras palabras, os significados non son transparentes e non son dados polos elementos illados da expresión, senón polo seu conxunto (idiomaticidade) –*encher linguiça, acertar na mosca*, xa referidos anteriormente–, e tamén por metáforas (*baixo astral* ou *alto astral*);
- pragmático: refírese ao uso da lingua en situacións de interacción entre as persoas falantes, que debe considerar a situación en que cada falante se encontra e a expresión que nela se debe empregar (*muito prazer, obrigadíssima*), podendo incluír os marcadores conversacionais (*por falar em..., a meu ver...*) e as fórmulas situacionais (*você se incomodaria de...?, você gostaria de...?*).

Polo tanto, ao falar de EI, estamos tratando do nivel semántico da convencionalidade, asociado á idiomaticidade. Para a autora, esas expresións tamén posúen graos de idiomaticidade, incluíndo desde expresións cuxo significado se pode recuperar por posuír unha imaxe metafórica, como *chutar o pau da barraca*, que significa ‘botar todo a perder’, ata expresións de significado convencional, cuxa imaxe metafórica non é tan clara, como a expresión *bater as botas*, que significa ‘morrer’. Resaltamos aínda que as características arriba citadas tornan as EI estables e fan que pasen a ser frecuentemente empregadas por unha determinada comunidade de falantes de maneira usual e condicionada a determinadas circunstancias.

Para este traballo, adoptamos a definición de EI proposta por Teer (2022), construída a partir dunha ampla revisión bibliográfica sobre o tema e que a considera como «un tipo de unidade fraseolóxica pluriverbal, fixa e institucionalizada, que se destaca dos demais tipos de UF polo seu alto grao de idiomaticidade. Non constitúe un enunciado completo, pode comportar informacións culturais e, na súa estrutura, agramaticalidades ou arcaísmos» (Teer, 2022, p. 71).<sup>7</sup>

Considerando que algunhas das unidades utilizadas nas actividades son somatismos, é importante mencionar a explicación de Ortíz Alvarez (sic) sobre este tipo de unidades,

É moi común encontrar EI que teñen como base semántica unha parte do corpo humano. Os somatismos posúen toda a potencialidade necesaria para crear imaxes a partir das

<sup>7</sup> Cita orixinal: «um tipo de unidade fraseolóxica pluriverbal, fixa e institucionalizada, que se destaca dos demais tipos de UFs polo seu alto grao de idiomaticidade. Não constitui um enunciado completo, pode carregar informações culturais e, na sua estrutura, agramaticalidades ou arcaísmos».

funcións que cada unha das partes do corpo realiza e tamén aquelas que o home no dado momento lles atribuíu. Así, a cabeza, o corazón, as mans, as pernas, os brazos, os ollos, os pés etc. poden aumentar metafóricamente a súa potencialidade expresiva. (Ortiz Alvarez, 2000, p. 134).<sup>8</sup>

Entre os exemplos utilizados nas actividades propostas están: *enfiar o pé na jaca*, *botar a boca no trombone*, en portugués, e *perder la cabeza*, *en un abrir y cerrar de ojos*, *poner las manos en el fuego*, en español.

En relación ao ensino das EI, destacamos González-Rey (2012), que afirma que, máis que unha denominación, a fraseodidáctica representa unha posición da fraseoloxía fronte á didáctica da fraseoloxía. Conforme a autora, «[a] fraseodidáctica consiste, certamente, na didáctica da fraseoloxía dunha lingua, mais tamén na didáctica dunha lingua a través da súa fraseoloxía» (González-Rey, 2012, p. 75, tradución nosa<sup>9</sup>). Esa afirmación apunta que é posible, ao ensinar unha lingua, tratar a súa fraseoloxía e, máis ca iso, orientar o ensino da lingua a partir da fraseoloxía, pois o seu estudo non pode ser dissociado do estudo da cultura e das particularidades relacionadas cos «xeitos de falar» das persoas falantes.

Ao pensar en propostas didácticas para o ensino das EI no contexto da EJA, é preciso pensar nos niveis de dificultades que elas impoñen no alumnado desa modalidade de ensino. Sendo así, apoiámonos na proposta de Teer (2017), que adapta as propostas de catro niveis de dificultade de EI de Baptista (2006) e Xatara (2001) e relaciona os criterios de graos de idiomaticidade e de proximidade entre as EI do español e as do portugués. Como resultado, a autora pode categorizalas en tres niveis de dificultade, considerando os tres anos do EM, conforme explicamos a seguir mediante os exemplos da propia autora:

- a) EI de nivel 1: posúen equivalencia literal e idiomática igual en portugués (*abrir portas/abrir puertas*);
- b) EI de nivel 2: posúen equivalencia idiomática semellante en portugués, mais non teñen equivalencia léxica total (*hacer la vista gorda/fazer vista grossa*);
- c) EI de nivel 3: poden traducirse ao portugués por outra EI malia que a estrutura sintáctica e/ou as unidades léxicas son moi diferentes das existentes na lingua española (*agarrarse a un clavo ardiendo/fazer qualquer negócio*) ou poden traducirse por paráfrases debido á non-equivalencia idiomática coas expresións en portugués (*volver a las andadas/cometer os mesmos erros*).

<sup>8</sup> Cita orixinal: «É muito comum encontrar EIs que têm como base semântica uma parte do corpo humano. Os somatismos possuem toda a potencialidade necessária para criar imagens a partir das funções que cada uma das partes do corpo realiza e também aquelas que o homem no dado momento lhes atribuiu. Assim, a cabeça, o coração, as mãos, as pernas, os braços, os olhos, os pés, etc. podem aumentar metafóricamente a sua potencialidade expressiva».

