

O TRATAMENTO DOS FENÔMENOS SEMÂNTICOS HOMONÍMIA E POLISSEMIA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

LAURIÊ FERREIRA MARTINS*

DÉBORA RIBEIRO DE ALMEIDA**

THAIS FERNANDES SAMPAIO***

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo a análise do tratamento dos fenômenos semânticos homonímia e polissemia em livros didáticos de Língua Portuguesa. Os estudos fundamentam essa discussão sobre a história da disciplina Português (SOARES, 2002) e sobre os conceitos homonímia e polissemia (PASCCHOALIN; SPADOTO, 2008; PERINI, 2005; PIETROFORTE; LOPES, 2005). A partir de uma análise qualitativa dos dados encontrados – conceitos, exemplos e exercícios propostos pelos livros didáticos –, além de se constatar uma enorme irregularidade no tratamento dado à homonímia e à polissemia nos livros analisados, percebeu-se ainda que o espaço reservado a questões semânticas continua sendo restrito, se comparado aquele que é dedicado a aspectos formais da linguagem.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino, Semântica, Homonímia, Polissemia.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta uma investigação acerca da abordagem dos fenômenos semânticos homonímia e polissemia em

* Doutoranda em Linguística pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil. Auxiliar de Instrumentos no Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd/UFJF), Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil. E-mail: lauriefm@hotmail.com

** Mestre em Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. Professora na Escola Estadual Menelick de Carvalho (EEMC), Tabuleiro, Minas Gerais, Brasil. E-mail: dralmeidajf@hotmail.com

*** Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Minas Gerais, Brasil. Professora Adjunta na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Minas Gerais, Brasil. E-mail: thais.fernandes@ufjf.edu.br

livros didáticos de Língua Portuguesa. Mais especificamente, o estudo desenvolvido procurou responder aos seguintes questionamentos:

- (i) aspectos semânticos da língua são abordados nos livros didáticos de Língua Portuguesa? Se são, como os fenômenos homonímia e polissemia são tratados?
- (ii) há uma regularidade no tratamento desses fenômenos nas séries finais do ensino fundamental e/ou no ensino médio?
- (iii) os exercícios propostos promovem a reflexão acerca das relações de homonímia e polissemia e de sua relevância para o processo de construção de sentido, de modo geral?

A pesquisa consistiu em uma análise qualitativa de 18 livros didáticos de Língua Portuguesa (doravante, LDP), desenvolvida no sentido de levantar um conjunto de informações que permitisse construir um quadro geral da abordagem oferecida pelos manuais didáticos para os fenômenos homonímia e polissemia. Nesse processo, foram especialmente considerados os seguintes aspectos: (i) conteúdo das definições apresentadas; (ii) tipo de exemplos discutidos; (iii) qualidade dos exercícios propostos.

A primeira parte deste artigo elenca alguns argumentos teóricos para que se invista mais tempo das aulas de Português no tratamento de fenômenos semânticos, sempre partindo da consideração da língua em uso. A seção seguinte apresenta, brevemente, conceituações de homonímia e de polissemia, bem como explicita os conceitos utilizados neste artigo. E, finalmente, a terceira seção aponta, de maneira sucinta, os procedimentos metodológicos usados na seleção e na organização dos dados da pesquisa e apresenta os resultados da análise qualitativa desses dados – traçando um quadro representativo da abordagem que os fenômenos homonímia e polissemia recebem nos LDP.

2. SEMÂNTICA E ENSINO

Como bem observa Soares (2002), o desenvolvimento de uma disciplina escolar é determinado por fatores sociais, políticos e culturais, por um lado, e pela própria evolução da área de conhecimento, por outro. Com a disciplina Português não foi diferente. E, no que diz

respeito à evolução dos estudos linguísticos desenvolvidos no Brasil (e no mundo, pelo menos até a primeira metade do século XX), tem-se o predomínio de uma abordagem formalista da linguagem, cujos grandes representantes são o Estruturalismo e o Gerativismo. Diante desse cenário, entendemos que tal perspectiva favorece um tipo de ensino que se fundamenta na concepção de língua como sistema, o qual desconsidera fatores relacionados ao uso e privilegia o tratamento de aspectos morfológicos e sintáticos da língua (mais suscetíveis a um tratamento formal), em detrimento de seus aspectos semânticos e pragmáticos.

Com o tempo, outras vertentes de estudos linguísticos (a Sociolinguística, a Análise do Discurso e a Linguística Textual, por exemplo) foram surgindo – ou amadurecendo – e, já no final do século XX, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1996), absorvendo essas novas contribuições dos estudos linguísticos, propuseram uma mudança considerável no ensino de língua materna.

Ainda que indiretamente, a valorização dos aspectos semânticos e pragmáticos da língua é apontada como condição necessária para a formação de indivíduos com um grau de letramento cada vez maior, capazes de responderem adequadamente às diversas situações de uso da língua portuguesa. Afinal, como podemos formar usuários competentes da língua, sem tratar de aspectos semânticos e pragmáticos? De que adianta trabalhar com textos de gêneros diversos, sem explorar os diferentes recursos linguísticos que seus autores utilizam? Como formar leitores críticos com exercícios de *compreensão* que se limitam à localização de informações objetivas em um texto? Como trabalhar a língua real, sem trazer, para o centro da discussão, os processos de construção de sentido?

Defendemos aqui, portanto, que a abordagem de fenômenos semânticos em sala de aula pode desempenhar um papel significativo na formação de usuários mais competentes da língua. Na verdade, entendemos que a inclusão da dimensão semântica da língua – em suas diferentes abordagens¹ – nos processos de ensino e aprendizagem de língua materna é uma medida necessária para aproximar o *português da escola* do português real – o português escrito, falado, lido e ouvido

por nossos alunos em suas interações diárias. Isso porque, ao considerar o uso, devemos considerar, também, o natural, embora complexo, processo de construção do sentido. Todo indivíduo busca ou produz sentido em um enunciado. E nosso aluno, assim como todos nós, lida com os processos de construção de sentido a todo o momento, a cada uso linguístico que faz, a cada situação comunicativa da qual participa.

