



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES  
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS

GISELLE MAYRA FEITOZA AGUIAR DE SOUZA

ANÁLISE SEMÂNTICA E PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL: o  
fenômeno da ambiguidade nas provas do Celpe-Bras

João Pessoa

2024

GISELLE MAYRA FEITOZA AGUIAR DE SOUZA

**ANÁLISE SEMÂNTICA E PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL: o  
fenômeno da ambiguidade nas provas do Celpe-Bras**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Coordenação do Curso de Letras do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como parte dos requisitos para obtenção da Licenciatura plena em Letras – Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Dr. José Wellisten Abreu de Souza

João Pessoa-PB  
2024

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

S729a Souza, Giselle Mayra Feitoza Aguiar de.

Análise semântica e português como língua adicional:  
o fenômeno da ambiguidade nas provas do Celpe-Bras /  
Giselle Mayra Feitoza Aguiar de Souza. - João Pessoa,  
2024.

50 f. : il.

Orientador: José Wellisten Abreu de Souza.

TCC (Graduação) - Universidade Federal da  
Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.

1. Semântica. 2. Português Língua Adicional. 3.  
Celpe-Bras. I. Souza, José Wellisten Abreu de. II.  
Título.

UFPB/CCHLA

CDU 801

GISELLE MAYRA FEITOZA AGUIAR DE SOUZA

**ANÁLISE SEMÂNTICA E PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL: o  
fenômeno da ambiguidade nas provas do Celpe-Bras**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Coordenação do Curso de Letras do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como parte dos requisitos para obtenção da Licenciatura plena em Letras – Língua Portuguesa.

TCC defendido em: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/2024

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. José Wellisten Abreu de Souza  
Orientador – DLPL-UFPB

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Mônica Mano Trindade Ferraz  
Examinadora – DLPL-MPLE-UFPB

---

Prof. Dr. José Moacir Soares da Costa Filho  
Examinador Externo – Instituto Federal da Paraíba (IFPB)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Mariana Lins Escarpinete  
Suplente – DLPL-MPLE-UFPB

João Pessoa-PB  
2024

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por ser meu apoio e ouvinte das minhas preces. Ele testemunhou meus sorrisos e minhas lágrimas e não me abandonou, mesmo quando eu abandonei a mim mesma.

À minha família, Márcia Jeane, Gislânio Luiz e Gislânio Filho, que não me deixaram esquecer que não estou sozinha nesse mundo. Com eles aprendi o significado do amor, da paciência e da perseverança. Minha família é meu farol que me guia para o futuro e, também, ilumina o caminho de retorno para casa.

Ao meu amigo, Lucas Gomes Pereira, que me protegeu e me acompanhou durante toda a minha jornada. Ele segurou minha mão, me levantou quando caí, enxugou minhas lágrimas e me mostrou como seguir em frente, mesmo ferida.

Aos meus amigos, Felipe Borba, Rebecka Diniz, Rebeca Limongi, Cíntia Oliveira, e tantos outros, que fizeram de João Pessoa uma cidade acolhedora. As conversas na universidade, os trabalhos que fizemos, os passeios que demos, tudo isso fez com que minha vida fosse mais leve e meus problemas, menores.

Ao meu orientador, José Wellisten, por acreditar em mim, me orientar, me ouvir e me acolher. Conhecer meu orientador e trabalhar ao seu lado fez aflorar minha identidade docente. Se algum dia fui elogiada pelo meu exercício como docente, a ele devo toda e qualquer estima.

A toda equipe do Programa Linguístico-Cultural para Estudantes Internacionais (PLEI), no qual ministrei aulas e fundamentei todo este trabalho.

À minha banca avaliadora, Mônica Mano e José Moacir, que aceitaram o convite de examinar e enriquecer este trabalho com suas reflexões.

## RESUMO

Carregadas de identidade e cultura, as línguas são organismos vivos que sofrem constante transformação à medida em que permanecem sendo transmitidas. Ao pensarmos na Semântica como ferramenta para o ensino de Português como Língua Adicional (PLA), deparamo-nos com duas grandes áreas do conhecimento, diversas e extremamente relevantes. Dessa forma, esta pesquisa pretendeu contribuir para o estudo do ensino de PLA pela perspectiva da Semântica, que impacta na metodologia de ensino e na avaliação. Para isso, investigamos se o Celpe-Bras, exame para obtenção do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros, instiga o aprendiz de língua portuguesa a fazer uso do conhecimento léxico-cultural da língua para solucionar as questões do exame, extrapolando os limites da frase e tendo em mente o contexto comunicacional. Tendo em vista que fenômenos como ambiguidade, polissemia, sinonímia etc. estão presentes na língua e que os textos constituintes do exame são retirados de contextos reais que evocam situações comunicativas de uso da língua, infere-se, portanto, que os efeitos de sentido decorrentes do uso desses fenômenos semânticos atuam na leitura/interpretação e até na produção de texto no exame. Para realização desta pesquisa, utilizamos as edições do Celpe-Bras de 2019 até 2023, pois acreditamos que esse recorte fornece uma projeção clara acerca dos próximos anos e é, também, o recorte mais recente. Dessas edições, analisamos as tarefas 1 e 2 do exame por possuírem insumos de vídeo e de áudio que permitem maior aproximação do enunciador com o interlocutor, assumindo aqui a hipótese de que tais insumos são textos que evocam de modo mais explícito as situações reais de uso da língua. Para cada insumo, selecionamos trechos de fala carregados de fenômenos semânticos que exigem a compreensão ampla do candidato, para que, assim, ele possa responder de forma satisfatória ao comando da tarefa. Daremos enfoque à ambiguidade, principalmente, porque, como se verá no capítulo de Análise do *Corpus*, encontramos sua prevalência no construto dos enunciados das tarefas analisadas. À luz de estudiosos como Schlatter (2014), Scaramucci (2003), Ferreira (2022), Cançado (2008) e Ilari (2011), concluímos que o Celpe-Bras utiliza a Semântica como instrumento de averiguação da proficiência do aprendiz, entretanto, não é crucial que o candidato saiba classificar que fenômeno semântico está empregado, desde que mobilize, na construção de sua resposta, as informações explícitas e implícitas presentes no insumo. Em síntese, a didatização de tais conhecimentos pode favorecer ao candidato no processo de realização do exame.

**Palavras-chave:** Semântica. Português Língua Adicional. Celpe-Bras. Ensino.

## ABSTRACT

Loaded with identity and culture, languages are living organisms that undergo constant transformation as they continue to be transmitted. When we think about Semantics as a tool for teaching Portuguese as an Additional Language (PAL), we encounter two large and extremely relevant areas of knowledge. Thus, this research aimed to contribute to the study of PAL teaching from the perspective of Semantics, which impacts teaching methodology and evaluation. To do this, we investigated whether Celpe-Bras, an exam for obtaining the Certificate of Proficiency in Portuguese as a Foreign Language, encourages Portuguese language learners to use the lexical-cultural knowledge of the language to solve the exam questions, going beyond the boundaries of the sentence and bearing in mind the communicational context. Considering that phenomena such as ambiguity, polysemy, synonymy, etc., are present in the language and that the texts constituting the exam are taken from real contexts that evoke communicative situations of language use, it is inferred, therefore, that the sense effects resulting from the use of these semantic phenomena act in the reading/interpretation and even in the text production in the exam. For this research, we used the editions of Celpe-Bras from 2019 to 2023, as we believe that this selection provides a clear projection for the upcoming years and is also the most recent selection. From these editions, we analyzed tasks 1 and 2 of the exam because they contain video and audio inputs that allow greater proximity of the enunciator with the interlocutor. For each input, we selected speech excerpts loaded with semantic effects that require the candidate's broad understanding so that they can respond satisfactorily to the task command. Drawing on the works of scholars such as Schlatter (2014), Scaramucci (2003), Ferreira (2022), Cançado (2008), and Ilari (2011), we concluded that while Celpe-Bras employs Semantics as a means to evaluate learners' proficiency, it is not imperative for candidates to identify the specific semantic effect utilized, as long as they mobilize, in the construction of their response, the explicit and implicit information present in the input. In summary, the pedagogical integration of such knowledge may enhance candidates' performance during the examination process.

**Keywords:** Semantics. Portuguese as an Additional Language. Celpe-Bras. Teaching.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
O CERTIFICADO DE PROFICIÊNCIA EM LÍNGUA PORTUGUESA PARA ESTRANGEIROS	15
A SEMÂNTICA ENQUANTO INSTRUMENTO PARA O ENSINO DE PLA	21
a. Ambiguidade e Vagueza	22
DELIMITAÇÃO E ANÁLISE DO <i>CORPUS</i>	29
a. Caracterização metodológica da pesquisa	29
b. Análise do corpus	30
c. Resultados das análises	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	48



## INTRODUÇÃO

Os sentidos das palavras, frases e expressões são provenientes das vivências e das experiências de cada indivíduo durante a aquisição de uma língua. Então, carregadas de identidade e cultura, as línguas são organismos vivos que sofrem constante transformação à medida em que permanecem sendo faladas e transmitidas, e dessa forma, é proveitoso que o ensino de Português como Língua Adicional (PLA) leve em consideração sua carga cultural inerente.

Para além da memorização das palavras e de seus significados em verbetes de dicionários, o uso da língua, seja de forma oral ou escrita, exige o conhecimento dos diversos sentidos das palavras em seus diferentes contextos de utilização, tendo em vista os fatores extralinguísticos que podem ir além da estrutura da frase.

Ao pensarmos na Semântica como ferramenta para o ensino de PLA, deparamo-nos com duas grandes áreas do conhecimento da Linguística, diversas e extremamente relevantes. Entretanto, quando se busca por trabalhos científicos que englobem essas temáticas, percebe-se que existem poucos materiais disponíveis nos meios de circulação de estudos científicos. Isso, talvez, se justifique pelo fato de que o ensino de PLA seja relativamente novo no Brasil, visto que o primeiro curso de *Português como Língua Estrangeira* (PLE), como área de especialidade, surgiu em 1957, na Universidade Católica do Rio Grande do Sul, e, décadas mais tarde, em 1993, ocorreu a implementação do Exame Celpe-Bras.

Nessa perspectiva, esta pesquisa se justifica na investigação do benefício do uso da Semântica para o ensino/aprendizado de PLA, principalmente pela pequena quantidade de trabalhos que exploram a união dessas áreas, como será demonstrado em breve.

Ademais, esta pesquisa se faz relevante por pretender contribuir no estudo do ensino de PLA, utilizando o cabedal teórico-prático da Semântica, o que impacta na metodologia de ensino e avaliação. Portanto, temos como objetivo principal analisar de que maneira a Semântica pode contribuir para o ensino de PLA, de modo que ela possa servir como ferramenta potencializadora para o aprendizado do aluno. Para alcançar esse objetivo, investigaremos se o Celpe-Bras, exame para obtenção do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros, instiga o aprendiz de Língua Portuguesa (LP) a fazer uso de seu conhecimento léxico-cultural da língua para solucionar as questões do exame, extrapolando os limites da frase e tendo em mente o contexto comunicacional.

Infelizmente, ao buscarmos por trabalhos que unam a Semântica ao ensino de PLE/PLA, deparamo-nos com poucos resultados, fato que confirma a relevância dessa pesquisa para o âmbito acadêmico. Para corroborar a justificativa, apresentamos alguns dados resultantes de análise feita nas seguintes bases de pesquisa: *Scielo*, *OasisBr*, *BDTD*, *Periódicos Capes*. Essas consultas foram realizadas com o objetivo de verificar a quantidade de trabalhos que investigam a associação da Semântica e do PLE/PLA, além de fornecer embasamento teórico para o desenvolvimento desta pesquisa.

A partir da busca pela combinação de palavras-chave como “Português Língua Estrangeira e Semântica”, “Português Língua Adicional e Semântica”, “Português Língua Não Materna e Semântica”, “Celpe-Bras e Semântica”, “Português Língua Estrangeira e Ambiguidade”, “Português Língua Adicional e Ambiguidade”, “Português Língua Não Materna e Ambiguidade”, “Celpe-Bras e Ambiguidade” na base de dados *Scielo*, encontramos apenas 5 resultados de pesquisa, apresentados nas Figuras 1 e 2.

**Figura 1: Resultados da pesquisa na base Scielo parte 1**

The screenshot displays the Scielo search interface. At the top, the search bar contains the query "semântica e português língua estrangeira". Below the search bar, there are filters for "Todos os índices" and a "Buscar" button. The results section shows 3 items. The first item is "Formas de tratamento: português e espanhol em foco" by Silva, Luiz Antônio da et al., published in "Letras de Hoje Set 2017, Volume 52, Nº 3, Páginas 331 - 340". The second item is "Intonation im deutschen nur eine frage des schönen klang?" by Blühdorn, Hardarik, published in "Pandaemonium Germanicum Dez 2013, Volume 16, Nº 22, Páginas 242 - 278". The third item is "Estudo comparativo do acesso semântico no processamento visual de palavras entre brasileiros monolíngues e chineses multilíngues falantes do português do Brasil como língua estrangeira".

