ISSN: 2358-8829

POLISSEMIA E AMBIGUIDADE EM SALA DE AULA: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA PRÁTICA DOCENTE NO 9º ANO

Glenda de Sousa da Costa Melo [1]
Maria da Luz Ribeiro da Silva Neves [2]
Daniela Jaqueline Tôrres Barreto [3]

1 INTRODUÇÃO

O ensino de semântica na Educação Básica, especificamente no 9º ano do Ensino Fundamental, enfrenta o desafio de superar a abordagem meramente nomenclaturista para alcançar a consolidação da leitura crítica. Frequentemente, esses conceitos são tratados de forma isolada, o que pode limitar a capacidade do discente de reconhecer a multiplicidade de sentidos como um recurso estratégico da língua, essencial para a compreensão de gêneros textuais complexos e do discurso cotidiano.

Diante desse cenário, este artigo justifica-se pela relevância de integrar a análise documental do material didático à experiência pedagógica vivenciada, combinação que permite não apenas diagnosticar as limitações conceituais do livro, mas também testar e avaliar possibilidades metodológicas que fujam da memorização mecânica. Nesse sentido, fundamentação teórica sustenta-se nos estudos de Cançado (2012), Ferrarezi Junior (2008), Maciel; Schmitz e Kunz ([201-]), Marconi e Lakatos (2003), dentre outros, que discutem a natureza do sentido, a relação entre léxico e contexto, a mediação reflexiva e o planejamento metodológico no ensino da língua.

Dessa maneira, formula-se a seguinte pergunta-problema: como a polissemia e a ambiguidade são abordadas nos recortes de três livros didáticos do 9º ano e que possibilidades e limites se observam em uma intervenção pedagógica sobre esses fenômenos?

Para responder a esse questionamento, o objetivo geral deste artigo é analisar o tratamento da polissemia e da ambiguidade em três livros didáticos do 9º ano e discutir as

[1] Graduanda do Curso de Letras Língua Portuguesa e Literaturas da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, glenda.costa@uemasul.edu.br;
[2] Graduanda do Curso de Letras Língua Portuguesa e Literaturas da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, maria.neves@uemasul.edu.br;
[3] Professora orientadora: Doutora em Linguística e Literatura pela Universidade Federal do Norte do Tocantins – UFNT; daniela.barreto@uemasul.edu.br. Professora Adjunta da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, do Centro de Ciências Humanas, Sociais, Tecnológicas e Letras (CCHSTL) e participa do Grupo de Estudos Linguísticos do Maranhão – GELMA, cadastrado no CNPq, à linha de pesquisa “Linguagens, Memória e Ensino” desenvolvida na UEMASUL.

ISSN: 2358-8829

possibilidades e os limites de uma intervenção pedagógica desenvolvida com uma turma dessa etapa escolar. Dessa maneira, definiram-se como objetivos específicos: comparar as definições, os exemplos e as atividades relativas aos fenômenos nos recortes selecionados dos materiais didáticos; examinar as respostas à atividade diagnóstica e as interpretações produzidas pelos estudantes durante a intervenção; e discutir as contribuições e os limites da mediação docente e da atividade lúdica, considerando as condições reais de realização da experiência.

Nesse processo, o livro didático atua como elemento central no planejamento docente, podendo tanto favorecer quanto restringir o entendimento semântico. Em termos metodológicos, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa, articulando a análise documental ao relato de experiência. O *corpus* documental é constituído especificamente pelos volumes do 9º ano das obras didáticas *Vontade de saber português* (Alves; Brugnerotto, 2012), *A conquista: língua portuguesa* (Beltrão; Gordilho, 2022) e *Português linguagens* (Cereja; Cochar, 2015). Diferenciando-se da análise documental, os dados e registros empíricos foram produzidos a partir da participação dos estudantes de uma turma de 9º ano durante a intervenção pedagógica realizada em 2025 com o apoio da obra de Beltrão e Gordilho (2022), em uso na escola, a qual abrangeu atividade diagnóstica, mediação docente e a dinâmica lúdica “Trilha Polissêmica”, conectando diretamente a análise do livro didático à ação em sala de aula.

Evidencia-se, assim, que a estruturação de uma sequência didática exige um rigoroso planejamento metodológico, o qual envolve tempo, seleção de materiais e intencionalidade pedagógica voltada à superação do ensino tradicional. Em contraposição às abordagens pautadas meramente na exposição mecânica de conceitos e na resolução passiva de exercícios do livro didático, a proposta pautou-se em metodologias ativas que buscam despertar o interesse da turma e promover o aprendizado reflexivo da língua.

Desse modo, o trabalho organiza-se em cinco seções, além desta introdução. A segunda seção detalha o percurso metodológico desenvolvido; a terceira, o referencial teórico utilizado; a quarta aborda os resultados e discussões, embasada em materiais didáticos de língua portuguesa do 9º ano do ensino fundamental, e intervenção pedagógica; a quinta finaliza-se com as considerações finais, seguida pelas referências.

2 METODOLOGIA

A escolha da temática partiu das aulas durante o curso de Letras, em que se pode perceber a relação que existe entre a semântica e assuntos que se estudam no ensino básico, a exemplo

ISSN: 2358-8829

dos fenômenos da polissemia e da ambiguidade. Dessa forma, os alunos estudam esses conteúdos, mas desconhecem o termo semântica, como de fato ocorreu durante a aplicação das aulas a serem analisadas na sequência.