A necessidade de se buscar a integração desse posicionamento teórico às práticas de ensino, criando condições para que as mudanças necessárias saiam do papel, justifica a proposta de investigar como os fenômenos semânticos homonímia e polissemia estão sendo abordados nos livros didáticos, que são, reconhecidamente, o grande recurso do professor na condução do seu trabalho em sala de aula.

Antes de apresentarmos os resultados da pesquisa, a próxima seção traça um panorama geral do tratamento que tais conceitos recebem na literatura pertinente.

3. HOMONÍMIA E POLISSEMIA: UM BREVE PANORAMA

O estudo da homonímia e da polissemia ainda não constitui um assunto acabado, mesmo sendo uma discussão muito antiga². Inclusive, como veremos, é recorrente entre os estudiosos do tema a afirmação de que é difícil distinguir objetivamente os dois fenômenos.

Pietroforte e Lopes (2005, p. 131), a partir dos pressupostos da Semântica Lexical, afirmam que palavras polissêmicas são aquelas que “possuem mais de um significado para o mesmo significante”. Como exemplo, os autores exploram os diferentes possíveis significados da palavra *vela* (objeto para iluminação, peça que causa a ignição dos motores, pano que impele as embarcações, entre outros). Segundo os autores, o significante tem um caráter arbitrário e adquire sentido nas relações humanas, nos diversos contextos de interação comunicativa, ou seja, a polissemia é um fenômeno do âmbito discursivo, e seu estudo precisa considerar os diversos usos que podemos fazer de uma mesma palavra.

Em contraste com a polissemia, Pietroforte e Lopes (2005, p. 129) conceituam a homonímia como o resultado da “coincidência entre significantes de palavras com significados distintos”. Para exemplificar,

recorrem à palavra *manga*: parte da vestimenta e fruto da mangueira. De acordo com os autores, o que ocorre com a palavra *manga* é uma coincidência entre imagens acústicas iguais. A explicação dada por Pietroforte e Lopes (2005) é baseada na linguística diacrônica, fazendo referência à origem das palavras. Nessa perspectiva, *manga* de camisa e *manga* fruta teriam, em sua origem, significantes diferentes, pois “certas palavras com significantes e significados distintos nas línguas de partida terminam por apresentar o mesmo significante na língua de chegada” (PIETROFORTE; LOPES, 2005, p. 129).

Já para Cremonese (2007) – cujos pressupostos teóricos estão centrados na Linguística da Enunciação –, a linguagem humana é sempre polissêmica. Segundo a autora, o ponto de vista diacrônico não interessa ao falante, já que este, quando faz uso de uma determinada palavra, não se preocupa com a sua origem. Sendo assim, para a autora, os conceitos dos signos dependem das instâncias discursivas, uma vez que, embora o significante seja igual, ou seja, a imagem acústica seja a mesma, a palavra é diferente³.

Perini, em sua Gramática Descritiva do Português (2005), não se filia a uma teoria Semântica específica e, ao abordar o tema, reconhece a dificuldade em distinguir claramente os fenômenos homonímia e polissemia. Como exemplo, o autor utiliza a palavra *verde*, que pode significar tanto o nome de uma cor quanto o estágio de maturação de uma fruta. Segundo Perini (2005), se considerarmos que *verde* é uma palavra que possui mais de um significado, teremos um caso de polissemia; mas se considerarmos que, para os significados acima, temos mais de uma palavra *verde*, teremos um caso de homonímia.

O autor menciona, então, dois critérios que, segundo ele, são tradicionalmente usados para estabelecer tal diferenciação. O primeiro, baseado na diferença de classe gramatical, seria o caso da palavra *canto*, que pode ser uma forma verbal ou um substantivo. Neste caso, “a diferença de classe gramatical nos levará a distinguir duas palavras; trata-se, pois, de um caso de homonímia” (PERINI, 2005, p. 251). O segundo critério baseia-se na diferença semântica. Para exemplificar, Perini (2005) também usa a palavra *manga* e suas duas acepções mais comuns: fruta e parte da vestimenta. Tal exemplo ilustraria, segundo o autor, o caso em que há uma distinção semântica muito grande entre

os dois conceitos, o que configuraria também, em sua análise, um caso de homonímia. Contudo, o próprio Perini (2005, p. 252) reconhece a fragilidade desse critério, tendo em vista que “a dificuldade com o critério semântico provém de que ele depende de se delimitar os conceitos veiculados pelos itens léxicos para daí delimitar os próprios itens”, visto que as línguas naturais são essencialmente polissêmicas em algum grau.

Lyons, no texto de 1987, no qual procura fazer uma ampla introdução aos estudos da Linguagem, também não assume uma abordagem Semântica específica. O autor pontua a dificuldade de se diferenciar homonímia e polissemia, e inicia sua discussão fazendo uma referência às abordagens tradicionais. Segundo Lyons (1987), muitos autores tratam a polissemia como um único lexema com diferentes significados e a homonímia como palavras diferentes com significante igual.

Embora a considere irrelevante, o autor justifica essa diferenciação tradicional entre homonímia e polissemia com o critério etimológico. Segundo Lyons (1987, p. 111), “embora os lexicógrafos possam sustentar que [o critério etimológico] seja uma condição suficiente para a homonímia, a diferença de origem nunca foi considerada necessária, ou sequer a mais importante das condições diferenciadas entre homonímia e polissemia”. Para Lyons (1987), a relação sincrônica entre os lexemas é que deve servir de ponto de partida, levando em consideração a relação entre os conceitos. Dessa forma, havendo relação entre os significados de uma palavra, trata-se de polissemia; não havendo relação entre os significados do lexema, temos um caso de homonímia. Porém, segundo o próprio autor, a utilização desse critério da relação sincrônica entre os conceitos não resolve a questão teórica, pois ainda teríamos dificuldades em uma aplicação coerente. Lyons (1987) exemplifica com o lexema *pupil*, que em inglês significa aluno de escola primária ou secundária e parte do globo ocular (pupila). Embora os falantes da língua inglesa não pensem nos dois significados de *pupil* sincronicamente relacionados, pode-se dizer que há uma relação histórica entre eles. Dessa forma, para Lyons (1987, p. 111), uma vez que os significados lexicais têm a capacidade de se mesclarem uns com os outros e de se ampliarem, “a única forma de resolver, ou

talvez de delimitar, o problema tradicional da homonímia e polissemia é abandonar totalmente os critérios semânticos, na definição do lexema, contando apenas com os critérios sintáticos e morfológicos”.