Dados da pesquisa, 2023.

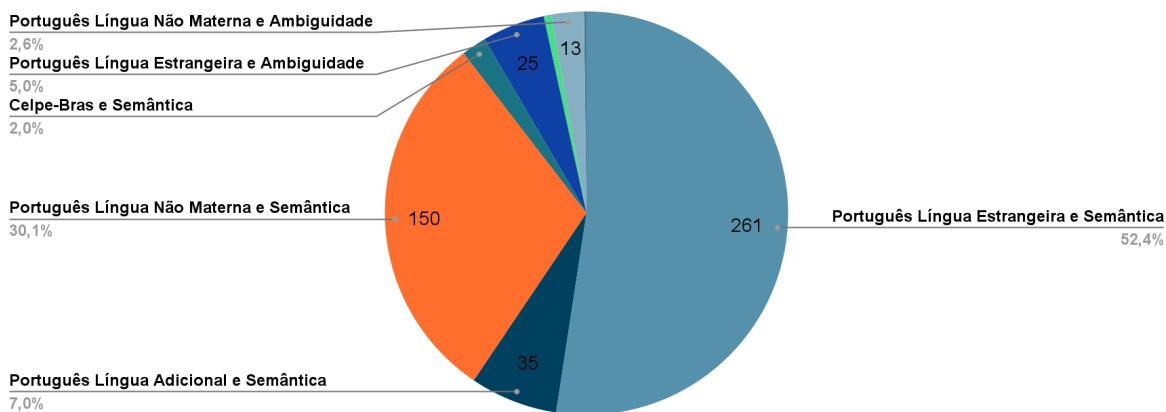
**Figura 2: Resultados da pesquisa na base Scielo parte 2**

Dados da pesquisa, 2023.

Em contrapartida, nas bases de dados *OasisBr* e *Periódicos Capes* encontramos os seguintes resultados ao buscarmos pelas combinações de palavras-chave mencionadas, conforme demonstra o Gráfico 1 abaixo, com o somatório de resultados encontrados nas buscas.

**Gráfico 1: mapeamento das palavras-chave nas bases OasisBr e Periódicos Capes**

Consulta na base de dados "OasisBr" e "Periódicos Capes"



A própria autora, 2023.

Dentre as produções acadêmicas encontradas, há, por vezes, duplicações, ou seja, um único trabalho é publicado (ou apresentado nas bases) mais de uma vez, afetando o resultado quantitativo da busca. Além disso, muitos trabalhos se dedicam à união e ao aprofundamento

da Semântica e do PLA em contextos específicos, como o estudo e detalhamento da ambiguidade para falantes nativos de línguas específicas, ou até mesmo o estudo de certas palavras e os efeitos de sentido que carregam. Apresento, abaixo, alguns exemplos de produções que levam em consideração contextos específicos. Essas produções foram selecionadas para constar no estado da arte dessa pesquisa porque demonstram, clara e diretamente, os pontos destoantes dos objetivos que circundam nossa investigação.

**Quadro 1: Trabalhos sobre PLA em contextos específicos.**

<b>1. Contribuições para uma descrição semântica do verbo "ficar": o que os manuais de Português Língua Estrangeira (PLE) não dizem</b>	
<b>Autoria</b>	Osório, Paulo
<b>Descrição</b>	<p>Este trabalho tem por objetivo descrever os usos e significados do verbo <i>ficar</i>. O autor chega à conclusão que a predicação de sentido locativo do verbo está longe de ser a mais usada pelos falantes de língua portuguesa em geral. Isso faz com que o aprendiz de PLA admita a estrutura de sentido locativo como modelo para sistematizar construções do mesmo verbo com diferentes significados. O autor apresenta, a partir de um enfoque semântico-funcional, uma proposta de classificação dos significados mais frequentes das predicções com o verbo <i>ficar</i>. Por fim, pretendeu-se mostrar quais os significados mais frequentes em uso e em que contextos eles ocorrem.</p> <p><b>O artigo em questão não se encaixa nas produções que conversam com esta pesquisa porque, embora trate de fenômenos semânticos, limita-se ao estudo específico do uso e ocorrência do verbo <i>ficar</i>. Portanto, o trabalho de Osório destoa dos objetivos de investigação da semântica como ferramenta potencializadora para o ensino de PLA.</b></p>
<b>Tipo</b>	Artigo
<b>Link</b>	<a href="https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/11398">https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/11398</a>
<b>2. Abordagem cognitiva do domínio da polissemia pelos alunos de português língua não materna : a construção do alcance semântico das palavras</b>	
<b>Autoria</b>	Barbeiro, Célia Lavado Mendes Jorge Pereira
<b>Descrição</b>	<p>O trabalho pretende investigar a aquisição do léxico do português europeu, especificamente do fenômeno da polissemia, por parte de um grupo de alunos eslavos, do 3.º ciclo do ensino básico, que frequenta escolas da região de Leiria. Pretendeu-se, também, conhecer dificuldades de aquisição da língua portuguesa pelos alunos, a fim de fundamentar propostas didáticas que favoreçam o aprendizado. Para isso, foi aplicado um teste de vocabulário e um conjunto de testes de conhecimento polissêmico, ambos elaborados pela autora. Como resultado, os alunos eslavos revelaram um domínio de vocabulário em português significativamente inferior ao do grupo de referência, falantes nativos de português, independentemente do seu tempo de residência em Portugal.</p> <p><b>A dissertação em questão não se encaixa nas produções que conversam com esta pesquisa porque, embora trate de fenômenos semânticos, como a polissemia, limita-se ao estudo específico do aprendizado de português, na variante de Portugal, por alunos falantes de russo e ucraniano. Dessa forma, o trabalho de Barberio diverge dos objetivos de investigação da semântica como ferramenta potencializadora para o ensino de PLA.</b></p>

<b>Tipo</b>	Dissertação
<b>Link</b>	<a href="https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/1501">https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/1501</a>

Dados da pesquisa, 2023.

A maior quantidade de resultados foi obtida na busca pelas palavras-chave “Semântica e Português Língua Estrangeira” e “Semântica e Português Língua Não Materna”. Ao compararmos com os resultados obtidos na busca por “Ambiguidade e Português Língua Estrangeira” e “Ambiguidade e Português Língua Não Materna”, percebemos a abrangência de conteúdos que a Semântica pode proporcionar, e isso justifica o maior número de trabalhos quando se usa o campo de estudo como palavra-chave, diferentemente de “Ambiguidade”, enquanto fenômeno específico para investigação e análise.

Diante dos fatos mencionados, apresentamos uma lista de produções acadêmicas que se aproximam do objetivo desta pesquisa, pois pretendemos, neste trabalho, analisar como a Semântica pode contribuir para o ensino de PLA, de modo que ela possa servir como ferramenta potencializadora para o aprendizado do aluno, além de investigar a presença da Semântica (supondo que está presente) no exame Celpe-Bras.

Quadro 2: Trabalhos que unem o estudo da Semântica e o PLA

OasisBr	
<b>1. O humor verbal como instrumento didático em manuais de Português Língua Estrangeira/Língua Segunda</b>	
<b>Autoria</b>	Ye, Feiyan (2020)
<b>Descrição</b>	O trabalho investiga a utilização do humor verbal como instrumento didático no ensino e aprendizagem de PLA. Ye (2020) defende a hipótese de que para compreender efetivamente os registos humorísticos e ambíguos do cotidiano dos falantes de português, os aprendentes da língua devem ter mais exposição a materiais humorísticos na sua aprendizagem. Ademais, defende-se que o humor pode ser um instrumento importante ao serviço dos aspetos linguísticos e socioculturais da língua meta. <b>A dissertação em questão se encaixa nas produções que se aproximam dessa pesquisa porque trata de um fenômeno semântico que será abordado ao final desse trabalho, a ambiguidade, além de investigar o uso da semântica como ferramenta potencializadora para o ensino de PLA.</b>
<b>Tipo</b>	Dissertação
<b>Link</b>	<a href="https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/44816/1/ulflfye_tm.pdf">repositorio.ul.pt/bitstream/10451/44816/1/ulflfye_tm.pdf</a>

<b>2. O domínio lexical no desenvolvimento da competência comunicativa do aluno de português como língua estrangeira: um estudo dos textos de apoio da prova escrita do exame Celpe - Bras</b>	
<b>Autoria</b>	Araújo, Laíza da Costa Soares (2021)
<b>Descrição</b>	Este trabalho aborda a importância do domínio lexical no desenvolvimento da competência comunicativa dos falantes de PLA, a partir da análise de textos de apoio da prova escrita do exame Celpe-Bras. O objetivo geral é investigar a forma como as relações lexicais são exploradas e as competências que o texto requer dos candidatos no que diz respeito à compreensão textual e à adequação dos sentidos à linguagem em uso. Além disso, os objetivos específicos do trabalho são: quantificar as ocorrências das relações lexicais e propor uma análise qualitativa de um recorte de 8 textos, nos quais a análise é aprofundada. <b>A dissertação de Laíza é muitíssimo alinhada com a proposta de investigação desta pesquisa, pois além de analisar como a Semântica pode contribuir para o ensino de PLA, estuda a presença da ambiguidade (especificamente da polissemia) no exame Celpe-Bras.</b>
<b>Tipo</b>	Dissertação
<b>Link</b>	<a href="https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/22224?locale=pt_BR">https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/22224?locale=pt_BR</a>

<b>3. Ensino do léxico em material didático de Português Língua Estrangeira</b>	
<b>Autoria</b>	Baião, Fernanda Silva (2017)
<b>Descrição</b>	Este trabalho analisa as atividades voltadas ao ensino do léxico no livro didático o livro didático <i>Português Via Brasil: um curso avançado para estrangeiros</i> (LIMA; IUNES, 2010), especificamente como o léxico é apresentado e explorado em suas atividades, bem como seu potencial pedagógico para explorá-lo. Confirmou-se, dessa forma, que o ensino do léxico é tratado com importância no material,

	dada a quantidade de atividades voltadas ao tema, no entanto, ainda está cristalizada a ideia de que seu aprendizado ocorre pelo estudo de listas de palavras isoladas de um contexto específico e limitadas ao seu significado principal. <b>A dissertação está em harmonia com esta pesquisa pelo fato de investigar a influência do ensino do léxico da língua portuguesa em acordo com o contexto de uso das palavras.</b>
<b>Tipo</b>	Dissertação
<b>Link</b>	<a href="https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-12062018-122208/pt-br.php">https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-12062018-122208/pt-br.php</a>

<b>4. Ensino de português como segunda língua : mal-entendidos em interações interculturais</b>	
<b>Autoria</b>	Batista, Nara Sâmara de Oliveira (2013)
<b>Descrição</b>	Este trabalho busca identificar mal-entendidos nas interações interculturais no contexto de sala de aula e em outros contextos diversos. O mal-entendido é norteador de significados durante as interações, é a partir do mal-entendido que o aprendiz de Português como Segunda Língua poderá descobrir um caminho para a construção de significados na Língua Portuguesa. Foi estudado, ainda, o uso e processamento de itens lexicais somente no contexto semântico, desprezando o contexto pragmático, o não partilhamento de práticas de comunicação não verbal e os atos de ameaça à face. A contextualização de itens lexicais às práticas sociais do Português do Brasil foi uma das estratégias que suavizaram o mal-entendido nas interações interculturais. <b>A dissertação está de acordo com esta pesquisa por utilizar a semântica lexical como fator que soluciona os ruídos em interações de aprendizes de PLA e que potencializa esse aprendizado.</b>
<b>Tipo</b>	Dissertação
<b>Link</b>	<a href="https://repositorio.unb.br/handle/10482/14376">https://repositorio.unb.br/handle/10482/14376</a>

<b>Periódicos Capes</b>	
<b>1. O sentido construído pelo discurso no ensino de língua portuguesa como língua estrangeira</b>	
<b>Autoria</b>	Rosa, Gabrielle Perotto de Souza da (2015)
<b>Descrição</b>	Este trabalho analisa se os livros didáticos utilizados para o ensino de PLA preveem a percepção do sentido dos discursos por parte do aluno. O estudo sustenta a hipótese de que o ensino de PLA é muito mais do que vocabular e gramatical, pois é necessário que o aprendiz compreenda o sentido da língua, que está intrínseco no discurso. Pretendeu-se, portanto, utilizar a Teoria dos Blocos Semânticos para realizar essa análise. Essa teoria semântica se distingue de outras teorias semânticas porque considera que o sentido é argumentativo e está na língua. <b>A dissertação se aproxima da proposta desta pesquisa porque busca investigar o sistema vocabular e gramatical da língua dentro de seu contexto de uso, considerando extrapolar os limites da frase.</b>
<b>Tipo</b>	Dissertação
<b>Link</b>	<a href="https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/2208">https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/2208</a>

Por fim, espero que esta pesquisa possa contribuir nos estudos da Semântica e do PLA, de forma que a primeira possa servir como ferramenta potencializadora do ensino da segunda, além de auxiliar no desenvolvimento de outras pesquisas acadêmicas futuramente.