<sup>9</sup> Cita orixinal: «La fraseodidáctica consiste, ciertamente, en la didáctica de la fraseología de una lengua, pero también en la didáctica de una lengua a través de su fraseología».

No contexto da EJA, optamos por non dividir as expresiões entre os tres anos do EM, dado que é posible que moito alumnado poida estar entrando en contacto con esas unidades por primeira vez, ou retornando á escola despois de moito tempo afastado, ou aínda porque existe a posibilidade de que tales estudantes non continúen nos semestres seguintes. Para construír as nosas actividades, seleccionamos EI categorizadas por Teer (2022), considerando non só o perfil do público da EJA e as súas necesidades, senón tamén o nivel de dificultade das EI e o contacto do alumnado con esas expresiões mediante a lectura de textos de diferentes xéneros (xornais, revistas, anuncios etc.) no seu día a día e na aula. Son EI como *en un abrir y cerrar de ojos/em um piscar de olhos, dar el brazo a torcer/dar o braço a torcer*, pertencentes ao nivel 1, e *encogerse de hombros/dar de ombros e echar un vistazo/dar una mirada*, inseridas no nivel 2.

Igualmente, seguimos as propostas de actividades presentadas por Xatara (2001) e Hernández (2003), entre as que están: identificar as EI correspondentes na LM da persoa aprendiz nunha lista desordenada; establecer a relación das EI con imaxes ou debuxos que representen o seu significado; encher ocios en frases con determinadas expresiões; identificar unha EI usando só as paráfrases explicativas en LE; establecer relacións de sinonimia e antonimia; contextualizar as EI en discursos creativos na LE, preservando o seu valor connotativo e denotativo; e analizar o valor argumentativo dunha EI nun texto ou as intencións de comunicación implícitas nese texto.

Aínda conforme Hernández (2003), as actividades prácticas poden incluír a comprensión escrita (enquisas, cartas, conversas etc.), a expresión oral (dramatizacións, xogos de rol etc.) e unha variedade de actividades lúdicas (tarxetas con debuxos para identificar as unidades e construír definicións dunha expresión sen mencionala, encrucillados, sopas de letras etc.).

A esas posibilidades de actividades sumámoslles as catro de ensino das EI propostas por Baptista (2006):

- Etapa I: presentación das expresiões considerando o nivel, o perfil do alumnado e o curso; o estudantado debe ser levado a reflexionar sobre algunhas cuestións como que significan as expresiões presentadas, que poden significar nos contextos presentados, así como inferir os seus significados, as súas posibles traducións e/ou paráfrases, de acordo co nivel de dificultade da expresión;
- Etapa II: comprensión das EI, isto é, espérase que o alumnado, alén de identificar as expresiões, consigan desprender os seus significados;
- Etapa III: utilización das EI, momento en que o alumnado utiliza as expresiões tanto na produción oral como na produción escrita;
- Etapa IV: memorización, isto é, fixación das EI, debéndose realizar actividades de revisión de forma e contido das expresiões estudadas anteriormente.

Coidamos que todas as etapas poden aproveitarse para a elaboración da nosa proposta. Porén, a produción oral e a produción escrita non foron enfocadas, posto que o obxectivo era sensibilizar o estudantado acerca do uso das EI no día a día tanto en portugués como

en español. Así, pensamos que, no canto de utilizalas na produción escrita e oral, é máis eficaz que o estudiantado da EJA exercite a lectura e poida relacionar as expresións adecuadas ao contexto. Conforme xa apuntamos, ese público ten un perfil específico e é preciso consideralo na proposición de actividades didácticas que dean conta dese fin.

Presentada a síntese teórica que sustentou o traballo, a seguir discorremos sobre os principios orientadores da nosa proposta e algúns exemplos de actividades.

### **3. Expresións idiomáticas: proposta de actividades para a EJA**

Para presentar a nosa proposta de actividades, destacamos, inicialmente, os principios seguidos para a súa elaboración. O primeiro aspecto considerado é o perfil do alumnado da EJA. Ao longo da investigación, constatamos que o alumnado desa modalidade pertence a franxas etarias e posúe traxectorias escolares diversas. Bastantes estudantes non asistían á escola desde hai moitos anos e decidiron retomar os estudos, ou repetiron algún curso e son maiores de idade, polo que xa non poden matricularse no ensino regular, ou mesmo, despois de sucesivos fracasos escolares, deciden retornar á escola e realizar unha nova tentativa de terminar os estudos. Súmeselle a iso o feito de que estas persoas teñen unha xornada de traballo anterior ou posterior ás aulas, asumen responsabilidades familiares e obrigas domésticas. Fronte a estas situacións, non é posible prever que coñecementos adquiriron ao longo da súa vida escolar nin preparar materiais que exixan demasiados coñecementos, principalmente en lingua española. Dado que a gran maioría das persoas alumnas son traballadoras, xa están inseridas en prácticas sociais que implican usar a linguaxe e posúen unha vivencia significativa dentro e fóra da escola. Polo tanto, é preciso ofrecerlles recursos para que poidan desenvolverse lingüísticamente, perfeccionando e desenvolvendo principalmente a lectura e o coñecemento metalingüístico para que poidan mellorar a súa comunicación en diferentes situacións cotiás e o desempeño nas súas actividades. Os factores aquí referidos foron determinantes para establecer o primeiro principio: as actividades propostas serían de sensibilización para as EI tanto en portugués como en español, máis ca pensar nunha aprendizaxe máis profunda desta última.

