



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

MARIA DAS GRAÇAS ALBUQUERQUE MELO

**UNO METAFÓRICO: A GAMIFICAÇÃO COMO PROPOSTA
PARA O ENSINO DE METÁFORAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

SÃO CRISTÓVÃO/SE

2023

MARIA DAS GRAÇAS ALBUQUERQUE MELO

**UNO METAFÓRICO: A GAMIFICAÇÃO COMO PROPOSTA PARA O ENSINO DE
METÁFORAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Plano de trabalho apresentado ao Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal de Sergipe, Campus de São Cristóvão, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes

Orientador: Prof. Dr. Sandro Marcio Drumond Alves Marengo

SÃO CRISTÓVÃO/SE

2023



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS –PROFLETRAS/SC



ATA DE DEFESA DA DISSERTAÇÃO DE Mestrado APRESENTADA PELA ESTUDANTE MARIA DAS GRACAS ALBUQUERQUE MELO PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE EM LETRAS PELO PROFLETRAS.

Ao vigésimo nono dia do mês de Fevereiro do ano de Dois mil e vinte e quatro, às nove horas, Por meio de link da plataforma Google Meet, reuniu-se a Comissão Julgadora da Dissertação da Mestranda **Maria das Gracas Albuquerque Melo**, composta pelos professores Doutores: **SANDRO MARCIO DRUMOND ALVES MARENGO** (presidente da banca) **MARIA APARECIDA SILVA RIBEIRO** (avaliadora interno) e **AURELINA ARIADNE DOMINGUES ALMEIDA** (avaliadora externa à instituição) para examinar o trabalho apresentado sob o título; **UNO METAFÓRICO: A GAMIFICAÇÃO COMO PROPOSTA PARA O ENSINO DE METÁFORAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA**. O Professor Sandro Marcio Drumond Alves Marengo, na qualidade de presidente da banca, passou a palavra à candidata, para a sua exposição inicial. Terminada a exposição da mestranda, O Presidente passou a palavra a cada uma das examinadoras da Comissão Julgadora. Após a arguição, a comissão deliberou sobre o resultado da avaliação do trabalho. Em relação ao título de **“Mestre Profissional em Letras”**, a mestranda foi considerando:

- (X) APROVADO
() APROVADO COM RESTRIÇÃO
() REPROVADO

Parecer:

Trabalho aprovado.

Documento assinado digitalmente
SANDRO MARCIO DRUMOND ALVES MARENGO
Data: 05/03/2024 17:02:17-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

SANDRO MARCIO DRUMOND ALVES MARENGO
PRESDIFNTE

Documento assinado digitalmente
MARIA APARECIDA SILVA RIBEIRO
Data: 05/03/2024 13:37:40-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

MARIA APARECIDA SILVA RIBEIRO
EXAMINADORA INTERNA

Documento assinado digitalmente
AURELINA ARIADNE DOMINGUES ALMEIDA
Data: 05/03/2024 08:41:28-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

AURELINA ARIADNE DOMINGUES ALMEIDA
EXAMINADORA EXTERNO

Aos meus filhos, Caroline Albuquerque Melo e in memoriam,
Ítalo Albuquerque Melo e ao meu esposo, Antônio Feitosa Melo

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela minha existência, por iluminar a minha na busca do conhecimento.

À Universidade Federal de Sergipe e aos professores do Programa de Pós-graduação em Letras – PROFLETRAS pela oportunidade e qualificação profissional.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Sandro Márcio Drumond Alves Marengo, pela condução do trabalho de conclusão do curso, nortendo o caminho a percorrer com muita tranquilidade.

Aos membros da banca examinadora, os quais compartilharam seus conhecimentos comigo, desde a qualificação, contribuíram com o meu trabalho.

A meu esposo, Antônio Feitosa Melo e minha filha, Caroline Albuquerque Melo por sempre apoiarem e acreditarem em mim, impulsionando e motivando a minha vida pessoal e profissional.

Gratidão!

RESUMO

O cenário atual da educação brasileira exige que professores ressignifiquem sua prática docente para conectar-se com o estudante contemporâneo, diante das transformações e mudanças de comportamento advindas do uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs). Nesse contexto, este trabalho tem como objetivo construir um produto educacional na forma de um jogo Eletrônico Educacional (JEE) que permita o engajamento do estudante no processo de construção do saber por meio das canções levá-los ao reconhecimento das expressões metafóricas e seus efeitos de sentido, com o intuito de contribuir com o processo de ensino e aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa. O ponto da partida foi o baixo desempenho dos estudantes em letramento em leitura, a problemática se acentua com o período do ensino remoto, proveniente do isolamento social imposto pela Covid 19, detectamos como sequela do período pandêmico, a falta de concentração e foco dos estudantes. As turmas selecionadas para trabalhar com o produto foram as do nono ano do Ensino Fundamental II. O jogo criado, denominado Uno Metáforico é uma gamificação do jogo de cartas Uno. O suporte teórico que fundamenta a construção do produto baseia-se em: início com o estudo da Linguística Cognitiva para adentrar a concepção da Metáfora Conceptual); Sardinha (2007); Vereza (2013) fundamentados nos estudos de Lakoff e Johnson (1980) a metáfora na visão dos gramáticos: Cegalla (2005), Lima (2000), Becharra (2009), Castilho(2010), Bagno(2011); uma abordagem em Gênero do Discurso Bakhtin(2003) em destaque o Gênero Canção; Metodologias Ativas na perspectiva de Bacich e Moran (2018) discurso sobre as contribuições da Neurociência, o ensino por gamificação e o professor da contemporaneidade.

Palavras -chave: Ensino de Língua; Metáfora, Metodologia Ativa; Gamificação

ABSTRACT

The current scenario of Brazilian education demands that teachers redefine their teaching practices to connect with contemporary students, facing the transformations and changes in behavior resulting from the use of Information and Communication Technologies (ICTs). In this context, this work aims to construct an educational product in the form of an Educational Electronic Game (EEG) that allows student engagement in the knowledge construction process through songs to lead them to the recognition of metaphorical expressions and their effects of meaning, aiming to contribute to the teaching and learning process in Portuguese language classes. The starting point was the low performance of students in literacy reading, a problem exacerbated by the period of remote learning due to the social isolation imposed by Covid-19. We detected as a sequel to the pandemic period, the lack of concentration and focus of students. The classes selected to work with the product were ninth grade of Middle School II. The created game, called Metaphorical Uno, is a gamification of the Uno card game. The theoretical support that underpins the construction of the product is based on: beginning with the study of Cognitive Linguistics to enter the conception of Conceptual Metaphor by Lakoff and Johnson (1980); metaphor from the perspective of grammarians: Cegalla (2005), Lima (2000), Becharra (2009), Castilho (2010), Bagno (2011); an approach to Discourse Genre by Bakhtin (2003) highlighting the Song Genre; Active Methodologies from the perspective of Bacich and Moran (2018) discussing the contributions of Neuroscience, teaching through gamification, and the contemporary teacher.

Keywords: Language Teaching; Metaphor; Active Methodology; Gamification.

SUMÁRIO

1. REFLEXÃO INICIAL.....	9
2. COMO SURTIU A IDEIA?.....	16
3. QUAIS PARÂMETROS SEGUIMOS?	24
3.1. AVANÇOS EPISTEMOLÓGICOS DA CONCEPÇÃO DA METÁFORA	24
3.2. A CONCEPÇÃO DA METÁFORA NAS GRAMÁTICAS.....	31
3.3. O GÊNERO DO DISCURSO.	34
3.4. O GÊNERO CANÇÃO E SUAS INTERFACES TEXTUAL E MUSICAL	35
3.5. METODOLOGIAS ATIVAS, GAMIFICAÇÃO E ENSINO NA CONTEMPORANEIDADE.....	37
4. COMO CONSTRUÍMOS O NOSSO PRODUTO?	45
4.1. SELEÇÃO E CONSTRUÇÃO DO CORPUS UNO METAFÓRICO.....	45
5. O UNO METÁFORICO.....	58
5.1. AS REGRAS DO JOGO	65
6. VAMOS ARREMATAR AS IDÉIAS?.....	65
REFERÊNCIAS	69
APÊNDICES.....	75
ANEXO.....	84

1. REFLEXÃO INICIAL

A educação no mundo contemporâneo é um desafio diante dos avanços tecnológicos e das novas formas de comunicação e interação social. Vivemos na era digital, a velocidade e a fluidez das informações geram profundas transformações na forma de se comunicar e se relacionar em sociedade. Esta dinâmica imposta pelo processo de evolução dos meios das tecnologias digitais de informação e comunicação provocam mudanças na forma de interagir, influenciando o comportamento e a vida das pessoas. O século XXI é fundamentado no conhecimento, na fluidez e na adaptabilidade de mudanças, de certo exige profissionais conectados com os tempos atuais para interagir com a geração web 2.0. Esta sociedade exige uma formação com ênfase na autonomia intelectual, na inseparabilidade entre produção e transmissão do conhecimento com foco no desenvolvimento das competências e habilidades requeridas para vida pessoal e profissional.

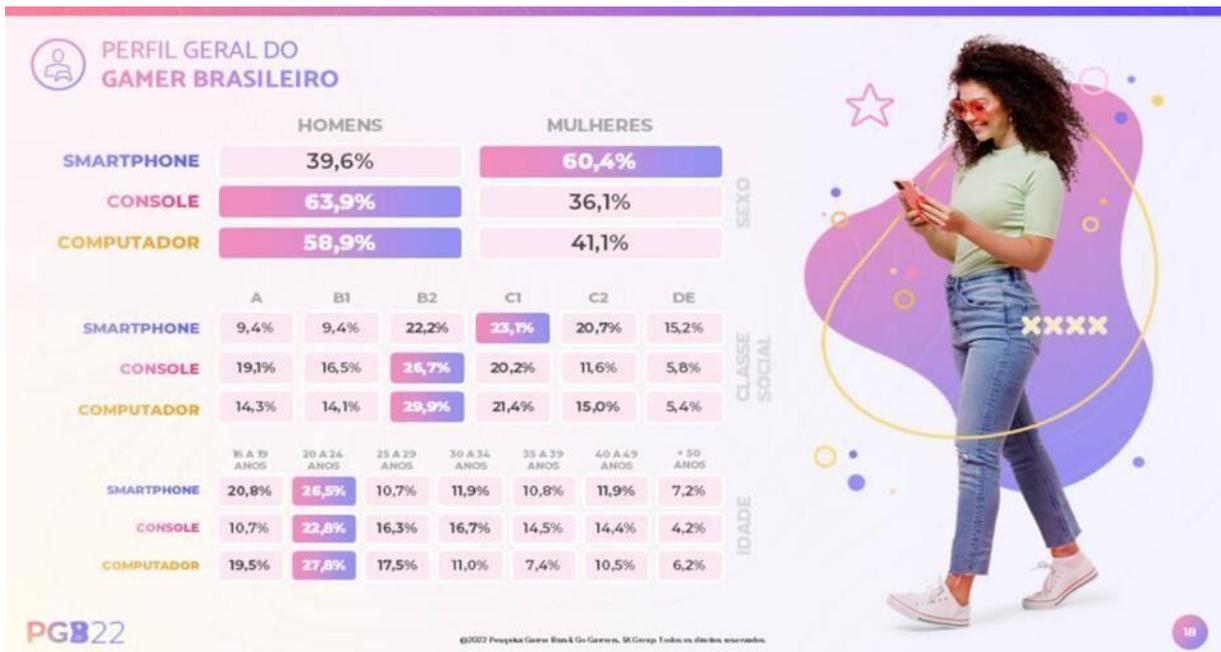
As Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) possibilitam esta imersão nas diversas formas de aprendizagem com recursos que combinam publicação e interação por meio de blogs, fórum, portfólio, fotologs, videologs. Na internet, também desenvolvemos novas formas de comunicação, escrevemos de forma aberta, hipertextual, conectada, multilinguística, aproximando texto e imagem. Há uma integração metodológica-oral, escrita e audiovisual, deste processo vão surgindo novos gêneros multimodais.