Neste trabalho, defende-se o pressuposto de que o Celpe-Bras utiliza fenômenos semânticos para avaliação do nível de proficiência do candidato. Isso se justifica porque, de acordo com o Caderno de Tarefas Comentadas, publicado pelo INEP em 2021,

[...] no Celpe-Bras, as tarefas da Parte Escrita avaliam as habilidades envolvidas de forma integrada, dado que, em situações de uso da língua, raramente uma única habilidade estará em jogo. Além disso, as tarefas buscam reproduzir práticas comuns de uso da língua - como ler um texto para discuti-lo ou ainda para escrever outro, assistir a uma palestra e fazer anotações[...] (Brasil, 2021, p. 9).

Então, tendo em vista que efeitos de sentido como ambiguidade, polissemia, sinonímia etc. estão presentes na língua em uso, e que os textos constituintes do exame são retirados de contextos reais que evocam situações comunicativas de uso da língua, infere-se, portanto, que os fenômenos semânticos estão presentes no exame.

Além disso, sustenta-se a ideia de que não há ambiguidade nas questões das tarefas, pois, por se tratar de comandos que solicitam a escrita de um gênero textual (detalhados no capítulo seguinte), devem orientar com clareza o que se espera da resposta do candidato. Logo, não deve haver ambiguidade nos comandos das tarefas.

Por fim, acredita-se que a ambiguidade está presente nos insumos das tarefas e nos Elementos Provocadores (EPs), na Parte Oral. Pode haver ambiguidade, principalmente, nos insumos das tarefas 1 e 2, por se tratar de vídeos e áudios retirados de situações reais do cotidiano, os quais possibilitam a presença de fenômenos semânticos.

Quanto às tarefas 3 e 4, “[...] são demandados gêneros que circulam no meio acadêmico e profissional de possível atuação dos participantes” (Brasil, 2020, p. 30), dessa forma, é possível pensar que, nessas tarefas, os textos escolhidos para composição do insumo possuem maior rigidez quanto ao uso de ambiguidade. Por isso, justifica-se a hipótese de menor incidência desse fenômeno semântico nessas tarefas. De todo modo, pesquisas futuras poderão atestar ou refutar essa hipótese ora aventada.

Nos capítulos seguintes, serão apresentadas as abordagens teórico-metodológicas que circundam o ensino de PLA, com foco no Celpe-Bras, que é o objeto de estudo deste trabalho; as concepções semânticas que utilizaremos nas análises e como elas são importantes para o ensino de Português como Língua Adicional e, por fim, a delimitação e análise do *corpus*, seguida das considerações finais e referências.



## **O CERTIFICADO DE PROFICIÊNCIA EM LÍNGUA PORTUGUESA PARA ESTRANGEIROS**

Atualmente, é nítida a importância do aprendizado de línguas estrangeiras, seja para fins acadêmicos, comerciais ou pessoais e, por causa disso, a língua portuguesa também foi vista como um instrumento de promoção de políticas linguísticas no Brasil. Diante da necessidade de comprovação de proficiência na língua, o exame para obtenção do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras) foi criado pela Comissão para elaboração do Exame de Proficiência de Português para Estrangeiros, constituída pelo Ministério da Educação (MEC), em 1993. Então, a primeira edição do Celpe-Bras ocorreu em 1998, tendo 127 candidatos avaliados em 8 postos aplicadores. A partir de 2009, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) passou a ser responsável pela elaboração, aplicação, correção e divulgação dos resultados do Celpe-Bras, com apoio do MEC e do Ministério de Relações Exteriores (MRE) (Brasil, 2020).

No Brasil, a prova é avaliada por uma Comissão Técnico-Científica, designada pelo INEP, constituída de professores pesquisadores brasileiros atuantes na área de PLA. Acerca dos países que aplicam o Celpe-Bras, Dias, Santos e Barros (2016) explicam que

no exterior, o Centro Cultural Brasileiro (CCB)<sup>1</sup> é a instituição responsável pelo exame CELPE-BRAS, tendo como escopo a projeção internacional do Brasil nos domínios da cultura e cooperação internacional. Ao todo, são 22 centros culturais, no exterior, que são mantidos pelo Ministério das Relações Exteriores, subordinados ao INEP. O Itamaraty dá auxílio financeiro a mais sete, onde é possível aprender este idioma. Atualmente, o exame é aplicado em 48 países (Dias; Santos; Barros, 2016, p. 57).

O exame, que acontece, normalmente, duas vezes durante o ano, é estruturado para avaliar a compreensão oral e escrita, além da produção oral e escrita, de forma conjunta. Para isso, o Celpe-Bras é estruturado em duas partes, sendo a primeira a Parte Escrita, que é composta por quatro tarefas de produção textual que abrangem mais de um componente ou habilidade de uso da Língua Portuguesa, e a segunda, a Parte Oral. As tarefas da Parte Escrita exigem do participante um registro escrito em Língua Portuguesa, a partir de insumos diversificados (de vídeo, áudio e textos escritos) disponibilizados nas questões da prova. A

---

<sup>1</sup> Atualmente, o Centro Cultural Brasileiro (CCB) é designado como Instituto Guimarães Rosa (IGR). Disponível em: <<https://www.gov.br/mre/pt-br/embaixada-managua/instituto-guimaraes-rosa/igr>>

Parte Escrita deverá ser realizada em até 3 (três) horas, conforme é apresentado na Figura 3 abaixo:

**Figura 3: Estruturação da Parte Escrita do Celpe-Bras**

Tarefa	Insumo	Habilidades Integradas	Duração
I	Vídeo	Compreensão oral, compreensão imagética e produção escrita	30 minutos
II	Áudio	Compreensão oral e produção escrita	2 horas e 30 minutos
III	Texto escrito	Leitura e produção escrita	
IV			
Total			3 horas

BRASIL, 2023.

As tarefas do Celpe-Bras propõem a realização de uma ação mediada pelo uso da linguagem, cuja organização do texto produzido é socialmente construída. Essa ação, explicitada no enunciado da tarefa, solicita que o examinando se coloque em determinada posição social (um *enunciador*) e, a partir dessa posição, compreenda o insumo apresentado (multimodal, oral ou escrito), selecione as informações adequadas e direcione sua produção escrita a uma determinada pessoa ou a um grupo de pessoas (um *interlocutor*), a fim de cumprir um determinado *propósito comunicativo*, produzindo um texto em um determinado *gênero discursivo* (Brasil, 2021, p. 8).

Sob esse aspecto, entendemos que o comando da tarefa delimita uma ação com um propósito claro de comunicação (que é, dentro do imaginário da tarefa, planejada por um enunciador e direcionada a um ou mais interlocutores) e orienta a produção de um determinado gênero por parte do participante. Assim, conforme o Guia do Participante do Celpe-Bras (2020), o enunciado de todas as tarefas estabelece uma proposta de ação, que define o enunciador, o interlocutor e o(s) propósito(s) do texto a ser escrito. São esses elementos que definem quais informações do vídeo, do áudio ou dos textos lidos devem ser selecionadas pelo examinando para compor o seu texto-resposta e quais recursos linguísticos e coesivos devem ser acionados (Brasil, 2020, p. 35).

Dessa forma, entende-se que as tarefas exigem que o candidato se posicione acerca de uma temática e discorra sobre ela, atividade crucial e comum em qualquer lugar, não só no Brasil. Portanto, a realização satisfatória do comando demonstra a aptidão do estudante em executar ações comuns do dia a dia.

A segunda parte do exame é a Parte Oral, a qual consiste em uma interação verbal presencial, face a face, entre o participante e o avaliador-interlocutor, com duração de 20 minutos. Essa parte, por sua vez, é dividida em duas etapas: a primeira com duração de 5 minutos, e a segunda com duração de 15 minutos, como apresentado na Figura 4. A primeira etapa consiste em uma conversa direcionada, baseada nas informações registradas pelo participante no ato da inscrição. Em seguida, a segunda etapa consiste em três momentos de conversas sobre tópicos do cotidiano e de interesse geral, realizadas por meio de textos de variados gêneros, que mesclam linguagem verbal e não verbal, denominados Elementos Provocadores.

**Figura 4: Estruturação da Parte Oral do Celpe-Bras**

Etapa	Conteúdo da Interação	Habilidades Avaliadas	Duração
1	Conversa a partir das informações fornecidas pelo participante na inscrição	Compreensão e produção orais	5 minutos
2	Conversa sobre tópicos de interesse geral abordados nos três Elementos Provocadores	Compreensão e produção orais	15 minutos
TOTAL:			20 minutos

BRASIL, 2023.

Sobre a natureza do exame, o Portal do MEC (2010) apresenta a prova do Celpe-Bras como sendo

de natureza comunicativa. Isso significa que não se busca aferir conhecimentos a respeito da língua, por meio de questões sobre a gramática e o vocabulário, mas sim a capacidade de uso dessa língua. A competência do candidato é, portanto, avaliada pelo seu desempenho em tarefas que se assemelham a situações que possam ocorrer na vida real. Embora não haja questões explícitas sobre gramática e vocabulário, esses elementos são importantes na elaboração de um texto (oral ou escrito) e são levados em conta na avaliação do desempenho do candidato (Brasil, 2010, p. 3).

Com uma abordagem comunicativa, o Celpe-Bras avalia seus candidatos de maneira em que o contexto é levado em consideração e é foco na avaliação, tendo a abordagem gramatical em segundo plano e sendo avaliada dentro da produção textual.

A abordagem comunicativa adotada no exame prevê que o candidato demonstre as habilidades necessárias para se comunicar de maneira satisfatória utilizando a língua portuguesa. Para isso, a avaliação das habilidades comunicativas precisa ir além da avaliação tradicional de língua estrangeira, que leva em consideração tão somente o aspecto normativo e conceitual da língua, que prioriza a gramática em detrimento das necessidades reais de uso.

Esse método de avaliação (e de ensino) se torna insuficiente à medida que não verifica a capacidade de mobilização do conhecimento do estudante, capacidade que o torne capaz de solucionar problemas comuns que podem circundar a comunicação.

A avaliação integrada das competências examina como o estudante é capaz de combinar os diversos elementos que compõem a comunicação, seja ela escrita ou oral. Dessa maneira, o Celpe-Bras considera alto nível em escrita o candidato que

Configura adequadamente a relação de interlocução no gênero discursivo proposto na tarefa, realizando a ação solicitada. Recontextualiza apropriadamente e de maneira autoral as informações necessárias para cumprir o propósito interlocutivo de forma consistente. Eventuais inadequações ou equívocos não comprometem a configuração da interlocução. Produz um texto autônomo, claro e coeso, em que os recursos linguísticos acionados são apropriados para configurar a relação de interlocução no gênero solicitado, e possíveis inadequações raramente comprometem a fluidez da leitura (Brasil, 2020, p. 39).

Percebe-se, pela descrição da nota 5<sup>2</sup> na avaliação da parte escrita, que o candidato tem de demonstrar conhecimento gramatical, devido à forma como ele produz um texto, de maneira que questões objetivas referentes exclusivamente à estrutura da língua não sejam necessárias.

Dessa forma, a avaliação da Parte Escrita visa à proficiência no uso da língua portuguesa de forma que ela seja analisada por meio do desempenho dos candidatos em tarefas o mais próximo possível de usos autênticos da língua, com critérios de avaliação holísticos e baseados nas condições de recepção e produção propostas nas próprias tarefas do exame. Além disso, buscam-se parâmetros de correção que tenham como base os próprios objetivos das tarefas e os recursos discursivos exigidos para sua realização.

Enquanto isso, a avaliação da Parte Oral conta com uma avaliação analítica e holística, sendo a primeira responsabilidade do Avaliador-Observador e a segunda do Avaliador-Interlocutor. As duas avaliações levam em consideração os aspectos de *Compreensão oral*, *Competência internacional*, *Fluência*, *Adequação lexical*, *Adequação gramatical* e *Pronúncia*.

Cada aspecto avalia, de maneira específica, uma parte do que compõe o todo da comunicação oral, sendo:

---

<sup>2</sup> Conforme é apresentado no Documento Base do Celpe-Bras, durante o processo de avaliação, cada texto é avaliado de forma independente por dois avaliadores, que atribuem uma nota de 0 a 5 pontos, respeitando os critérios de avaliação.