Esta pesquisa caracteriza-se como um relato de experiência de abordagem qualitativa, articulado à análise documental de três livros didáticos escolhidos pelos seguintes motivos: a versão do professor de Beltrão e Gordilho (2022) estava em uso na turma em que foram aplicadas as aulas, foi o ponto de partida da pesquisa; o segundo foi a versão aluno de Alves e Brugnerotto (2012), livro físico utilizado no Ensino Fundamental de uma das autoras deste trabalho, para traçar uma relação do conteúdo ministrado atualmente para o conteúdo ministrado há dez anos.

Pensou-se também em buscar um material que trabalhasse explicitamente com o termo "semântica", pois, durante a aplicação didática, a turma relatou desconhecer o termo, sendo constatado nos materiais mencionados que a semântica é abordada de forma indireta, diferentemente da versão do professor de Cereja e Cochar (2015). Em todos os livros didáticos mencionados, o foco foi observar se havia o conteúdo polissemia e ambiguidade, mesmo que mencionada de forma indireta por meio de explicações e questões, e assim, analisar como cada material abordava essas temáticas.

A intervenção pedagógica foi realizada em uma escola municipal do Ensino Fundamental, na cidade de Estreito, Maranhão, estruturada em três aulas seguidas em um único dia, na disciplina de Língua Portuguesa, área em que se trabalha a temática proposta. Na turma do 9º ano, estavam presentes trinta alunos, autorizado pela professora da turma e pelos alunos o registro de fotos, preservando a anonimização dos estudantes. Também se realizou uma atividade diagnóstica, a ser analisada após as aulas, para medir o conhecimento da turma antes de apresentar os conceitos.

Os dados empíricos foram constituídos pelas respostas à atividade diagnóstica, pelos registros de observação das ministrantes e pelas produções apresentadas durante a prática lúdica. As aulas foram planejadas para serem expositivas e dialogadas com a turma, com auxílio de slides com conceitos e exemplos, com perguntas sobre o assunto apresentado, para facilitar o entendimento e constatar o desenvolvimento do aprendizado da turma.

A análise concentrou-se em três categorias principais: o reconhecimento de sentidos polissêmicos, a identificação de ambiguidades e a capacidade dos discentes de justificar suas interpretações. Ademais, elaborou-se o plano de aula que serviu como base do projeto, contendo toda a trajetória para o desenvolvimento das aulas, visto que as aulas ocorreram em uma única sequência. A primeira aula destinou-se à atividade diagnóstica de seis questões sobre o conteúdo

ISSN: 2358-8829

analisado, em seguida aula expositiva dialogada do conteúdo citado, para então aplicar a atividade lúdica.

Na sequência, explicou-se como seria a atividade dinâmica, a turma seria dividida em grupos, nos slides expostos passariam questionamentos sobre o conteúdo ministrado. O representante de cada grupo deveria percorrer a trilha ao acertar a questão ou permanecer onde estava caso errasse. O grupo que chegasse primeiro ao final da trilha venceria a dinâmica; o percurso mencionado será descrito no decorrer deste tópico.

A partir da divisão dos quatro grupos, equipe Azul, Laranja, Vermelho e Preto, cada um se posicionou em uma extremidade da sala e escolheu um representante para percorrer a trilha, composta por quinze níveis. Para subir a cada nível, o grupo deveria responder a uma questão que apareceria no slide. Dessa forma, a atividade dinâmica pode ser vista na imagem a seguir:

Imagem 1: Atividade dinâmica "Trilha Polissêmica"



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

A "Trilha Polissêmica" vista na imagem foi elaborada no intuito de levar para a sala de aula algo além de conceitos e atividades escritas. Desse modo, trabalhar em sala de aula com uma atividade lúdica mostrou-se benéfico, visto que desperta o interesse do aluno. Sendo assim, a trilha foi baseada nos jogos de tabuleiro, em que cada jogador elabora estratégias para chegar primeiro ao final e despertar a competitividade entre os colegas. No entanto, a trilha em questão não foi elaborada somente para se obter um vencedor, mas para executar conceitos de forma didática, visto que os alunos são do ensino básico e aulas totalmente expositivas causam o desinteresse deles.

Logo, percebe-se a necessidade de adaptação a essa nova realidade, pois atualmente jovens e crianças vivem no mundo dos jogos diariamente, e chamar a atenção deles torna-se cada vez mais difícil, mas, com o auxílio de aulas dinâmicas, é possível despertar a atenção e empenho do aluno. A seguir, imagem do slide que foi exposto para a turma:

ISSN: 2358-8829

Imagem 2: Slide expositivo com tema que seria abordado no decorrer da aula



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

Os slides apresentados foram elaborados de modo a despertar a atenção dos alunos, utilizando imagens ilustrativas e recursos visuais com cores marcantes. Conforme demonstrado acima, o recurso apresenta o tema central abordado durante a aula, constituindo-se como uma estratégia para instigar a participação ativa da turma e verificar a compreensão dos conteúdos. Dessa forma, buscou-se criar um ambiente acolhedor que deixasse os estudantes à vontade para expor suas ideias, estimulando o desenvolvimento do senso crítico e a liberdade de expressão.

Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 83), “o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo”. Nessa perspectiva, a metodologia adotada visou analisar o tratamento da semântica na Educação Básica, articulando a análise de materiais didáticos à prática pedagógica em sala de aula. Assim, concluída a etapa de planejamento, que compreendeu a elaboração dos planos de aula, dos recursos visuais e da atividade lúdica, procedeu-se à execução da intervenção proposta, com o intuito de acompanhar o percurso de aprendizagem dos estudantes e verificar a evolução entre os conhecimentos prévios e as apropriações conceituais desenvolvidas durante as aulas. Portanto, a proposta pautou-se em metodologias ativas que buscam despertar o interesse da turma e promover o ensino-aprendizado reflexivo da língua.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

No 9º ano do Ensino Fundamental, é essencial que o estudante desenvolva uma leitura crítica e sensível aos sentidos produzidos nos enunciados. Nesse percurso formativo, o domínio lexical e a percepção dos fenômenos de sentido deixam de ser somente complementos gramaticais para se tornarem eixos centrais na construção de sujeitos proficientes e criticamente autônomos. A capacidade de transitar pelos textos permite que o educando compreenda a

ISSN: 2358-8829

linguagem não apenas como um código rígido de transmissão de dados, mas como um espaço vivo de interação e negociação de sentidos.

Cançado (2012) define a semântica como o campo dedicado ao estudo do significado nas línguas naturais. Para a autora, a investigação semântica deve considerar a complexidade dos sentidos em funcionamento. Nesse viés, a autora afirma que a polissemia se define como a propriedade de um único signo linguístico apresentar múltiplos significados relacionados entre si, que são atualizados a depender do contexto sintagmático e enunciativo. Ferrarezi Junior (2008) esclarece que a polissemia é uma característica natural e constitutiva das línguas humanas:

> A polissemia é a capacidade de uma mesma palavra ter mais de um sentido. Na verdade, quase todas as palavras de uma língua são polissêmicas. A polissemia não é um 'defeito' da língua, mas uma de suas maiores virtudes, pois permite que façamos uma economia enorme de palavras, usando uma mesma forma para dizer coisas diferentes em situações diferentes (Ferrarezi Junior, 2008, p. 63).

Dessa forma, por meio do conceito que o autor aborda, a polissemia não deve ser vista como uma falha na língua, pela tendência que uma palavra possui em causar o duplo sentido em uma ambiguidade, mas como um recurso linguístico que é capaz de otimizar os processos de construções e possibilidades sintáticas. Mas há também a homonímia, fenômeno que pode ser confundido com a polissemia, por isso faz-se necessário explicá-lo: "[...] em certos casos os vários significados de uma palavra representam mais de um item lexical, que por acaso se pronunciam da mesma maneira (**homonímia**): e em outros casos se trata de um único item, com mais de um significado (**polissemia**)" (Perini, 2016, p. 542, grifo do autor).

Nesse sentido, entende-se que é necessário buscar a origem etimológica de uma palavra, a classe em que a palavra está inserida para classificá-la como homônima ou polissêmica. Sendo assim, caso seja mais um item lexical, classificado em mais de uma classe gramatical, origens etimológicas totalmente distintas, é homônimo. Por outro lado, se for um único item lexical com mais de um significado, que parte de uma origem etimológica em comum, é polissêmico. Nessa vertente, "embora a definição destes conceitos seja simples, quando perante casos particulares nem sempre é fácil dizer se estamos efetivamente perante duas palavras homônimas ou se, pelo contrário, perante uma palavra polissêmica" (Correia, 2008, p. 73). Enquanto palavras homônimas têm etimologias diferentes e sem relação entre si, na polissemia há uma relação entre as palavras polissêmicas e partem de uma origem etimológica em comum.

O autor, Correia (2008), enfatiza a importância de se distinguir polissemia e homonímia na língua, pois, ao utilizar palavras com mesma grafia e som em diferentes contextos e sentidos

ISSN: 2358-8829

diversos, pode gerar certa confusão. Visto que o falante não está interessado na etimologia da palavra e, quando se tem um léxico que pode ter sentidos diversos, o falante pode apenas considerar o conceito de polissemia e desconsiderar a origem de um termo, podendo esse ser classificado como uma homonímia.

A ambiguidade, por sua vez, refere-se à possibilidade de uma expressão em um enunciado causar o duplo sentido, gerando interpretações distintas. Cançado (2012, p. 23) define que a ambiguidade ocorre quando uma única forma linguística permite duas ou mais leituras semanticamente aceitáveis no discurso. Dessa forma, embora a polissemia e a homonímia possam ocasionar a ambiguidade lexical, na qual a escolha do léxico deixa o sentido do enunciado aberto a mais de uma leitura, Cançado (2012) ressalta que a ambiguidade não se limita ao vocabulário isolado. Em consonância, Ferrarezi Júnior (2008) menciona que o fenômeno também se manifesta no nível sintático ou estrutural, quando a organização e o arranjo dos termos na frase geram dupla interpretação, como no posicionamento ambíguo de pronomes ou orações reduzidas. Desse modo, o trabalho pedagógico com a ambiguidade no ensino de língua deve observar a percepção de como esses diferentes níveis operam no texto e na intencionalidade do enunciador.

