

ABORDAGENS TEÓRICAS E PRÁTICAS EM PESQUISA

COORDENADORES

Patricia Biegging

Raul Inácio Busarello

Landressa Schiefelbein

ISBN 978-85-7221-581-7

2026

Walisson Dodó

Marlúcia Nogueira do Nascimento

Eduardo Freitas da Silva

Tarcila Barboza Oliveira

Rafaella Fernandes de Araújo

Tatiana Vieira de Lima

A CANÇÃO AQUARELA COMO PROPOSTA PARA O ENSINO DE ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-581-7.1

RESUMO:

Este artigo propõe uma reflexão sobre as potencialidades da canção *Aquarela*, de Vinicius de Moraes e Toquinho, como instrumento de articulação entre leitura e Análise Linguística/Semiótica no ensino de língua portuguesa. Fundamentado em autores como Antunes (2003), Geraldi (2013), Neves (2018), Possenti (1996), Bakhtin (2003), Bronckart (1999) e Zavam (2019), o estudo caracteriza-se como uma pesquisa teórico-reflexiva de natureza qualitativa, orientada pela perspectiva interpretativa. A análise da canção evidencia que a linguagem, compreendida como prática social e simbólica, ultrapassa o campo estrutural e revela-se como espaço de produção de sentidos, de reflexão e de autoria. A *Aquarela* é abordada, portanto, como texto literário-musical capaz de promover a leitura crítica e o desenvolvimento da consciência linguística, permitindo ao aluno perceber a língua em funcionamento e em movimento. Conclui-se que o trabalho com textos poéticos e musicais favorece uma experiência formativa integral, em que forma, som e significado se entrelaçam, e o ensino da língua se transforma em ato de criação e compreensão do humano.

Palavras-chave: ensino de língua portuguesa; análise linguística/semiótica; leitura; texto literário-musical.

INTRODUÇÃO

O ensino de língua portuguesa, historicamente, tem se ancorado em abordagens que privilegiam o estudo das estruturas formais, muitas vezes desvinculadas dos contextos de uso e dos efeitos de sentido que produzem (Crestani; Marcolin, 2023; Galindo, 2023; Smiderle, 2017; Neves, 2018). Essa prática, centrada na nomenclatura e na fragmentação do texto, acaba por reduzir a complexidade da linguagem e afastar o estudante da experiência viva da leitura. Diversas pesquisas apontam que o ensino tradicional ainda é predominantemente voltado à memorização de regras e classificações, mesmo após décadas de discussões sobre a importância do texto e do discurso na formação do leitor (Crestani; Marcolin, 2023; Galindo, 2023).

Maria Helena de Moura Neves (2018) defende que a gramática deve ser compreendida como uma forma de explicar o funcionamento da língua em uso, e não como um conjunto de regras descontextualizadas. Para a autora, é no texto que a língua se torna inteligível, pois é nele que o estudante pode compreender as relações entre forma e sentido. Nessa perspectiva, a Análise Linguística/Semiótica configura-se como uma proposta capaz de reconectar estrutura e significado, convidando o aluno a refletir sobre a língua em sua dimensão discursiva, estética e social.

Nesse horizonte, a canção *Aquarela*, de Vinicius de Moraes e Toquinho, apresenta-se como um material de riquíssimo potencial formativo. A delicadeza de suas imagens, a tessitura poética de seus versos e a simbologia das cores e da criação possibilitam ao leitor perceber a língua em movimento — como gesto, emoção e pensamento. Analisar essa canção, portanto, é também refletir sobre a própria existência, sobre o tempo que passa e sobre a linguagem que, ao representar o mundo, o reinventa.

A problematização que orienta este estudo parte da seguinte questão: como a canção *Aquarela* pode ser explorada, no âmbito da

Análise Linguística/Semiótica, de modo a promover uma leitura sensível, crítica e significativa, que ultrapasse o ensino da estrutura pela estrutura e favoreça a compreensão do funcionamento da língua na construção de sentidos?

Com base nessa indagação, o presente artigo tem como objetivo analisar as potencialidades da canção *Aquarela* como instrumento de articulação entre leitura e Análise Linguística/Semiótica no ensino de língua portuguesa. Busca-se evidenciar que a análise do texto literário-musical pode favorecer a percepção dos recursos linguísticos e semióticos como elementos de construção de sentidos, ampliando a formação do leitor estético e crítico.