Tamén tivemos en conta os obxectivos propostos polo PCEJA presentados na sección anterior e a forma de organización da EJA, dividida en semestres, cada un deles correspondente a un ano do EM; ou sexa, a modalidade posúe unha duración dun ano e medio. Pensando nesa organización e no perfil do alumnado, estableceuse o segundo principio: elaborar unha actividade para cada aula e que estas puidesen ser aplicadas para calquera ano, conforme se explicou anteriormente, de modo que se poida facer que a aprendizaxe na aula sexa significativa para o alumnado.

Considerando os aspectos anteriores, foi preciso repensar a proposta de Teer (2022). Dese modo, decidimos non dividir as expresións ao longo dos tres anos do EM, mais utilizamos as EI de nivel 1 e 2, é dicir, aquelas que presentan equivalencia idiomática literal co portugués e as que posúen unha equivalencia semellante entre ambas as linguas. Non inserimos, polo tanto, as EI de nivel 3, isto é, aquelas que de acordo con Teer (2017) poden ser traducidas ao portugués por medio doutra expresión cuxa estrutura sintáctica e/ou unidades léxicas son bastante diferentes das expresións da lingua española e que

tamén poden ser traducidas por paráfrases, ou sexa, que non posúen unha equivalencia idiomática. Daquela, o terceiro principio foi seleccionar as EI compatibles co perfil do alumnado e coas características da organización da EJA.

O cuarto principio proposto foi non sobrecargar o alumnado coa aprendizaxe de moitas expresións, visto que probablemente sexa o seu primeiro contacto con este tipo de unidades, conforme xa afirmamos. Desá forma, seguimos a recomendación de Solano Rodríguez (2007), que suxire traballar con cinco ou seis unidades como máximo. Seleccionáronse cinco expresións de nivel 1 e sete de nivel 2. Para a escolla das expresións en portugués, consideramos o perfil do estudantado da EJA e a nosa vivencia en canto profesora nesa modalidade, posto que consideramos que esas expresións forman parte do cotián dos e das falantes ou que moitos xa entraron en contacto con elas en diferentes situacións comunicativas. As expresións seleccionadas recóllense no cadro 1.

Cadro 1. Expresións seleccionadas

Els de nivel 1	Els de nivel 2
<i>Perder la cabeza (perder a cabeça)</i>	<i>Encogerse de hombros (dar de ombros)</i>
<i>En un abrir y cerrar de ojos (em um piscar de olhos)</i>	<i>Echar un vistazo (dar uma olhada)</i>
<i>Poner la mano en el fuego (botar/por a mão no fogo)</i>	<i>Echar una mano (dar uma mão)</i>
<i>Dar el brazo a torcer (dar o braço a torcer)</i>	<i>Quedarse al margen (ficar de fora [de])</i>
<i>Costar un ojo de la cara (custar os olhos da cara)</i>	<i>Poner el dedo en la llaga (pôr o dedo na ferida)</i>
	<i>Dormir a pierna suelta (dormir como uma pedra)</i>
	<i>Mover los hilos (mexer os pauzinhos)</i>

Ademais dos principios referidos, considerando as condicións das escolas que atenden o público da EJA, pensamos nun recurso máis accesible, o papel, pois moitas escolas públicas brasileiras aínda non teñen recursos multimedia e a impresión de material acaba sendo a forma máis viable para a persoa docente. Certamente, non ignoramos o feito de que as escolas hoxe en día poidan ter acceso a Internet e recursos didácticos axeitados, razón pola que suxerimos, nalgunhas das actividades propostas, a procura de información en Internet e o uso de dicionarios en liña.

A seguir, do total de dez actividades, presentamos cinco (actividades 1, 4, 6, 8 e 10) para amosar de xeito xeral os principios seguidos, os tipos de actividades e a secuencia pensada a partir das autorías revisadas na fundamentación teórica. Con todo, antes de presentalas de forma detallada, sintetizamos as demais actividades (2, 3, 5, 7 e 9) para ofrecer un panorama xeral de toda a proposta.

Cadro 2. Panorama das actividades 2, 3, 5 7 e 9

<p>Actividad 2 – Deconstruyendo y reconstruyendo expresiones idiomáticas en portugués</p>	<p><b>Obxectivo:</b> recoñecer e comprender as EI en portugués, reflexionando sobre posibles alteracións e os seus límites de uso.</p> <p><b>Tipo de exercicio:</b> corrixir e completar expresións desordenadas ou con palabras trocadas.</p> <p><b>EI:</b> <i>chutar o balde, trocar alhos por bugalhos, pendurar as chuteiras.</i></p>
<p>Actividad 3 – Entendiendo el significado de las expresiones idiomáticas en portugués</p>	<p><b>Obxectivo:</b> comprender o sentido literal e figurado das EI. Familiarizarse co concepto de EI e coas súas características.</p> <p><b>Tipo de exercicio:</b> identificar expresións e interpretar os seus significados a partir da escrita.</p> <p><b>EI:</b> <i>bater as botas, lavar roupa suja, pisar na bola.</i></p>
<p>Actividad 5 – Comprendiendo las expresiones idiomáticas en español</p>	<p><b>Obxectivo:</b> reforzar a comprensión das EI en español e recoñecer sinónimos.</p> <p><b>Tipo de exercicio:</b> relacionar columnas con expresións e cos seus sinónimos.</p> <p><b>EI:</b> <i>perder la cabeza, dar el brazo a torcer, costar un ojo de la cara.</i></p>
<p>Actividad 7 – Relacionando las expresiones idiomáticas en español y en portugués</p>	<p><b>Obxectivo:</b> pensar en posibles correspondencias das EI en español para o portugués.</p> <p><b>Tipo de exercicio:</b> encher ocos e responder libremente con equivalencias.</p> <p><b>EI:</b> <i>encogerse de hombros, echar una mano, mover los hilos.</i></p>
<p>Actividad 9 – Utilizando las expresiones idiomáticas en español</p>	<p><b>Obxectivo:</b> usar as EI en diálogos.</p> <p><b>Tipo de exercicio:</b> completar partes destacadas dun diálogo substituíndoas por EI equivalentes.</p> <p><b>EI:</b> <i>perder la cabeza, echar un vistazo, no dar el brazo a torcer.</i></p>