Na proposta dos gramáticos Paschoalin e Spadoto (2008), homonímia refere-se às palavras cujo som e/ou grafia podem ser iguais, mas que têm significados distintos. Como exemplo, as palavras *apreçar* e *apressar* são apresentadas com seus respectivos significados, dar um preço para algo e tornar algo ou alguém mais rápido. Os autores fazem, ainda, a distinção entre homógrafos, homófonos e homônimos perfeitos. Para homógrafos, palavras com grafias iguais e sons diferentes, a palavra *começo* é utilizada como exemplo, uma vez que o som varia quando também há variação de classe gramatical, de substantivo para verbo. Já os homófonos, palavras que possuem mesmo som e grafias distintas, são representados pelas palavras *tacha* (prego pequeno) e *taxa* (quantia cobrada por prestação de serviço público ou privado). Por fim, os autores apresentam os homônimos perfeitos, cuja grafia e som são idênticos, como a primeira pessoa do singular do presente do indicativo do verbo *ceder* (cedo), e o advérbio de tempo *cedo*.

A polissemia, por sua vez, é definida como um fenômeno em que uma palavra passa a ter significados diferentes de acordo com a evolução da língua. Como exemplo, os autores usam os vários significados que a palavra *mão* pode ter: parte do corpo, habilidade, direção em que o veículo deve transitar, deixar de lado/ desistir, apoderar-se de coisa alheia e dependência/responsabilidade⁴. É válido ressaltar a distinção que Paschoalin e Spadoto (2008) fazem entre polissemia e homônimos perfeitos. Segundo os autores, a polissemia vai se constituindo por meio do processo evolutivo da língua, ou seja, diferentes significados são atribuídos à mesma palavra ao longo do tempo; já os homônimos perfeitos são casos em que palavras com mesma grafia e som eram outras palavras antes de entrarem para o léxico português.

Nesse breve panorama da literatura pertinente, duas constatações chamam a atenção: (i) a de que homonímia e polissemia são fenômenos relacionados e, segundo vários autores, difíceis de distinguir com clareza; (ii) a de que homonímia e polissemia são fenômenos cuja análise adequada depende diretamente da consideração dos contextos de uso.

Como é possível observar nas conceituações apresentadas, o estudo desses fenômenos semânticos pode envolver diferentes critérios, porque pode ser feito a partir de diferentes perspectivas teóricas. Assim, a classificação como homonímia ou polissemia dependerá, via de regra, do critério utilizado (critério histórico etimológico; consciência linguística do falante; critério das relações associativas; critério dos campos lexicais).

No que diz respeito ao tratamento escolar desses fenômenos nas aulas de língua portuguesa, entendemos que o ponto principal é entender que a homonímia e a polissemia são recursos de construção de sentido. Acreditamos, portanto, que, no caso da polissemia, diferentes significados vão sendo atribuídos, por falantes socialmente situados, a uma palavra ao longo do tempo, no processo natural de evolução da língua. Nesse contexto, a polissemia consistiria na relação entre os significados possíveis e aproximados de uma mesma palavra **em determinados contextos de uso**. Já a homonímia indicaria a não relação ou não aproximação entre os significados possíveis de um lexema, constituindo, desse modo, palavras diferentes, apesar da identidade de significantes.

De fato, dentre os estudiosos mencionados na seção, Pietroforte e Lopes (2005) e Cremonese (2007) também destacam a importância da consideração dos contextos, no qual a significação é construída. Além disso, Michel Bréal já defendia a ideia de que o contexto em que uma determinada palavra está inserida pode abranger mais do que somente a situação concreta de uso; pode abarcar, por exemplo, o meio social e/ou profissional em que tal palavra é utilizada (BRÉAL, 1924 [1904] apud SEIDE, 2006). Como ilustração, o autor apresenta a palavra *chef*, no francês, que pode ser usada no âmbito da mecânica, significando “chave”, e no contexto musical, significando “clave”. Dessa maneira, nossa compreensão acerca da homonímia e da polissemia vai ao encontro das ideias de Bréal (1924 [1904] apud SEIDE, 2006), no entendimento de que o contexto no qual uma palavra polissêmica é usada é capaz de desfazer qualquer ambiguidade ou mal-entendido, uma vez que falante e ouvinte vão sempre em busca do sentido pretendido no uso.

Vejam, então, como – ou se – essas questões são abordadas nos livros didáticos analisados.

4. HOMONÍMIA E POLISSEMIA EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Uma vez que o objetivo principal do presente trabalho é verificar como os fenômenos semânticos homonímia e polissemia são tratados nos livros didáticos de Língua Portuguesa, nossa metodologia consta de uma análise qualitativa dos dados encontrados – conceitos, exemplos e exercícios propostos.

De acordo com Reichardt e Cook (1979), a pesquisa qualitativa tende a ser subjetiva – à medida que se assume a existência de um sujeito-pesquisador –, holística e crente em uma realidade dinâmica. Mason (2006) acrescenta, ainda, que a pesquisa qualitativa nos permite entender a dinâmica dos processos sociais, das mudanças e dos contextos sociais, explorar contornos situacionais e estabelecer estratégias e comparações entre processos.

Em nosso estudo, nesse sentido, visando à explicação dos dados encontrados, analisamos o tratamento dos fenômenos homonímia e polissemia em 18 livros didáticos, datados entre o período de 2003 a 2011. A seleção das obras obedeceu ao critério de serem livros regularmente utilizados em escolas da rede pública da cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais, onde a pesquisa foi realizada.