**Quadro 3: Aspectos avaliados na Parte Oral**

<i>Compreensão oral</i>	Processo ativo e interativo de produção de sentidos (Brasil, 2020, p. 47).
<i>Competência interacional</i>	Uma ação social conjunta entre os falantes. Entende-se que os interlocutores precisam colaborar uns com os outros, dividindo a responsabilidade pelo desenvolvimento da conversa, pela tomada de turno, pela organização do tópico, pela sinalização dos papéis que cada interlocutor assume na interação. Ademais, nesse aspecto se observam os recursos verbais ou não verbais conscientemente utilizados para superar impasses linguísticos e/ou pragmáticos decorrentes de variáveis em seu desempenho oral em língua adicional (Brasil, 2020, p. 47).
<i>Fluência</i>	Capacidade de expressão num fluxo natural e espontâneo de fala. Com adendo, pausas, hesitações, interrupções na cadeia da fala e truncamentos são constitutivos de textos orais espontâneos, inclusive em produções na própria língua materna (Brasil, 2020, p. 47).
<i>Adequação lexical</i>	Capacidade de mobilizar adequadamente recursos lexicais, em função dos objetivos comunicativos numa determinada relação de interlocução (Brasil, 2020, p. 48).
<i>Adequação gramatical</i>	Capacidade de mobilizar adequadamente recursos gramaticais, em função dos objetivos comunicativos numa determinada relação de interlocução (Brasil, 2020, p. 48).
<i>Pronúncia</i>	Capacidade de produzir os sons para a produção de sentido, o que implica o domínio de aspectos não apenas segmentais, mas também suprasegmentais (em particular, acentuação, ritmo, entonação) (Brasil, 2020, p. 48).

A própria autora, 2023.

Esses aspectos são avaliados separadamente pelo Avaliador-Observador, mas de maneira conjunta pelo Avaliador-Interlocutor, que avalia com nota máxima o candidato que

Demonstra autonomia e desenvoltura, contribuindo muito para o desenvolvimento da interação. Produz e compreende a fala em fluxo natural, salvo em momentos muito pontuais. Apresenta variedade ampla de vocabulário e de estruturas, além de pronúncia adequada, com eventuais inadequações (Brasil, 2020, p. 52).

Além dos critérios mencionados acima para composição da nota do examinando, o Celpe-Bras também avalia, indiretamente, as competências elencadas na Figura 5.

**Figura 5: Eixos de sub-habilidades das partes escrita e oral do Exame Celpe-Bras**

	Parte Escrita	Parte Oral
Sub-habilidades de produção avaliadas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretar gráficos e outros materiais apresentados visualmente</li> <li>• Expressar, como escritor, suas atitudes, emoções e ponto de vista</li> <li>• Sumarizar parte(s) do texto de insumo</li> <li>• Retextualizar informação contida no texto de insumo</li> <li>• Reescrever informação com outro propósito, em outra relação de interlocução, no mesmo gênero ou em gênero diferente</li> <li>• Adaptar informação de/para diagramas, tabelas, gráficos</li> <li>• Utilizar recursos linguísticos e discursivos característicos de diferentes gêneros do discurso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Partilhar, oralmente, conhecimento de diversas ordens</li> <li>• Expressar ideias e opiniões sobre assuntos variados</li> <li>• Expressar-se, com base nas intervenções e perguntas feitas pelo interlocutor</li> <li>• Usar diferentes estratégias comunicativas, quando necessário</li> <li>• Utilizar recursos lexicais e gramaticais para discutir tópicos do cotidiano ou assuntos variados</li> <li>• Utilizar sons, ritmo e entonação da língua portuguesa</li> </ul>

Documento Base do Exame Celpe-Bras, 2020.

Avancemos, agora, para os aspectos teóricos relacionados à Semântica, que nortearão este trabalho. Os conceitos apresentados no capítulo a seguir serão utilizados na análise do *corpus* desta pesquisa.

## A SEMÂNTICA ENQUANTO INSTRUMENTO PARA O ENSINO DE PLA

Na história dos estudos da linguagem, é possível pensar em inúmeras abordagens para o estudo dos sentidos e significados. A Semântica, área de estudo que trata de observar os sentidos e significados, é um campo diverso e que se desenvolve ainda mais a cada dia. Nesse sentido, para Ferreira (2022), uma língua pode ser vista como o pareamento de sons e significados, assim temos uma extensa e complexa hierarquia de componentes carregados de significação: os fones se articulam como morfemas → os morfemas se articulam como palavras → as palavras se articulam como sintagmas → os sintagmas se articulam em sentenças. Com exceção do nível fonético-fonológico, todos os outros níveis são dotados de significado, o que nos permite perceber que palavras, sintagmas, sentenças, textos etc. possuem uma interpretação composicional, ou seja, o significado das partes contribui para o significado do todo e vice-versa.

Convém explicitar os termos que utilizaremos neste trabalho, como *significado* e *sentido*. Para o primeiro, atribuímos a significação apresentada pelos dicionários, enquanto que para o segundo atribuímos o valor de significação inserida dentro de um contexto. Acreditamos que essas distinções, por mais sutis que sejam, se aproximam de Ferrarezi (2019) quando afirma

Ao invés de acreditar que os significados são inerentes às línguas e formam conjuntos no melhor estilo dicionarístico, como fazem os estruturalistas, a visão de significado dos cognitivistas aponta para um formato enciclopédico (cada significado corresponderia a um conjunto de conceitos cognitivamente construídos e bastante complexos, “explicativos” do mundo e formados a partir da própria corporeidade, das relações sensoriais da pessoa com o mundo e das possíveis analogias que delas decorrem (Ferrarezi, 2019, p. 52).

Compreendendo que os sentidos são produzidos pela interpretação composicional de suas partes e que os significados das partes são derivados do conhecimento da língua, observamos a mobilização de *palavras* como principal maneira de construção de sentidos e, assim, de comunicação. Dessa forma, conhecer uma palavra implica: conhecer o seu valor semântico, conhecer as limitações impostas ao seu uso de acordo com as variações da função e de situação e conhecer muitos dos diferentes significados associados a ela.

Por isso, apoiamos-nos em Nunes e Pereira (2020) ao explicar que a definição exata do sentido está associada a um sinal/palavra em uso: uma palavra X, em um contexto Y e um

cenário W, devidamente identificados e definidos, estará associado a um e apenas um sentido S (Nunes e Pereira, 2020, p. 70).

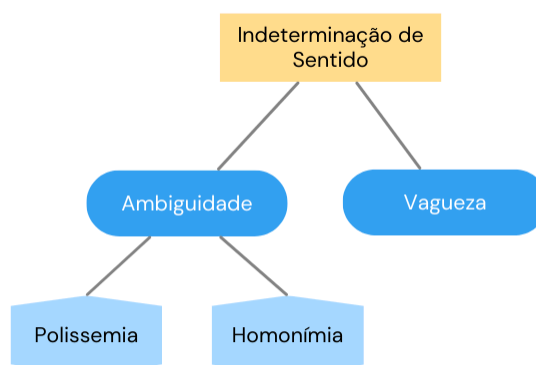
Explicitamos, ainda, a importância do conhecimento de uma palavra dentro do contexto de uso em que ela se insere, entretanto, não é plausível (nem possível) desconsiderar o significado isolado dessa mesma palavra, pois ela é escolhida para compor um contexto justamente por causa do valor semântico que carrega de maneira independente.

Nessa perspectiva, deparamo-nos com as relações que as palavras desempenham dentro de um contexto de fala, criando, dessa maneira, fenômenos semânticos capazes de enriquecer os sentidos atribuídos a textos, sejam eles escritos ou oralizados. Por isso, faremos, nas seções seguintes, uma conceitualização para os fenômenos ambiguidade e vagueza. Daremos enfoque a esses fenômenos semânticos porque, como se verá no capítulo de Análise do *Corpus*, encontramos sua prevalência no construto dos enunciados das tarefas analisadas.

### a. Ambiguidade e Vagueza

*A priori*, é necessário compreender a Indeterminação de Sentido que serve, paradoxalmente, como recurso para criação de sentido em textos de tantos gêneros. Para Ferraz (2014), a Semântica considera como Indeterminação de Sentido os casos em que os enunciados produzidos na língua não possuem um sentido único e determinado, que são, por exemplo, as ambiguidades e as vaguezas. Assim, temos o seguinte esquema:

**Figura 6: Indeterminação de Sentido**





A ambiguidade, efeito de maior incidência nas análises realizadas, manifesta-se, de acordo com Silva (2021):

[...] fonologicamente, através de uma semelhança sonora na oralidade, ocasionando mais de um sentido; lexicalmente, verificada pelos múltiplos sentidos a partir da mesma palavra em sua forma escrita; e sintaticamente, quando a organização estrutural de uma sentença causa duplo sentido, podendo ser consciente ou inconscientemente produzido (Silva, 2021, p.38).

Assim, admitimos para esta pesquisa que a ambiguidade se refere a palavras, ou sentenças inteiras, que apresentam mais de um sentido, sejam eles criados propositalmente ou não. Antecipemos um caso retirado do capítulo “Análise do *corpus*”:

(1) Atacar a geladeira.

A ambiguidade lexical carregada por “Atacar”, em (1), pode não ser percebida com facilidade ao analisarmos a palavra de maneira isolada, que conseqüentemente possui significado de executar uma ação ofensiva contra alguém, como vemos no dicionário Michaelis Moderno Dicionário da Língua Portuguesa:

i) a·ta·car vtd 1 Prender uma coisa a outra com ataca ou atacador. vtd 2 Amarrar os sapatos.  
ii) a·ta·car vtd 1 Investir com violência contra alguém; acometer, agredir, tourear[...]. vtd 2 Tratar com agressividade; hostilizar: Ele ataca todos os colegas de trabalho.

Entretanto, ao observarmos o contexto em que a palavra está inserida, percebemos uma mudança de significado, em que o ataque não é mais deferido a alguém, mas contra algo, assumindo o sentido de assalto, de roubar os itens que estão contidos dentro da geladeira, para (1). Nesse caso, deparamo-nos, então, com uma ambiguidade causada por uma palavra que apresenta polissemia<sup>3</sup>.

Nesse sentido, a ambiguidade não é, de fato, um problema, pois o falante com proficiência na língua deve ser capaz de solucionar a ambiguidade devido ao contexto de uso da palavra, ou sentença, ambígua. Por isso, o uso desse fenômeno semântico pode ser

---

<sup>3</sup> Para Ilari e Geraldi (1985), a polissemia e a homonímia são as raízes das ambiguidades lexicais, uma vez que transportam as significações de um contexto de uso a outro. Para esses dois conceitos, não vamos nos ater profundamente às suas distinções, pois não é primordial para este trabalho suas caracterizações estritamente diferenciadas. Portanto, em síntese, admitimos, à luz de Caçando (2008), que a polissemia ocorre quando os possíveis sentidos da palavra ambígua têm alguma relação entre si, enquanto a homonímia ocorre quando os sentidos da palavra ambígua não são relacionados.

proposital, já que o enunciador de uma frase ambígua pressupõe que o interlocutor é capaz de:

- 1) identificar o elemento ambíguo,
- 2) elencar os possíveis sentidos para esse elemento e
- 3) escolher qual sentido admitir para a situação, como acontece em (1).

Assim, caso as ambiguidades não pudessem ser solucionadas, o uso desse efeito nunca seria proposital, apenas problemático e resultante de falhas lexicais/sentenciais.

Reiterando o que foi mencionado anteriormente sobre os níveis mais elevados de proficiência, observemos o que o Celpe-Bras afirma, em relação à mobilização de conhecimentos linguísticos, tanto na compreensão quanto na produção de textos, sobre os candidatos com nível avançado superior:

(...) o examinando que atinge o nível Avançado superior é capaz de produzir textos escritos claros e coesos de diferentes gêneros discursivos sobre assuntos variados, configurando a interlocução de forma adequada e consistente, **utilizando recursos lexicais e gramaticais apropriados aos gêneros produzidos** (BRASIL, 2020, p. 67 – negrito nosso).

Em outras palavras, é esperado que os candidatos estrangeiros que realizam o exame demonstrem de maneira apropriada em seus textos a capacidade de utilizar "recursos lexicais e gramaticais", incluindo a ambiguidade e outros fenômenos semânticos, na produção do texto exigido na tarefa. Vamos explorar mais profundamente esses aspectos durante a análise do *corpus*.

Acerca do uso da ambiguidade, Travaglia (1995) explica:

Por outro lado, sabe-se também que um dos mecanismos básicos dos textos humorísticos é a bissociação que consiste em, por recursos diversos, ativar dois mundos textuais. Ou seja, o texto, como dizem alguns estudiosos, será compatível com dois *scripts* ou *frames* em algum sentido opostos entre si (Travaglia, 1992, p. 45).

Ou seja, o funcionamento básico da ambiguidade resulta da possibilidade de ativação de mais de um mundo textual e, portanto, de mais de uma leitura.