A partir dessas definições, compreende-se que o estudo da semântica na Educação Básica não pode ser reduzido a uma classificação mecânica de vocábulos isolados. Ao conceber a polissemia e a homonímia como uma virtude que otimiza a comunicação e cujos sentidos se atualizam estritamente no contexto de enunciação (Cançado, 2012). O trabalho pedagógico com o 9º ano ganha uma dimensão reflexiva. Trata-se de capacitar o estudante a reconhecer que a seleção do sentido adequado exige uma leitura atenta às pistas do texto, transformando a variação vocabular em um recurso estratégico para a interpretação e a produção textual.

Sob essa perspectiva teórica, o domínio da linguagem estende-se ao uso consciente dos recursos vocabulares e estruturais. No ensino da leitura e da escrita, por exemplo, isso significa capacitar o aluno tanto para reconhecer e explorar a multiplicidade de sentidos, auxiliando a monitorar e reformular ambiguidades involuntárias que possam comprometer a clareza de textos formais e acadêmicos. Quanto pode ser explorada nos textos literários, publicitários e de humor, de forma intencional, com finalidades de expressividade, por exemplo.

A polissemia, a homonímia e a ambiguidade são fenômenos que fazem parte da natureza da língua. Como aponta Ferrarezi Junior (2008), a ambiguidade surge exatamente aí: quando uma pessoa consegue atribuir mais de um sentido a uma mesma fala ou texto, dentro de uma mesma situação de comunicação. Nos estudos da semântica, costuma-se dividir esse fenômeno em: a ambiguidade lexical e a sintática ou estrutural (Basso *et al.*, 2009; Ferrarezi Junior, 2008).

ISSN: 2358-8829

Sendo assim, a ambiguidade lexical ocorre diretamente nas palavras. Como explica Cançado (2012), o vocabulário de uma língua não é fixo, por isso, ao utilizar uma palavra com múltiplos sentidos (seja por polissemia ou homonímia) em uma frase, é necessário escolher as palavras de um enunciado com cuidado, se deseja ou não gerar um duplo sentido, segundo as intenções do autor.

Visto que essa duplicidade, quando utilizada de forma inadequada, pode causar confusão e não deixar clara qual é a intenção principal do autor no texto, o leitor acaba ficando em dúvida sobre qual o sentido da informação que está sendo transmitida. Já a ambiguidade sintática não depende do sentido de uma palavra isolada, mas sim da forma como se organiza em uma frase. Quando o estudante entende como a ambiguidade e a polissemia funcionam, aprende a revisar seus textos formais para eliminar ambiguidades indesejadas e garantir uma escrita clara, e, ao mesmo tempo, passa a reconhecer quando a dupla interpretação foi usada de propósito como um recurso criativo. Assim como, em tirinhas, charges, poemas e anúncios publicitários, por exemplo, o duplo sentido é pensado justamente para provocar humor ou ironia. Assim, quando o leitor percebe uma mudança inesperada de sentido, ele capta a piada e desenvolve um olhar muito mais atento e crítico sobre o que lê.

A escolha de construção de um enunciado pode ser confusa quando o autor usa termos que podem abrir margem para mais de um entendimento, mesmo que não tenha intenção de fato (Basso *et al.*, 2009). É o que acontece, por exemplo, quando se usam pronomes como “seu” ou “sua”. Em “João contou a Pedro que encontrou sua irmã”, não fica claro se a irmã é de João ou de Pedro. Nesse caso, há indeterminação do referente, pois não sabemos a quem o pronome “sua” se refere (Basso *et al.*, 2009).

Nesse sentido, o livro didático é um recurso importante para o planejamento das aulas, visto que o conteúdo pode favorecer ou limitar sua compreensão. Para analisar o tratamento da semântica nas obras selecionadas, é importante observar critérios como a presença das definições, evidência das relações entre polissemia e ambiguidade, existência e interpretação das atividades e contextualização dos exemplos.

Quando há lacunas na apresentação dos conceitos, a mediação docente pode estabelecer relações entre os conteúdos e buscar exemplos complementares para o material didático. Dessa forma, a abordagem do educador é necessária para relacionar o enunciado ao contexto, desenvolvendo a interpretação do discente. É nesse ponto que o contexto da conversa e a mediação da leitura fazem toda a diferença para desfazer incoerências ou equívocos não intencionais. Conforme observa Basso *et al.* (2009), embora a gramática permita a criação de

ISSN: 2358-8829

frases questionáveis, no dia a dia as pessoas usam as pistas da situação, a entonação da voz e o contexto para escolher a interpretação certa e afastar qualquer mal-entendido.

Conforme aponta Maciel; Schmitz e Kunz ([201-], p. 2), o trabalho docente exige dinamismo e intencionalidade pedagógica para manter o engajamento dos alunos no processo de aprendizagem, o que demanda uma mediação reflexiva sobre os recursos didáticos disponíveis, especialmente o livro escolar, que ainda atua como o principal guia estrutural dos conteúdos gramaticais. Nesse percurso, a atividade lúdica, "Trilha Polissêmica", pode criar oportunidades de participação, interação e aplicação dos conceitos. Para examinar o que os alunos compreenderam, é necessário observar as respostas e a capacidade de reconhecer diferentes interpretações e reformular enunciados ambíguos.