A realidade vivenciada no período da Pandemia do Covid 19, em 2020 e 2021, evidenciou o uso das tecnologias como ferramenta de interação e comunicação, necessidade acentuada devido ao isolamento social. Na educação foi um desafio, vivia-se um momento de muitas incertezas, algumas possibilidades de continuar ministrando aulas no formato remoto e assim, começava-se um processo lento e difícil com muitas dificuldades e limitações. Porém, quebramos paradigmas, rompemos barreiras, aprendemos juntos. O retorno das aulas para o formato presencial trouxe muita inquietação, os alunos estavam mais acelerados do que o habitual, ficou claro que precisava transformar as aulas em experiências de aprendizagem mais vivas e significativas para os estudantes da era digital.

Nesta perspectiva de ensinar e aprender com as tecnologias, transformando as aulas em momentos de aprendizagem para o exercício da autonomia e do protagonismo, destaca-se os jogos digitais como estratégia capaz de proporcionar o engajamento, a dinamicidade, prazer e dedicação dos estudantes. Dessa forma, utilizar-se de aparelho tecnológico como o smartphone para potencializar a aprendizagem de forma lúdica, em uma linguagem proximal

e mergulhar no universo desta geração acostumada a jogar (Bacich; Moran, 2018, p. 38). De acordo com a pesquisa Game Brasil 2022¹, foram entrevistadas 13.051 pessoas, destas, 74,5% jogam jogos eletrônicos, estatisticamente $\frac{3}{4}$ da população brasileira se diverte com games. O smartphone é a plataforma favorita para jogar com 51,7% da preferência do público.

Figura 1 – Perfil geral do gamer brasileiro



Fonte: Pesquisa Game Brasil (2022)

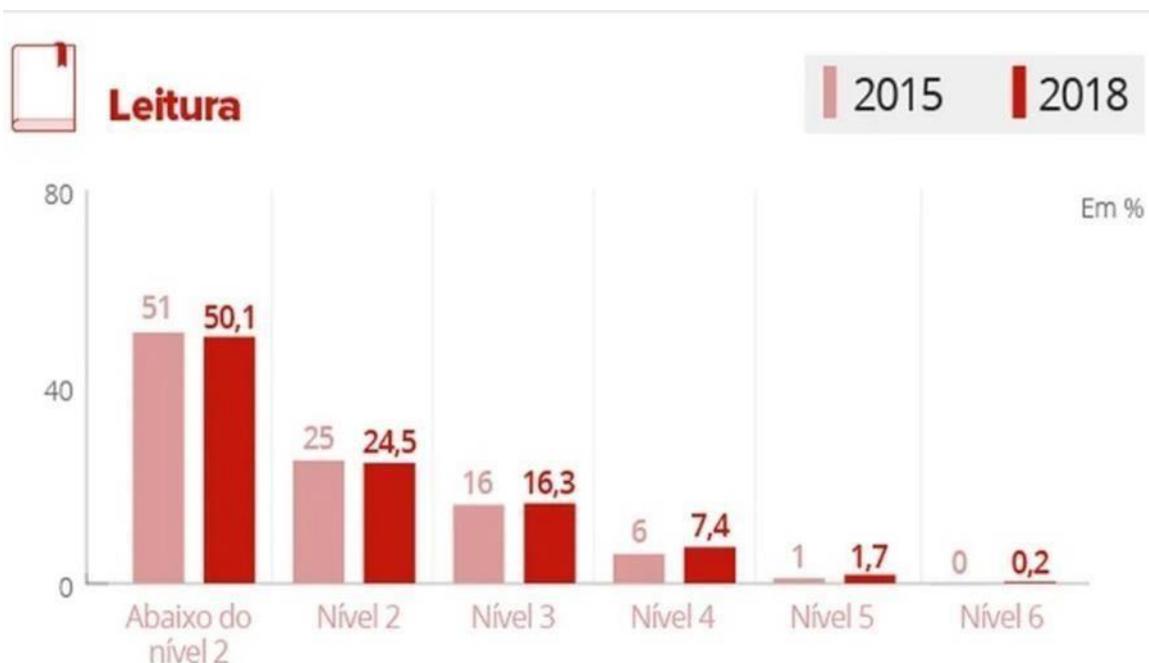
Segundo o Mapa da Indústria de Jogos, houve uma expansão da empresa de games no Brasil, esse setor apresentou um aumento de 152% no ano de 2022. Os Jogos digitais possibilitam esta aproximação com o estudante, perpassa ao ato apenas de jogar para ato do desenvolvimento da aprendizagem nas diversas áreas do conhecimento (Azevedo, 2017). A pesquisa revela que os jogos eletrônicos se solidificam e passa ter uma grande importância na vida dos brasileiros, um hábito em uma curva ascendente, independente de sexo, idade ou até mesmo classe social, como uma das plataformas de entretenimento mais prazerosa.

O cenário da educação brasileira é desafiador, podemos observar nos resultados dos estudantes brasileiros, nas recentes avaliações externas. Apresenta-se dados que revelam o nível do estudante brasileiro diante de tais habilidades cobradas nessas avaliações. Em

¹ Para maiores informações, acesse o site: https://materiais.pesquisagamebrasil.com.br/2022-painel-gratuito-pgb22?_gl=1*1abiefi*_ga*NDg2NjYxMzYzLjE2OTI3OTc4NDg.*_ga_RFEK9N8LH4*MTY5ODY2ODgwMi4zLjEuMTY5ODY2ODg1Mi4xMC4wLjA.

primeira análise, o Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA) que diante da força catalítica das mudanças advindas da sociedade contemporânea revisou a matriz do Letramento em Leitura, essa atualização foi provocada pela diversidade de tecnologias e linguagens midiáticas em uso. As habilidades requeridas de letramento em leitura no exame são: pesquisar, localizar, compreender; inferir avaliar e refletir as informações nos mais diversos tipos de texto. O resultado da prova realizada em 2018 revelou que 50% dos estudantes brasileiros não atingiram o nível médio da escala de proficiência em leitura² e apenas 0,2 % dos estudantes brasileiros atingiu o nível máximo em proficiência. A nota obtida pelos estudantes brasileiros foi de 413 pontos, deixando o Brasil na 57ª colocação no ranking mundial da educação. O exame é realizado pela Organização para a cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), nessa edição 79 países participaram, no Brasil 10.961 estudantes de 15 anos de idade realizaram a prova. A observar no gráfico abaixo³:

Gráfico 1 - Percentual de estudantes brasileiros por nível de proficiência em leitura 2015/2018
Fonte: OCDE/PISA



Em continuidade, os dados referentes a pesquisa realizada pelo Estudo Internacional de

² Para maiores informações, acessar o site:

<https://g1.globo.com/educa%C3%A7%C3%A3o/not%C3%ADcia/2019/12/03/brasil-cai-em-ranking-mundial-de-educacao-em-matematica-e-ciencias-e-fica-estagnado-em-leitura.ghtml>

³ Disponível em: http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf

Leitura - PIRLS nos anos de 2021 e 2022 com a participação de 4.941 estudantes brasileiros do 4º ano do ensino fundamental. Em condição imposta pela pandemia do Covid 19, houve a necessidade de prorrogar o calendário, como também ampliar a participação, incluindo estudantes do 5º ano do ensino fundamental na pesquisa realizada. Esta edição contou com a participação de 57 países. O Brasil ficou na 52ª colocação. O estudo foi desenvolvido pela Associação Internacional para Avaliação de Conquistas Educacionais – IEA, cujo o objetivo é avaliar o nível de compreensão de leitura e o contexto em aprendizagem, e o resultado é escalonado em 4 níveis por pontos de referência com intervalos de 75 pontos. Classificado da seguinte forma: o nível “baixo” – 400 pontos, “intermediário” (475), “alto” (550) e “avançado” (625). Um estudante com nota na classificação “baixa” consegue fazer a leitura de textos sem complexidade, enquanto o avançado consegue ler textos longos e complexos e compreender as informações. O Brasil obteve 419 pontos, isso significa que os estudantes brasileiros não desenvolveram habilidades em leitura capaz de levá-los a compreensão do texto, podemos observar na figura abaixo⁴.

Figura 2 - Resultado de estudantes por nível de habilidades em leitura nos países selecionados. PIRLS -2021/2022.



Fonte: Progress in international Reading Literacy Study (2021)

⁴ Para maiores informações, acesse site: <https://www.poder360.com.br/educacao/brasil-fica-em-52o-lugar-em-ranking-internacional-de-leitura/>

De certo, podemos analisar que metade dos estudantes brasileiros que participaram do exame desenvolveram apenas habilidades básicas em leitura. A dificuldade em leitura é uma realidade que perpassa por todo o Brasil, em escalas maiores outras menores, veremos esta realidade no Centro de Excelência Maria das Graças Menezes Moura. De acordo com os dados do Instituto de Pesquisa Anísio Teixeira (INEP), por meio do Sistema de Avaliação de Educação Básica (SAEB), a média em proficiência em Língua Portuguesa dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental é de 237,17 pontos em 2019 e com base nos dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica de Sergipe - SAESE a média da proficiência em Língua Portuguesa é de 281,2 pontos em 2022. Logo, percebe-se que o problema se apresenta nos resultados insatisfatórios demonstrados nas médias de proficiência das avaliações externas supracitadas. Todas trazem nas suas matrizes de referência descritores que estão imbricados com as habilidades estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC. No entanto, está evidente que os estudantes brasileiros não estão desenvolvendo tais habilidades como: “reconhecer, identificar, agrupar, associar, relacionar, generalizar, abstrair, comparar, deduzir, inferir, hierarquizar” (Brasil, 2019, p.24), habilidades essenciais para o desenvolvimento do letramento em leitura, torna-se capaz de ler e interpretar as informações. “Interpretar não é atribuir sentido, mas explicar como o texto produz sentido” (Almeida, 2011, p 77).