Dessa forma, pretende-se demonstrar que o trabalho com *Aquarela* em sala de aula constitui um caminho fecundo para desenvolver a consciência linguística e discursiva dos alunos, integrando reflexão, emoção e autoria, cores que, misturadas, pintam o verdadeiro sentido do aprender.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

DA GRAMÁTICA NORMATIVA À GRAMÁTICA EM USO: UM OLHAR HISTÓRICO

Durante grande parte da história do ensino de língua portuguesa, predominou uma concepção normativa, centrada na memorização de regras e classificações. Essa prática, fortemente enraizada no modelo tradicional, reduziu a língua a um sistema estático, apartado das intenções comunicativas e da experiência real dos sujeitos. Como afirmam Crestani e Marcolin (2023), ainda hoje o ensino de português “se confunde com o ensino de nomenclaturas

gramaticais”, priorizando o reconhecimento de formas em detrimento da produção de sentidos.

Galindo (2023) observa que, durante muito tempo, o domínio da língua portuguesa foi entendido como a simples aplicação de regras normativas, associadas a uma concepção tradicional e prescritiva do idioma, o que limitava a aprendizagem a um exercício mecânico e excludente. Smiderle (2017) acrescenta que, apesar das transformações curriculares e teóricas, as aulas de língua permanecem marcadas pelo peso da gramática tradicional, o que impede que o texto seja vivido como espaço de interação e significação.

Entretanto, autores como Antunes (2003) e Travaglia (2009), dentre outros, vem contribuindo com pesquisas numa nova perspectiva ao defenderem o ensino da língua como prática social. Para Antunes (2003), ensinar português deve ser, antes de tudo, ensinar a pensar a linguagem em funcionamento, deslocando o foco do saber sobre a língua para o saber com a língua. Travaglia (2009) complementa que a gramática precisa ser vista como um meio para compreender o texto e não um fim em si mesma. Essa virada conceitual anuncia uma mudança epistemológica profunda: da gramática como código para a gramática como construção de sentido.

Assim, o ensino de língua passa a ser compreendido como prática interpretativa e contextual, em que cada escolha linguística revela intenções, valores e visões de mundo. É nesse movimento de deslocamento — da forma pela forma para a forma com sentido — que se inscreve o trabalho com textos artísticos, como a canção *Aquarela*, espaço onde a linguagem se faz cor, som e pensamento.

A VIRADA DISCURSIVA E O ENSINO DE LÍNGUA: BAKHTIN, BRONCKART E NEVES

O chamado “movimento da virada discursiva”, consolidado a partir das décadas de 1980 e 1990, trouxe à linguística uma concepção

de linguagem profundamente social, interacional e enunciativa. Bakhtin (2003) foi um dos pioneiros ao conceber a língua como forma de interação entre sujeitos historicamente situados. Para o autor, todo enunciado é dialógico, carrega a presença do outro e se constitui no espaço entre as vozes. Essa visão rompe com o ideal de língua neutra ou homogênea, afirmando que a palavra é sempre carregada de valores e intenções.

Na esteira de Bakhtin, Bronckart (1999) propõe uma perspectiva textual-discursiva de ensino, sustentando que o texto — e não a frase isolada — deve ser a unidade básica da reflexão linguística. O autor destaca que o uso da língua se dá em situações concretas de comunicação, e compreender um texto significa interpretar os propósitos, os interlocutores e o contexto de produção. Assim, o ensino de língua passa a integrar aspectos linguísticos, pragmáticos e socioculturais, promovendo uma leitura mais crítica e consciente do discurso.

No Brasil, Maria Helena de Moura Neves (2018) é uma das vozes mais expressivas dessa renovação teórica. A autora argumenta que a gramática precisa ser entendida como uma forma de explicar o funcionamento da língua em uso, e não como um catálogo de regras. Ao afirmar que “a língua se explica pelo texto”, Neves (2018, p. 42) legitima a necessidade de um ensino que una análise, leitura e produção, valorizando a observação do sentido e do efeito comunicativo.

Essa concepção contribui para a consolidação de um ensino de português que ultrapassa o descritivismo e se aproxima do vivido: a língua que se faz na prática social, nas canções, nas narrativas e nas múltiplas vozes que compõem o cotidiano. Assim, compreender a linguagem a partir de Bakhtin, Bronckart e Neves é compreender que ensinar língua é ensinar escuta, diálogo e presença no mundo — um gesto que encontra eco nas cores simbólicas e existenciais de *Aquarela*.

A ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

A Análise Linguística, conforme define Geraldi (2013), constitui um movimento de superação da prática gramatical tradicional e propõe a reflexão sobre a língua em uso, articulando o funcionamento textual e os efeitos de sentido produzidos em cada situação comunicativa. Para Geraldi (2013), a análise linguística constitui um espaço de reflexão em que o aluno compreende os modos de constituição dos sentidos, deslocando a aprendizagem da mera classificação para a compreensão.