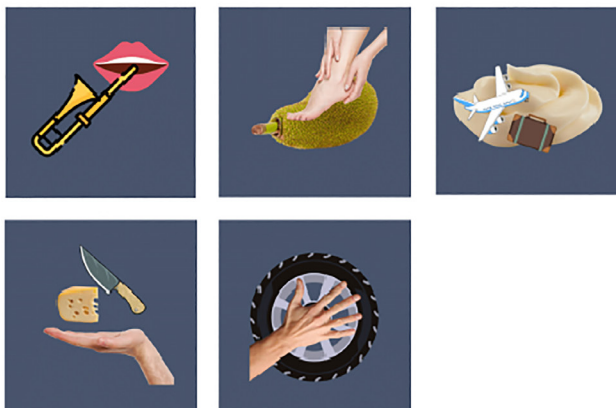
## Actividad 1 - Identificando expresiones idiomáticas en portugués

O obxectivo da actividade é facer unha primeira aproximación do alumnado ás EI. Polo tanto, usamos para a súa elaboración as expresións da lingua portuguesa *botar a boca no trombone*, *enfiar o pé na jaca*, *viajar na maionese*, *estar com a faca e o queijo na mão* e *ser uma mão na roda*. A partir desas expresións, buscamos mostrarlle ao estudantado que o seu significado non resulta da suma dos seus elementos; alén diso, o alumnado poderá compartir outras expresións que coñezan e/ou usen no seu día a día, valorando os seus coñecementos previos.

Figura 1. Proposta de actividade 1 - Identificando EIs en portugués

### ACTIVIDAD 1

1. ¿Puedes identificar las expresiones abajo? ¿Las usas en tu día a día? Completa la tabla abajo con las expresiones de acuerdo con su descripción.



Explicación de la expresión	Significado
Cometer excessos	
Alguém tem tudo para fazer com que algo dê certo	
Falar/ fazer algo sem sentido	
Ser de grande ajuda	
Falar algo que as outras pessoas não têm coragem	

2. Además de esas expresiones, ¿consigues acordarte de algunas de ellas que usas en tu día a día? Escríbelas a continuación y compártelas con el grupo.

---



---



---



---

Desenvolvemento da actividade e tempo dedicado ás diferentes etapas:

- a) No exercicio 1, a persoa docente explica ao alumnado que, en parellas, deben analizar as imaxes e intentar identificar as expresións retratadas (10 min).
- b) A seguir, a docente solicita que o alumnado presente as súas respostas. Debemos considerar que non todo o alumnado coñece as EI representadas, polo que dedicaremos un momento ao diálogo co grupo a fin de garantir a comprensión de todo o mundo (15 min).
- c) Na etapa seguinte, o alumnado debe escribir as expresións identificadas ao lado das súas explicacións (5 min). No caso de que sexa necesario, recoméndase a busca das expresións en dicionarios: *Priberam Dicionário* e *Aulete Digital*.
- d) A continuación (exercicio 2), o alumnado debe pensar noutras expresións que usan no seu día a día e compartilas co grupo. Neste momento, é importante dialogar de maneira interxeracional, visto que o público ao cal se destina a actividade está conformado por diversas franxas etarias (15 min).
- e) No caso de que non sexa posible terminar a actividade, débese finalizar na clase seguinte, visto que os deberes para a casa poden ser difíciles de realizar polo alumnado en función das súas particularidades e da súa xornada de traballo.

#### **Actividad 4 - Conociendo expresiones idiomáticas en español**

Após realizar a aproximación do alumnado co concepto de EI en lingua portuguesa, chega o momento de traballalas na lingua española. Para esa actividade, escollemos as expresións de nivel 1 *perder la cabeza, en un abrir y cerrar de ojos, poner las manos en el fuego, dar el brazo a torcer* e *costar un ojo de la cara*. O obxectivo é facer que os e as alumnas recoñezan as expresións en español e entendan a súa semellanza coas expresións en portugués. Alén diso, espérase que identifiquen o seu significado global e que poidan utilizalas en frases a partir das imaxes que evocan, visto que o alumnado pode non posuír o coñecemento necesario para a conxugación dos verbos das expresións.

Figura 2. Proposta de actividade 4 - Conociendo EIs en español

**ACTIVIDAD 4**

1. A continuación, puedes encontrar algunos titulares de noticias vehiculadas en los países de habla hispana. ¿Consigues identificar si hay expresiones idiomáticas de la lengua española en ellos? Subraya las expresiones que consideres idiomáticas.

**1.**

**Sociedad**

**A los 102 años, perdió la cabeza por celos**

«Ocurrió en el interior del Museo. Ella salió de compras y tardó más de la cuenta. A su regreso, al la agredió recién iniciándose haberse ido. ¿a buscar un marido?»