Foram analisadas as seguintes coleções, referentes aos anos finais do Ensino Fundamental: *Tudo é Linguagem: Língua Portuguesa* (EF1 – BORGATTO, 2009), *Diálogo: Língua Portuguesa* (EF2 – BELTRÃO, 2009a, 2009b), *Para Viver Juntos: Português* (EF3 – PENTEADO, 2009), *A Aventura da Linguagem* (EF4 – TRAVAGLIA, 2009). No que tange ao Ensino Médio, foram consideradas duas obras de volume único: *Português* (EM1 – MAIA, 2005) e *Português: Linguagens* (EM2 – CEREJA, 2003)⁵. Cada coleção do Ensino Fundamental é composta por quatro volumes. Assim, foram analisados 16 livros do Ensino Fundamental e dois do Ensino Médio, totalizando 18 obras.

De imediato, foi possível observar que não há uniformidade quanto ao tratamento dos fenômenos em questão. Há coleções que tratam tanto a homonímia quanto a polissemia e há aquelas que tratam uma ou outra. Entretanto, não há nenhuma coleção (ou livro de volume único) que não aborde nenhum dos dois fenômenos.

Das quatro coleções do Ensino Fundamental analisadas, duas coleções – EF1 e EF2 – abordam os dois fenômenos, embora de maneira diferente: em EF1, homonímia e polissemia são tratadas no mesmo volume e na mesma unidade. Por outro lado, em EF2, a homonímia é abordada no sexto ano e a polissemia no nono ano, o que sugere uma separação muito clara entre os dois fenômenos.

Não é difícil perceber que, entre aqueles que tratam apenas de um fenômeno, há a predominância do tratamento da homonímia, o que pode indicar uma preocupação com questões ortográficas, e não com o tratamento do fenômeno semântico propriamente dito, como discutiremos mais à frente.

Como mostra o quadro abaixo, dos 18 livros analisados, constatou-se o tratamento da homonímia em cinco obras e o da polissemia em três obras.

QUADRO 1 – TRATAMENTO DA HOMONÍMIA E DA POLISSEMIA NOS LIVROS DIDÁTICOS ANALISADOS

	COLEÇÃO	ABORDA A HOMONÍMIA?	ABORDA A POLISSEMIA?
ENSINO FUNDAMENTAL	(EF1)	Sim (9º ano)	Sim (9º ano)
	(EF2)	Sim (6º ano)	Sim (9º ano)
	(EF3)	Sim (8º ano)	Não
	(EF4)	Sim (8º ano)	Não
ENSINO MÉDIO	(EM1)	Sim	Não
	(EM2)	Não	Sim

Fonte: Elaborado pelas autoras.

O quadro 1 mostra, também, uma significativa variação em relação ao ano em que o fenômeno é estudado: a homonímia é tratada nos livros do sexto, do oitavo e do nono ano, dependendo da coleção, e, ainda, na obra voltada para o Ensino Médio. Já a polissemia é tratada em dois livros do nono ano do Ensino Fundamental e em um volume único do Ensino Médio. A observação de tais variações nos permite concluir

que não existe, de acordo com os livros didáticos analisados, uma organização regular para a abordagem desses fenômenos semânticos nos diferentes níveis de ensino.

Nas subseções a seguir, consideraremos a abordagem de cada um dos fenômenos estudados, em relação aos três aspectos já mencionados: (i) conteúdo das definições – ou caracterizações – apresentadas; (ii) tipo de exemplos discutidos; (iii) qualidade dos exercícios propostos.

4.1 O TRATAMENTO DA HOMONÍMIA NOS LDP

A homonímia, como afirmado anteriormente, aparece em um livro do sexto, em dois livros do oitavo ano, em um livro do nono ano e, também, em um livro do Ensino Médio. A partir da análise dos cinco livros que tratam o fenômeno da homonímia, pudemos encontrar cinco diferentes definições/caracterizações para palavras homônimas:

- têm a mesma pronúncia, às vezes a mesma grafia, mas significados diferentes (EF1/9º ano);
- apresentam identidade de sons ou de forma, mas têm significados diferentes (EF2/6º ano);
- apresentam mesma pronúncia ou grafia, mas têm significados diferentes (EF3/8º ano);
- têm sentido completamente diferente (EF4/8º ano); e
- têm significados diferentes e grafia idêntica (EM1).

É possível perceber que, em todas as caracterizações apresentadas acima, os autores mencionam o fato de palavras homônimas apresentarem significados diferentes. No entanto, não há um consenso quanto ao fato de possuírem ou não mesma pronúncia ou mesma grafia. Ou seja, somente EF1 menciona a ocorrência de mesma pronúncia como condição necessária para a existência de palavras homônimas, enquanto EF2 e EF3 não confirmam a necessidade de tal especificidade. Somente EM1 menciona a ocorrência da mesma grafia como condição necessária para a existência de palavras homônimas, enquanto EF1, EF2 e EF3 não estabelecem tal critério como condição necessária. De modo geral, não é possível afirmar que haja uma progressão quanto à complexidade das definições ao longo

dos níveis de ensino, embora se verifique, por exemplo, que as autoras da coleção do sexto ano optaram por termos como *sons* e *formas* em lugar de *pronúncia* e *grafia*.

De uma maneira não necessariamente coerente com as definições apresentadas, quatro das cinco coleções que abordam a homonímia propõem uma subdivisão do conjunto de palavras homônimas. Lembramos que esse tipo de subdivisão foi observado na proposta de Paschoalin e Spadoto (2008), segundo os quais a homonímia refere-se às palavras cujo som e/ou grafia podem ser iguais, entretanto há diferença de significado.

Nas quatro obras, a subdivisão das palavras homônimas é feita com base em três categorias. O quadro abaixo explicita em que termos a referida subdivisão é apresentada em cada caso:

QUADRO 2 – PROPOSTA DE CLASSIFICAÇÃO DA HOMONÍMIA NOS LIVROS DIDÁTICOS ANALISADOS

COLEÇÃO	PROPOSTA DE CLASSIFICAÇÃO DA HOMONÍMIA		
EF2 6º ANO	palavras iguais em som e grafia	palavras diferentes na grafia e iguais no som	palavras iguais na grafia e diferentes no som
EF3 8º ANO	homônimas perfeitas	homônimas homófonas	homônimas homógrafas
EF4 8º ANO	palavras que são escritas e faladas do mesmo jeito	palavras que são faladas do mesmo jeito, embora se escrevam de forma diferente	palavras que se escrevem do mesmo jeito, embora sejam faladas de modo diferente
EM1	homônimos perfeitos	homônimos homófonos	homônimos homógrafos

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Comparando essas propostas de subdivisão, observamos que duas coleções – EF3 e EM1 – apresentam a subdivisão das palavras homônimas, introduzindo novas nomenclaturas (homófonas/homógrafas). As coleções EF2 e EF4, por sua vez, apresentam as três possibilidades de ocorrência da homonímia sem introduzir novas nomenclaturas. Essa é uma observação importante, se considerarmos que uma das críticas que se faz ao ensino tradicional de Língua Portuguesa é o excesso de nomenclaturas que os alunos, muitas vezes, são obrigados a decorar.