Possenti (1996) aprofunda essa perspectiva ao afirmar que a língua não é um sistema a ser decorado, mas uma prática que revela intenções, crenças e ideologias. O ensino, portanto, deve promover a descoberta dos efeitos de sentido das escolhas linguísticas e discursivas. Travaglia (2009) reforça esse pensamento ao explicar que a análise da língua deve ser significativa e situada, permitindo que o estudante perceba a relação entre forma e uso, estrutura e função.

Ao integrar a dimensão semiótica, a análise linguística amplia seus horizontes, valorizando os elementos simbólicos e expressivos que compõem o texto. Nessa direção, compreende-se a leitura analítico-semiótica como um movimento em que a observação das formas linguísticas se converte em interpretação e autoria. Sob essa perspectiva, a Análise Linguística/Semiótica pode ser entendida como um percurso formativo que amplia o olhar sobre a língua, permitindo ao estudante enxergá-la não apenas como um conjunto de regras, mas como espaço de produção de sentidos, gestos e afetos.

Essa abordagem, portanto, reafirma que o ensino de língua portuguesa precisa acolher a multiplicidade de vozes e de modos de dizer, transformando a sala de aula em espaço de escuta e criação. A *Aquarela*, nesse contexto, torna-se uma metáfora viva

dessa proposta: cada traço, cor e palavra carrega um significado que só se revela na interação, na leitura e na experiência compartilhada do sentido.

A FORMAÇÃO DO LEITOR ESTÉTICO E REFLEXIVO

O ensino de língua materna, na perspectiva da Análise Linguística/Semiótica, ultrapassa o domínio técnico da gramática e assume um compromisso ético e estético com a formação do leitor. Antunes (2003) enfatiza que o estudo da língua deve conduzir à formação de sujeitos que leem o mundo por meio das palavras, e não apenas à reprodução de estruturas.

Geraldi (2013) acrescenta que a leitura é um processo de negociação de sentidos, em que o aluno participa ativamente da construção interpretativa. Nessa mesma linha, Zavam (2019) tem destacado que o papel do professor de língua portuguesa é o de mediador e formador de leitores reflexivos, capazes de compreender as relações entre texto, contexto e subjetividade. Em suas pesquisas sobre ensino e formação docente, Zavam propõe que o trabalho com o texto deve despertar a consciência linguística e o encantamento estético — dimensões que, quando integradas, conduzem o aluno à autonomia intelectual.

Essa concepção se alinha à de Neves (2018), para quem a gramática precisa ser entendida como explicação dos modos de dizer, e à de Bakhtin (2003), que reconhece a leitura como encontro de vozes. Juntas, essas visões defendem que formar leitores é formar seres de linguagem, capazes de interpretar o mundo e a si mesmos.

Assim, a prática pedagógica centrada na leitura reflexiva e analítica, como a proposta neste artigo, amplia a experiência escolar, transformando o ato de ler em experiência de autoria e sensibilidade em verdadeiro exercício de humanidade.

A POÉTICA DA LINGUAGEM: SENTIDOS, METÁFORAS E IMAGINAÇÃO

A relação entre língua e arte revela-se como um dos eixos mais fecundos do ensino contemporâneo. A linguagem, como defende Bakhtin (2003), é uma forma de criação estética e social; cada palavra é um gesto de autoria, um elo no diálogo infinito entre as vozes da cultura. Quando o ensino da língua reconhece essa dimensão poética, o texto deixa de ser um objeto a ser decifrado e torna-se uma pintura viva de significados, uma *aquarela* feita de sons, cores e sentidos.

Bronckart (1999) argumenta que a compreensão textual envolve dimensões linguísticas, cognitivas e simbólicas, e que a leitura se realiza como um processo interpretativo em camadas, em que cada leitor reconstrói o texto a partir de sua experiência. É nesse encontro entre estrutura e sensibilidade que a Análise Linguística/ Semiótica ganha sua potência transformadora.

Nesse sentido, pode-se afirmar que a análise linguística é também um ato poético, porque ler a língua é perceber o que há de humano nos gestos do dizer. Essa compreensão ressignifica o papel da reflexão sobre a linguagem, pois evidencia que o estudo da língua é também um exercício de sensibilidade e empatia, um gesto de escuta, criação e pertencimento.

Essa ideia dialoga com a proposta de Antunes (2003), que vê o estudo da língua como um modo de compreender o mundo, e com Zavam (2019), cuja reflexão sobre o ensino de língua materna enfatiza a formação do sujeito leitor e a consciência linguística como caminhos para a autonomia e a criticidade.