Diante da realidade observada, o presente trabalho tem como objetivo geral construir um jogo pedagógico para subsidiar o trabalho em sala de aula na disciplina de Língua Portuguesa, levá-los ao reconhecimento das expressões metafóricas e seus efeitos de sentidos retirados das canções. Mediante constatação, vamos investigar as expressões metafóricas presentes nas canções selecionadas pelos estudantes, repletas de concepções elaboradas e abstratas a partir de sua conceptualização. Enfim, a proposta foi consolidada, foi realizado uma gamificação do jogo oficial UNO, desenvolvido um jogo digital - Uno Metafórico, composto por 36 cartas, sendo 27 cartas com expressões metafóricas e 9 cartas especiais.

O sistema conceitual é totalmente metafórico, pensamos e falamos metaforicamente. Segundo Amaral (2009) o princípio que rege a interpretação da metáfora e o mesmo aplicado aos demais textos, e a metáfora e a compreensão são interfaces da cognição (Lakoff; Johnson, 2003, p.4). Ao observar que o estudo da metáfora no campo cognitivo é pouco abordado nas aulas de Língua Portuguesa da educação básica, e ainda há poucas pesquisas no âmbito dos trabalhos finais do PROFLETRAS.

Dessa forma, busca-se contribuir para ampliação dos produtos com o foco nos estudos

da metáfora. Foi identificado apenas quatro trabalhos no repositório da Universidade Federal de Sergipe -UFS realizados no curso de mestrado profissional em Letras – PROFLETRAS. A saber:

- i. **Memimó: uma proposta de jogo para o ensino de metáforas na educação básica**, do aluno Édipo Santana Bispo. Orientador: Sandro Márcio Drumond Alves Marengo (2020);
- ii. **Competência leitora, música nordestina e produção de sentidos: uma proposta para o sétimo ano do ensino fundamental**, da aluna Fernanda Rodrigues. Orientadora: Leilane Ramos da Silva (2020)
- iii. **Metáforas, implícitos e o lúdico em canções de empoderamento feminino: uma proposta de letramento crítico para o 9º ano**, da aluna Roberta Brito Lima. Orientadora: Taysa Mérciados Santos Souza Damaceno (2020).
- iv. **Provérbios e metáfora conceptual: uma proposta de construção e ampliação de sentidos no ensino fundamental**, da aluna Nadja Tatiane Pinheiro Coelho Ramos. Orientadora: Leilane Ramos da Silva (2017).

A composição desse trabalho está estruturada em seções: na seção inicial, “Como surgiu a ideia?” é descrito o ponto de partida para ideia do Uno Metafórico. Surgiu das inquietudes da professorante do comportamento dos estudantes na sala de aula, em especial no período pós-pandêmico, alinhado ao aprendizado adquirido nos estudos realizados no curso do mestrado do PROFLETRAS, a partir de uma percepção da necessidade gerada por uma sociedade contemporânea advinda das tecnologias de informação e comunicação, provocando uma mudança de comportamento no processo de ensino de aprendizagem, exigindo que o professor adote metodologias que priorize um envolvimento maior do aluno.

Identificado o problema, surge o questionamento: o que poderia ser feito para engajar os estudantes na aprendizagem e contribuir para melhoria das habilidades essenciais para o desenvolvimento do letramento em leitura? Em seguida é apresentada uma sondagem realizada com os estudantes do 9º ano, com intuito de construir um produto a partir das escolhas realizadas por eles, sendo realizada uma apuração sobre o gênero musical da preferência deles. Conclui-se a seção apresentando as canções selecionadas e como foi elaborada a escolha para a gamificação do jogo.

Na segunda seção, “Que parâmetros seguimos?” são apresentados os aportes teóricos

que fundamentam o produto construído. Inicia -se com as teorias da metáfora na concepção de Aristóteles até chegar aos estudos da Linguística Cognitiva para adentrar a Metáfora Conceptual Sardinha (2007); Vereza (2013) fundamentados nos estudos de Lakoff e Johnson (1980), em seguida é construída uma análise da metáfora sob a ótica de seis gramáticos: Cegalla (2005), Lima (2000), Becharra (2009), Castilho (2010), Bagno (2011); uma abordagem em Gênero do Discurso Bakhtin (2003) em destaque o Gênero Canção e finalizado com uma reflexão sobre as Metodologias Ativas na perspectiva de Baciche Moran (2018). Apresenta-se as contribuições dos estudos realizados pela Neurociência no campo da aprendizagem, dando continuidade destaca-se a perspectiva do ensino por gamificação como estratégia de ensino inovadora, ainda nessa seção, evidencia-se o perfil do professor da contemporaneidade.

Na seção subsequente, “Como construímos o produto?”, é relatado o processo de construção do Uno Metafórico, desde a seleção das canções, a identificação das expressões metafóricas e a busca pelas imagens representativas para chegar ao sentido metafórico produzido. Em seguida apresento o Power Point, um software com muitas ferramentas e recursos disponíveis para criar uma infinidade de jogos, com a possibilidade de gamificar suas aulas nos mais diversos conteúdos. A operacionalidade do jogo é apresentada nos detalhes operacionais e funcionais, como também as regras do jogo estarão expostas nessa seção.

Já a seção final será destinada para apresentar dados do processo de aplicação e as análises dos resultados obtidos. Aborda-se como ocorreu a aplicação, quantos participaram e o desempenho dos estudantes. A partir das informações coletadas, os dados serão sistematizados e apresentados. E enfim, é relatado os dados obtidos da pesquisa de opinião dos estudantes sobre o Uno Metafórico.

Por fim, a concretude do Trabalho de Conclusão Final (TCF) é registrado nas considerações finais a concepção da autora sobre a pesquisa. O caminho percorrido para a realização e a importância para a prática docente da mesma, como também levar os professores a uma reflexão da sua prática pedagógica diante do contexto atual, de uma sociedade transformada pelos usos dos aparatos tecnológicos, a fim de provocar mudanças significativas no processo de ensino e aprendizagem.

Ao final é apresentado às referências bibliográficas que foram fontes de pesquisa para respaldar toda as etapas da construção do produto, desde a ideia inicial, criação, desenvolvimento e concretude do jogo – Uno Metafórico. E as últimas páginas encontra-se

os apêndices e anexos, contendo as letras das canções, um tutorial para a criação do Jogo digital – Uno, um barema para avaliar o desempenho dos estudantes durante o jogo.

2. COMO SURTIU A IDEIA?

O produto desenvolvido como tarefa final do curso do mestrado do PROFLETRAS trata-se de um jogo para recomposição e intensificação da aprendizagem, será apresentado como esse artefato pedagógico foi idealizado, destinado a professores de Língua Portuguesa para utilizá-lo em suas aulas, partindo da concepção que ensinar por meios de jogos motiva, não somente a motivação extrínseca, destaco a motivação intrínseca, aquela que vem de dentro.

A transformação na educação no período do ensino remoto em 2020 e 2021 provocado pela Pandemia do Covid 19, desafiou o professor a ressignificar sua prática pedagógica para alcançar o estudante e sua aprendizagem. Após esse período, o ensino presencial voltou, os estudantes estavam devolta à escola. O mundo havia passado por uma devastadora turbulência, as pessoas viveram situações abruptas, com consequências advindas do isolamento social, das perdas afetivas, da perda da saúde.

Na educação, pesquisas realizadas apresentam dados comprovando a defasagem na aprendizagem dos estudantes em todas as etapas de ensino, com projeção de dez a vinte anos para recuperação da aprendizagem. No entanto, o problema de todas as sequelas vivenciadas pelo estudante, retornaram para escola com ele.

Neste cenário desafiador, consta-se que os estudantes estavam muito agitados, com uma baixa concentração, com crise de ansiedade, enfim, muito acelerados. Situação problemática, também observada pelos colegas do Centro de Excelência Maria das Graças Menezes Moura (CEMGMM).

O cenário do dia-a-dia mostrou que o professor precisa fazer uma reflexão da sua prática e colocar em ação o aprendizado desenvolvido no período das aulas remotas, que foi construído com muita dificuldade, a partir da necessidade, mas conseguiu-se gravar vídeos, ministrar aulas, interagir pelo chat, enviar atividades por lista de transmissão, por grupo de whatsapp, fórum, portfólio, foi desenvolvida habilidades e competências para cultura digital, e competências socioemocionais, tais como, resiliência, auto regulação, colaboração, competências para aprender o novo, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, preconizadas

pela BNCC (2018) e requeridas para o professor do século XXI.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores importantes para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018 p. 9).

Diante do aprendizado, e da necessidade de trabalhar com as metodologias ativas apoiadas na tecnologia, buscou-se nos estudos do curso do mestrado algumas referências sobre o assunto, tal como defende Bacich; Moran (2018):

[...] Para impulsionar o engajamento dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem épremente recontextualizar as metodologias de ensino diante das suas práticas sociais inerentes à cultura digital, ou seja, integrar as mídias e as TDIC no desenvolvimento e na recriação de metodologias ativas. (Bacich; Moran, 2018 pg.16-17).

Na minha educação básica, eu sempre tive muita dificuldade em compreender esta distância entre o que se aprende na escola e fora dela, não fazia sentido, as aulas eram chatas e os professores transmitiam o conhecimento dos livros. Na minha prática docente, faço uma reflexão deste período como parâmetro do meu trabalho em sala de aula, sou impulsionada a buscar qualificação para desenvolver uma metodologia ativa que desperte o interesse dos estudantes. Esta minha inquietação levou-me a fazer uma especialização em Tecnologias Educacionais, em 2010. Meu trabalho de conclusão de curso – TCC “Educar na era digital” na perspectiva de Moran (2007) analisa o perfil do professor do século XXI e suas inquietações com as profundas transformações no setor de entretenimento e comunicação - tais mudanças nos hábitos dos indivíduos não apenas afetam suas vidas num contexto estreitamente tecnológico, mas também alcançam as zonas mais amplas de uma autêntica cultura digital.

Educar na atualidade requer que repensemos a forma de ensinar e de aprender com as tecnologias. Na pandemia, fui buscar mais conhecimentos para desenvolver as aulas online, gravar e editar vídeos e criar espaços colaborativos, usando aplicativos disponíveis. Ficou evidente que precisava de recursos metodológicos inovadores com uso das tecnologias diante da realidade que se apresentava em todo o mundo. Este foi um ponto crucial para pensar em construir um produto que proporcione esta conexão entre o professor, o aluno e o conhecimento. Além de fortalecer esse elo, fosse significativo para a aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa.

Nessa busca de qualificação, fiz a seleção para o mestrado profissional em Letras - PROFLETRAS, as aulas ministradas e as metodologias utilizadas pelas professoras do curso sinalizavam como deveria ser a nossa prática docente, todas as aulas foram no formato do ensino remoto. Toda dinâmica das atividades nos ensinava, como trabalhar com as metodologias ativas, como produzir o conhecimento de forma interativa e significativa, usando métodos práticos de ensinar, comotambém, a valer-se do uso efetivo da língua como instrumento interacional nos mais diversos contextos.