Ademais, é possível que o falante encontre expressões que não são específicas o suficiente, ou seja, que deixam o contexto acrescentar informações além das especificadas em

palavras *vagas*. Segundo Ferraz (2014) e Araújo (2021), palavras vagas, como adjetivos e advérbios, apontam para uma relação de interdependência entre o significado linguístico e o conhecimento de mundo. Isso não significa dizer que os termos vagos apresentam dois ou mais sentidos, pelo contrário, apresentam sentido único, porém tão genérico que esses termos podem ser especificados em uma diversidade de contextos. Assim, o contexto de uso da expressão vaga pode acrescentar informações que não estão especificadas em seu significado, pois o que caracteriza as expressões vagas não é o fato de comportarem mais de um sentido, mas o fato de terem um sentido em princípio único, que é insuficientemente determinado (Ilari, 2011, p. 56). Nos insumos analisados, foram encontrados casos de vagueza como o do excerto (2)

(2) Redija o texto que será divulgado na *internet*.

Segundo Cançado (2008), cujo conceito de vagueza fundamenta nossas análises, esse fenômeno semântico está associado a expressões que fazem referências apenas de uma maneira aproximada, deixando o contexto acrescentar as informações não especificadas nas expressões vagas. Dessa forma, em (2), a palavra *texto* carrega vagueza porque não especifica suficientemente o tipo/gênero textual a ser redigido, não oferecendo completa exatidão. Tal palavra vaga permite que o candidato do Celpe-Bras produza um texto qualquer que possa ser divulgado no meio virtual, independentemente de seu tipo ou gênero. Nesse caso, o aprendiz enfrenta problemas, pois a correção de seu texto-resposta não contará, provavelmente, com a mesma vagueza de critérios.

Porém, não é correto considerar que toda e qualquer situação vaga seja negativa, visto que, de acordo com Ferrarezi (2019), há a *função representativa*, pois

uma vez que uma das funções das línguas é construir representações de mundos e não temos domínio absoluto das propriedades dos referentes em todos os aspectos (distâncias, pesos, volumes, comprimentos, horas, cores, texturas, identidade e todas as outras propriedades mensuráveis e não mensuráveis) recorrer a representações linguísticas imprecisas se torna uma necessidade (Ferrarezi, 2019, p. 108).

Durante o processo de aprendizado de uma nova língua, em dado momento fica claro o lado para qual pendem os gostos pessoais: aprender vocabulário ou gramática. Justificam os amantes do léxico que é possível desenvolver um diálogo em língua estrangeira a partir, somente, do conhecimento de palavras, mas o mesmo não seria possível a partir do conhecimento de regras gramaticais. Entretanto, mais importante do que aprender novas

palavras, é necessário compreender em que contexto elas fazem sentido ou não. Isso acontece porque, como mencionado no capítulo anterior, as palavras, apesar de não serem desprovidas de significados isolados, possuem nuances de significação distintas.

Pensemos em uma situação em que uma pessoa sente sede e está em um restaurante. Ao pronunciar a palavra “Água”, muito provavelmente lhe será servido um copo com água mineral. Imaginemos, agora, que a mesma pessoa sente sede, mas está na praia de Cabo Branco, em João Pessoa. Nesse caso, ao pronunciar a palavra “Água” é pouco provável que lhe seja servido um copo com água, uma vez que essa palavra remete, então, à água do mar de Cabo Branco. Essas variações de reações são explicadas pelos diferentes contextos em que a mesma palavra é apresentada.

Diante do exposto, Leffa (2000), afirma que definir uma palavra como uma unidade mínima de sentido não seria uma tarefa fácil, devido às inúmeras nuances de significado que uma palavra pode possuir. Por causa disso, é possível compreender certas palavras graças ao contexto de uso delas, apoiando-se, muitas vezes, nos fenômenos semânticos abordados anteriormente.

Conhecer as palavras de uma língua propõe, então, 3 estágios que Leffa (2000) chama de Dimensão da quantidade, profundidade e produtividade. O conhecimento superficial das palavras, referente à quantidade, em que é possível aplicá-las aqui e ali em sentenças; o conhecimento que permite o aprendiz compreender em que situações uma palavra é possível e provável, referente à profundidade, como a palavra “Atacar” que pode acompanhar “Maria” ou “geladeira”, mas que de maneira pouco provável, ou com menos frequência, acompanha “papel”; O conhecimento em que o aprendiz não só observa/escuta e aprende as palavras, mas é capaz de mobilizar contextos frasais para sua utilização de maneira precisa, referente à produtividade (Leffa, 2000, p. 34). Acerca disso, Franco e Souza (2023) explicam que

a suspensão da atividade linguística produzida pelo aluno (seja ela uma leitura, um trabalho de compreensão oral ou a produção de um texto oral/escrito), para que ele possa refletir (podendo utilizar a metalinguagem da gramática como suporte, ainda que esse expediente não deva ser o centro da aula) acerca das instruções de sentido veiculadas por determinadas estruturas, é benéfica por promover o domínio da língua, constituindo-se como uma ferramenta indispensável para o desenvolvimento de sua proficiência (Franco e Souza, 2023, p. 50).

Seguindo a proposta de Franco e Souza, a ambiguidade atua como grande promotor de autonomia na produção de sentidos, já que promove diversas leituras por meio da recuperação de contextos, contribuindo para a ampliação do léxico e de cargas culturais,

desenvolvendo, ainda mais, a capacidade interpretativa e de produção enunciativa, seja em textos escritos ou orais.

Partiremos, assim, para a delimitação e análise do *corpus*. Veremos, de maneira detalhada, como a discussão e os exemplos mencionados anteriormente, e outros fenômenos semânticos presentes no exame, se aplicam ao contexto do Celpe-Bras.

## DELIMITAÇÃO E ANÁLISE DO *CORPUS*

### a. Caracterização metodológica da pesquisa

Para realização da pesquisa, selecionamos as primeiras edições dos anos de 2019 até 2023. Com esse recorte, entendemos ser possível fazer uma projeção das próximas edições do Celpe-Bras, prevendo a progressão de complexidade do exame. Dentro do material selecionado, analisamos as tarefas 1 e 2 do exame por possuírem insumos de vídeo e áudio, que permitem maior aproximação do enunciador com o interlocutor, pois, como afirmam Dell'Isola, Scaramucci, Schlatter e Júdice (2003),

Investe-se nesse tipo de seleção [de insumos] pelo fato de serem muitas as vantagens de se utilizarem os textos da mídia para instaurar situações comunicativas. Na atualidade, os meios de comunicação de massa constituem poderosos formadores de opinião e atitudes, trazendo linguagens diversas, via texto e/ou imagem da internet, tevê, rádio, periódicos, e configurando múltiplos discursos (Dell'Isola, Scaramucci, Schlatter e Júdice, 2003, p. 156).

Após a seleção do recorte, analisamos minuciosamente os comandos das tarefas 1 e 2 das primeiras edições, por ano, começando por 2023, totalizando 10 comandos. Para isso, buscamos identificar, no enunciado, os 4 elementos (*enunciador, interlocutor, gênero discursivo e propósito comunicativo*) que são exigidos nos textos-resposta dos candidatos. Em seguida, analisamos o construto do comando, observando possíveis ambiguidades que poderiam causar confusões no entendimento.

Finalizada a análise dos enunciados, ouvimos cada insumo no mínimo 5 vezes em busca de fenômenos semânticos. Para cada fenômeno semântico encontrado, averiguamos como a compreensão desse efeito influencia no entendimento completo do insumo, ou seja, de que maneira ele influencia na escrita do texto-resposta. Para auxiliar no processo de análise do *corpus*, construímos o seguinte roteiro de perguntas:

1. Há fenômeno semântico no insumo? Qual?
2. Qual é o trecho que possui fenômeno semântico?
3. Qual é o contexto em que está inserido o trecho com fenômeno semântico?
4. Quais são as possíveis interpretações do trecho?
5. A compreensão de somente uma das interpretações, apresentadas como resposta 4, influencia no entendimento do insumo como um todo?

6. É prejudicial que o candidato compreenda somente uma das interpretações possíveis? Por quê?
7. De que forma essas interpretações podem influenciar na escrita do texto-resposta do candidato?
8. O candidato pode mobilizar a compreensão do fenômeno semântico para enriquecer seu texto-resposta?

Ademais, diante das afirmações de Cordeiro e Souza (2022), entende-se que o significado geral de um enunciado resulta da combinação dos significados isolados das palavras e sintagmas que o compõem. Por isso, optamos por buscar as palavras dotadas de ambiguidade no dicionário, para, em seguida, contrastar com seu significado dentro do contexto de uso.

## b. Análise do corpus

Figura 8: Celpe-Bras edição 2023 - tarefa 1

Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros

EDIÇÃO 2023/1

Celpe Bras

Página 2

Tarefa 1 | Geladeiroteca

Você vai assistir duas vezes ao vídeo, podendo fazer anotações enquanto assiste.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=165yOad8Rnc> (adaptado).

Você faz parte da equipe que idealizou o projeto “Geladeiroteca” e quer expandir esta ação para outros bairros da sua cidade. Com base nas informações do vídeo, escreva um *e-mail* para a Secretaria Municipal de Cultura, apresentando o projeto e solicitando apoio financeiro para a sua ampliação.

Celpe-Bras, 2023/1.

A tarefa 1 da prova realizada em 2023.1 propõe que o candidato se imagine no papel de idealizador do projeto “Geladeiroteca”, ou seja, aquele que concebeu a ideia do projeto, tendo-se, então, a função do *Enunciador*. A “Secretaria Municipal de Cultura” é o *Interlocutor* da tarefa, para o qual o *Enunciador* direciona sua mensagem, que, por sua vez,

configura o *Propósito comunicativo*. Na tarefa 1, o propósito do texto do candidato é apresentar e solicitar apoio financeiro (advindo da Secretaria Municipal de Cultura) para ampliação do projeto. Essas funções devem compor o *Gênero discursivo “e-mail”*.

Portanto, ao analisarmos o comando da tarefa, percebemos que não há ambiguidade no construto do enunciado, uma vez que sua organização sintática e/ou lexical não deixa margem para ambiguidades ou vagueza.

O insumo aborda o projeto “Geladeiroteca”, uma iniciativa, criada pelos moradores de um bairro, com o objetivo de auxiliar os jovens da vizinhança a acessar a cultura e superar a carência de estímulo à educação. A geladeira guarda livros que estão disponíveis para empréstimo.

Partindo para o insumo da tarefa, para que o candidato possa compreender o trecho destacado abaixo, é necessário compreender os significados isolados de certas palavras para, em seguida, obter seu significado completo.

Para quem gosta de *atacar a geladeira*, essa daí não tem *contraindicação*. O conteúdo dela *não engorda* e ainda sacia a fome de conhecimento.

Trecho transcrito 1, 1min50seg, Celpe-Bras, 2023/1.

A palavra “atacar”, sem contexto, possui significado de investir com violência contra alguém, tratar com agressividade contra alguém, entretanto, dentro do sintagma “atacar a geladeira” o significado é alterado. Nessa perspectiva, “atacar”, em “atacar a geladeira”, admite o sentido de que uma ação inapropriada foi feita: algo foi pego dentro da geladeira (objeto inanimado que, fora desse contexto, não poderia, de fato, ser atacado). Ademais, “contraindicação” e “não engorda” são palavras/expressões normalmente relacionadas à saúde e à alimentação, como remédios que possuem contraindicação ou alimentos que não engordam.

Observa-se, então, o uso dessas palavras próximas a “atacar a geladeira” e o alinhamento dos significados dessas palavras no assunto: alimentação saudável. A quebra de expectativa acontece quando se leva em consideração o contexto do enunciado: a geladeira se refere à “Geladeiroteca” (um neologismo de valor morfológico), uma geladeira que guarda livros, não alimentos. O enunciador dessa fala tem a intenção de criar a quebra de expectativa por meio da interseção desses significados, evidenciando que a leitura/conhecimento faz bem para o ser humano.

Em síntese, é crucial que o aprendiz compreenda corretamente o sentido de “Atacar a



geladeira” no contexto do insumo, porque entender “atacar” como ato agressivo levaria o candidato a pensar que a geladeira deveria ser destruída, por meio de golpes ou de utilização de armas. Assim, entender o trecho analisado, principalmente a expressão mencionada, é relevante porque revela a importância da leitura, tópico que deverá compor o *Propósito comunicativo* do texto-resposta, especificamente sobre o comando de apresentação do projeto.

**Figura 9: Celpe-Bras edição 2023 - tarefa 2**



Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros

EDIÇÃO 2023/1

Celpe Bras

Página 4

Tarefa 2 | Mulher e futebol

Você vai ouvir duas vezes o áudio, podendo fazer anotações enquanto ouve.