Dessa maneira, a *Aquarela* de Vinicius de Moraes e Toquinho torna-se aqui símbolo de um ensino que une forma e sentimento, ciência e arte, técnica e imaginação. A língua, como a pintura, é movimento

e criação: “um simples compasso” capaz de “fazer o mundo” — e é nesse gesto que se encontra o verdadeiro sentido do aprender.

METODOLOGIA

TIPO DE PESQUISA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa teórico-reflexiva e de natureza qualitativa, orientada pela perspectiva interpretativa, conforme os princípios discutidos por Lüdke e André (1986), Minayo (2001) e Triviños (1987). Para esses autores, a pesquisa qualitativa busca compreender fenômenos em sua profundidade e contexto, valorizando a dimensão simbólica e subjetiva dos processos humanos. Assim, mais do que quantificar resultados, esse tipo de abordagem propõe interpretar sentidos, compreender práticas e refletir criticamente sobre as relações entre linguagem, pensamento e realidade.

Neste artigo, o enfoque qualitativo manifesta-se na reflexão sobre as possibilidades pedagógicas do texto literário-musical *Aquarela*, de Vinicius de Moraes e Toquinho, à luz da Análise Linguística/Semiótica. Conforme Antunes (2003), compreender a língua como prática social implica concebê-la em constante movimento de significação; por isso, a reflexão teórica aqui empreendida busca discutir caminhos metodológicos que favoreçam uma leitura mais sensível e significativa.

CORPUS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O corpus da pesquisa é constituído pela letra da canção *Aquarela*, cuja seleção se justifica pela riqueza simbólica e estética do

texto, capaz de suscitar múltiplas interpretações linguísticas e semi-óticas. A análise apoia-se nos pressupostos da Análise Linguística, conforme defendida por Geraldi (2013), Antunes (2003), Neves (2018) e Possenti (1996), articulando forma, sentido e contexto. Essa abordagem permite compreender a linguagem como fenômeno vivo, atravessado por dimensões cognitivas, culturais e afetivas.

PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

A metodologia adota como inspiração a técnica de análise de conteúdo, conforme Bardin (2016), entendida não como processo de quantificação, mas como exercício de interpretação e inferência. Foram observadas as ocorrências linguísticas e expressivas presentes na canção, buscando identificar campos semânticos, figuras de linguagem, metáforas e construções sintáticas que contribuem para a tessitura de sentidos do texto. A interpretação seguiu um percurso de leitura em camadas: primeiro, a identificação dos elementos linguísticos; depois, a relação desses elementos com a construção de sentidos e valores simbólicos.

Assim, a metodologia proposta não pretende oferecer um roteiro fechado, mas sugerir um caminho de análise em que a leitura literária e a reflexão linguística se encontrem, revelando a potência da língua como forma de arte e pensamento.

POTENCIALIDADES E DISCUSSÕES INTERPRETATIVAS

A Atividade foi concebida com o propósito de integrar leitura e análise linguística por meio da canção de Vinicius de Moraes e Toquinho, que convida o leitor a refletir sobre a existência, o tempo e a criação. Ao propor o trabalho com esse texto, busca-se

compreender como os recursos lexicais, semânticos e sintáticos constroem sentidos e como a leitura pode transformar-se em um espaço de reflexão sobre a própria vida.

Aquarela

(Vinicius e Toquinho)

Numa folha qualquer eu desenho um sol amarelo
E com cinco ou seis retas é fácil fazer um castelo
Corro o lápis em torno da mão e me dou uma luva
E se faço chover, com dois riscos tenho um guarda-chuva
Se um pinguinho de tinta cai num pedacinho azul do papel
Num instante imagino uma linda gaivota a voar no céu

Vai voando, contornando a imensa curva norte-sul
Vou com ela viajando Havaí, Pequim ou Istambul
Pinto um barco a vela branco navegando
É tanto céu e mar num beijo azul

Entre as nuvens vem surgindo um lindo avião rosa e grená
Tudo em volta colorindo, com suas luzes a piscar
Basta imaginar e ele está partindo, sereno e lindo
E se a gente quiser ele vai pousar

Numa folha qualquer eu desenho um navio de partida
Com alguns bons amigos bebendo de bem com a vida
De uma América a outra consigo passar num segundo
Giro um simples compasso e num círculo eu faço o mundo

Um menino caminha e caminhando chega no muro
E ali logo em frente a esperar pela gente o futuro está
E o futuro é uma astronave que tentamos pilotar
Não tem tempo nem piedade nem tem hora de chegar
Sem pedir licença muda nossa vida
Depois convida a rir ou chorar

Nessa estrada não nos cabe conhecer ou ver o que virá
O fim dela ninguém sabe bem ao certo onde vai dar
Vamos todos numa linda passarela
De uma aquarela que um dia enfim
Descolorirá

Numa folha qualquer eu desenho um sol amarelo
Que descolorirá
E com cinco ou seis retas é fácil fazer um castelo
Que descolorirá
Giro um simples compasso e num círculo eu faço o mundo
Que descolorirá

Fonte: <https://www.letras.mus.br/vinicius-de-moraes/758190/>. Acesso em: 22 mar. 2023.