**2.**

www.3.com.br

**Minusválidos entran al mundo de la informática en un abrir y cerrar de ojos**

Señalado frente a una computadora, Susanna escribió, emitió comentarios y navegó por Internet casi como cualquier otra persona, pero con la diferencia de que no tiene brazos y a sus 45 años, antes de cumplir los 40 años gracias a "brazos virtuales", un software desarrollado en Brasil.

**3.**

**Cristina sobre De Vido: 'No pongo las manos en el fuego por nadie'**

En una nueva entrevista a la revista, la licenciada a senadora de Unidad Ciudadana volvió a responder a su ex ministro, mientras enfrentó el juicio por la Tragedia de Odebrecht.

**4.**

**Ecuador: ¿por qué Correa dio su brazo a torcer tras las protestas?**

Redacción  
BBC Mundo

**5.**


**No ampliar la ruta 27 nos cuesta un ojo de la cara**

Cada vez colorea y dilata el dispositivo en combustible y tiempo en paradas, entre otros, y el monto es impresionante


2. Ahora que has identificado las expresiones, relaciona los números de los titulares con el significado correspondiente de cada expresión.

Significado de la expresión	nº
Faltar u ofuscarse la razón o el juicio por algún accidente.	
Para asegurar la verdad y certeza de algo.	
En un instante, con extraordinaria brevedad.	
Es excesivo su precio, o mucho el gasto que se ha tenido en ello.	
Renderirse, desistir de su dictamen o propósito.	


3. Y en los contextos presentados a continuación, ¿Cuál de las expresiones es más adecuada? Relacionálas con las imágenes siguientes.




**A**




**B**



**C**



**D**



**E**

1. Ayer dijo muchas cosas a su compañero de clase; resulta que los dos se enojaron y \_\_\_\_\_.
2. Lo difícil es ir de compras hoy en día, pues todo \_\_\_\_\_.
3. Él es terco, podemos decirlo de varias maneras, pero no va a \_\_\_\_\_ y escucharnos.
4. Mi vida ha cambiado muy rápido, fue \_\_\_\_\_.
5. Ya le dijimos que él la engaña, pero no nos cree y \_\_\_\_\_ por su novio.

Desenvolvemento da actividade e tempo dedicado ás diferentes etapas:

a) No primeiro exercicio, o alumnado debe tentar identificar algunhas expresións (*perder la cabeza, en un abrir y cerrar de ojos* etc.). Resáltase que estas non están só no modo infinitivo, senón tamén noutros tempos verbais. Iso é importante para que o alumnado perciba as mudanzas necesarias nesas unidades en función da súa adecuación no discurso, isto é, no seu uso nun contexto determinado (10 min).

b) Tras a identificación das expresións, a persoa docente debe realizar unha breve corrección a fin de verificar se todo o alumnado conseguiu identificalas (5 min).

c) No exercicio 2, o estudantado debe relacionar as expresións identificadas coas súas definicións en lingua española. Desá maneira, alén de exercitar o coñecemento das EI, o alumnado comeza a estreitar os seus lazos con esa lingua. Nese momento, poderán valerse do uso de dicionarios e/ou de Internet, no caso de que teñan acceso a tales recursos (15 min).

d) A seguir, a persoa docente debe realizar unha actividade de comprensión sobre os títulos das noticias presentadas na actividade. Ese momento é importante para saber o nivel de comprensión que os alumnos teñen na lingua española (7 min).

e) Para finalizar, no exercicio 3, o estudiantado debe relacionar brevemente as imaxes de A a E cos contextos presentados (5 min).

f) A persoa docente corraxirá a actividade e esclarecerá posibles dúbidas (5 min).

A actividade pode concluírse na seguinte clase. Para esa e outras actividades, o alumnado poderá utilizar dicionarios en liña. Algunhas suxestións son: *Diccionario de la Lengua Española*, *Diccionario del Español de México* e *WordReference*.

## Actividad 6 - Comprendiendo las expresiones idiomáticas en español

Na actividade 6, xa se lle presentará ao alumnado as expresións de nivel 2 co obxectivo de que recoñezan esas expresións, completándoas coas palabras que as compoñen. O estudiantado tamén deberá relacionar a explicación das expresións co seu significado, o que é bastante interesante, pois ao longo de toda a actividade traballarán coa lingua española, podendo descubrir novas palabras.

Figura 3: Proposta de actividade 6 - Comprendiendo las EIs en español

### ACTIVIDAD 6

**1.** Ahora que ya conocemos algunas expresiones idiomáticas del español, tendrás un desafío: debes intentar descubrir qué expresiones veremos a continuación. Para eso, busca en el diccionario o en la internet y discútelas con tu compañero para completar las expresiones con las palabras que faltan.

**2.** ¿Qué significan las expresiones que completaste? ¿Ya lo sabes? Escribe al lado de cada descripción abajo el significado que crees que corresponde a cada una de las expresiones. Puedes usar el diccionario para consultar su significado.

### Palabras

mano	margen	vistazo
hombros	pierna	hilos
llaga		

### Expresiones

Encogerse de _____	Quedarse al _____	Dormir a _____ suelta	Mover los _____
Echar un _____	Echar una _____	Poner el dedo _____ en la _____	

- Dormir sin preocupación, tranquilamente.
- Examinarlo, reconocerlo superficialmente.
- Mostrarse o permanecer indiferente ante lo que oye o ve.
- Indica que alguien o algo no tiene intervención en el asunto de que se trata.
- Conocer y señalar el verdadero origen de un mal, el punto difícil de una cuestión, aquello que más afecta a la persona de quien se habla.
- Se refiere a cuando alguien tiene influencias o contactos, los usa para conseguir lo que quiere.
- Ayudar a la ejecución de algo/ Ayudar a alguien.