Disponível em: <https://www.camara.leg.br/radio/programas/898594-etarismo/> (adaptado).

Você mantém um *site* para divulgar temas relacionados ao empoderamento feminino. Com o objetivo de incentivar meninas a praticarem esportes comumente associados ao universo masculino, escreva a coluna semanal contando a história de Liliane Mesquita e mostrando como ela foi fonte de inspiração para outras meninas.

Celpe-Bras, 2023.

A tarefa 2 propõe que o candidato, no papel de dono de um *site* relacionado ao empoderamento feminino (*Enunciador*), escreva a *coluna* semanal do *site* (*Gênero discursivo*), direcionada a meninas (*Interlocutor*), com o objetivo de incentivar garotas a praticarem esportes associados a garotos, apresentar a história de Liliane Mesquita e como ela inspira outras meninas (*Propósito comunicativo*).

Nessa questão, “coluna semanal” e “*site*” são termos sintaticamente distantes, separados pela oração “Com o objetivo de incentivar meninas a praticarem esportes comumente associados ao universo masculino”. Esse distanciamento poderia causar má interpretação caso o candidato não tenha ciência de que “coluna semanal” e “*site*” são termos relacionados, por hiponímia e hiperonímia, já que o gênero *coluna semanal* precisa constar dentro de um suporte, nesse caso, o *site*.

Pelas concepções de Cançado (2008), o item lexical específico, que contém todas as outras propriedades de outro grupo, é chamado de hipônimo; enquanto o item lexical que está contido nos outros itens lexicais, mas não contém nenhuma das outras propriedades dos subgrupos, ou seja, o termo mais geral, é chamado de hiperônimo. Em outras palavras, a hiperonímia é um grupo abrangente que aceita um número finito de elementos dentro de si, enquanto a hiponímia é um elemento (um subgrupo) que obrigatoriamente pertence a um grupo maior da hiperonímia.

Retomando o comando da tarefa, ao considerar que o “coluna semanal” seja desconhecido pelo aprendiz da língua portuguesa, ainda é possível inferir seu sentido, pois, pelo construto das sentenças, identifica-se uma relação de hiponímia e hiperonímia em que a “coluna semanal” compõe o *site*, assim como outros componentes, como o título, o autor, a data de publicação, o corpo do texto informativo, entre outros. Ou seja, “coluna semanal” é hipônimo de “*site*”.

No insumo, ouvimos o relato de experiência de vida de Liliane Mesquita, poeta e fã do futebol. Ela explica como ocorreu sua trajetória no futebol, superando preconceitos relacionados ao gênero e incentivando outras meninas a participarem do esporte.

Partindo, agora, para a análise do insumo, encontramos o enunciado a seguir:

Então, sempre, eu era *jogada pra escanteio*, né? Aproveitando o jargão aí do futebol.

Trecho transcrito 2, 1min16seg, Celpe-Bras, 2023/1.

O trecho “Jogada pra escanteio” carrega ambiguidade devido aos distintos significados da frase a depender do contexto em que é empregada. Comumente conhecido, “Escanteio” é o canto do retângulo do campo de futebol de onde os jogadores podem chutar a bola. Logo, não apenas a palavra, mas a expressão “Jogada pra escanteio” é totalmente utilizada no futebol, como a bola que propositalmente, ou não, foi jogada para o escanteio. Porém, no contexto do insumo desta tarefa, Liliane Mesquita afirma que havia sido “Jogada pra escanteio”. Nesse caso, o candidato não deve entender que, literalmente, a moça foi jogada para o canto do campo de futebol, pois a expressão admite um significado diferente, de que alguém foi deixado de lado, que não recebeu a devida atenção e visibilidade.

A compreensão dessa expressão é muito importante para a construção do texto-resposta, pois impede que o candidato realize a má interpretação de que Liliane Mesquita foi jogada para o canto do campo. Há, na verdade, uma ótima oportunidade para o cumprimento do critério de *Gênero discursivo*. Uma das características do gênero coluna

semana é a presença do título, então, o aprendiz poderia aproveitar para incorporar, e provar, a boa compreensão da expressão, elaborando um título como “Não jogue a bola para escanteio... Jogue o preconceito!”.

Figura 10: Celpe-Bras edição 2022 - tarefa 1



Você vai assistir duas vezes ao vídeo, podendo fazer anotações enquanto assiste.

Disponível em: <https://www.camara.leg.br/tv/148-brasilidade/> (adaptado).

Você é responsável pelo *site* de uma Associação de Produtores Rurais. Com base no vídeo, elabore uma postagem a ser divulgada no *site* para promover a mandioca. Em seu texto, aborde a história da mandioca, os pratos que podem ser feitos a partir dela e sua importância para a cultura brasileira.

Celpe-Bras, 2022.

A tarefa propõe que o candidato assuma o papel social de dono do *site* da Associação de Produtores Rurais (*Enunciador*) e direcione seu texto, uma postagem (*Gênero discursivo*), para o público leitor do *site* (*Interlocutor*). O objetivo da postagem é promover a história da mandioca, os pratos que podem ser feitos a partir dela e sua importância para a cultura do Brasil (*Propósito comunicativo*). Nesse enunciado não há ambiguidade, ou qualquer outro fenômeno semântico que poderia causar duplas interpretações sobre o conteúdo. Entretanto, é possível notar mais um caso de hiponímia e hiperonímia, que auxilia o estudante na compreensão do comando, uma vez que “postagem” é parte do conjunto “*site*”.

O insumo tem como temática principal a mandioca, explicando sua origem, pontos de maior cultivo no Brasil, pratos que podem ser feitos a partir da raiz e sua importância cultural para a alimentação dos brasileiros.

A seguir, analisamos o trecho retirado do insumo da tarefa:

É o que dá uma identidade pela nossa *raiz*. A nossa *raiz* é a mandioca.

Trecho transcrito 3, 48seg, Celpe-Bras, 2022.


No trecho analisado, percebe-se a presença de ambiguidade da palavra “raiz” exposta em dois períodos distintos, que, caso não compreendidos, podem comprometer o desempenho do candidato. No primeiro período do trecho analisado, encontramos “raiz” como sinônimo de “cultura”, pois está sintaticamente relacionada à “identidade”. Enquanto isso, encontramos, no segundo período do trecho, a palavra “raiz” com significado de parte basilar de uma planta vascular, que fica fixa ao solo.

Nessa perspectiva, a proximidade das duas frases dificulta a distinção dos sentidos, uma vez que caso o estudante conheça apenas um dos sentidos possíveis para “raiz”, a compreensão do período ao lado é descartada. Com efeito, admitir que “raiz” é sinônimo de “cultura” elimina o sentido de “raiz” como “parte da planta”, de modo que “A nossa *raiz* é a mandioca.” tem, agora, o sentido errôneo de que a cultura brasileira é a mandioca. Da mesma forma, admitir que “raiz” é sinônimo de “parte da planta” elimina o sentido de “raiz” como “cultura”.


A compreensão da ambiguidade da palavra “raiz” é de extrema importância para que o candidato possa construir coerentemente o texto-resposta, visto que “raiz” como “cultura” corresponde ao comando da tarefa de abordar a importância da mandioca para a cultura do Brasil, ao passo que compreender “raiz” como “parte da planta” se refere ao comando de abordar os pratos que podem ser feitos a partir da mandioca. Portanto, admitir apenas um sentido para a palavra acarretaria o descumprimento parcial de um dos elementos exigidos no texto-resposta.

**Figura 11: Celpe-Bras edição 2022 - tarefa 2**

Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros



EDIÇÃO 2022

**Celpe**  **Bras**

Página 4

**Tarefa 2 | Paraíso na Terra**

Você vai ouvir duas vezes o áudio, podendo fazer anotações enquanto ouve.

Disponível em: <https://audioglobo.globo.com/cbn/podcast/feed/839/barbara-lins-partiu-cerrado> (adaptado).

Você trabalha em uma agência de viagens de Brasília. Escreva um panfleto para divulgar o “Paraíso na Terra” aos clientes da agência, apresentando os principais atrativos do local e incentivando-os a passarem o dia lá.

A tarefa propõe que o candidato assuma o papel social de funcionário da agência de viagens de Brasília (*Enunciador*) e que escreva um panfleto (*Gênero discursivo*) para os clientes da agência de viagens (*Interlocutor*), com o objetivo de divulgar o “Paraíso na Terra”, apresentando os atrativos do local e incentivando os clientes a visitarem o local (*Propósito comunicativo*). O enunciado não possui ambiguidade ou vagueza, pois está escrito de maneira direta e clara.

O insumo apresenta ao candidato um lugar de lazer, em Brasília, chamado “Paraíso na Terra”. O lugar permite que o visitante entre em contato com a natureza enquanto desfruta de belas paisagens. No áudio, a locutora informa o valor da diária e os benefícios inclusos.

Finda a análise do enunciado, avançamos para o trecho a seguir:

É aquele destino mesmo pra *recarregar as baterias*, sair de corpo e *alma lavada*.

Trecho transcrito 4, 1min32seg, Celpe-Bras, 2022.

No trecho destacado, há duas expressões com ambiguidade. A primeira é “Recarregar as baterias”, que comumente é entendida com sentido de descansar e relaxar. Seu outro sentido é literal, ou seja, existem baterias que precisam ser recarregadas, por meio de eletricidade, talvez. O mal entendimento dessa expressão permite a ideia de que o espaço seja destinado não somente ao lazer, mas também à manutenção dos pertences eletrônicos dos clientes, pois nesse lugar é possível recarregar baterias, como a de um carro, de uma raquete elétrica, de um rádio etc. A percepção errônea dessa expressão leva à diminuição da nota no critério de *Propósito comunicativo*, já que o aprendiz afirmaria que o “Paraíso na Terra” oferece serviços de manutenção, o que não é verdade.

A segunda expressão é “Alma lavada”. Essa, por sua vez, tem sentido de tranquilidade interior, de modo que o cliente sairá do lugar se sentindo mais tranquilo, em paz consigo e com o mundo. O outro sentido que poderia ser associado à expressão é o de purificação da alma, que se confirma pelo nome do espaço, “Paraíso na Terra”, em que “Paraíso” remete à ideia de lugar celestial, um lugar divino. A compreensão de ambas as possibilidades, diferentemente da primeira expressão, não prejudica o entendimento da divulgação do lugar, porque os sentidos de “Alma lavada” se aproximam do que o lugar proporciona.

As ambiguidades analisadas são decisivas para a construção do texto-resposta do candidato, já que os benefícios do lugar fazem parte da argumentação exigida no convencimento do cliente. Ademais, a percepção da ambiguidade em “Alma lavada” permite

que o aluno relacione a expressão ao nome do lugar, como foi comentado na análise, possibilitando, assim, a noção de perfeição divina do local.

Figura 12: Celpe-Bras edição 2021 - tarefa 1



Você vai assistir duas vezes ao vídeo, podendo fazer anotações enquanto assiste.

Disponível em: <https://youtu.be/dgwYbrW-7lw> (adaptado).

Você é um agente de viagens que fechou um pacote de turismo para um grupo de clientes e decidiu alertá-los sobre as regras de bagagem no Brasil. Com base no vídeo, escreva um *e-mail*, destacando as dimensões e o peso das malas e oferecendo instruções práticas para seus clientes prepararem as bagagens.

Celpe-Bras, 2021.

A tarefa solicita que o candidato assuma o papel social de “agente de viagens” (*Enunciador*), o qual envia um *e-mail* (*Gênero discursivo*) para seus clientes (*Interlocutor*), alertando-os sobre as regras de bagagem no Brasil, destacando as dimensões e o peso das malas, por meio de instruções práticas de preparação de bagagens (*Propósito comunicativo*). O enunciado da tarefa não abre espaço para mais de uma interpretação, pois todos os termos utilizados na construção do comando são claras e específicas.

O insumo da tarefa é um vídeo da empresa Azul em que uma *personal organizer* explica as dimensões da bagagem de mão e ensina como montar uma mala de viagem obedecendo aos critérios explicados. Durante o vídeo, o candidato tem contato com o seguinte trecho:

Dica para sua viagem ser *leve*.

Trecho transcrito 5, 50seg, Celpe-Bras, 2021.

A ambiguidade da palavra “leve” afeta, principalmente, o sentido da palavra “viagem”, portanto a expressão “viagem leve” permite que o leitor entenda que a viagem será tranquila e alegre. Ainda tratando de “leve”, frases como “Sempre me sinto mais leve depois de ir à missa” são comuns de serem ouvidas no Brasil, novamente assumindo sentido de tranquilidade e paz. Em paralelo ao sentido de “leve”, o uso de seu antônimo também é costumeiro em construções frasais como “O clima na festa estava *pesado* depois da briga” à medida que igualmente retoma o significado de sentimento, mas, nesse caso, temos um sentido de situação desagradável, perturbação.