Sobre a canção, responda:

01) Na primeira estrofe, o eu lírico constrói uma metáfora, fazendo uso de expressões pertencentes a um mesmo campo semântico: "folha", "lápis", "riscos", "pinguinho de tinta", "papel".

a) Que campo semântico é esse?

"A arte de pintar".

02) Na mesma estrofe, ele faz uso da palavra "gaivota". Relacionando essa palavra com as outras destacadas no item a), responda:

a) Qual é a metáfora criada pelo autor com o uso da palavra "gaivota", isto é, o que ela representa? Explique, considerando suas respostas até aqui.

Com a criatividade, podemos desenhar, imaginar qualquer coisa; de um pingo, por exemplo, surge uma gaivota.

03) Uma outra metáfora construída pelo autor é quando ele diz que essa gaivota "**vai voando** contornando a imensa curva norte-sul". Que metáfora é essa circunscrita na expressão destacada?

Que a gaivota vai explorando o espaço, conhecendo o mundo; assim somos nós: como gaivotas, vamos voando, explorando e conhecendo os caminhos.

04) Considere os trechos a seguir:

"Entre as nuvens vem surgindo um lindo avião rosa e grená";
"Numa folha qualquer eu desenho um navio de partida";
"Um menino caminha e caminhando chega no muro";

a) Onde elas aparecem?

Eles aparecem no início de versos da canção.

b) Elas são importantes para garantir a progressão temática na narrativa? Explique sua resposta.

Sim, pois ligam as ideias do texto, além de introduzir novos tópicos discursivos, garantindo a progressão da narrativa.

05) Considere o seguinte trecho: "Giro um simples compasso e num círculo eu faço o mundo".

a) Qual é o adjetivo que aparece nessa frase?

"Simples".

b) A quem ele se refere?

Ao compasso.

c) Note que temos um exemplo de período composto por coordenação: qual é a informação da primeira oração? E da segunda?

1ª oração: girar um compasso simples; 2ª oração: criar o mundo a partir de um círculo.

d) Considerando sua resposta anterior, reflita: é possível afirmar que existe uma relação de antítese entre as informações contidas nas orações? Explique sua resposta.

Sim: simplicidade, algo pequeno x grandeza (o mundo é grande).

- e) O que o autor quis dizer ao fazer uso desse recurso estilístico?

Para mostrar que podemos fazer coisas grandiosas, mesmo em contextos simples. Que podemos cultivar nossos sonhos, construí-los.

- 06) Considere a estrofe:

Um menino caminha e caminhando chega no muro
E ali logo em frente a esperar pela gente o futuro está
E o futuro é uma astronave que tentamos pilotar
Não tem tempo nem piedade nem tem hora de chegar
Sem pedir licença muda nossa vida
Depois convida a rir ou chorar

- a) Com qual finalidade usou-se o artigo indefinido “um menino” nesse trecho?

Para generalizar; desse modo, abrange, se estende a todos os humanos.

- b) Qual é a metáfora do “Muro” nesse trecho?

De que não podemos enxergar o que acontecerá no futuro; é algo incerto.

- c) No trecho, o tempo “futuro” aparece personificado. Justifique essa afirmação. O que sugere essa personificação?

O tempo “futuro” é personificado porque recebe características humanas, como agir sem piedade, não pedir licença e chegar sem aviso. Essa personificação sugere que o futuro é inevitável e independente da vontade humana, atuando como uma força que provoca mudanças e transforma a realidade, mesmo quando não estamos preparados para elas.

- 07) Considere agora o último verso do trecho: “Depois convida a rir ou chorar”.

- a) Qual é a figura de linguagem presente nesse trecho?

Antítese.

- b) O que o autor quis dizer ao fazer uso dessa figura?

Que temos o poder de escolher: rir OU chorar; no fim, sempre é uma escolha.

- c) Atente-se ao verbo “convida”. Quem é o sujeito desse verbo?

O futuro.

- d) Em que tempo e modo verbal “convida” está empregado?

Presente do indicativo.

- e) O que o autor sugere ao usar esse verbo dessa forma?

A viver o momento.