Outro ponto a destacar é a incoerência entre a definição de homonímia na obra EM1 e a subdivisão proposta ali para as palavras homônimas. Ou seja, embora Maia (2005, p. 73) afirme que palavras homônimas são aquelas que possuem “grafia idêntica”, propõe uma subdivisão que introduz novas nomenclaturas para o caso de grafia diferente.

Quanto aos exemplos usados para ilustrar o fenômeno, ao apresentarem o caso de coincidência total, ou seja, mesma grafia e mesma pronúncia, os livros trazem exemplos como *cobra*, *rio*, *praça*, *pelo*, *para*, *pena*, *são*, *morro* e *casa*. Para o caso de coincidência parcial, em que a grafia é igual e a pronúncia é diferente, os exemplos dados são *seca*, *olho*, *choro*, *deste*, *sede*, *filósofo* e *filosofo* e *cópia* e *copia*. E, por fim, para o caso de coincidência parcial, em que a pronúncia é igual e a grafia é diferente, os exemplos são *conserto* e *concerto*, *assento* e *acento*, *ascender* e *acender*, *caçar* e *cassar*, *cozer* e *coser*, *sexta* e *cesta*, *senso* e *censo*, *cinto* e *sinto*.

Ao considerar a questão dos exemplos dados, é preciso chamar atenção para o modo como os exemplos são apresentados. Apesar de termos visto que há um consenso entre os estudiosos do tema de que o tratamento desse tipo de fenômeno não pode prescindir do contexto de uso dos termos sob análise, muitos manuais ainda trabalham com a apresentação de listas de palavras ou com palavras destacadas em frases soltas, descontextualizadas. Isso pode ser visto no trecho reproduzido abaixo:

FIGURA 1 – CLASSIFICAÇÃO DE HOMONÍMIA EM EF2

• **iguais em som e grafia.**

Exemplos:

- (a) cobra (réptil — substantivo)
- cobra (pessoa boa em alguma coisa — adjetivo)
- (o) rio (substantivo)
- (eu) rio (verbo)
- (o) praça (soldado)
- (a) praça (local público)



Ilustração: Mariana Duarte

• **diferentes na grafia e iguais no som.**

Exemplos:

- (o) concerto (apresentação musical)
- (o) conserto (ato de consertar algo)
- (o) acento (sinal gráfico)
- (o) assento (banco)
- (a) cesta (balaio)
- sexta (dia da semana)



• **iguais na grafia e diferentes no som.**

Exemplos:

- | | | |
|-------------------------|------------------------|-------------------------|
| (roupa) seca (adjetivo) | (o) olho (substantivo) | (o) choro (substantivo) |
| (ele/ela) seca (verbo) | (eu) olho (verbo) | (eu) choro (verbo) |

Fonte: (BELTRÃO, 2009a, p. 222)

Dentre os livros que abordam a homonímia, vimos que apenas um não apresenta qualquer subdivisão (livro do 9º ano da coleção EF1). Nessa obra, os exemplos também são descontextualizados, e, apesar de a autora ter sugerido, na definição, que homonímia seria a relação entre palavras de mesma pronúncia e “às vezes de mesma grafia” (BORGATTO, 2009, p. 240), todos os exemplos são de grafias diferentes, como *cerrar/serrar*, *cozer/coser*, *conserto/concerto*, *espiar/expiar*, *esterno/externo*, *viagem/viajem*, *taxar/tachar*. Pode-se dizer que todos os exemplos dados pela autora, de acordo com Paschoalin e Spadoto (2008) e com Bechara (2003), são exemplos de palavras homófonas, tendo em vista que são pares de palavras com mesmo som, mas grafias diferentes.

Considerando as cinco obras que tratam da homonímia, também foi possível verificar que os exemplos não são muito variados. Especialmente no caso dos homófonos, chama a atenção a repetição dos pares *conserto/conserto* e *cozer/coser*.

Outra constatação importante do estudo realizado diz respeito à parte do livro na qual a homonímia é tratada. Das cinco coleções que tratam da homonímia, duas delas, EF2 e EF3, abordam o fenômeno em seções destinadas à ortografia: *Trabalhando a ortografia* e *Questões de escrita*, respectivamente. Nas coleções, EF4 e EM1, a homonímia é abordada nas seguintes seções, respectivamente: *Pensando a Língua e Comunicação e expressão – o sentido das palavras*. Contudo percebe-se que, apesar de tratar do fenômeno em seções cujos títulos sugerem práticas de reflexões sobre a língua, a preocupação maior dos autores também é com a ortografia, uma vez que os exercícios destinados a trabalhar o assunto são do tipo *completar com a palavra correta*. E, por fim, na coleção EF1, o fenômeno é tratado na *Unidade Suplementar II*, que é uma seção destinada a tópicos como Regência verbal, Regência nominal e Crase, Acentuação, Pontuação, entre outros. Ou seja, em todos os casos, a questão semântica é ofuscada – para dizer o mínimo – pela questão formal.

No que tange aos exercícios, percebemos que a grande maioria deles, nessas cinco obras que abordam a homonímia, acaba por trabalhar com frases descontextualizadas, nas quais o aluno deve completar com a grafia *mais adequada*, recaindo, assim, em um trabalho voltado para questões ortográficas. Como já mencionado anteriormente, o estudo das palavras homônimas chega a ser tratado em uma seção intitulada *Trabalhando a ortografia*. Apresentamos, abaixo, duas reproduções que ilustram esse tipo de exercício.