Contudo, precisa-se ter cautela ao utilizar a polissemia, homonímia e ambiguidade, pois, quando a intenção é de fato gerar um duplo sentido, como em tirinhas, é um recurso que agrega ao texto, mas, quando utilizado em redações, por exemplo, há um prejuízo por não entender o que o autor buscou transmitir. Por isso, deve-se estar atento às colocações na estrutura sintática sobre o que se quer comunicar.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise comparativa dos livros didáticos permitiu identificar semelhanças e diferenças no tratamento da polissemia e da ambiguidade ao longo do tempo em versões de materiais diferentes. Para isso, foram confrontadas três obras do 9º ano do Ensino Fundamental: a coleção *Vontade de saber português*, de Alves e Brugnerotto (2012), a coleção *A conquista: língua portuguesa*, de Beltrão e Gordilho (2022), que estava em uso na grade curricular da turma onde se aplicou a proposta didática, e "Português linguagens", de Cereja e Cochar (2015).

4.1 A abordagem da polissemia e ambiguidade em diferentes coleções didáticas do 9º ano

A investigação voltou-se para a verificação das definições teóricas apresentadas, a tipologia das atividades propostas e a presença de gêneros textuais que exploram o duplo sentido nos materiais didáticos. Diante disso, verificou-se a presença do tema polissemia no livro didático de língua portuguesa do 9º ano do ensino fundamental, "A conquista língua portuguesa", de Beltrão e Gordilho (2022, p. 281, grifo do autor), o seguinte conceito: "**Polissemia** é a propriedade que uma palavra ou expressão tem de assumir diferentes significados de acordo com o contexto de uso". O material citado era o LD adotado pela escola.

ISSN: 2358-8829

Ademais, observa-se também o conceito de polissemia na edição "Vontade de saber português" da editora FTD, "**Polissemia** é o conjunto de significados que uma palavra pode ter: esse recurso atua na ampliação dos significados e contribui para a expressividade dos textos" (Alves; Brugnerotto, 2012, p. 214, grifo do autor). Desse modo, constata-se, por meio dos conceitos dessas duas edições, continuidade ao trabalhar com polissemia e não abordarem o conceito de ambiguidade.

Por conseguinte, o material didático do 9º ano "Português linguagens", de Cereja e Cochar (2015), não aborda a polissemia e o fenômeno da ambiguidade é apenas mencionado em questões sem o conceito. Por exemplo, a atividade de duas questões da página 241, observe a primeira questão dessa atividade:

> Leia ao anúncio ao lado e responda às questões 1 e 2. "HOMENAGEM A 200M, HOMENAGEM A 100M, HOMENAGEM A 50M, BEM-VINDO À HOMENAGEM. Parabéns da Ford a todos os caminhoneiros." 1. Explorando a ambiguidade, o anúncio cria humor e, assim, estabelece uma comunicação amigável com os leitores. a) Que sentido parece ter a palavra **homenagem** nas três primeiras placas? b) Na parte inferior da última placa, em letras menores, há os dizeres: "Parabéns da Ford a todos os caminhoneiros". Logo, que surpresa é revelada na última placa? c) O anunciante é uma empresa fabricante de caminhões e automóveis. Logo, qual é a finalidade principal do anúncio? (Cereja e Cochar, 2015, p.241, grifo do autor)

A questão exposta analisa a ambiguidade da palavra "homenagem" no anúncio. Nas primeiras placas, ela parece indicar a distância até uma cidade. Na última, porém, a expressão "Bem-vindo à HOMENAGEM: Parabéns da Ford a todos os caminhoneiros" revela que se trata de uma saudação da Ford aos caminhoneiros que passam pelo local. Assim, pode analisar uma ambiguidade em um anúncio, como um meio de provocar humor.

A comparação entre as duas coleções da editora FTD permite observar uma permanência temática no tratamento da polissemia, embora não se trate de diferentes edições de uma mesma obra. E ambiguidade não apresenta conceitos ou tópicos sobre o assunto, mas, na versão de Alves e Brugnerotto (2012), pôde-se observar a ambiguidade por meio de uma atividade.

A atividade mencionada refere-se a uma tirinha em que o personagem está na frente de uma trave em um jogo de futebol e a plateia grita: "Pega, Zé! Pega que é sua!", no último quadro da tirinha, o personagem pega a bola, agradece e a leva embora. Aparece o seguinte subitem b) da primeira questão: "b) Que efeito de sentido o emprego dessa polissemia causou ao texto?" (Alves; Brugnerotto, 2012, p. 214). Identifica-se uma ambiguidade sintática, causada pelo pronome 'sua', gerando humor, visto que o personagem interpretou que, ao pegar a bola, ela de fato seria sua, fugindo da lógica original, em que a torcida torce para que o goleiro agarre a bola para ganharem o jogo.

ISSN: 2358-8829

Na versão de Beltrão e Gordilho (2022), a ambiguidade também está atrelada à polissemia por exemplo, já nos objetivos do módulo 7 enfatiza-se que será um assunto abordado no material, "Identificar casos de polissemia e seus efeitos de sentido, como a ambiguidade" (Beltrão; Gordilho, 2022, p. 264). Em seguida, indica a leitura de um artigo que aborda os temas ambiguidade, polissemia e homonímia, como um material complementar, mas não discorre sobre todos no capítulo do LD de forma explícita, apenas sobre a polissemia, que é o foco de fato. Assim, no material há duas atividades sobre polissemia, a primeira com quatro questões e a segunda com cinco questões. Veja a segunda questão da primeira atividade do material:

> Trecho 1: A equidade é a **base** para a promoção da diversidade e tolerância nas escolas. [...] 2. No trecho 1 a palavra **base** está em destaque. a) A que ela se refere? b) Leia estas frases em que essa palavra é empregada. I. O pintor já fez a base na parede para iniciar a pintura II. Você sabe calcular a base de um polígono? • A palavra **base** foi usada com o mesmo sentido empregado no manifesto em alguma dessas frases? (Beltrão; Gordilho, 2022, p. 280, grifo do autor)

No trecho, a palavra **base**, pode significar um princípio, indicando equidade, uma camada de tinta, e a parte inferior de um polígono, mostrando na prática como uma palavra polissêmica pode ser evidenciada. No material de Alves e Brugnerotto (2012), há duas atividades sobre polissemia com duas questões em cada, veja a segunda questão da atividade dois:

> 2. Os pares de frases trazem exemplos de polissemias. Explique o sentido das expressões em destaque em cada um deles. a) • Naquela parede havia duas **mãos** de tinta. • Os cidadãos não podem **abrir mão** de seus direitos. b) Aquela menina é uma **graça.** • A entrada era **de graça**. C) • O **número** 13 é associado à falta de sorte. • O palhaço apresentou um **número** engraçadíssimo. (Alves; Brugnerotto, 2012, p. 214, grifo do autor)

A atividade pede que o aluno explique como a palavra ou expressão destacada em pares apresenta sentidos diferentes em cada frase, como uma forma de praticar o uso da polissemia em diferentes contextos.

Nas versões do material didático da editora FTD, podem-se evidenciar semelhanças nas definições, mas diferenças na forma de contextualizá-las e colocá-las em prática. Enquanto a edição de 2012 trabalha com os termos em pares e faz comparação de uma palavra polissêmica em diferentes contextos, a edição de 2022 traz um léxico em diferentes enunciados e instiga o aluno a explicar se o sentido inicial permanece ou não nos demais exemplos.

Na sequência, o livro didático de língua portuguesa 9º ano do ensino fundamental, "Português linguagens", de Cereja e Cochar (2015), a título de exemplo, a questão "Os franceses

ISSN: 2358-8829

levam a sério esse negócio de revolução, do enunciado principal do anúncio há **ambiguidade**. Comente essa ambiguidade e o papel dela no anúncio" (Cereja; Cochar, 2015, p. 25, grifo do autor). Esta pergunta faz parte da atividade intitulada "semântica e discurso". O trecho exposto é um recorte do material didático em que se aborda uma questão sobre ambiguidade e afirma-se a sua existência no material, e solicita-se ao aluno que fale sobre a ambiguidade que há no anúncio a que a pergunta se refere. O LD não traz um conceito sobre ambiguidade, mas trabalha o fenômeno.

Pode-se observar como a semântica está diretamente relacionada ao sentido de uma expressão ou palavra em um determinado discurso, então, o aluno é incentivado a refletir e se posicionar sobre o assunto. Como é visto na questão mencionada no parágrafo anterior, ao fazer o aluno pensar e comentar sobre a ambiguidade do anúncio, assim, estimula-se a compreender o termo e como colocá-lo em prática. Portanto, a compreensão e o uso adequado da ambiguidade, polissemia e homonímia na linguagem são aspectos importantes no ensino de língua portuguesa, especialmente no desenvolvimento da leitura crítica. Nesse cenário, tornase necessário refletir sobre os desafios contemporâneos que atravessam o ensino da semântica.

4.2 Análise da prática docente no 9º ano: Diagnóstico, mediação e atividade lúdica

Inicialmente, foi desenvolvida uma atividade diagnóstica com a turma do 9º ano do ensino fundamental, com 30 alunos, no início da primeira de três aulas de 45 minutos, que constitui um elemento de suma importância para avaliar o conhecimento prévio da turma acerca do conteúdo: polissemia e ambiguidade. Antes é necessário traçar uma relação entre polissemia e homonímia, do ponto de vista sincrônico, o falante não pensa na etimologia ao falar, por isso vê termos homônimos como se fossem polissêmicos, sendo assim é preciso explicá-los:

> Essa diferença sempre deu problemas. Mas os casos mais extremos pareciam claros: a forma fonológica e gráfica *manga* pode designar uma fruta ou então uma parte da roupa. Aí se via um caso evidente de homonímia: teríamos duas palavras, ou seja, dois itens lexicais, que se pronunciam e escrevem da mesma maneira. Já os vários significados da palavra *centro* (lugar geométrico; parte da cidade; local onde se desenvolve uma atividade, como *centro* comercial; posição política etc.) se vinculariam a um único tem lexical, com diversas acepções: um caso de polissemia. Perini, 2016, p. 542, grifo do autor)

Por meio do trecho, o autor aborda a dificuldade de diferenciar polissemia e homonímia, distinguindo-as principalmente quando se analisa a origem etimológica da palavra, algo que não ocorre geralmente no cotidiano dos falantes. Essa busca pelo conceito, e assim, esses termos homônimos acabam sendo empregados como expressões polissêmicas dentro do texto.