Desenvolvemento da actividade e tempo dedicado ás diferentes etapas:

a) O alumnado debe completar as EI coas palabras presentadas nos cadros iniciais do exercicio («mano», «margen», «vistazo», «hombros», «pierna», «hilos» e «llaga») (exercicio 1). Para iso, poden consultar dicionarios e tamén Internet (15 min).

b) A persoa docente realiza unha breve corrección para verificar se todo o alumnado conseguiu facer a actividade satisfactoriamente, pois precisan dela para realizar a segunda parte da actividade (5 min).

c) Depois de encontrar e corrixir todas as expresións, o alumnado debe relacionalas coas súas definicións (exercicio 2). Esa parte da actividade tamén se pode realizar coa axuda de Internet ou de dicionarios (15 min).

d) A docente fai a corrección xuntamente co alumnado para verificar se todo o mundo entendeu as expresións e os seus significados e para esclarecer posibles dúbidas (5 min).

e) Após a realización das actividades, é interesante que a docente interveña e verifique se os e as alumnas entenderon os sentidos globais das expresións, pois deberán traballar con elas nas próximas actividades (5 min).

A actividade pode concluírse na seguinte clase.

## Actividad 8 - Utilizando las expresiones idiomáticas en español

O obxectivo desta actividade é traballar coas expresións en contextos auténticos. Para iso, usamos textos tirados do CORPES XXI. Aínda que as actividades se apliquen de maneira independente unhas das outras, espérase que o alumnado xa posúa un coñecemento previo do que son as EI e tamén coñeza as expresións de nivel 2 traballadas anteriormente. No caso de que unha alumna ou un alumno que sexa pouco frecuente non as recoñeza, poderá realizar a actividade xunto cun compañeiro ou compañeira para que así poida seguir a actividade.

Figura 4: Proposta de actividade 8 – Utilizando las EIs en español

### Actividade 8 - Utilizando las expresiones idiomáticas en español

#### ACTIVIDAD 8

##### 1. Completa los textos abajo con las expresiones idiomáticas adecuadas.

- |                      |                            |
|----------------------|----------------------------|
| 1. encoge de hombros | 5. dormir a pierna suelta  |
| 2. quedar al margen  | 6. poner el dedo en laмага |
| 3. movió los hilos   | 7. echar una mano          |
| 4. echar un vistazo  |                            |

A) Pese a que el verdadero asesino fue uno de los guardespaldas de Hiram, el padre de Verónica ( ) necesarios para culpar a Archie. La tercera temporada resolverá el destino y la inocencia de Archie y las peligrosas relaciones de este grupo de adolescentes con lo más retorcido de esta pequeña localidad.

«RIVERDALE, un reflejo de lo que está pasando». *El Siglo de Torreón*.  
[www.elsiglodetorreon.com.mx](http://www.elsiglodetorreon.com.mx); [www.elsiglodetorreon.com.mx](http://www.elsiglodetorreon.com.mx), 2018-10-10.

B) Las galerías de fotos pueden ser indispensables para empresas que venden productos de alto precio, como inmuebles o vehículos. Los compradores sobre todo de viviendas, quieren ver varias fotos de una casa antes de ir a verla en persona o hacer una oferta, y los caruseales les permiten ( ) rápido.

Tellado, Fernando: «Carruseles y Sliders ¿para qué sirven? ¿merecen la pena? ¿funcionan? ¿es bueno usarlos?». *Ayuda WordPress*. [ayudawordpress.com](http://ayudawordpress.com); 2021-06-29

C) Descubra cómo el ( ), realizar las clásicas tareas domésticas y cambiar la decoración de su casa o trabajo le ayudarán a mejorar su salud, le proporcionarán mayor energía y alargarán su vida. Siga estos sencillos consejos que le aportarán grandes beneficios sin tener que recurrir a entrenamientos físicos agotadores ni libros de autoayuda.

«Mejore su salud con doce estrategias de bienestar». *El Universal*. México D. F.: [eluniversal.com.mx](http://eluniversal.com.mx), 2004-09-21.

D) Le he preguntado qué pasó en la montaña, cómo lo apresaron, por qué lo mataron, pero se ( ) por respuesta, no quiere hablar de eso. También le pregunté cómo es el otro lado de la vida y me dijo que ya tendrá tiempo para ir conociéndolo.

Allende, Isabel: *Violeta*. Barcelona: Plaza & Janés, 2022

E) Cuando todo esto pasó será el momento de conservar los gestos de solidaridad y de compromiso con el bien común. Los ciudadanos tendremos que apoyarnos, ayudarnos y resguardarnos mutuamente. Será el momento de ( ) a nuestros vecinos que tienen un pequeño negocio en el barrio, que se han visto forzados a cerrar y que no saben cómo van a salir adelante. Será el momento de dejar en el pasado la sociedad del «salvase quién pueda».

Esguerra Miranda, Cristina: «Filosofar es ante todo pensar dialogando». Eduardo Infante. *Semana*. Bogotá: [semana.com](http://semana.com), 2021-01-28.

F) En estos tiempos de polarización, crispación y enfrentamiento entre los ciudadanos, es no poco importante, que recordemos, y ejercitemos, estas reglas para el diálogo establecidas por los filósofos Apeí y Habermas: deben participar en el diálogo todos los afectados; ninguna posición puede ( ) del debate ni exenta de crítica; todos los participantes deben estar obligados a argumentar; la discusión ha de ser pública, todos deben participar en igualdad y libertad.