Outro aspecto importante, e que merecia atenção era a queixa dos professores em relação a interpretação de texto, situação recorrente detectada pelo professor de matemática, ou seja, aprender a interpretar é uma questão inerente a língua materna, independe da área do conhecimento. Com o propósito de contribuir para tornar as aulas de Língua Portuguesa interativa e potencializar as habilidades dos estudantes, encontrei nos estudos da metáfora esta possibilidade de criar um jogo pedagógico para integrar entretenimento e o estudo do sentido conceptual, como estratégia para o desenvolvimento da interpretação textual. O talento musical dos estudantes foi a minha inspiração paraidealizar o jogo, eles gostam de cantar, e aproveitam o momento do acolhimento diário dos colegas, nos intervalos, no show de talentos e nos eventos realizados pela Escola, como também, integram um clube de jogos eletrônicos. No entendimento de Rojo (2012), a aprendizagem ativa relevante é aquela que o estudante encontra significado no que aprende e este aprendizado ajuda-o na sua projeção de mundo, como protagonista.

Nesse contexto, encontrei nos estudos da metáfora conceptual elementos suficientes para ressignificar a aprendizagem, permitindo ao estudante ser protagonista no processo da construção do saber a partir do esforço cognitivo, criativo e crítico. Portanto, exige um processo mental para expandira estrutura cognitiva do sujeito. Pensar metaforicamente é um processo cognitivo, do qual pensamos e agimos potencializamos competências metacognitivas (Lakoff; Johnson, 2003).

Sardinha (2007) afirma, nos valem os do uso das figuras de linguagem para nos comunicar, projetamos tais elementos como forma bem elaborada do pensamento, de forma intencional para persuadir o interlocutor, com o propósito bem definido defender seu ponto de vista, ser expressivo e convincente. E ainda destaca:

“Acredita-se que um falante que domine o uso das muitas figuras de linguagem pode melhorar sua “arte de comunicar” tornando sua retórica mais atraente e

convicente para seu público” (Sardinha, 2007, p. 23)

Para a escolha do gênero, levei em consideração a vivência dos estudantes com as canções cantadas por eles no dia-a-dia, na perspectiva bakhtiniana de gênero como instrumento social autêntico (Bakhtin, [1979] 2016). Com esse propósito de levar em consideração um gênero que dialoga com a realidade dos estudantes, realizei uma pesquisa para sondar a preferência musical, e assim construir um produto com um gênero do cotidiano, com a participação e validação dos estudantes para ser suporte pedagógico no ensino de metáforas nas aulas de Língua portuguesa. Aoki (2018) também valida esta escolha:

“A letra de canção é um gênero da esfera literária e se aproxima do poema. Os textos desse gênero abordam temáticas variadas, geralmente, problemas fundamentais do ser humano, como amor, morte, solidão, alegria, saudade. No entanto, grande parte das canções produzidas no século XX e XXI apresenta uma temática marcadamente social, o que se deve a imensa desigualdade social que caracteriza nosso país, bem como à existência de regimes autoritários ao longo da nossa história. Assim como o poema, as letras de canção expressam os sentimentos do eu lírico, o que possibilita a ele relevar seu modo de ver o mundo e o lugar que ocupa” (Aoki, 2018, p.20).

O método de sondagem foi estruturado da seguinte forma: (1) qual o ritmo musical de sua preferência e (2) qual seu cantor (a) preferido (a). A sondagem foi realizada através do Formulário Google, os alunos responderam pelos seus celulares no mesmo dia. Em seguida, acessei o resultado e comecei a analisar os dados. A enquete foi realizada em 2 turmas, totalizando 45 alunos, do Centro de Excelência Maria das Graças Menezes Moura (CEMGMM), no 1º semestre de 2023.

Gráfico 2 - Distribuição por sexo dos 46 alunos pesquisados

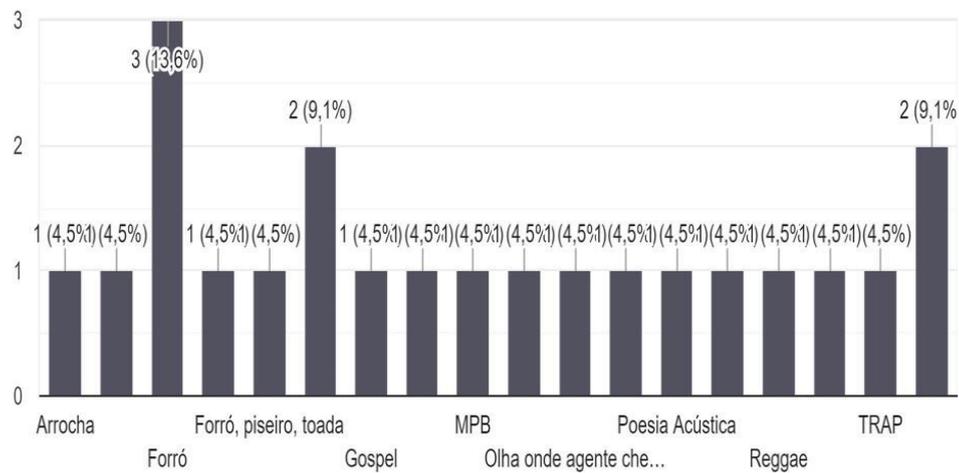


Fonte: Autoria própria

Gráfico 3 - Ritmo musical escolhido pelos estudantes pesquisados (Turma A)

QUAL O RITMO MUSICAL DE SUA PREFERÊNCIA?

22 respostas

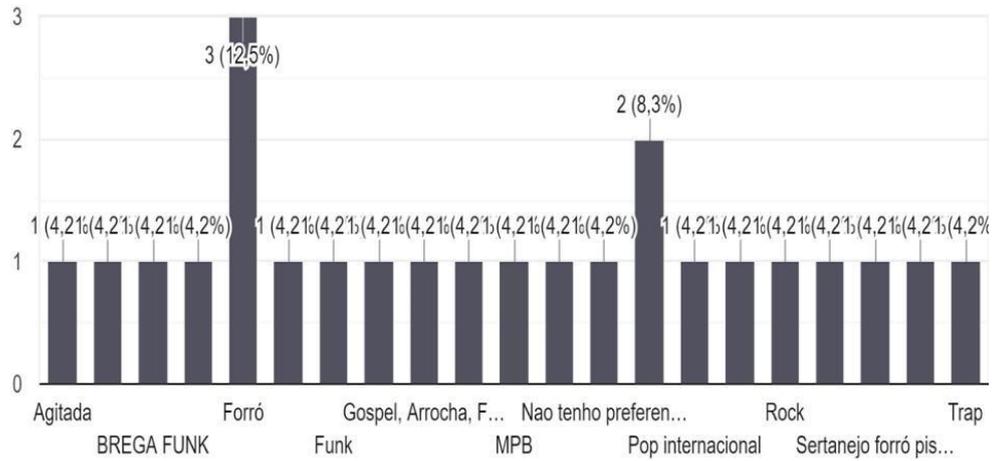


Fonte: Formulários Google

Gráfico 4 - Ritmo musical escolhido pelos estudantes pesquisados (Turma B)

QUAL O RITMO MUSICAL DE SUA PREFERÊNCIA?

24 respostas

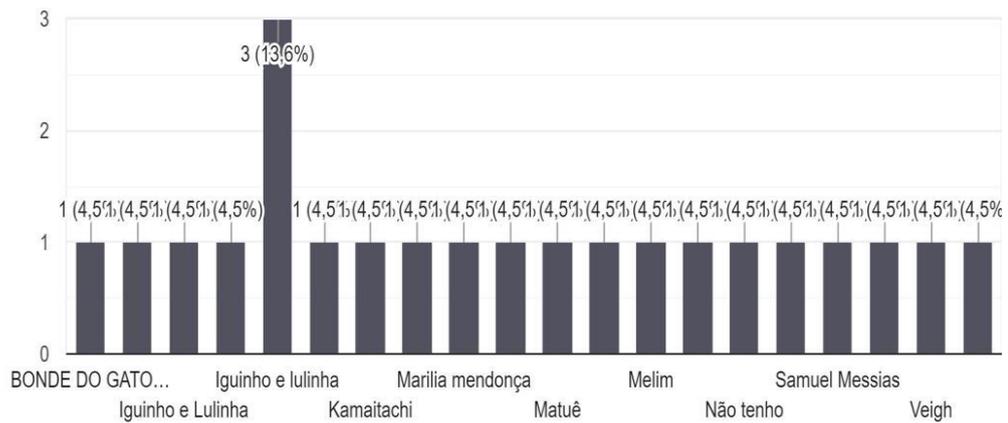


Fonte: Formulários Google

Gráfico 5 - Cantores preferidos escolhidos pelos estudantes. (Turma A)

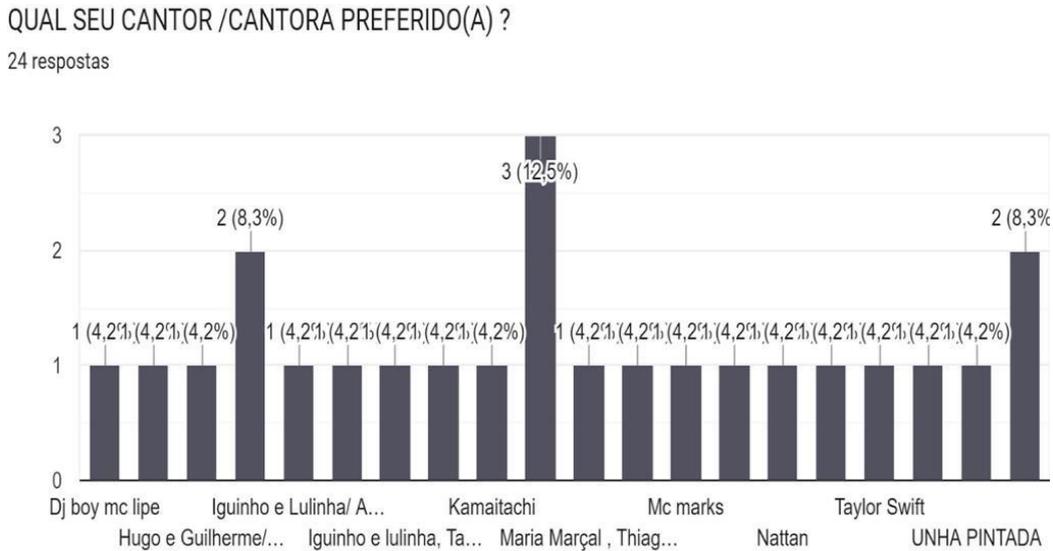
QUAL SEU CANTOR /CANTORA PREFERIDO(A) ?