FIGURA 2 – EXERCÍCIO SOBRE HOMONÍMIA EM EF2

7. Procure, no dicionário, o significado das palavras que estão entre parênteses. Depois, copie as frases em seu caderno, substituindo os ■ pela palavra adequada.
- a) O atleta vai ■ a pira olímpica na abertura dos Jogos Olímpicos. (ascender / acender)
acender
- b) O ■ das arquibancadas do estádio foi completamente reformado. (assento / acento)
assento

Fonte: (BELTRÃO, 2009A, p. 222)

FIGURA 3 – EXERCÍCIO SOBRE HOMONÍMIA EM EF3

4 Copie os títulos de notícias, completando-os com as palavras do quadro.

concerto concerto caça cassa sessão cessão tachar taxar viagem viagem

- a) Atraso de **★** de carro gera indenização por dano material
Disponível em: <http://www.jurista.com.br>. Acesso em: 7 maio 2008.
concerto
- b) Orquestra e bandas cuiabanas realizam **★**
Disponível em: <http://grupogazeta.com.br>. Acesso em: 7 maio 2008.
concerto
- c) Austrália condena **★** à baleia
Disponível em: <http://diario.foi.pt>. Acesso em: 7 maio 2008.
caça
- d) TRE **★** mais dois vereadores
Disponível em: <http://diariodonordeste.globo.com>. Acesso em: 7 maio 2008.
cassa
- e) População conta hoje com nova **★** de cinema
Disponível em: <www.vozdacidade.com>. Acesso em: 7 maio 2008.
sessão
- f) Indústria quer **★** embarque de boi vivo
Disponível em: <www1.folha.uol.com.br>. Acesso em: 26 jun. 2008.
tachar
- g) Confira 24 opções de **★** para o dia dos pais.
Disponível em: <www1.folha.uol.com.br>. Acesso em: 1º ago. 2008.
viagem
- h) Malásia exigirá autorização para que mulheres **★** sozinhas ao exterior
Disponível em: <www1.folha.uol.com.br>. Acesso em: 26 jun. 2008.
viagem

74

FONTE: (PENTEADO, 2009, p. 74)

Além do vasto grupo de exercícios de completar, como os apresentados acima, encontramos, também, embora raramente, um tipo de exercício que demanda certo trabalho de pesquisa linguística. É o caso do exercício proposto no livro do oitavo ano da coleção EF4 (TRAVAGLIA, 2009, p. 52), que tem como enunciado:

Procure lembrar ou pesquisar três conjuntos de homônimos e faça frases com eles de modo que se perceba pela frase que temos um ou o outro homônimo, como nos exemplos abaixo (não valem os homônimos apresentados neste item):

a) Estou com *sede*. Você me arruma um copo d'água? (vontade/necessidade de beber água)

Estou procurando a *sede* do Clube de Ciclistas. (local onde funciona uma organização)

b) Tenho muita *pena* de seu irmão. (dó)

Encontramos lindas *penas* brancas para fazer uma peteca. (plumas, peça que cobre o corpo das aves) (TRAVAGLIA, 2009, p. 52).

Embora o exercício procure trabalhar diferentes usos decorrentes dos diferentes sentidos das palavras homônimas, o faz de forma bastante

limitada. Do modo como a atividade é proposta, os alunos podem ser levados a acreditar que a homonímia é uma relação entre duas palavras na qual cada palavra tem um sentido único (e certo). Além disso, podemos questionar se não seria possível abordar o fenômeno em textos, ao invés de limitar a questão a frases isoladas. Essa atividade fica ainda mais comprometida quando, na segunda parte do exercício, é proposto que os alunos anotem “em seu caderno todos os homônimos que foram encontrados pela turma” (TRAVAGLIA, 2009, p. 52). Qual seria, afinal, o objetivo desse tipo de lista?

4.2 TRATAMENTO DA POLISSEMIA

A polissemia é abordada em dois livros do nono ano (EF1 e EF2) e em um dos livros de Ensino Médio (EM2) pesquisados. Nessas três coleções, temos as seguintes definições de polissemia:

- palavras que podem ter mais de um significado (EF1);
- é a propriedade de uma palavra adquirir múltiplos sentidos dentro de um mesmo contexto (EF2); e
- propriedade de uma palavra apresentar vários sentidos (EM2).

Todas as três coleções mencionam o fato de palavras polissêmicas possuírem mais de um significado ou sentido, todavia apenas a coleção EF2 cita o contexto como elemento relevante no fenômeno polissêmico. Ainda, no tratamento da *polissemia*, assim como no da homonímia, não é possível afirmar que haja uma progressão na complexidade das definições ao longo dos níveis de ensino, visto que os conceitos são bastante parecidos.

Quanto aos exemplos do fenômeno polissêmico, em EF1, temos: *manga* e *cabeça*. Borgatto (2009, p. 241) exemplifica o fenômeno da polissemia em frases soltas e um tanto artificiais, como em “As mangas muito maduras estão caindo da árvore” e “Você sujou a manga da camisa com tinta”.

É interessante lembrarmos que tanto Perini (2005) quanto Pietroforte e Lopes (2005) reconhecem a palavra *manga* como sendo um caso de homonímia. De acordo com Perini (2005), *manga fruta* e *manga*

parte da vestimenta são conceitos muito distantes semanticamente. Já Pietroforte e Lopes (2005) argumentam em prol da coincidência, apenas, entre imagens acústicas iguais, visto que, recorrendo à etimologia da palavra, *manga de camisa* e *manga fruta* teriam significantes diferentes.

De todo modo, uma diferença importante entre essas duas obras voltadas para o Ensino Fundamental é a questão da contextualização do fenômeno. Como vimos, EF1 trabalha com frases soltas. Já EF2 apresenta o fenômeno através de um anúncio publicitário, cujo *slogan* é “Todo mundo se *amarra* nesta *linha*” (BELTRÃO, 2009b, p. 39). A obra explora, então, a polissemia das palavras *amarra* e *linha*:

FIGURA 4 – EXEMPLIFICAÇÃO DE POLISSEMIA EM EF2



Fonte: (BELTRÃO, 2009B, p. 39)

No livro EM2 do Ensino Médio, Cereja (2003, p. 202) utiliza os seguintes exemplos: “Não consigo passar o *fio* de lã na agulha de tricô” e “Enrosquei minha pipa no *fio* daquele poste”. De acordo com o autor, há um sentido comum entre as duas ocorrências da palavra *fio*, o que a torna polissêmica: sequência, fiada, eixo, alinhamento, encadeamento. Novamente, o que se verifica é o tratamento da polissemia em frases isoladas.