- 08)** Na penúltima estrofe, tem-se:

Nessa estrada não nos cabe conhecer ou ver o que virá
O fim **dela** ninguém sabe bem ao certo onde vai dar
Vamos todos numa **linda passarela**
De uma aquarela que um dia enfim
Descolorirá

- a) A que ou a quem os termos destacados fazem referência?

À vida, à nossa existência.

- 09)** Na última estrofe, trechos da primeira são repetidos, mas é acrescida a oração: “que descolorirá”

- a) Por que ela se repete no trecho?

Para enfatizar uma ideia.

- b) O que o autor está querendo dizer com a metáfora sobre “descolorir”?

Que um dia, as coisas que desejamos passarão; a vida é passageira. A gente pinta, mas um dia, a gente vai embora.

- 10) Considerando suas respostas até aqui, reflita:

- a) Por que o título é “Aquarela”?

Para mostrar que somos os pintores (escritores) da nossa própria história.

- b) Qual é, pois, a temática desse texto?

A temática do texto é a **vida em seu movimento contínuo**, marcada pelas transformações, escolhas, perdas e recomeços, representadas de forma metafórica como uma aquarela que vai sendo pintada ao longo do tempo.

- c) Ele tem algum propósito: se sim, qual? Justifique sua resposta.

Fazer um convite a refletir sobre a nossa passagem aqui na Terra: o que estamos desenhando para as nossas vidas? Como estamos aproveitando? Temos a consciência de que a vida é efêmera e que, portanto, devemos viver intensamente o hoje?

A partir da análise dessa canção, é possível desenvolver um conjunto amplo de observações linguísticas e interpretativas que articulam aspectos semânticos, sintáticos, estilísticos e simbólicos do texto. Cada eixo explorado a seguir representa uma potencialidade didática e formativa que a obra oferece ao ensino de língua portuguesa, especialmente quando se adota a perspectiva da Análise Linguística voltada à leitura sensível e significativa.

A proposta, quando desenvolvida em sala de aula, pode partir da leitura integral da canção e da escuta musical, seguida de um conjunto de questões que orientem a análise. As reflexões a seguir

indicam os principais caminhos interpretativos que essa atividade pode suscitar, relacionando-os à perspectiva da Análise Linguística no ensino de leitura.

CAMPO SEMÂNTICO E METÁFORA DA CRIAÇÃO

As questões iniciais poderiam levar os alunos a reconhecer o campo semântico ligado à arte de pintar — *folha, lápis, riscos, pinguinho de tinta, papel* — e, a partir dele, compreender a metáfora central da canção: a vida como obra de arte. Segundo Antunes (2003), a análise linguística deve favorecer o deslocamento do olhar do aluno do o que se diz para o como se diz. Ao perceber que as palavras pertencem ao universo da pintura, o estudante pode ser levado a inferir que o eu lírico transforma o ato de desenhar em uma metáfora para o ato de viver. Desse modo, a leitura transcende o nível denotativo e torna-se um exercício de percepção simbólica: a *folha* é a vida; o *lápis*, a ação; o *pingo de tinta*, a escolha. Travaglia (2009) complementa que o ensino de gramática e leitura precisa ser articulado em torno de práticas significativas. Assim, a análise dos substantivos e verbos ligados ao campo da arte pode oportunizar aos alunos identificar a coesão semântica da canção, percebendo como as palavras dialogam para construir um mesmo universo de sentido.

A METÁFORA DA GAIVOTA E O PODER DA IMAGINAÇÃO

A questão sobre a *gaivota* poderia abrir espaço para discutir a função da metáfora e da imaginação na linguagem poética. A imagem de um simples *pinguinho de tinta* transformando-se em uma *gaivota a voar* mobiliza a ideia de que a linguagem é criadora de mundos possíveis.

A partir dessa reflexão, os alunos poderiam compreender que o texto literário-musical não descreve a realidade, mas a recria por meio de figuras e imagens. Como explica Neves (2018), o texto é o espaço onde a gramática se realiza em sua dimensão mais viva: a do sentido.

A metáfora, portanto, torna-se um caminho para o leitor perceber a potência criadora da palavra, um exercício de leitura que é também de imaginação e autoria.

A proposta pode contribuir para a formação do leitor estético, capaz de se emocionar e refletir ao mesmo tempo. O professor, nesse contexto, atuaria como mediador interpretativo, conduzindo a turma a perceber como o uso de um substantivo concreto (*gaivota*) pode adquirir valor simbólico e filosófico quando inserido em um campo semântico coerente.