ISSN: 2358-8829

Diante disso, a atividade de 6 questões obteve os seguintes dados:

- Questão 1: Marque a alternativa que possui palavras com mais de um significado: a) Planta e manga; b) Livro e cadeira. Os 30 alunos responderam corretamente.
- Questão 2: Marque a alternativa com a palavra que possui mais de um significado: a) Lápis; b) Vela. 28 alunos acertaram e 2 erraram.
- Questão 3: Observe as frases e escreva o significado das palavras em destaque em cada uma delas: a) A manga da camisa rasgou; b) Minha fruta favorita é manga. 16 alunos acertaram e 14 erraram.
- Questão 4: Leia e marque se há ambiguidade: A fotógrafa tirou a foto da menina sorrindo: a) Há ambiguidade; b) Não há ambiguidade. 23 alunos acertaram e 07 erraram.
- Questão 5: Leia e marque se há ambiguidade: O menino viu o homem com o binóculo: a) Há ambiguidade; b) Não há ambiguidade. 10 alunos acertaram e 20 erraram.
- Questão 6: Reescreva a frase retirando a ambiguidade: A professora encontrou a aluna com o celular. 2 alunos acertaram e 28 erraram.

Pode-se averiguar que a turma teve mais facilidade ao responder à primeira e à segunda questão para identificar palavras com mais de um significado. Por outro lado, a ambiguidade poucos alunos se arriscaram a responder, visto que apenas dois alunos conseguiram explicar o

significado de ambiguidade ao responder à sexta questão da atividade diagnóstica. Nesse sentido, cabe também ressaltar que “manga” é uma palavra homônima, conforme Perini (2016) explica, manga (parte da roupa) e manga (a fruta) são dois termos que possuem origens completamente diferentes, por isso sem parentesco semântico, e assim não se configuram em um mesmo léxico etimológico.

Na sequência, a atividade mencionada tinha seis questões e foi executada na primeira aula antes de iniciar o conteúdo teórico, estipularam-se 15 minutos para a turma respondê-la, visto que quatro dos seis questionamentos eram objetivos. Dessa forma, a realização da atividade cumpre uma função formativa ao permitir ao docente reconhecer lacunas e planejar intervenções eficazes. Conforme Luckesi (2011, p. 84), avaliar não é apenas medir, mas compreender processos, e o professor é responsável pela mediação em sala de aula. No ensino da semântica, a mediação docente torna-se ainda mais necessária, uma vez que a compreensão dos sentidos das palavras depende da análise contextual, da reflexão linguística e do diálogo com diferentes gêneros textuais.

ISSN: 2358-8829

Ainda na primeira aula foram desenvolvidos com a turma os conceitos, também praticando o que era transmitido de forma dialogada, por meio de exemplos no quadro e slides, incentivando os alunos a participarem com referências do seu dia a dia. Pois a ambiguidade e a polissemia vão além da sala de aula, podem ser vistas em todo lugar, como em casa, quando a mãe diz algo que possui um duplo sentido, ou com amigos quando usam uma palavra com mais de um significado para propiciar um momento de diversão. Tais fenômenos são essenciais para a interpretação textual e análise do humor, a exemplo, pois promovem uma reflexão sobre as infinitas possibilidades de significação em diferentes contextos comunicativos. E, por meio dessa dinâmica de aula dialogada com a turma, perceberam-se as dificuldades que tinham ao relacionar e discernir a temática exposta.

Embora os alunos demonstrem domínio prático da língua em seu uso cotidiano, apresentam dificuldades quando precisam refletir sobre ela de forma mais organizada. Essa constatação reforça a importância de manter o livro didático como um instrumento fundamental para a formação linguística dos estudantes. Ao mesmo tempo em que se reconhece a necessidade de dialogar com as novas formas de acesso ao conhecimento.

Na terceira aula, verificou-se o nível de aprendizado da turma por meio da atividade dinâmica, a “Trilha Polissêmica”, distribuída em 15 níveis com início e chegada. A turma foi dividida em quatro grupos, cada grupo teria um representante na trilha, a cada acerto, prosseguiriam um nível e, caso errassem, permaneceriam no mesmo nível. Havia também um bônus para o participante que chegasse a número par, poderia jogar um dado virtual e pular até 3 níveis, ganhando assim vantagem sobre os outros participantes.

O objetivo da dinâmica foi aplicar os conceitos expostos durante as primeiras aulas de forma divertida, ao mesmo tempo em que se fixa o que foi transmitido para a turma, “o professor, para ter sucesso, precisa saber ousar, tornar suas aulas criativas e dinâmicas, para, assim, despertar no aluno o interesse, e, acima de tudo, manter a interação professor/aluno” (Maciel; Schmitz; Kunz, [201-], p. 2). Sendo assim, com as mudanças que ocorreram ao longo dos anos, como o avanço das tecnologias, observa-se um aluno que se dispersa com facilidade, e o professor precisa se adequar a essa realidade. Em busca de despertar o interesse do aluno, faz-se necessário elaborar aulas que sejam criativas, em prol de um processo de aprendizado mais eficaz.

Pode-se concluir que a dinâmica produziu elevada participação dos grupos. Enquanto em polissemia a turma teve mais facilidade, por meio da atividade diagnóstica observou-se que a turma tinha dificuldade com a temática ambiguidade, pois a última questão apenas dois de trinta alunos conseguiram respondê-la, e os demais afirmaram que ainda não conheciam o

ISSN: 2358-8829

conceito. Contudo, com a aplicação da atividade dinâmica, constatou-se progresso no entendimento da turma sobre como identificar uma ambiguidade. Por exemplo, a pergunta dois da dinâmica era para encontrar qual das alternativas apresentava ambiguidade, o grupo identificou a seguinte resposta: “Ela viu o homem com o telescópio”, o mesmo sentido da questão cinco da atividade diagnóstica, que vinte alunos responderam incorretamente. Mas, durante a dinâmica, conseguiram explicar que a ambiguidade ocorria porque não se sabia ao certo se a mulher usou o telescópio para enxergar o homem, ou se o homem é quem estava portando o telescópio.