Como observado acima, Pietroforte e Lopes (2005) e Cremonese (2007) concordam quanto à importância do contexto, no qual a

significação é construída. Segundo Cremonese (2007), a linguagem humana pode ser considerada polissêmica se pensarmos que as palavras são sempre diferentes nas diversas instâncias de comunicação. Essa relevância do contexto comunicativo é defendida também pela Linguística Cognitiva, como evidenciam as palavras de Miranda (2001, p. 58):

Firmado a partir da sustentação do caráter social da cognição humana, o princípio do partilhamento nos processos de significação põe em relevo a participação dos interactantes. O sentido não seria, pois, uma propriedade intrínseca da linguagem, mas o resultado de uma atividade conjunta que presume cooperação, consentimento. Em outros termos, significa dizer que a linguagem é conhecimento para o outro, que o sentido é uma construção situada no jogo, no drama da interação. É assim, pois, que informações idênticas podem ser processadas de modo distinto em contextos diferentes. (MIRANDA, 2001, p. 58)

Quanto aos exercícios propostos para o trabalho com o fenômeno polissêmico, destacamos as coleções EF1 e EM2, respectivamente. Os autores propõem exercícios de cunho semântico, utilizando como base, também, o gênero textual anúncio publicitário. Os alunos são levados a levantar hipóteses sobre os possíveis sentidos das palavras polissêmicas, nas frases “Ourocard. *Leve a vida leve*” (BORGATTO, 2009, p. 241) e “Todo mundo pro *xadrez*” (CEREJA, 2003, p. 203).

Quanto à parte do livro na qual a polissemia é tratada, temos que: (a) em EF1, o fenômeno é abordado no capítulo *Unidade suplementar II*; (b) em EF2, a polissemia é estudada no capítulo *Trabalhando a linguagem – as palavras e seus significados*; e (c) em EM2, o mesmo fenômeno aparece no capítulo *Língua: uso e reflexão – introdução à semântica*.

Portanto, de um modo geral, os exercícios que visam o trabalho com o fenômeno polissêmico são voltados, em maior escala, para questões semânticas de fato, e, na maioria das coleções, são contextualizados, diferentemente daqueles direcionados à homonímia. Entretanto, os exemplos não são tão diversificados, de modo a explorarem os diversos gêneros textuais que utilizariam este recurso e os exercícios também se revelam limitados, no que diz respeito à promoção de práticas efetivas

de reflexão e análise sobre processos de construção de sentido que envolvem homonímia ou polissemia.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da análise realizada, foi possível observar que, ainda hoje, embora os aspectos semânticos sejam abordados em algumas coleções de livros didáticos de língua portuguesa, o espaço reservado a questões semânticas continua sendo restrito, se comparado aquele que é dedicado a aspectos formais da linguagem, como, por exemplo, as questões ortográficas. Tal constatação evidencia que a preocupação específica com os fenômenos semânticos aqui abordados ainda é exceção. Dessa forma, de modo geral, não podemos afirmar que haja, no estudo da homonímia (principalmente) e da polissemia, uma reflexão consistente acerca das relações entre os fenômenos e de sua relevância para o processo de construção de sentido.

Outro ponto importante que pudemos verificar em nossa análise foi o fato de que há, nos livros didáticos, o predomínio do trabalho com a homonímia em detrimento da polissemia, focalizando em questões de ortografia, haja vista que o ensino de língua materna ainda possui uma forte tendência formalista, revelando cada vez mais dificuldade por parte dos alunos de lidarem com os processos de significação. Além disso, não há uma regularidade no tratamento desses fenômenos nas séries finais do ensino fundamental e/ou no ensino médio.

Ademais, as abordagens tanto do fenômeno homonímico quanto do fenômeno polissêmico não são satisfatórias, visto que os autores, no tratamento dos fenômenos, nem sempre exploram a contribuição de outros elementos linguísticos e extralinguísticos para o processo de construção de sentido.

Mais propriamente, no que tange à polissemia, não é possível verificar a apresentação desta como um recurso linguístico largamente explorado em diversos gêneros textuais, como, por exemplo, em piadas, letras de músicas, anúncios, manchetes de jornal, charges etc., embora o estudo do fenômeno nas coleções analisadas se apresente mais contextualizado se comparado ao estudo da homonímia.

Por fim, é interessante destacar que apenas uma coleção fala de polissemia ao abordar a homonímia, embora todos os teóricos pesquisados relacionem os dois fenômenos e afirmem a dificuldade de delimitação entre os mesmos.

Concluimos, assim, assumindo o pressuposto de que os usos linguísticos estão diretamente relacionados à situação de interação comunicativa real, que só podemos formar usuários competentes da língua se tratarmos, também, de aspectos semânticos no ensino de língua materna. Ou seja, é preciso levar para a sala de aula as discussões acerca dos processos de construção de sentido. Tratar de aspectos semânticos significa trabalhar diferentes fenômenos a partir de textos de diversos gêneros, explorando tais fenômenos como diferentes recursos linguísticos, em situações reais de uso. Isso se faz necessário, uma vez que o objetivo do professor de língua portuguesa é formar leitores/ autores competentes, capazes de atuarem de forma eficaz e crítica nas diversas instâncias comunicativas em que estão inseridos. Acreditamos, de fato, só ser possível alcançar tal objetivo, se entendermos que os processos de construção de sentido precisam permear todo o trabalho com língua materna realizado em nossas salas de aula.