ANTÍTESE E PROPORÇÃO: O CONTRASTE ENTRE SIMPLICIDADE E GRANDEZA

O trecho “*Giro um simples compasso e num círculo eu faço o mundo*” pode ser analisado como exemplo de antítese e proporção semântica, destacando o contraste entre o *simples* e o *mundo*. O adjetivo *simples*, ao qualificar o *compasso*, carrega um valor simbólico: do gesto pequeno nasce a imensidão. Segundo Possenti (1996), a função da análise linguística é provocar o aluno a pensar nos efeitos de sentido que resultam de escolhas lexicais e sintáticas. Assim, a presença de um adjetivo aparentemente neutro revela, na verdade, uma profunda filosofia de vida: a simplicidade como via de acesso à criação. Essa discussão pode levar os estudantes a relacionar a construção linguística à mensagem existencial da canção: a vida é feita de gestos simples que, somados, desenharam o mundo. O trabalho linguístico, portanto, revela-se também um convite à reflexão ética e poética, mostrando a natureza interdisciplinar da leitura.

A METÁFORA DO MENINO E O MURO: O TEMPO E A INCERTEZA

A estrofe “*Um menino caminha e caminhando chega no muro*” pode ser tomada como ponto de partida para debates interpretativos. O artigo indefinido *um* sugere generalização do sujeito, representando a humanidade, e o *muro* pode simbolizar os limites do conhecimento e da existência. Geraldi (2013) lembra que o texto literário é um espaço privilegiado para o desenvolvimento da consciência linguística e crítica, pois o leitor precisa negociar sentidos. Nesse caso, a leitura semiótica pode levar os estudantes a compreender que o *muro* não é uma barreira física, mas metafórica, a incerteza diante do futuro. A personificação do futuro (“*que tentamos pilotar*”, “*muda nossa vida*”, “*convida a rir ou chorar*”) poderia ser analisada como recurso expressivo que humaniza o tempo, atribuindo-lhe vontade e emoção. A partir dessa observação, seria possível discutir a natureza transitória da vida e o papel da linguagem na representação do efêmero.

FIGURAS DE LINGUAGEM E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

Outras questões da atividade poderiam explorar o reconhecimento de figuras de linguagem como antítese, metáfora e personificação. O verso “*Depois convida a rir ou chorar*” pode ser identificado como exemplo de antítese, estabelecendo o contraste entre alegria e tristeza. O verbo *convida*, no presente do indicativo, sugere permanência: a vida continuamente nos chama a sentir. A análise, à luz de Antunes (2003), evidencia que o estudo das figuras de linguagem, quando vinculado ao contexto, não se reduz à classificação gramatical, mas à compreensão das intenções comunicativas e dos efeitos de sentido. Assim, o trabalho linguístico pode tornar-se também um exercício de empatia e autoconhecimento.

A SIMBOLOGIA DO DESCOLORIR E A NOÇÃO DE FINITUDE

Na parte final da canção, a repetição da expressão “*que descolorirá*” pode ser interpretada como marca de circularidade e finitude. O verbo, no futuro do indicativo, expressa a inevitabilidade do tempo e reforça a metáfora da vida como pintura que um dia se apaga.

Os alunos poderiam perceber, com a mediação docente, que o recurso da repetição tem função semiótica: enfatiza o processo de passagem e evoca a noção de transitoriedade. Ao relacionar o texto poético com suas próprias experiências, o leitor seria levado a compreender que o ato de “pintar a vida” é também o de reconhecê-la como efêmera.

Nesse sentido, a atividade revela seu potencial formativo: promover o encontro entre linguagem, pensamento e emoção.

SÍNTESE INTERPRETATIVA

A partir da leitura detalhada da canção e das reflexões propostas, *Aquarela* apresenta-se como um texto de múltiplas possibilidades de exploração linguística, semiótica e filosófica. Nesse contexto, a análise linguística, integrada à leitura estética, pode funcionar como instrumento de ampliação e libertação do olhar do sujeito leitor, na medida em que possibilita compreender a língua como forma de representação e de interpretação do mundo, conforme defendem Geraldi (2013) e Antunes (2003).

Mais do que um estudo da forma, o trabalho com essa canção revela o potencial da Análise Linguística para ultrapassar o ensino da estrutura pela estrutura e favorecer a compreensão do funcionamento da língua na construção de sentidos. Trata-se de propor ao aluno uma relação ativa com o texto, em que observar as escolhas

lexicais, morfossintáticas e discursivas não se limita à nomenclatura, mas se converte em leitura crítica, sensível e significativa.

Assim, o ato de “pintar a vida” em *Aquarela* transforma-se em metáfora do próprio gesto interpretativo: ler é também desenhar o mundo, reinventá-lo a partir das cores da linguagem. O texto musical, nesse contexto, torna-se um espaço privilegiado para compreender a língua em movimento, viva, expressiva e inseparável da experiência humana.