Dessa forma, a contribuição da aula para a aprendizagem foi observada a partir das respostas apresentadas por grupo, enquanto os grupos intitulados vermelho e laranja fizeram 8 pontos, preto e azul fizeram 9 pontos. Com o bônus do dado virtual, a equipe avançava também dependendo parcialmente de sorte e, pela proximidade dos pontos, observa-se a quantidade de perguntas respondidas corretamente por cada equipe, empate e diferença de apenas um ponto. A equipe laranja, vencedora, teve mais sorte com a regra do bônus e chegou ao final da trilha primeiro, mas todas as equipes pontuaram muito bem durante a dinâmica.

Além disso, dificuldades também permaneceram durante o jogo. Visto que os alunos ainda tiveram dificuldade em responder a alguns enunciados sobre ambiguidade por serem mais complexos, principalmente quando eram questionamentos para identificarem frases de duplo sentido e explicá-las. Portanto, verifica-se que o objetivo da atividade foi atingido, pois a turma conseguiu desenvolver e aplicar um conteúdo que antes era desconhecido para a maioria dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vivência docente e a análise documental desenvolvidas neste artigo reforçam que o ensino da polissemia e ambiguidade na Educação Básica necessita ir além da memorização nomenclaturista, promovendo o desenvolvimento da leitura crítica, da autonomia comunicativa e do raciocínio crítico dos estudantes. A investigação comparativa dos materiais didáticos evidenciou que, embora obras como a de Beltrão e Gordilho (2022) abordem a polissemia, há lacunas na explicação do campo semântico, o que exige do professor uma mediação intencional e suplementar.

Nesse contexto, a sequência pedagógica apoiada na atividade diagnóstica, na exposição dialogada e no jogo “Trilha Polissêmica” gerou participação e possibilidade de discussão acerca da atividade proposta como uma forma de engajar os discentes e aproximar conceitos abstratos

de situações reais de uso da linguagem. Conclui-se que a intervenção produziu indícios de ampliação da compreensão dos fenômenos trabalhados, sobretudo pela articulação entre exemplos cotidianos, explicitação conceitual e atividade lúdica.

Os resultados, entretanto, referem-se a uma turma específica e a uma intervenção de curta duração, não permitindo generalizações. A permanência de algumas dificuldades em enunciados de maior complexidade sintática sinaliza que a consolidação desses conteúdos exige um trabalho contínuo. Assim, estudos futuros poderão acompanhar o desempenho dos estudantes por um período mais amplo, investigar o impacto da metodologia em outras etapas da Educação Básica e comparar produções textuais anteriores e posteriores à aplicação de sequências didáticas na área da semântica.

Por fim, este trabalho reitera o papel insubstituível da mediação docente na transformação do livro didático e no planejamento de práticas reflexivas, contribuindo como um horizonte pedagógico para o desenvolvimento criativo de atividades lúdicas que auxiliem no ensino dos múltiplos sentidos que circulam na sociedade.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rosemeire Aparecida Tavares; BRUGNEROTTO, Tatiane Conselvan. **Vontade de saber português**: 9º ano. 1.ed. São Paulo: FTD, 2012.

BASSO, Renato Miguel *et al.* **Semântica**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2009.

BELTRÃO, Eliana Lúcia Santos; GORDILHO, Tereza Cristina Santos. **A conquista língua portuguesa**: 9º ano: ensino fundamental - anos finais. São Paulo: FTD, 2022. Disponível em: https://issuu.com/editoraftd/docs/immp0000090001p240100200010_cara-reduz. Acesso em: 19 nov. 2025.

CANÇADO, Márcia. **Manual de semântica**: noções básicas e exercícios. São Paulo: Contexto, 2012.

CEREJA, William Roberto; COCHAR; Thereza Magalhães. **Português linguagens**: 9º ano. Thereza Cochar Magalhães. 9 ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015. Disponível em: https://anyflip.com/bxix/npgn. Acesso em: 29 nov. 2025.

CORREIA, Margarita. Lexicografia no início do século XXI – novas perspectivas, novos recursos e suas consequências. In: JÚNIOR, Manuel Alexandre (Org.). **Lexicon** – Dicionário de Grego-Português. Actas de Colóquio. Lisboa: Centro de estudos Clássicos/FLUL, 2008. p. 73-85.

FERRAREZI JUNIOR, Celso. **Semântica para a educação básica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: componentes e inquietações.** São Paulo: Cortez, 2011.

MACIEL, Bethânia Linden; SCHMITZ, Jéssica; KUNZ, Marinês Andrea. **As dinâmicas em sala de aula – promovendo uma abordagem significativa**. Universidade Feevale. Disponível em: https://www.feevale.br/Comum/midias/7f1544ac-0fce-421b-bee0-f1735a71a128/AS%20DIN%C3%82MICAS%20EM%20SALA%20DE%20AULA%20-%20PROMOVENDO%20UMA%20ABORDAGEM%20SIGNIFICATIVA%20NO%20ENSINO.pdf. Acesso em: 01 jan. 2026.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 5ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

PERINI, Mário Alberto. **A gramática descritiva do português brasileiro**. Petrópolis - RJ: Vozes, 2016.