THE TREATMENT OF THE SEMANTIC PHENOMENA HOMONYMY AND POLYSEMY
IN PORTUGUESE LANGUAGE TEXTBOOKS

ABSTRACT

This paper shows the treatment of the semantic phenomena homonymy and polysemy in textbooks of Portuguese as the first language. The studies on the history of Portuguese as school subject (SOARES, 2002) and on the concepts of homonymy and polysemy (PASCCHOALIN; SPADOTO, 2008; PERINI, 2005; PIETROFORTE; LOPES, 2005) were used as the basis of this research. From a qualitative analysis of the data found – concepts, examples and textbook exercises –, besides observing a substantial irregularity in the treatment of the homonymy and polysemy in the analyzed textbooks, it was also possible to see that the space reserved for semantic issues is still very limited, if compared to the space reserved to the formal aspects of language.

KEYWORDS: Education, Semantics, Homonyms, Polysemy.

EL TRATAMIENTO DE LOS FENÓMENOS SEMÁNTICOS HOMONIMIA Y POLISEMIA EN LIBROS DE ENSEÑANZA DE LENGUA PORTUGUESA

RESUMEN

Este artículo tiene por objetivo el análisis del tratamiento de los fenómenos semánticos homonimia y polisemia en los libros didácticos de Lengua Portuguesa. Esta discusión se fundamenta en estudios sobre la historia de la asignatura Lengua Portuguesa (SOARES, 2002) y en los conceptos homonimia y polisemia (PASCCHOALIN; SPADOTO, 2008; PERINI, 2005; PIETROFORTE; LOPES, 2005). Partiendo de un análisis cualitativo de los datos – conceptos, ejemplos y ejercicios propuestos por los libros didácticos –, además de la constatación de una enorme irregularidad en el tratamiento de la homonimia y la polisemia en los libros investigados, se ha notado que el espacio destinado a cuestiones semánticas continúa restringido, si comparado al espacio destinado a los aspectos formales del lenguaje.

PALABRAS-CLAVE: Enseñanza, Semántica, Homonimia, Polisemia.

6. NOTAS

- 1 Quando falamos em inclusão da dimensão semântica da língua nos processos de ensino e de aprendizagem de língua materna, estamos nos referindo à Semântica de maneira geral. Sabemos que existem diferentes abordagens Semânticas, tais como a Formal, a Argumentativa, a Cultural, a da Enunciação, entre outras, mas o que defendemos aqui é que **os fenômenos semânticos** sejam objeto de reflexão e de análise nas atividades realizadas com a língua dentro das salas de aula de Português. Dessa maneira, o modo como o componente semântico da língua será abordado na escola será influenciado por modelos teóricos específicos (assim como ocorre, frequentemente, nos estudos relacionados à Sintaxe).
- 2 Apesar de o termo polissemia ter sido utilizado pela primeira vez pelo filólogo Michel Bréal, em *Essai de Sémantique* (1897), o conceito de polissemia já existia desde a antiguidade grega. Aristóteles e os Estóicos utilizam tal conceito, por exemplo, sob a nomenclatura homonímia (SILVA, 2006).

- 3 Importante destacar que a autora Lia Emília Cremonese (2007) chama de *palavra diferente* quando um mesmo significante possui significados distintos.
- 4 Paschoalin e Spadoto (2008, p. 483) ilustram o significado de dependência/responsabilidade com o seguinte exemplo: “A palavra final está nas mãos do diretor”.
- 5 Entre parênteses estão os códigos que serão usados para fazer referência aos livros ao longo do capítulo (EF1, EF2, EF3, EF4, EM1, EM2), bem como as referências aos autores e aos anos das obras. As referências completas dos livros didáticos encontram-se na lista de referências do trabalho.

7. REFERÊNCIAS

BECHARA, E. *Moderna Gramática Portuguesa*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

BELTRÃO, E. L. S; GORDILHO, T. *Diálogo: Língua Portuguesa - 6º ano*. Ed. Renovada. São Paulo: FTD, 2009a.

_____. *Diálogo: Língua Portuguesa - 9º*. Ed. Renovada. São Paulo: FTD, 2009b.

BORGATTO, A. M. T. *Tudo é Linguagem: língua portuguesa. 9º ano / Ana Maria Trinconi Borgatto, Terezinha Costa Hashimoto*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*, versão agosto 1996.

CEREJA, W. R; MAGALHÃES, T. C. *Português: Linguagens: Volume Único*. São Paulo: Atual, 2003.

CREMONESE, L. E. Homonímia versus Polissemia na enunciação. *Entrelinhas: Revista do Curso de Letras da Unisinos*, n. 2, p. 2, 2007.

LYONS, J. *Linguagem e Linguística: uma introdução*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987.

MAIA, J. D. *Português: Volume Único*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2005.

MASON, J. Mixing methods in a qualitatively driven way. *Qualitative Research*. v. 6 , n. 1. 2006, p. 9-25.

MIRANDA, N. S. O caráter partilhado da construção da significação. *Revista Veredas*. Juiz de Fora, v.5, n.1, p. 57-81, 2001.

PASCCHOALIN, M. A.; SPADOTO, N. T. *Gramática: teoria e exercícios*. São Paulo: FTD, 2008.

PENTEADO, A. E. de A.; et al. *Para viver juntos: Português. 8º ano. 1. ed.* São Paulo: Edições SM, 2009.

PERINI, M. A. *A gramática descritiva do Português*. São Paulo: Editora Ática, 2005.

PIETROFORTE, A. V. S.; LOPES, I. C. A semântica lexical. In: FIORIN, J. L. (Org.). *Introdução à Linguística: princípios de análise*. 4. ed, v. 2. São Paulo: Contexto, 2005, p. 111-135.

REICHARDT, C.; COOK, T. Beyond qualitative versus quantitative methods. In: _____. *Quantitative and qualitative methods in Evaluation Research*. London: Sage, 1979. p. 7-32.

SEIDE, M. S. A semântica de Michel Bréal: recontextualização, fortuna crítica e aplicação. 2006. 280 f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

SOARES, M. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, M. (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2002, p. 155-177.

TRAVAGLIA, L. C.; ROCHA, M. A. de F.; ARRUDA-FERNANDES, V. M. B. *A Aventura da Linguagem - 8º ano*. Belo Horizonte: Editora Dimensão, 2009.

Submetido em 15 de maio de 2015.

Aceito em 16 de novembro de 2016.

Publicado em 23 de novembro de 2016.