Esguerra Miranda, Cristina: «Filosofar es ante todo pensar dialogando». Eduardo Infante. *Semana*. Bogotá: [semana.com](http://semana.com), 2021-01-28

G) «Cuando los docentes brindan espacios de expresión y contención, los chicos de a poco se animan a hablar y a contar lo que les pasa», señala la psicóloga. En los encuentros surgen temas como los de violencia familiar y maltrato a niños. Pero las especialistas advierten sobre cómo se abordan estas problemáticas: «Poner en palabras antes de curar el trauma es como ( ) lo único que hace es reforzar el trauma», afirma Setto.

Guerra, Rosana: «Cómo cuidar al docente que cuidas». *La Voz. Salud*. Córdoba: [lavoz.com.ar](http://lavoz.com.ar), 2012-08-01.

Desenvolvemento da actividade e tempo dedicado 3s diferentes etapas:

- A persoa docente explicalle ao alumnado que deben ler atentamente os textos en lingua espa3ola e, se non entenden algo, poden valerse do uso do dicionario e/ou buscar en Internet, pois precisan entendedelos para realizar a actividade (20 min).
- A seguir, o estudantado debe completar os textos aut3nticos coas sete expresi3ns indicadas no cadro azul, de acordo co seu entendemento do texto (10 min).
- Para finalizar, a persoa docente debe realizar a correcci3n do uso das expresi3ns e verificar a compresi3n do alumnado dos textos en lingua espa3ola, l3ndoos en voz alta e, se for necesario, esclarecendo d3bidas e posibles dificultades (15 min).

A actividade pode concluírse na seguinte clase.

### Actividad 10 - Repasando las Expresiones Idiom3ticas en espa3ol

A actividade 10 ten como obxectivo revisar todas as expresi3ns que foron vistas ao longo das actividades anteriores. Para que a actividade se realice de forma satisfactoria, 3 importante xuntar o alumnado m3is asiduo con aquel menos frecuente, de forma que poidan colaborar entre si. Aqu3 presentaranse os dous niveis de dificultade das expresi3ns, onde as de nivel 1 valen 1 punto e as de nivel 2, 2 puntos. Ao final da actividade, esp3rase que o alumnado demostre o que aprendeu e se divirta durante o proceso. Iso 3 especialmente importante no contexto escolar, especialmente na EJA, xa que gran parte do alumnado ten unha longa xornada de traballo antes de chegar 3 escola.

Figura 5: Proposta de actividade 10 – Repasando las Els en espa3ol



Desenvolvemento da actividade e tempo dedicado ás diferentes etapas:

a) A persoa docente divide o alumnado en dous grupos. Como se dixo anteriormente, nese momento é importante facer unha división de maneira que o alumnado máis frecuente nas aulas realice a actividade conxuntamente co alumnado menos frecuente, para que non se sintan desprazados ou mesmo desmotivados a participar da actividade (5 min).

b) A continuación, a docente explicará como se xogará o xogo, lendo a tarxeta coas instrucións a seguir (en portugués):

**Como xogar:**

- 1) Os alumnos deben dividirse en dous grupos.
- 2) En cada rolda, os xogadores poderán escoller entre as expresións das tarxetas verdes, que valen un punto, e as amarelas, que valen dous puntos.
- 3) Os xogadores, entón, colocarán as imaxes no cadro e escribirán a expresión que lles corresponde a carón.
- 4) Se a expresión é correcta, o grupo gaña a puntuación correspondente de acordo coa cor da carta. Se fose errada, o outro grupo poderá tentar corrixir a expresión e gañar un punto se acerta a expresión.
- 5) Gaña o xogo o grupo que faga máis puntos ao longo da partida.

c) Após a lectura das regras, a docente realiza un sorteo para escoller o grupo que fará a primeira tentativa e inicia o xogo (5 min).

d) O alumnado pode xogar ao longo de 25 minutos.

e) Concluído o xogo, a docente preguntalle ao alumnado se ten algunha dúbida. Este momento serve aínda como un espazo de avaliación dos coñecementos adquiridos ao longo das clases, xa que a persoa docente pode preguntarlle ao alumnado que foi o máis interesante que aprenderon ao longo do proceso de aprendizaxe relativo ás EI.

#### **4. Consideracións finais**

A partir da constatación da lagoa da formación do profesorado en xeral e de español en particular para actuaren na EJA, da falta de materiais didácticos destinados a ese público, así como da identificación do seu perfil e necesidades e con base nos documentos relativos a esa modalidade de ensino e na especialización na fraseoloxía e nas EI, buscamos presentar un conxunto de principios que sustentasen a elaboración de actividades que permitisen a sensibilización do alumnado da EJA en relación á lingua española e sobre todo ás EI. Destacamos aínda que a proposta aquí presentada considera a realidade do ensino no Brasil e as condicións das escolas públicas que acollen o público da EJA.

Pensamos que o percorrido feito e a proposta dan conta das necesidades do estudantado da EJA que, por teren un carácter máis lúdico, poden ser motivadoras, nun primeiro momento, para a aprendizaxe das EI en portugués e, nun segundo momento, desas expresións en

español. Ao propor actividades con EI en ambas as linguas, buscouse motivar o alumnado desa modalidade de ensino a pensar nas expresiões na súa propia lingua e, posteriormente, contrastalas coas da lingua española, promovendo a aprendizaxe desoutra lingua. Igualmente, pensamos que as actividades serven de apoio para o profesorado que, conforme afirmamos, necesitan de materiais para as súas clases de ELE, polo que poden utilizalas ou adaptalas para atender as necesidades do seu alumnado.