A princípio, o significado de “leve” como sinônimo de “agradável” seria o único sentido possível, ou pelo menos mais provável, devido à palavra para qual se dá a qualidade, entretanto, o contexto do vídeo ativa a palavra “leve” associada a “peso”, já que se trata de um informativo de novos critérios de dimensões da bagagem de mão. É interessante notar que a alteração do adjetivo não altera as duas possibilidades de sentido, pois uma frase como “Dica para sua viagem ser *maneira*” carrega, ainda, ambos os sentidos: uma viagem maneira pode ser uma viagem legal ou uma viagem em que a bagagem utilizada é *leve*.

É válido mencionar, ainda, a vagueza carregada pelo adjetivo “leve”, em ambos os sentidos mencionados. Assumindo o sentido de legal/tranquila, “leve” é uma palavra vaga, já que as percepções de tranquilidade podem variar por cada pessoa. Para um estudante extrovertido, por exemplo, fazer amizades em uma nova turma do curso é uma atividade *leve*, porém, o mesmo não pode ser dito para um estudante mais tímido. Do mesmo modo, assumir o sentido de maneiro/sem peso, igualmente torna “leve” uma palavra ambígua, pois uma bagagem de 50kg é pesada para uma criança de 5 anos, mas é *leve* para atleta de levantamento de peso. No trecho analisado, a vagueza da palavra é desfeita devido à delimitação do peso da bagagem. Graças à determinação de 10kg, nenhum atleta poderia justificar o uso de uma bagagem com 50kg.

A percepção de somente um dos significados de “leve” influencia negativamente na construção do texto-resposta do candidato, isso porque caso “leve” fosse unicamente um sinônimo de “tranquilo”, o aprendiz poderia pensar que a viagem será tranquila, pois o portador da bagagem de mão não terá problemas para lidar com o despacho no aeroporto, por exemplo, e isso faria da viagem “leve”. Porém, entender “leve” relacionado ao peso da bagagem pode causar estranhamento no trecho analisado, visto que “viagem” não possui medidas mensuráveis, como altura e peso. Nessa ocasião, o aluno não teria outra opção senão

imaginar que a bagagem, que pode ser leve, está relacionada, de alguma forma, dentro do sentido da palavra “viagem”.

Em síntese, compreender a ambiguidade carregada por “leve” é decisiva para a construção do texto-resposta, uma vez que a bagagem precisa ter menos de 10kg, como mencionado no vídeo, o que caracteriza a bagagem (e a viagem) como leve.

**Figura 13: Celpe-Bras edição 2021 - tarefa 2**



Você vai ouvir duas vezes o áudio, podendo fazer anotações enquanto ouve.

Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/minuto-ibge.html?start=21> (adaptado).

Na condição de presidente da Associação de Moradores do seu bairro, escreva uma carta aos seus vizinhos para convidá-los a se tornarem voluntários. Com base no áudio, apresente a situação do voluntariado no Brasil e informe sobre as possibilidades de atividades voluntárias.

Celpe-Bras, 2021.

O comando da tarefa 2 indica que o candidato assuma o papel social de presidente da Associação de Moradores de seu bairro (*Enunciador*) e que escreva uma carta (*Gênero discursivo*) destinada aos seus vizinhos (*Interlocutor*) com o objetivo de convidá-los a se tornarem voluntários (*Propósito comunicativo*). Para isso, o candidato deve apresentar a situação das ações voluntárias no Brasil e informar sobre as possibilidades de atividades voluntárias.

O insumo da tarefa 2 apresenta a situação do trabalho voluntário no Brasil. No áudio, ouvimos o relato de uma moradora do Pará, que explica como o voluntariado mudou sua vida. Não encontramos, nesse insumo, casos de ambiguidade. Essa ausência demonstra que as situações reais de comunicação são bem retratadas no exame, considerando que nem todas as ocasiões de fala são repletas de ambiguidades a serem solucionadas. Tendo em vista que a tarefa 1 do Celpe-Bras de 2021 apresentou casos de ambiguidade, entende-se que há, nesta



tarefa, uma oportunidade para o candidato apresentar sua capacidade de mobilização dos conhecimentos da língua, até porque nas tarefas analisadas até o momento, o aprendiz poderia apenas copiar os casos de ambiguidade, caso não demonstre o nível de proficiência de dimensão de produtividade comentado por Leffa (explicado nos capítulos anteriores). Entretanto, a cópia da ambiguidade não aprova a compreensão dela, mas sua elaboração demonstra maior proficiência.

**Figura 14: Celpe-Bras edição 2020 - tarefa 1**



Você vai assistir duas vezes ao vídeo, podendo fazer anotações enquanto assiste.

Disponível em: <http://g1.globo.com/globo-news/jornal-das-dez/videos/v/exposicao-no-museu-do-amanha-fala-sobre-alimentos-e-cardapio-do-futuro/7556803/> (adaptado).

Você é estudante, e após uma visita da sua escola à exposição PRATODOMUNDO, o professor solicitou uma tarefa. Com base no vídeo, redija um relatório, a ser apresentado à comunidade escolar, sobre a exposição e a importância da temática na cultura alimentar da sociedade.

Celpe-Bras, 2020.

A tarefa 1 solicita que o candidato se posicione como um estudante (*Enunciador*) e que escreva um relatório (*Gênero discursivo*) que será apresentado à comunidade escolar (*Interlocutor*). O relatório deve abordar a importância da temática na cultura alimentar da sociedade (*Propósito comunicativo*). Há, nesse comando, uma inadequação de pontuação do primeiro período do enunciado, que corretamente seria “Você é estudante, e, após uma visita[...], o professor solicitou uma tarefa.”, mas que não afeta o entendimento da questão, portanto a tarefa não apresenta ambiguidades.

O insumo apresenta a exposição “PRATODOMUNDO”, realizada no Rio de Janeiro, que faz uma projeção de como deverá ser o cardápio das gerações futuras, considerando dois fatores: a população mundial e a alimentação saudável. A exposição é interativa e conta com diversos recursos tecnológicos, fornecidos pelo Museu do Amanhã. Dado o contexto, analisemos o trecho a seguir:

*A fome de conhecimento desafia o visitante.*

Trecho transcrito 6, 1min45seg, Celpe-Bras, 2020.

Como na análise do primeiro material, novamente deparamo-nos com a expressão “fome de conhecimento”, o que demonstra sua recorrência na língua. A palavra “fome” significa ansiar por comida e ter a necessidade de alimentar. O trecho destacado não está de acordo com o sentido usual de “fome”, já que “conhecimento” não é comida. Entretanto, é possível compreender que a pessoa que tem “fome de conhecimento” anseia por conhecimento, ou seja, deseja aprender mais ou se tornar mais inteligente. O termo “fome” se encaixa na situação de uso perfeitamente, pois a exposição aborda a temática da alimentação, bem como o termo “conhecimento” é bem aplicado no mesmo contexto, uma vez que a mesma exposição busca informar os espectadores acerca das problemáticas da fome.

Caso o candidato não perceba a nuance de significação da expressão, ele não falharia na escrita do texto-resposta, porque ambos os sentidos de fome se aplicam bem à situação de uso. Na pior das hipóteses, o aprendiz poderia pensar que “conhecimento” é um prato presente no cardápio das futuras gerações humanas, e, nessa circunstância, um novo jogo com palavras iria atuar no texto, como, por exemplo, “Para o menu do futuro, temos: conhecimento e formiga crocante!”

Figura 15: Celpe-Bras edição 2020 - tarefa 2

Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros



Você vai ouvir duas vezes o áudio, podendo fazer anotações enquanto ouve.

Disponível em: <http://www.portalcafebrasil.com.br/cafezinho/cafezinho-106-sobre-fake-news/> (adaptado).

Na condição de gerente de recursos humanos de uma empresa, você percebeu que notícias falsas vêm sendo compartilhadas por colegas de trabalho. Escreva, com base nas informações do áudio, um *e-mail* para os funcionários a fim de instruí-los sobre como identificar e evitar a propagação de *fake news*.

Celpe-Bras, 2020.

Para realizar a tarefa 2, o candidato precisa assumir o papel social de gerente de recursos humanos (*Enunciador*) e deve escrever um *e-mail* (*Gênero discursivo*) para os funcionários da empresa em que trabalha (*Interlocutor*). O objetivo desse *e-mail* é instruí-los sobre como identificar *fake news* e evitar sua propagação (*Propósito comunicativo*).

No insumo, o locutor de um programa de rádio, talvez, comenta sobre a propagação das *fake news* (notícias falsas, do inglês), explicando como elas se espalham pela sociedade e como devem ser combatidas, por meio do esclarecimento e do não compartilhamento. Durante sua fala, o locutor diz a seguinte frase:

Não compartilhe. *Quebre a corrente*.

Trecho transcrito 7, 2min03seg, Celpe-Bras, 2020.

A expressão destacada apresenta uma ambiguidade muito comum e facilmente utilizada pelos brasileiros. O significado da palavra “corrente” remete ao objeto com aros metálicos presos uns aos outros, utilizado, por exemplo, em bicicletas ou para trancar portas. Ao unirmos o verbo “quebrar” à palavra “corrente”, imaginamos que, utilizando os exemplos triviais citados, a bicicleta não poderá mais ser pedalada e a porta estará destrancada.

Porém, esse não é o sentido a ser ativado no contexto do insumo, pois o candidato deve mobilizar seus conhecimentos para compreender que “corrente”, nesse caso, é um

substantivo que designa algo que flui livremente ou uma ação que se repete sem interrupção, como é o caso das *fake news* que não são investigadas antes de serem compartilhadas. É comum ver essa atuação de “corrente” em campanha de doação de sangue, por exemplo, em que as pessoas são estimuladas a continuar uma “corrente do bem”, referente ao ato de doar sangue.

É de extrema necessidade que o candidato compreenda ambos os sentidos da expressão, dessa forma ele compreende que o compartilhamento de *fake news* é, infelizmente, frequente. Esse entendimento permite que o aprendiz perceba outras expressões mencionadas no insumo, como “As notícias falsas se transformaram em uma epidemia”, que também expõem a frequência com que as *fake news* são divulgadas. Ambas expressões mencionadas deixam claro que as notícias falsas são facilmente propagadas e essa compreensão influencia diretamente na elaboração do critério de *Propósito comunicativo*.

Figura 16: Celpe-Bras edição 2019/1 - tarefa 1



Você vai assistir duas vezes ao vídeo, podendo fazer anotações enquanto assiste.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=d3lme5sKJk>.

Você trabalha na UFRGS e é o responsável por escrever a apresentação dos cursos para o *site* da universidade. Com base no vídeo que você assistiu, escreva a apresentação do curso de História da Arte, mencionando a história do curso, o que é estudado durante a graduação e as perspectivas de atuação profissional dos formados em História da Arte.

Celpe-Bras, 2019.

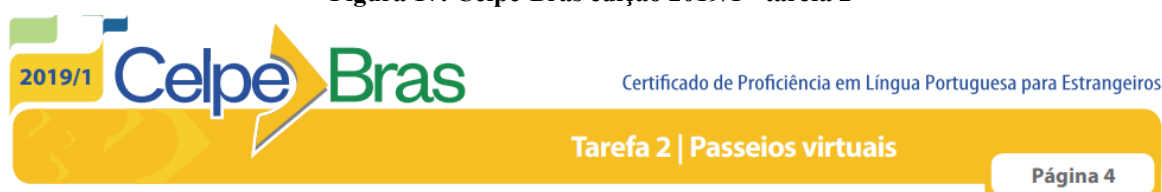
Nessa tarefa, o candidato deve assumir o papel de funcionário da UFRGS (*Enunciador*) e deve escrever o texto de apresentação (*Gênero discursivo*) do curso de História da Arte, com o objetivo de explicar a história do curso, sua grade curricular e as perspectivas de atuação profissional das pessoas formadas em História da Arte (*Propósito comunicativo*). Entende-se que o *interlocutor* desse comando é o público interessado em fazer o curso em questão ou o público geral que pode vir a acessar o *site* da UFRGS.

O comando da tarefa é claro e não apresenta ambiguidade, entretanto não apresenta o *Interlocutor* da questão, o que permite o aprendiz transitar entre os vários tipos de público possíveis.

O insumo apresenta o curso de História da Arte ofertado na UFRGS, explicando sua importância para a humanidade, seu surgimento, requisitos para sua finalização e quais outros cursos estão relacionados a ele. Além disso, é mencionado, ao final, os caminhos profissionais das pessoas que concluem a graduação em História da Arte.

Não identificamos, nesse insumo, casos de ambiguidade. Assim como foi explicado anteriormente, percebemos essa ausência como algo comum e que reflete as situações de uso da língua, em que a ambiguidade, por vezes, não é utilizada.