22 respostas



Fonte: Formulários Google

Gráfico 6 - Cantores preferidos dos estudantes pesquisados (Turma B)



Fonte: Formulários Google

Com intuito de apurar as músicas preferidas dos estudantes, finalizei a enquete pedindo para citar 3 músicas que goste. Houve uma diversidade, porém com gosto muito parecido com predominância para o gênero musical forró de vaquejada. Foram listadas 100 músicas, a música com mais citações foi “Não tem amor” dos cantores sergipanos Iguinho e Lulinha, apareceu 4 vezes, a música “Escrito nas estrelas” também da dupla, “Doutora 2 de Mc Kevin, “Minha cura” de Mc Cabelinho e “Vida loka 2” de Racionais Mcs, ambas com duas citações. Eu mergulhei completamente no universo musical dos estudantes para fazer o estudo proposto. Fiz pesquisas no site de letras de músicas na internet, baixei também em áudio, fiz a impressão das canções e, nos intervalos, no deslocamento, em diversos momentos ouvir as canções para selecioná-las, assim, eu passei alguns dias, lendo e ouvindo todo repertório musical. Dentro do contexto, eu filtrei 18 canções para ser analisadas e identificadas as expressões metafóricas para desenvolver um jogo construído com aspectos linguísticos das canções escolhidas pelos estudantes. Dessa forma, foi pensado por mim, desenvolver um produto como tarefa final do PROFLETRAS com uma representatividade autêntica dos estudantes.

Enfim, eu tinha as informações que precisava para a construção do jogo, mas não tinha a clareza de como adicionar todos os elementos necessários dentro do jogo que atendesse a proposta. Portanto, precisava continuar com o olhar atento identificar, mais uma vez, o que eles gostam, assim como fiz com a escolha do gênero. Ao circular pelos corredores, encontrei

os estudantes jogando UNO nos intervalos, comecei a observar as cartas e a lógica que o envolvia, percebi que atendia ao propósito.

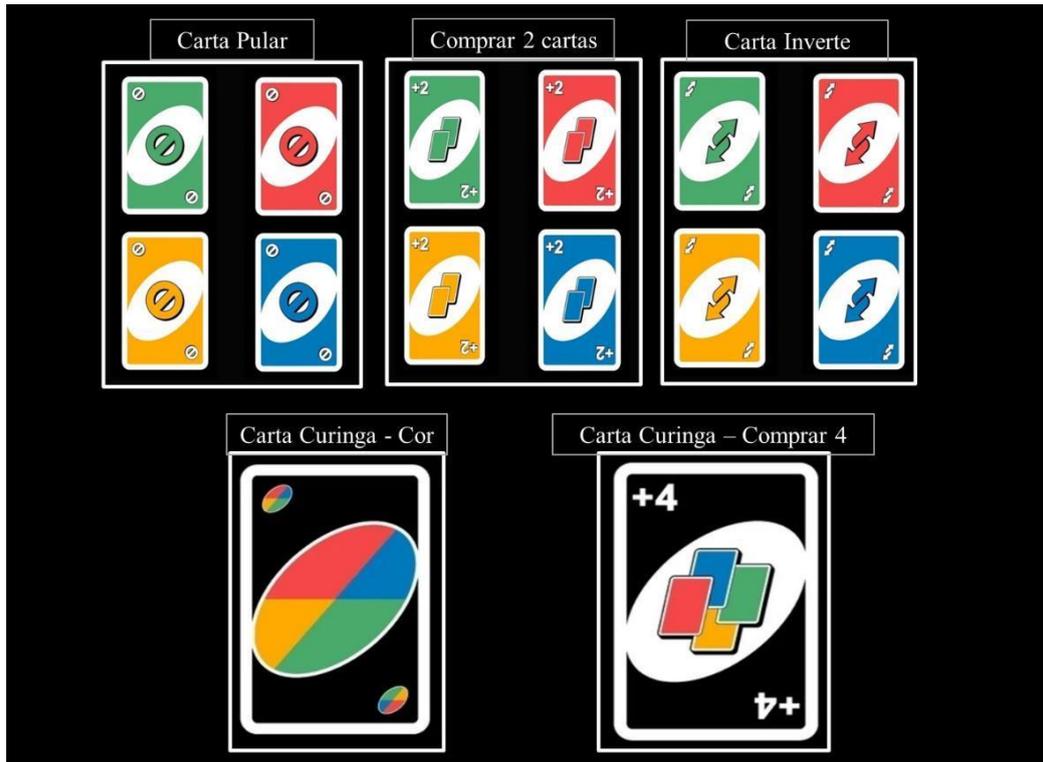
O jogo UNO é composto por 76 cartas, dentro de um intervalo de 0 a 9 distribuídas em 4 cores: verde, azul, vermelho e amarelo. Além das cartas especiais distribuídas da seguinte forma: 8 cartas “Inverter” – serve para alterar o sentido do jogo, do horário para o anti-horário; 8 cartas “Comprar duas cartas” – regra imposta ao próximo jogador; 8 cartas “Pular” – o próximo jogador perde a vez; 4 cartas “Comprar quatro cartas” – além da compra é determinado a cor que deve continuar, essa é a regra para continuar o jogo; 4 cartas “Curinga” - o próximo da vez, receberá a condição para a jogada, qual será a cor que segue o jogo; 1 carta “Trocar as mãos” – é dada ao jogador a opção de escolher com quem trocar as cartas; 3 cartas “Curinga branca” – estas cartas são para os participantes criarem novos desafios, deixando o jogo ainda mais interessante e divertido. O objetivo do jogo é ficar sem nenhuma carta. Conforme figuras abaixo⁵.

Figura 3 - Cartas do jogo UNO



Fonte: Dicionário Popular

⁵ Fonte: <https://www.dicionariopopular.com/regra-do-uno-como-jogar/> (acesso em 15 ago. 2023)

Figura 4 - Cartas especiais do jogo UNO⁵

Fonte: Dicionário popular

Assim, surgiu a ideia do “UNO METAFÓRICO”, será constituído de expressões linguísticas metafóricas presentes nas canções selecionadas, utilizando as cartas e a lógica do jogo oficial. Então, decidi fazer a gamificação do jogo, aceitei o desafio e diante dele, busquei formação na área, fiz um curso prático de Jogos e Atividades Lúdicas na Educação para que eu possa usar elementos do design de games no ambiente de aprendizagem e de forma estratégica associar a ludicidade ao aprendizado, dessa forma interativa conseguir o engajamento dos estudantes para levá-los a uma aprendizagem significativa, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades cognitivas e emocionais. Na seção seguinte, apresento as bases teóricas que fundamentam o trabalho, discorro sobre as teorias da metáfora; gênero do discurso na perspectiva bakhtiniana correlacionando com o gênero canção; as metodologias ativas, a gamificação e o ensino na contemporaneidade.

3. QUAIS PARÂMETROS SEGUIMOS?

O suporte teórico para construção do jogo “Uno Metafórico”, está embasado na concepção da Linguística Cognitiva para adentrar ao estudo da Metáfora Conceptual Sardinha (2007); Vereza (2013) fundamentados nos estudos de Lakoff e Johnson (1980), a metáfora sobre a ótica dos gramáticos: Cegalla(2005), Lima (2000), Becharra (2009), Castilho (2010), Bagno (2011); uma abordagem em Gênero do Discurso Bakhtin (2003) em destaque o Gênero Canção e finalizo com uma reflexão sobre as Metodologias Ativas na perspectiva de Bacich; Moran (2018) evidenciando o jogo como estratégia pedagógica para o desenvolvimento físico, cognitivo e afetivo dos estudantes.

3.1. AVANÇOS EPISTEMOLÓGICOS DA CONCEPÇÃO DA METÁFORA

Aristóteles (Século IV a.C.) foi o pioneiro nos estudos da metáfora, na concepção do filósofo tratava-se de uma “transposição do significado, consistia no desvio de sentido de uma palavra, de um contexto para outro – implicando com isso a contraposição de significados “autênticos” “(Lipps *apud* Marcuschi, 2000, p.80)

A concepção aristotélica é objetivista, a razão era abstrata e transcendente, independentemente dos sentidos, considerava a metáfora uma figura de linguagem, utilizada pelos poetas como um recurso da imaginação poética extraordinária, elevando os poetas a um ser sobrenatural – dotados de dons especiais pela capacidade de compor belíssimos poemas com uma ornamentação retórica impecável. Em consonância com a propositura sobre o pensamento do filósofo, Aggio, em seu ensaio “Os usos da metáfora em Aristóteles” faz uma análise da função da metáfora na visão aristotélica:

“Na linguagem poética, a metáfora, assim como a palavra estranha ou o neologismo, é utilizada para produzir uma linguagem grandiosa e distante do vulgar; por isso, evita-se, na poesia, o uso de nomes comuns que tornam a elocução clara, mais baixa e banal. O uso da boa metáfora é uma maneira de evitar o que chamamos de “lugar comum” e nos conduzir ao inesperado. Transpor os nomes para um lugar incomum significa produzir certo deslocamento, portanto certo estranhamento ou admiração, [...] não se trata de simplesmente utilizar nomes incomuns, produzindo um rococó incompreensível, mas de alterar os significados, ressignificar e produzir algo inesperado e espantoso em sua beleza” (Aristóteles *apud* Aggio, 2022, p.48)

Na concepção de Aristóteles, a função da metáfora era causar uma sensação agradável diante do inusitado, criando um efeito surpresa e elegante, ressignificando o aprendizado, outra finalidade essencial era desenvolver o poder de persuasão, através do bom

uso da metáfora seria possível ser um excelente orador, conseguiria técnicas sofisticadas indispensáveis para atingir uma retórica elegante com o efeito que desejasse, utilizando-se de princípios tais como: clareza, adequação e elegância (Ret.,III 11, 1411b 24).

Eco (2021), apresenta em seus estudos bibliográficos considerações importantes sobre a metáfora na concepção de Aristóteles. Esta pesquisa é surpreendente porque revela a teorização da metáfora, de forma a divergir com várias pesquisas publicadas sobre o tema. Segundo o autor, Aristóteles não considera a metáfora como mero ornamento do discurso, mas atribui uma função cognitiva, e cita o exemplo de metáfora retirada da Retórica (1405^a) “os piratas são chamados de provedores ou fornecedores” para provar a tese que esta exige habilidades cognitivas como compêlir, identificar e categorizar uma classe social e econômica. Os estudos realizados também revelam que os autores medievais não tiveram acesso aos documentos originais, e traduções equivocadas disseminaram por diversas culturas, além disso, existia uma intencionalidade para que a metáfora continuasse exercendo uma simples função ornamental, dentro do simbolismo universal no período medieval.

Uma nova compreensão da metáfora surgiu no século XX, através da Linguística Cognitiva, essa trouxe diversas contribuições para o estudo da linguagem, e uma nova concepção para o entendimento da metáfora que deixa de ser considerada apenas elemento da linguagem para ser um fenômeno linguístico – cognitivo. A Linguística Cognitiva contribuiu para o avanço da ciência da linguagem, ao situar a linguagem no campo da cognição, ao compreender a interação entre fatores: socioculturais e elementos linguísticos (Silva, 2004)

() a linguagem é parte integrante da cognição (e não um módulo separado) e se fundamenta

em processos cognitivos, sociointeracionais e culturais e deve ser estudada no seu uso e no contexto da conceptualização, do processamento mental, da interação e da experiência social e cultural. (Silva, 2004, p.2)

Castilho (2010) nessa perspectiva, apresenta seu ponto de vista sobre a necessidade de pesquisar e teorizar para avançar nos estudos da linguagem, o autor afirma, precisamos de um norte, de um ponto de partida para conceptualizar a língua e o seu uso, como também, ressalta a importância de aceitar os diferentes pontos de vista e a partir da diversidade de teorias construir suas próprias ideias.