Considerando que os resultados aquí presentados atinxen a unha tese de mestrado, coidamos que é posible continuar a investigación no futuro coa posta a proba das actividades propostas a fin de verificar a súa eficacia na modalidade EJA. Outro aspecto a ser xulgado é a necesidade de construír un corpus textual específico que conteña as EI e que auxilie na construción de probas didácticas que conteñan esas unidades co uso de textos auténticos. A construción dese corpus resolvería, en parte, a nosa dificultade de encontrar textos adecuados ao perfil do alumnado de EJA.

Destacamos aínda a nosa propia aprendizaxe ao traballar e precisar reflexionar sobre o ensino de ELE para un público que, en xeral, recibe pouca atención e que, así e todo, precisa dunha formación diferenciada e, sobre todo, de incentivo para manterse na escola e concluír os seus estudos para que poida ter acceso a mellores postos de traballo e, consecuentemente, a unha mellor calidade de vida. Nese sentido, achamos que a oferta da lingua española na modalidade EJA é unha oportunidade fundamental e que pode marcar moito a diferenza deses e desas estudantes, posto que representa non só o acceso e a aprendizaxe dunha lingua estranxeira, senón tamén á súa cultura.

## 5. Referencias bibliográficas

- Antunes, N. (2024). *As expressões idiomáticas em espanhol: proposta de atividades para a sensibilização de alunos da Educação de Jovens e Adultos*. [Tese de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/281499>
- Baptista, L. M. T. R. (2006). Tratándose de expresiones idiomáticas, ¡no te rompas la cabeza ni busques cinco pies al gato! *RedELE – Revista Electrónica de Didáctica/EspañolLengua Extranjera*, 6, 1-7. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1442465>
- Conselho Nacional de Educação. (2000). *Parecer CNE/CEB nº 11/2000*. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. 10 de maio de 2000. [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_PCB11\\_00.pdf?query=Escolas](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PCB11_00.pdf?query=Escolas)
- Constituição Política do Império do Brazil de 1824. 25 de marzo de 1824. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao24.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm)
- Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de fraseología española*. Gredos.
- Decreto-Lei nº 4.958. Institue o Fundo Nacional do Ensino Primário e dispõe sobre o Convênio Nacional de Ensino Primário. 14 de novembro de 1942. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4958-14-novembro-1942-414976-publicacaooriginal-1-pe.html>

- Decreto nº 7.247. *Reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império*. 19 de abril de 1879. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>
- González-Rey, M. I. (2012). De la didáctica de la fraseología a la fraseodidáctica. *Revista Paremia*, 21(3), 67-84. [https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/pdf/021/007\\_gonzalez.pdf](https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/pdf/021/007_gonzalez.pdf)
- Hernández, A. B. D. (2003). El componente fraseológico en la enseñanza de ELE. En Rodríguez Rodríguez, M. (coord.). *Léxico, fraseología y falsos amigos* (pp. 65-92). SGEL.
- Labella-Sánchez, N. y Pires L. (2008). Refletindo sobre o ensino de Línguas Estrangeiras na Educação de Jovens e Adultos: experiências no CAP-UFRGS. *Cadernos do Aplicação*, 21(2), 421-442. <https://doi.org/10.22456/2595-4377.6822>
- Lei nº 9.394. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 20 de dezembro de 1996. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)
- Lei nº 5.692. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União v. 5. 12 de agosto de 1971. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>
- Ministério da Educação. (2000). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio (PCNEM)*. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>
- Ministério de Educação. (2002a). *Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos*: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série, v. 1. [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja\\_livro\\_01.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_livro_01.pdf)
- Ministério da Educação. (2002b). *Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos*: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série, v. 2. [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/segundosegmento/vol2\\_linguaestrangeira.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/segundosegmento/vol2_linguaestrangeira.pdf)
- Ministério da Educação (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)
- Ortíz Alvarez, M. L. (2000). *Expressões idiomáticas do português do Brasil e do espanhol de Cuba: estudo contrastivo e implicações para o ensino de português como língua estrangeira*. [Tese de doutoramento, Universidade Estadual de Campinas]. <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/201490>
- Porcaro, R. C. (2011). *Caminhos e desafios da formação de educadores de jovens e adultos*. [Tese de Doutoramento, Universidade Federal de Minas Gerais]. <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-8M3FKF>
- Solano Rodríguez, M. Á. (2007). El papel de la conciencia fraseológica en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. En González-Rey, María Isabel (coord.). *Les expressions figées en didactique des langues étrangères* (201-221). E.M.E & InterCommunications S.P.R.L.
- Tagnin, S. E. O. (2013). *O jeito que a gente diz*. Disal.

- Teer, J. V. (2022). *O ensino de expresiões idiomáticas no ensino médio: produção de conteúdo para curso on-line dirigido a professores de espanhol*. [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/236121>
- Teer, J. V. (2017) *Expressões idiomáticas no ensino de espanhol como língua estrangeira: elaboração de um guia didático para o professor*. [Tese de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/170396>
- Xatara, C. M. (2001). O ensino do léxico: as expresiões idiomáticas. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 37, 49-59. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639325/6919>

### 5.1 Obras de referencia suxeridas

- Aulete Digital. (s.d.). <https://aulete.com.br/>
- Diccionario del Español de México (s.d.). <https://dem.colmex.mx/>
- Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (2008-2021). <https://dicionario.priberam.org/>
- Real Academia Española (s.d.). *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/>
- WordReference (s.d.). <https://www.wordreference.com>