Figura 17: Celpe-Bras edição 2019/1 - tarefa 2



Você vai ouvir duas vezes a notícia podendo fazer anotações enquanto ouve.

Disponível em: <http://radioagencianacional.ebc.com.br/pesquisa-e-inovacao/audio/2017-12/aplicativo-vai-permitir-passeios-por-trilhas-virtuais-no-jardim>.

Você é o funcionário do Jardim Botânico do Rio de Janeiro responsável pela divulgação do projeto Transformação Digital e Educação Ambiental nas redes sociais. Sendo assim, redija o texto que será divulgado na Internet sobre o lançamento do aplicativo que vai permitir a realização de passeios virtuais. Explique o que é essa tecnologia, apresente quais vantagens a nova ferramenta pode oferecer para os visitantes do Jardim Botânico e informe como o aplicativo será desenvolvido.

Celpe-Bras, 2019.

Nesta tarefa, o candidato é levado a assumir o papel social de funcionário do Jardim Botânico do Rio de Janeiro, que é responsável pela divulgação, nas redes sociais, de um projeto chamado Transformação Digital e Educação Ambiental (*Enunciador*). Esse funcionário deve redigir o texto, que será divulgado na *internet*, acerca do lançamento do aplicativo que permitirá a realização de passeios virtuais. Para isso, o candidato deve explicar o que é essa tecnologia, quais vantagens a nova ferramenta pode oferecer para os visitantes do Jardim Botânico e como o aplicativo será desenvolvido (*Propósito comunicativo*).

O enunciado da tarefa não apresenta ambiguidades, mas apresenta casos de vagueza que podem prejudicar o candidato no momento da construção do texto-resposta. Nessa perspectiva, o *Gênero discursivo* solicitado não é especificado, ficando a cargo do aprendiz

decidir que *texto* (a palavra vaga, nesse caso) será produzido. É fato que, à luz de Silva e Cunha (2017), o que permite a produção de diferentes texto-resposta para um único comando é a versatilidade do *Gênero discursivo*, visto que os gêneros textuais são caracterizados mais por suas funções comunicativas do que por suas particularidades estruturais. Entretanto, é inadequado não apresentar um gênero, nesse enunciado, pelo fato de que não há, também, um público-alvo específico que receberá tal texto. Solicitar um texto para ser publicado na *internet* é insuficiente para que o aprendiz realize satisfatoriamente a tarefa, a menos que somente os critérios de Enunciador e Propósito comunicativo fossem avaliados. Assim, estaria correto o aluno que escrevesse uma notícia, um panfleto virtual, um post de *Instagram*, ou qualquer outro gênero que circule no meio virtual, devido à vagueza de “texto”.

Não há casos de ambiguidade no insumo desta tarefa e isso, agora, é problemático, visto que na tarefa anterior também não houve casos. A ausência da ambiguidade nas tarefas, que deveriam ser reflexo das situações reais de uso, as quais se propõem o exame, indica que em uma conversa comum talvez não haja espaço para uso desse fenômeno semântico, o que afeta negativamente a avaliação de proficiência do candidato.

### **c. Resultados das análises**

Após a análise de 10 insumos, observamos 7 casos de ambiguidade que são normalmente utilizadas pelos brasileiros na comunicação cotidiana. Apenas a edição de 2019 não apresenta nenhum tipo de ambiguidade, o que pode ser considerado como negativo, visto que, diferentemente da edição de 2021, em que apenas uma tarefa não apresenta ambiguidade, o candidato não tem contato com um fenômeno semântico tão comum da língua. Isso não apenas o distancia da realidade de uso da língua, mas também não permite que seja feito um bom nivelamento do estudante, pois ele não é colocado à prova para mobilizar seus conhecimentos linguísticos.

Por fim, é possível perceber a predominância da presença de fenômeno semânticos nas primeiras edições do exame, de 2019 a 2023. Como será abordado no capítulo a seguir, há a necessidade de se analisar quais são as consequências da presença da Semântica no Celpe-Bras e, a partir disso, como essa área atua no ensino-aprendizado do português.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi analisar como a Semântica pode contribuir para o ensino de PLA, de modo que ela possa servir como ferramenta potencializadora para o aprendizado do aluno. Tendo em vista que efeitos de sentido como ambiguidade, polissemia, sinonímia etc. estão presentes na língua em uso, e que os textos constituintes do exame são retirados de contextos reais que evocam situações comunicativas de uso da língua, comprovamos, a partir das análises, que os fenômenos semânticos estão presentes no exame.

Além disso, atestamos que não há ambiguidade nas questões das tarefas, pois, por se tratar de comandos que solicitam a escrita de um gênero textual, eles devem orientar com certa clareza o que se espera da resposta do candidato. Porém, confirmamos alguns casos de vagueza nos comandos, em que o aluno precisa inferir certos elementos para produzir seus textos-resposta.

À luz das análises realizadas, confirmamos, também, a existência de ambiguidade nos insumos das tarefas 1 e 2, por se tratarem de vídeos e áudios retirados de situações reais do cotidiano, os quais possibilitam a presença de fenômenos semânticos e maior proximidade entre o enunciador e o interlocutor dos conteúdos insumos.

Para Scaramucci (2019), os exames devem ter especificações elaboradas com base em uma análise de necessidades do público-alvo e são fundamentais, na medida em que podem ser consideradas o primeiro nível de operacionalização do construto do exame, relacionando as necessidades do público-alvo aos itens e às tarefas das provas (Scaramucci, 2019, p. 169). Ademais, os candidatos são avaliados para usar a língua portuguesa do Brasil em contexto de imersão, ou não, por isso devem ser capazes de transitar entre os variados assuntos.

Essa liberdade de produção escrita reflete diretamente as condições de comunicação comuns no Brasil, onde o falante mobiliza seus conhecimentos linguísticos com o objetivo de passar a mensagem desejada, da maneira adequada a depender do contexto. Em consonância com Geraldí (1984), está relacionada à prática de análise linguística a recuperação, sistemática e assistemática, da capacidade intuitiva de todo falante, nativo ou não, de comparar, selecionar e avaliar formas linguísticas e por prática de produção de textos o uso efetivo e concreto da linguagem, com fins determinados pelo locutor ao falar e escrever.

Porquanto, acreditamos que a ambiguidade deve continuar presente no exame para que o candidato possa vivenciar a língua portuguesa em sua completude. Mais que isso, as aulas de PLA precisam permitir que o estudante saiba mobilizar seus conhecimentos,

identificar ambiguidades, delimitar as possíveis interpretações e eliminar as que não são adequadas para seu contexto de uso.

Tornamos a evidenciar o sucesso do caráter sociocomunicativo do exame, em acordo com os preceitos de educação linguística proposta por Geraldí (1984). O tratamento da Semântica e dos fenômenos semânticos no Celpe-Bras são bem demarcados e alinham a proficiência do aprendiz de maneira satisfatória, direcionando o ensino de PLA para os aspectos que precisam ser considerados e são importantes para o candidato frente às situações de uso da língua.

Por fim, esperamos que este trabalho possa contribuir com as futuras pesquisas que alinham a Semântica e o PLA, de modo que, igualmente, o ensino seja pautado na educação linguística, assim como o Celpe-Bras, oferecendo ao aprendiz da língua portuguesa a oportunidade de “jogar” com seus conhecimentos e demonstrar suas habilidades linguísticas.



## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Laíza. **O domínio lexical no desenvolvimento da competência comunicativa do aluno de português como língua estrangeira: um estudo dos textos de apoio da prova escrita do exame Celpe-Bras**. 2021. Dissertação de Mestrado (PROLING, UFPB João Pessoa). Disponível em:

[https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/22224?locale=pt\\_BR](https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/22224?locale=pt_BR).

BRASIL. Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros: Manual do candidato. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, 2010. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/acervocelpebras/wp-content/uploads/2021/12/Manual-do-Candidato-2010.pdf>> Acesso em: 16 out. 2023.

BRASIL. Documento-base do exame Celpe-Bras [recurso eletrônico]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/acervocelpebras/wp-content/uploads/2021/12/Documento-base-do-exame-Celpe-Bras-2020.pdf>> Acesso em: 16 out. 2023.

BRASIL. EDITAL Nº 51, DE 18 DE JULHO DE 2023. Exame para obtenção do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras) 2023/2. Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2023. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/web/dou/-/edital-n-51-de-18-de-julho-de-2023-exame-para-obtencao-do-certificado-de-proficiencia-em-lingua-portuguesa-para-estrangeiros-celpe-bras-2023/2-497355618>> Acesso em: 16 out. 2023.

BRASIL. Caderno de Tarefas Comentadas | Celpe-Bras Edição 2019/2 | 2ª Edição [recurso eletrônico]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021. Disponível em:

<[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes\\_e\\_exames\\_da\\_educacao\\_basica/caderno\\_tarefas\\_comentadas\\_celpebras\\_edicao\\_2019\\_2\\_segunda\\_edicao.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/caderno_tarefas_comentadas_celpebras_edicao_2019_2_segunda_edicao.pdf)>

Acesso em: 20 set. 2023.

CANÇADO, Márcia. **Manual de semântica: Noções básicas e exercícios**. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

CORDEIRO, Rebecka Diniz; SOUZA, José Wellisten Abreu. **O conhecimento em semântica e o exame Celpe-Bras: elementos provocadores em foco**. Revista de Estudos de Português Língua Internacional, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 116–131, 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/repli/article/view/63688>. Acesso em: 11 dez. 2023.

DIAS, Romar Souza; SANTOS, Marcelo Sousa; BARROS, Jaqueline Silva. **Celpe-Bras: certificado de proficiência em língua portuguesa para estrangeiros em foco: descrição e análise.** *Olhares Plurais*, v. 2, n. 15, p. 49-62, 2016.

DELL'ISOLA, Regina L.P.; SCARAMUCCI, Matilde V. R.; SCHLATTER, Margarete; JÚDICE, Norimar. **A avaliação de proficiência em português língua estrangeira: o exame CELPE-Bras.** *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, v.3, n. 1, 153-184, 2003. <https://doi.org/10.1590/S1984-63982003000100010>. Acesso em: 11 dez. 2023.

FERRAREZI, C. J. **Semântica**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.

FERRAZ, Mônica Mano Trindade. **Homonímia ou polissemia? Contribuições da Semântica lexical para a organização de dicionários.** In: ARAGÃO NETO, Magdiel Medeiros; CAMBRUSSI, Morgana Fabíola (org.). *Léxico e Gramática: novos estudos de interface*. Curitiba: CRV, p. 123-142, 2014.

FERREIRA, Marcelo. **Semântica: uma introdução ao estudo formal do significado**. São Paulo: Contexto, 2022.

FRANCO, Felipe Luiz Borba; SOUZA, José Wellisten Abreu. **Uma proposta para o ensino de PLA: a didatização da semântica**. 2023.

FONSECA, Renata Barreto. **AMBIGUIDADE COMO RECURSO DA PUBLICIDADE: ANÁLISE DE PROPAGANDAS DAS HAVAIANAS.** *PERcursos Linguísticos*, [S. 1.], v. 4, n. 9, p. 64–81, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/8601>. Acesso em: 1 abr. 2024.

GERALDI, João W. (Org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. 3. ed. Cascavel: Assoeste, 1984.

ILARI, Rodolfo; GERALDI, João Wanderley. **Semântica**. São Paulo, Ática, 1985.

ILARI, Rodolfo. **Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras**. São Paulo: Contexto, 2011.

LEFFA, Vilson J. (Org.). **As palavras e sua companhia: o léxico na aprendizagem**. Pelotas: Educat, 2000.

NUNES, R.; PEREIRA, L. **Estudos culturais como proposta de ensino de semântica: ressignificando a prática docente.** *Revista do GELNE*, [S. 1.], v. 22, n. 2, p. 63–77, 2020. DOI: 10.21680/1517-7874.2020v22n2ID19761. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/19761>>. Acesso em: 7 abr. 2024.

SciELO - Brasil. Disponível em: <<https://www.scielo.br/>>

SILVA, Valter Correia da. **O FENÔMENO DA AMBIGUIDADE EM CAMPANHAS DE SAÚDE: PRODUÇÃO DE SENTIDOS NA LEITURA DE CARTAZES INFORMATIVOS**. In: FERRAZ, Mônica; COSTA, Thiago (org.). *Da(s) semântica(s) à sala de aula: propostas didáticas de leitura e escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2021.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Homonímia, mundos textuais e humor**. *Organon*, Porto Alegre, v. 9, n. 23, p. 41-50, 1995.

SILVA, Virgolino; CUNHA, Crestian. **Análise das produções textuais no exame celp-bras: subsídios para uma avaliação formativa da escrita**. *Revista do GELNE*, [S. l.], v. 19, n. 2, p. 114–129, 2017. DOI: 10.21680/1517-7874.2017v19n2ID12068. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/12068>. Acesso em: 11 dez. 2023.