O linguista e o gramático operam com um objeto guardado em sua mente e na mente dos indivíduos de sua comunidade, lidando com uma propriedade interna a ele, não evidente no mundo real. Saussure mostrou que, para explicitar esse objeto, constituindo-o em matéria

para estudos, necessitamos previamente de um ponto de vista sobre ele, acrescentando: “bem longe de dizer que o objeto precede o ponto de vista, diríamos que o ponto de vista que cria o objeto” (Saussure, 1917/1972).

Ponto de vista é uma das traduções do termo grego *theoría*. Antes de prosseguir, vamos entender melhor o que Saussure quer dizer com “ponto de vista”. Para isso, será de utilidade recordar a conhecida fábula dos cegos e o elefante. Três cegos rodeiam um elefante e tentam achar uma definição para o bicho. Um palpa suas pernas e diz que o elefante é uma coluna cilíndrica, rígida, imóvel. Outro palpa a calda e concorda com o primeiro, exceto no quesito da imobilidade. O terceiro palpa a tromba e discorda dos dois no quesito da rigidez. Qual deles tem razão? Nenhum e todos ao mesmo tempo, pois cada um fez uma descoberta válida por si mesma, ainda que incompleta. Estudiosos das línguas e dos fenômenos sociais são como os cegos da fábula. Estão sempre pesquisando, e sempre produzindo resultados incompletos (Castilho, 2010, p. 41).

Na década de 70, surge a Linguística Cognitiva a partir de uma ruptura com a proposta da Linguística Gerativa de Chomsk. Dentre os linguísticos da Semântica Gerativa estava o George Lakoff, em desacordo com a tese chomskyana da autonomia e da não-motivação semântica e conceptual da sintaxe, defendida pelos seus estudiosos gerativistas, rompeu com o grupo e dessa ruptura surgiu um novo movimento linguístico com uma abordagem interacionista entre língua e mente (Cançado, 2008, P.143).

Os novos estudos da Linguística Cognitiva de Lakoff e Johnson (2002 [1980]) apresentam uma nova concepção de metáfora rompendo com a concepção das teorias clássicas – metáfora como transposição do significado de uma palavra - a metáfora migra do campo meramente linguístico para o centro da Linguística Cognitiva, publicado em sua obra “Metáforas da Vida Cotidiana”. Os autores afirmam:

Nós descobrimos, ao contrário, que a metáfora está infiltrada na vida cotidiana, não somente na linguagem, mas também no pensamento e na ação. Nosso sistema conceptual ordinário, em termos do qual não só pensamos, mas também agimos, é fundamental metafórico por natureza (Lakoff; Johnson, 2002 [1980], p.45)

Na perspectiva dos autores, as metáforas interferem no modo que pensamos e agimos, ou seja, direcionam nossas ações, integram o nosso cotidiano de forma automatizada na linguagem do dia a dia. Neste processo ocorrem mapeamentos entre domínios conceptuais e estruturamos domínio mental em termos de outro, a partir das nossas experiências concretas.

Segundo Lakoff (2006), pensamos e falamos metaforicamente, este processo é mais

comum do que imaginamos. De forma involuntária acionamos nosso mapa mental, fazemos ligações entredomínios conceptuais e construímos novos a partir do nosso conhecimento de mundo, das influências culturais e sociais.

Na concepção dos autores, as metáforas conceptuais são resultado da nossa capacidade de interligar e projetar domínios conceptuais e construir novos, de acordo com nossas experiências e nossos sentimentos. De acordo com Langacker (2008) esta projeção são “estruturas básicas, pré- conceituais” que originam concepções mais elaboradas e mais abstratas (ou pelo menos provêm suas organizações esqueléticas) através da combinação e projeção metafórica” (Langacher, 2008, P.32)

Lakoff e Johnson (2003) defendem que a metáfora faz parte do dia-a-dia nas mais diversas expressões, é um processo sócio-cognitivo pelo poder de interferência no nosso pensamento, ações e modo de enxergar o mundo.

Sardinha (2007) as conceptualizações metafóricas são estruturadas em nossa mente a partir de um domínio da experiência em termos de outros, estabelece uma relação entre o domínio-fonte e o domínio-alvo, assim acontece o mapeamento entre os domínios resultante da capacidade de projeção entre ambos, de atribuir conceitos mais abstratos a sua realidade. A esse respeito Lakoff (2006) afirma, conceptualizamos domínios abstratos em termos de domínios concretos e próximo da realidade, esse é um aspecto da concretude e abstração, outro aspecto inerente a metáfora é a unidirecionalidade - inerente a trajetória, o processo mental ocorre do domínio- fonte para o domínio -alvo.

Para exemplificarmos, o conceito abstrato AMOR, apresento a música de Iguinho e Lulinha, “Não tem amor”, o exemplo está no corpus desse trabalho, recorreremos a metáfora conceptual “O AMOR É UMA VIAGEM”, a expressão metafórica sugerida; os sinais do nosso fim; nosso amor chegou ao fim.

Lakoff e Johnson (1980) definem os tipos de metáforas conceptuais como: estrutural; orientacional; ontológicas; personificação e primárias.

Metáforas Conceptuais Estruturais - “são baseadas em correlações sistemáticas de nossa experiência” (Lakoff; Johnson, 1980, p.61) estruturamos e fazemos os mapeamentos a partir de uma experiência vivida em termo de outra. Conceptualizamos uma discussão com a metáfora conceptual: DISCUSSÃO É GUERRA, o domínio fonte GUERRA serve de base para conceitualizar o domínio alvo DISCUSSÃO. Mesmo, sem viver uma experiência real de guerra fazemos uma ligação entre os domínios e estabelecemos uma analogia estrutural, e assim compreendemos que em um debate defendemos o nosso ponto de vista, como

também atacamos o adversário, contra-atacamos e as vezes, estrategicamente recuamos. Na batalha verbal, assim como na guerra ganhamos ou perdemos. Desta metáfora conceptual surgem várias expressões tais como: “ele derrubou meus argumentos”, perdi a batalha, mas não perdi a guerra.

As Metáforas Conceptuais Orientacionais – está relacionada a orientação espacial de tempo e espaço a partir das experiências físicas e culturais pelas quais passamos e tomamos como referência para nos relacionar. Exemplos de orientações metafóricas: (cima - baixo, dentro - fora, frente - trás, dentro de - fora de, fundo - raso, central - periférico). Metáforas como “FELIZ É PRA CIMA: TRISTEE PARABAIXO”, surgem expressões como: “estou me sentindo pra cima”. Está baseada em um estado de ânimo positivo nos momentos alegres, em “meu ânimo afundou” é uma manifestação de tristeza e desânimo, uma postura emocional depressiva. Podemos citar algumas expressões que atribuí valor cultural como: “saúde é para cima” “poder é para cima” associa ao bem estar positivo, está saudável e ao poder ao prestígio perante o seu meio social. “em algumas culturas, o futuro está em nossa frente, enquanto em outras ele está atrás” (Lakoff; Johnson, 2003, p. 15). Na canção “Minha Cura”, podemos observar no trecho “você é minha cura”, surgiu uma expressão da metáfora conceptual orientacional, “FELIZ É PRA CIMA”, exprime a ideia de tempo, nesse período que estão juntos ela é o remédio para todos seus problemas, pois proporciona ao amado um estado de tranquilidade.

Metáforas Conceptuais Ontológicas – são as que nos reportamos a fenômeno físico como entidade oriunda da nossa percepção de mundo sem estabelecer mapeamento de referência, categorização ou agrupamento, na tentativa de tornamos o entendimento mais fácil, ou seja, é a conceptualização de uma ideia abstrata a partir de algo concreto. Portanto, podemos conceptualizar de forma elaborada para referenciar outros aspectos desse fenômeno físico que atenda aos nossos propósitos. Como por exemplo, na metáfora ontológica “A MENTE É UMA MÁQUINA”, motiva expressões como: “minha mente não está funcionando hoje” ou “estou um pouco enferrujado, hoje” (p.27) a atividade mental de pensar foi atribuída a uma máquina transformando algo abstrato em concreto. “metáfora ontológica não é percebida enquanto metáfora: é um processo cognitivo que se inscreve historicamente na linguagem, deixando marcas que vão aos poucos se cristalizando” (Vereza 2006).

A metáfora da “máquina” nos dá uma concepção de mente como possuidora de um estado- desligado, um nível de eficiência, uma capacidade produtiva, um mecanismo interno, uma fonte de energia, uma condição operacional. (Lakoff; Johnson, 2003, P.28)

Metáforas Conceptuais Personificação – são metáforas ontológicas que especifica um objeto físico como sendo uma pessoa. Segundo os autores temos diferentes tipos de personificação, elas se diferenciam de acordo com os aspectos humanos selecionados para referir-se ao fenômeno abstrato. “isso nos permite compreender uma grande variedade de experiências com entidades não-humanas em termos de movimentações, características e atividades humanas” (p.32). Apresento um exemplo de personificação “Quem não aprende com amor, aprende com a dor”, nessa sentença “amor” e “dor” são compreendidos como algo humano.

Metáforas Conceptuais Primárias – são formadas de uma estrutura mínima que parte do inconsciente cognitivo motivadas por aspectos físicos do corpo humano com suas experiências subjetivas de mundo. Os autores explicam como essa associação das experiências subjetivas com as experiências sensoriais-motoras correlacionam-se:

“[...]a experiência subjetiva de afeição é tipicamente correlacionada com a experiência sensorial de calor, o calor de ser segurado. Durante o período de fusão, associações são automaticamente construídas entre os dois domínios. Mais tarde, durante um período de diferenciação, as crianças tornam-se então hábeis para separar os domínios, mas as associações de domínios cruzados persistem. Essas associações persistentes são o mapeamento da metáfora conceitual que levarão mesmo bebê, mais tarde em sua vida, a falar de “um sorriso caloroso”, “um grande problema” e “um amigo próximo” (Lakoff; Johnson, 1999, p. 46)

Nessa concepção de correlação experiencial podemos exemplificar como surge a metáfora primária “RUIM É ESCURO” é derivada de uma conceptualização mental entre o domínio- fonte “ESCURIDÃO” e o domínio - alvo (INSEGURANÇA) que é motivada pelas nossas experiências básicas, a partir da relação do escuro com a noite que provoca medo e insegurança. Toda experiência advinda da relação que criamos sobre a escuridão, trevas, assombração estão armazenadas em nosso mapa mental, então acionamos e conceptualizamos essas experiências e classificamos como boas ou ruins, neste caso ruim.

Chiavegatto (2002) coaduna do mesmo pensamento: “A organização e a compreensão de muitas construções linguísticas são projeções de correspondências metafóricas que processamos entre domínios conceptuais” (Chiavegatto, 2002, p. 139).

Como formas que usualmente empregamos em nossas mais cotidianas interações, algumas formações metafóricas são estruturas cristalizadas pelo uso. As correspondências que precedemna mente tornam-se, de tão usuais, mapeamentos fossilizados e não damos conta, na linguagem comum, de que vamos processando correspondências bastante complexas entre domínios conceptuais (Chiavegatto, 2002, p.140).