Aquarela, portanto, mostra-se mais do que um texto artístico: é um convite pedagógico à construção de uma consciência linguística e estética que integre reflexão, emoção e sentido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre o ensino de língua portuguesa à luz da Análise Linguística/Semiótica é reconhecer que a linguagem ultrapassa o espaço da técnica: é corpo, gesto, emoção e memória. No percurso traçado por este artigo, a canção *Aquarela* revelou-se mais do que um texto poético — tornou-se metáfora do próprio ato de ensinar e aprender. Cada verso, cada cor, cada traço simbólico da obra de Vinicius de Moraes e Toquinho reflete a essência da linguagem como movimento vivo e pulsante, que se reinventa a cada leitura e em cada olhar.

Ao propor a reflexão sobre a língua como prática social e estética, este estudo reafirma que o ensino de português precisa transcender o ensino da estrutura pela estrutura. O trabalho com o texto literário-musical, mediado pela análise linguística, convida o aluno a compreender a língua em funcionamento, a perceber os efeitos de sentido e a experimentar a beleza do dizer. Mais do que

classificar, trata-se de sentir a língua, de escutá-la em sua dimensão humana, porque, como vimos, ler é também um modo de existir.

Nesse sentido, a canção *Aquarela* simboliza o gesto pedagógico que se quer poético: aquele que acolhe o erro como rascunho, o silêncio como pausa e a palavra como cor. O professor, mediador desse processo, deixa de ser mero transmissor de regras e se transforma em artesão da linguagem, alguém que ensina a olhar, a imaginar e a construir sentidos. É nessa travessia que se revela o verdadeiro valor da análise linguística: possibilitar ao sujeito perceber-se autor de sua própria leitura e de sua própria voz.

Assim, a *Aquarela* não se encerra: permanece inacabada, como todo processo de aprender. Cada aluno, ao colorir sua compreensão do texto, amplia também sua compreensão de mundo. E é nesse gesto, simultaneamente linguístico e poético, que a educação encontra sua razão mais profunda: a de formar seres humanos capazes de compreender, sentir e transformar a realidade com as tintas da linguagem.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irlandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedantismo. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sociodiscursivo. São Paulo: Educ, 1999.
- CRESTANI, Luciana Maria; MARCOLIN, Letícia Regina. Ensino de língua ou de gramática? As competências discursivas em foco. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, v. 17, n. 34, p. 478-492, 2023.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2013.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANOEL, Bianca Corrêa Lessa; VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. Ensino da língua portuguesa no Brasil: reflexões históricas para a compreensão de abordagens metodológicas. **Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades**, n. 55, p. 209–227, 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática do português revelada em textos**. São Paulo: UNESP, 2018.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

SMIDERLE, J. J. Ensino da língua portuguesa sob uma perspectiva textual. **Revista Ensino e Pesquisa**, v. 15, n. 1, p. 67–80, 2017.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

ZAVAM, Áurea Suely. **Ensino de língua materna e formação de professores: práticas de reflexão e construção de sentidos**. Fortaleza: UFC, 2019.

Walisson Dodó

Doutor em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor de Língua Portuguesa da Secretaria da Educação do Estado do Ceará - SEDUC-CE.

E-mail: francisco.dodo@prof.ce.gov.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6002586478534594>

Marlúcia Nogueira do Nascimento

Doutora em Letras pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora de Língua Portuguesa da Secretaria da Educação do Estado do Ceará - SEDUC-CE.

E-mail: malunogueiranas@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2054051310424470>

Eduardo Freitas da Silva

Especialista em Linguística Aplicada pela Prominas. Professor de Língua Portuguesa. Atualmente, é coordenador escolar na prefeitura municipal de Ocara.

E-mail: eduardo.fs22@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7657100405052138>

Tarcila Barboza Oliveira

Mestra em História e Letras pela Universidade Estadual do Ceará (UECE).
Professora de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação do Estado do
Ceará- SEDUC -CE.

E-mail: tarcila.barboza@prof.ce.gov.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8472089808464558>

Rafaella Fernandes de Araújo

Mestra em Letras pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN).
Professora de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação do Estado do
Ceará- SEDUC -CE.

E-mail rafaella.araujo@prof.ce.gov.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1407924760095846>

Tatiana Vieira de Lima

Mestra em Letras pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora de
Língua Portuguesa da Secretaria da Educação do Estado do Ceará- SEDUC -CE.

E-mail: tatianavlima@hotmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5111140625806875>