Na concepção de Sardinha (2007) a partir do desdobramento das metáforas conceptuais realizadas no discurso, surgem as expressões metafóricas ou metáforas linguísticas, o autor explica que ao realizar tal desdobramento condizente com uma metáfora conceptual fazemos um mapeamento entre os domínios existentes. Quando ocorre esse mapeamento conceptual entre os domínios surgiu uma metáfora linguística licenciada. Esta conexão valida a metáfora, “possuem uma metáfora conceptual subjacente que faz essa ligação (ou mapeamento) entre dois temas ou domínios distintos” (p.143). Apresentamos alguns exemplos postos pelo autor supracitado:

Quadro 1 - Metáforas conceptuais e licenciadas

Metáfora Conceptual	Metáforas linguísticas licenciadas
O AMOR É UMA VIAGEM	Esse namoro vai longe. O casamento chegou ao fim.
TEMPO É DINHEIRO	Soluções para economizar tempo. Pare de gastar tempo.
EMOÇÕES SÃO UM LÍQUIDO QUENTE NUM RECIPIENTE.	Estou estourando de alegria. Estou explodindo de felicidade.

Fonte: Sardinha (2007)

Nesse entendimento, trago um exemplo de uma metáfora linguística licenciada presente na canção “Perdoa por tudo vida” a partir do desdobramento da metáfora conceptual “TEMPO É DINHEIRO”, surgiu a metáfora linguística licenciada “meu tempo é dinheiro”.

Para Lakoff e Johnson (2003), a conceptualização é corporificada nas conexões estabelecidas entre corpo e mente – abstrações e emoções e está atrelada às culturais:

Cada cultura deve definir uma realidade social em que as pessoas têm papéis que façam sentido para elas e em termos dos quais possam funcionar socialmente. Não surpreendentemente, a realidade social definida por uma cultura afeta sua concepção da realidade física. O que é real para um indivíduo como membro de uma cultura é um produto tanto de sua realidade social quanto da maneira como isso molda sua experiência do mundo físico. Visto que grande parte de nossa realidade social é entendida em termos metafóricos, e visto que nossa concepção do mundo físico é parcialmente metafórica, a metáfora desempenha um papel muito significativo na determinação do que é real para nós (Lakoff; Johnson, 2003, p. 147).

Para os autores pensar metaforicamente é estabelecer interações entre mecanismos

cognitivos, experiências corpóreas, fatores socioculturais e linguagem. O corpo e a mente não se separam, conceptualizamos nossa experiência e comunicamos. A metáfora conceitual esteja estritamente ligada ao conjunto de valores de uma determinada comunidade; em outras palavras, a metáfora é um produto da cultura, da ideologia e da história características da experiência em um determinado grupo social (Vereza 2006). A autora define metáfora como: “uma ferramenta humana capaz de operacionalizar a complexa elaboração da realidade nos moldes da consciência, e a palavra, elemento legitimador da metáfora, criaria a ilusão de que o objeto, o fato e a experiência poderiam ser apreendidos pelo homem” (p.112).

A teoria da metáfora conceitual de Lakoff e Johnson (1980,1989) nos últimos quinze anos foi revisitada, vários estudos foram realizados e apresentaram diversas críticas no campo da Linguística Cognitiva, como também, críticas filosóficas, psicológicas e linguísticas com ampla problematização, com destaque para a falta de evidências suficientes sobre a realidade psicológica das metáforas complexas. Os novos estudos da teoria da metáfora conceitual nos traz novas respostas aos velhos problemas, conseqüentemente surgiram novos questionamentos e novas pesquisas, a partir das inquietações dos pesquisadores (Cameron,1999,2008; Diegman, 2005; Semino, 2008; Zanotto et al, 2008) sobre o fato da teoria da metáfora conceitual não contemplar os aspectos dinâmicos e contextuais da metaforicidade (Vereza 2013).

Após esse estudo, farei uma análise das expressões metafóricas encontradas nas canções – gênero escolhido pelos estudantes, como relatado na seção anterior, por perceber na sua composição estratégias cognitivas com a intencionalidade bem solidificada, atribuir conceitos abstratos a realidade dos estudantes. O objetivo é criar um jogo com foco na interpretação das expressões metafóricas com o intuito de desenvolver a competência metafórica dos estudantes de Língua portuguesa.

Na próxima subseção, apresento a concepção de metáfora pela ótica de cinco gramáticos, são eles: Cegalla (2005); Lima (2000); Becharra (2009); Castilho (2010) e Bagno (2011) posteriormente, farei uma análise de alguns pontos importantes que divergem entre a visão da Metáfora tradicional e a visão cognitivista.

3.2 . A CONCEPÇÃO DE METÁFORA NAS GRAMÁTICAS

Apresento a seguir um quadro de metáfora o conceito de metáfora pela ótica dos gramáticos consultados: Cegalla (2005); Lima (2000); Becharra (2009); Castilho (2010) e Bagno (2011)

Quadro 2- Gramaticas de língua portuguesa pesquisadas

GRAMÁTICO	METÁFORA
Cegalla (2005)	“desvio de significação que usamos quando quisemos atingir um ‘efeito expressivo” (p.614)
Lima (2000)	“consiste na transferência de um termo para uma esfera de significado que não é sua, em virtude de uma comparação implícita” (p.501)
Becharra (2009)	“translação de significado motivada pelo emprego em solidariedades, em que os termos implicados pertencem também como assimilados”(p.329)
Castilho (2010)	“o entendimento de um domínio de experiência em termos de outro” e “a projeção de um conjunto de correspondências entre o domínio fonte e o domínioalvo” (p. 132)
Bagno (2011)	‘o processo mental que fazemos ao transferir uma palavra de um domínio semântico para outro, ao expandir seu significado de um sentido concreto para sentidos cada vez mais abstrato” (p. 172)

Fonte: Autoria Própria

Cegalla (2005) atribui a metáfora um sentido conotativo de desvio de significação, apresenta a metáfora na categoria de Figura de Linguagem - classificada como Figuras de Palavras. O autor descreve figura de linguagem como recursos especiais para ornamentação da escrita da oralidade e subdivide em três tipos: de palavras, de construção e de pensamento. Em outro momento, atribui a metáfora um caráter além do estético, “o desvio da significação própria de uma palavra, nascido de uma comparação mental ou característica comum entre dois seres ou fatos” (Cegalla, 2005, p.614).

Para Lima (2000) na sua Gramática Normativa de Língua Portuguesa, as figuras de linguagem aparecem na seção – Rudimentos de estilística e poética, assim como o Cegalla classifica-a de “figura de pensamento”. O fato da metáfora ser abordada dentro da temática da estética poética, deixa claro sua visão sobre o uso literal e metafórico. O autor afirma esta prerrogativa de relação, “[...] assenta a metafórica numa relação de similaridade, encontrando o seu fundamento na mais natural leis psicológicos: as associações de ideias. Assim ela transporta o nome de um objeto a outro graças a um caráter qualquer comum a ambos [...]” (Lima, 2000, P.502).

A metáfora na percepção de Lima (2000) está dividida em dois tipos: a estética e a linguística. A primeira tem caráter apenas ornamental, de embelezamento retórico e emotivo,

a segunda diante doseu caráter habitual desconsidera o valor de criativo. Assim, percebesse que na visão do autor o uso corriqueiro da metáfora perdi a originalidade e deixa de ser metafórico.

Becharra (2010), na sua 39 edição da Moderna Gramática Portuguesa, apresenta a Metáfora no contexto das “Alterações Semânticas” na categoria de “Figuras de Palavras”. O autor conceitua Semântica Estrutural Diacrônica como estudo funcional das mudanças semânticas no léxico. (p. 537). Nesta percepção, Becharra (2019) define:

A significação das palavras está intimamente relacionada com o mundo das ideias e dos sentimentos; “entre as ideias, entre os pensamentos não há separação absoluta, por isso que as associações se estabelecem, sem cessar, de uns para outros. Vendo uma substância ou um objetomuito achatado, muito delgado e pouco resistente, por exemplo de estanho ou de ouro finamentelaminado, alguém foi levado a compará-lo a uma folha de árvore; pôde-se assim dizer com propriedade e clareza: uma folha de estanho, de ouro, de papel, etc. Outra associação, posteriorà precedente, deu à palavra folha o significado bem elástico de jornal: uma folha diária. É que se imprimem as notícias de cada dia em folhas de papel. A palavra coração serviu para exprimirtanto a parte interior de um legume ou fruta: coração da melancia, ou a essência de um assunto:está no coração da questão, como ainda os sentimentos cuja sede parece estar no fundo de nossoser: este homem não tem coração, etc. Todas as associações deste gênero dão origem ao que sechama, em literatura, imagem; as imagens da linguagem corrente não diferem muito, pela sua natureza, das que brotam da imaginação dos poetas e dos escritores em geral” [AGr.1, 93-94 –com leves adaptações para o português] (Becharra, 2019, p.537).

O autor faz menção ao processo de mudança de significado, demonstra uma visão da metáfora para além da estética quando aborda esta mudança na esfera da significação. No entanto, não faz nenhuma citação sobre os estudos atuais sobre a metáfora, na abordagem da semântica cognitiva, mas podemos considerar um diferencial, dentro da linha de pensamento dos gramáticos tradicionais.

Castilho (2010), na Nova Gramática do Português Brasileiro aborda a metáfora no segundo capítulo “Os sistemas linguísticos” na seção da “Semântica” na subseção “Categorias Semânticas”. O autor discorre sobre as ideias de Lakoff e Johnson (1980/2002) no viés da metáfora como um fenômeno conceitual, cognitivo básico inerente ao estudo da semântica, como também, sua projeção entre domínio - fonte e um domínio – alvo. “Várias metáforas se tornaram altamente cristalizadas na linguagem do dia - a – dia, a ponto de termos perdido a percepção correspondente” (Castilho, 2010, P.132)

O autor coaduna com a proposta de Lakoff e Johnson (1980) quando classifica as metáforas em:imagéticas – associações de imagens. “seus dedos eram como um teclado de piano”. Nessa concepção,o domínio fonte associa-se as cores da tecla do piano; ontológicas- são

criadas entidades a partir da metáfora, “sua tese caiu aos pedaços”; a metáfora conceptual “tese” transformou em entidade quebrável; estruturais - ocorre quando a entidade do domínio fonte é concreta, “o debate abalou os fundamentos da teoria” (teoria como um edifício); e orientadas, referenciasse a uma localização espacial para compreender o mundo a sua volta (para cima e para baixo).

Bagno (2011), em sua Gramática Pedagógica do Português Brasileiro, aborda a metáfora no quarto capítulo “Nada será como antes” – a mudança linguística, nos estudos acerca dos processos de gramaticalização, no qual o autor considera a metáfora – o processo cognitivo mais importante de transferência do léxico para a gramática. “Na gramaticalização, esse processo se dá primordialmente pela transferência de elementos do léxico para a gramática da coisa para não coisa do universo empírico para o universo do discurso, do sensível para o cognoscível” (Bagno, 2011, p.172).

O autor discorre sobre a forma corriqueira que usamos a metáfora na oralidade e na escrita, fazemos com tanta naturalidade, de forma espontânea e cristalizada que não percebemos. E cita três níveis de profundidade deste uso: i) na superfície do texto, “provocar uma inflação” – provocar é ‘chamar para fora’ e inflação é ‘inchaço’, logo trata-se de uma expressão metafórica; ii) metáforas no léxico: ‘crise’- sentido metafórico de “momento difícil”; iii) metáforas na gramática “uma” quando perde sua significação. “Esse processo cognitivo de metaforização ocorre do real para o virtual, do mundo que podemos apreender com nossos sentidos para o mundo apenas inteligível” (Bagno, 2011, p.174).

Diante da análise da visão dos gramáticos supracitados sobre a metáfora, percebi uma predominância dos estudos tradicionais na perspectiva aristotélica, a metáfora empregada como uma figura de linguagem, um recurso estiloso para ornamento da linguagem. Destaque para Castilho (2010), que apresenta a metáfora dentro da linha de pensamento da Linguística cognitiva na abordagem de Lakoff e Johnson (1980), a metáfora como um fenômeno linguístico-cognitivo, um entendimento para além do estético, uma expressão do pensamento. Enfim, vi que há uma tentativa de romper com a gramática tradicional, há um deslocamento na forma de apresentar o estudo da metáfora, surge no campo da Semântica, da Estilística, em outras, não se encontra no sumário, é abordada nos fenômenos linguísticos. No entanto, essa mudança está na esfera da conceitualização, continuam defendendo a visão aristotélica da função da metáfora, reduzida a um fenômeno literário sem levar em consideração os estudos da semântica cognitiva. De certo, não aceitam a abordagem dos estudos da Ciência Cognitiva sobre a metáfora, mas nada impede de apresentá-la, como fez o Castilho (2010), assim possibilitaria a eleitor uma nova visão e quiçá uma pesquisa sobre o

tema.

Na subseção seguinte abordarei o gênero canção na perspectiva Bakhtiniana, com o intuito de justificar a sua escolha e mostrar a importância desse gênero nos diversos contextos sociais.

3.3. GÊNERO DO DISCURSO

Bakhtin ([1952 – 1953] 2003) o gênero constitui -se numa indicação interacional o modo como a relação vai ocorrer entre os interlocutores. Assim, o que define o gênero é a natureza da interação que ela estabelece entre os sujeitos sócio - historicamente situados.

Para o autor, os gêneros não são dados como nos é dado a língua materna, são introduzidos em nossa experiência e em nossa consciência correlacionando sem interrupção. A unidade primeira da língua é o enunciado e não a palavra, e todo enunciado pertence necessariamente a um gênero discursivo. É através do enunciado que a língua entra na vida sendo assim, os gêneros- forma típica relativamente estável do enunciado – é que possibilitam a interação discursiva, ou seja, “o querer-dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha de um gênero do discurso” (Bakhtin, 2000, P, 301).

Nesta perspectiva, o gênero aparece duplamente orientado na realidade e as características dessa orientação o determinam, o enunciado está orientado primeiramente para o expectador e suas condições de execução, em seguida está orientado na vida por suas características intrínsecas de acordo com seu conteúdo temático.

Nesta dinamicidade dos gêneros Bakhtin (2016), afirma:

Os limites de cada enunciado concreto como unidade da comunicação discursiva são definidos pela alternância de sujeitos do discurso, ou seja, pela alternância dos falantes. Todo enunciado
 – da réplica sucinta (monovocal) do diálogo cotidiano ao grande romance ou tratado científico
 – tem, por assim dizer, um princípio absoluto e um fim absoluto: antes do seu início, os enunciados dos outros; depois do seu término, os enunciados responsivos de outros (ou ao menos uma compreensão ativamente responsiva silenciosa do outro ou, por último, uma ação responsiva baseada nessa compreensão) (Bakhtin, 2016, p.29).

Segundo o autor, o gênero comporta a totalidade do enunciado, possui uma estrutura complexa e indissolúvel. É um todo orgânico, indivisível em todos os elementos são fundamentais e estão servindo um projeto discursivo com o seu contexto de produção com os

seus interlocutores. Quanto a estrutura arquitetônica de gênero do discurso, temos três elementos constituintes: o estilo, a construção composicional e o conteúdo temático. Quanto ao estilo, é a unidade constituída pelos procedimentos empregados para dar acabamento estático ao gênero, através da seleção de recursos linguísticos, léxico, sintaxe e recursos fraseológicos, respeitando o contexto em que se inserem função do interlocutor e sua compreensão. Com relação a construção composicional, diz respeito a como se organizam os aspectos formais linguísticos, é a forma estrutural do enunciado. Por fim, o conteúdo temático não é o assunto específico, mas “o domínio de sentido de que se ocupa o gênero” (Fiorin, 2006, P.62).

O gênero é a criação como uma recombinação de elementos previamente dados. Um gênero novo se constitui a partir de um gênero já existente. No interior de gênero as reagrupações dos elementos são conduzidas para uma nova forma (Bakhtin 2003).

Neste contexto, discorreremos sobre os gêneros discursivos primários e secundários, no tocante, a sua multiplicidade e heterogeneidade. O autor classifica o gênero, quanto ao aspecto em primário – como comunicação espontânea- simples e o gênero secundário – complexo. Os gêneros secundários se contrapõem aos primários, no processo de comunicação mais elaborado e complexo em relação a linguagem. Podemos exemplificar: teatro, o discurso científico e o romance. E o contato entre gênero secundário e primário o transformam e os complementam (Machado, 2010).

3.4. O GÊNERO CANÇÃO E SUAS INTERFACES VERBAL E MUSICAL

O gênero canção foi escolhido pela forte relação com a linguagem cotidiana dos estudantes, com base nas canções escolhidas em pesquisa realizada na turma. Nessa perspectiva dialógica, o gênero canção possibilita um elo interacional entre o enunciado e o interlocutor nos mais diversos contextos. “Todo enunciado [...] é uma resposta a alguma coisa e é constituída como tal. Não passa de um elo da cadeia dos atos de fala” (Bakhtin, 2006, p.91).

No contexto educacional, enxergamos a possibilidade do professor tornar as aulas mais atrativas, desenvolver a capacidade interpretativa, interativa e discursiva dos estudantes. Paula (2008) corrobora com a ideia ao afirmar que:

A canção torna-se ponto de encontro entre sujeitos e entre suas “visões de mundo”

tendências, enfim, tensões. A canção realiza diálogos e, com isso, simula a “realidade” e a cultura por meio da alternância de vozes dos sujeitos (“eu” / “outro”) de seus discursos. Com isso, a canção mantém no enunciado, um elo entre discurso e “realidade” cultural (Paula, 2018, p.1768).

Concordamos com a afirmação da autora, na capacidade de diálogo entre os sujeitos envolvidos e suas realidades, e no viés das emoções, a canção permite aliviar as tensões e promover sensações de bem estar, promove uma interação socioemocional e contribui para elevar a autoestima dos estudantes. Assim, pensamos em abordar este gênero pelas tantas oportunidades de desenvolver as competências sócio emocionais, de forma intencional propor um jogo com canções para desenvolver a capacidade interpretativa e a construção de significados a partir das letras das canções.

Na perspectiva bakhtiniana, o processo dialógico resultante da relação autor-obra-interlocutores contribui para que o estudante desperte a consciência crítica, diante da complexidade da linguagem e das relações sócias, na qual se insere, e seja capaz de produzir novos discursos nas relações dialógicas utilizando-se das experiências sociais, cultural e ideológica, e o lugar social do outro nessa interação (Bakhtin, 2003).

A canção pertence a esfera artístico - musical formada pela materialidade verbal e musical, e não podemos desvincular um aspecto do outro – o textual do musical (Costa, 2002).

A canção é um gênero híbrido de caráter intersemiótico, pois é resultado da conjugação de dois tipos de linguagens, a verbal e a musical (ritmo e melodia). Defendemos que tais dimensões tem de ser pensadas juntas, sob pena de confundirmos, a verbal, a musical e a literomusical, sendo esta última a capacidade de articular as duas linguagens (Costa, 2002, p.107).

No tocante, as canções selecionadas nesta pesquisa representam o gênero musical com predominância o forró de vaquejada, oriundo do forró raiz, este gênero está imbricado nas relações sociais dos estudantes - jovens oriundos do sertão sergipano, da cidade de Itabi, frequentam e gostam de vaquejada, é uma festa popular e frequente na região. Esse fenômeno musical se caracteriza por questões identitárias, na qual ressignifica a imagem do nordestino, enaltecendo o homem do campo com o seu labor. Tudo isso, regado de um ritmo envolvente carregada de apelo sensorial. Outro elemento importantíssimo para essa explosão é a expertise dos empresários da música que estuda o mercado no qual quer conquistar. “O gênero musical é constituído por elementos textuais, sociológicos e ideológicos” (Júnior, 2006).

Nesse contexto, podemos afirmar que a dupla Iguinho e Lulinha que conquistou a

preferência dos estudantes é fruto desta cadeia produtiva profissional que enxerga através dos meios de comunicação midiáticos o público alvo a quem se destina o consumo deste gênero, de forma profissional promovem os grandes shows performáticos lotados. A dupla supracitada é sergipana naturalde Canindé de São Francisco, alto sertão do estado, filho de cantor de toadas.

Nessa perspectiva, Júnior (2006] afirma:

O sentido da música popular massiva também está ligado aos diversos modos de apropriação do produto por parte dos músicos, ouvintes e produtores, sendo que a produção de sentido da música popular massiva está atrelada a uma história social dos usos e interpretações que podem ser relacionados às performances em suas manifestações corporais, às vozes, aos timbres, às alturas, às reverberações, aos ritmos e aos cenários musicais presentes nesse tipo de música (Júnior, 2006 ,p.46).

Ao partimos de gêneros que fazem parte da vivência dos estudantes, partindo do gênero primário – do cotidiano, até envolvermos em outros mais complexos – gêneros secundários, tudo isso, em conformidade com o que estabelece os Parâmetros Curriculares Nacionais quanto as diretrizes para o ensino da Língua Portuguesa pautado na diversidade textos/ gêneros (orais e escritos). [...] As intenções comunicativas como parte das condições de produção dos discursos, geram usos sociais que determinam os gêneros, os quais dão forma aos textos [...] [Brasil, p.21).

Em consonância com a mesma diretriz, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) preconiza a importância da presença da diversidade de gêneros nos materiais didáticos de Língua Portuguesa, como podemos ver:

Analisar a circulação dos gêneros do discurso nos diferentes campos de atividade, seus usos e funções relacionados com as atividades típicas do campo, seus diferentes agentes, os interesses em jogo e as práticas de linguagem em circulação e as relações de determinação desses elementos sobre a construção composicional, as marcas linguísticas ligadas ao estilo e o conteúdo temático dos gêneros. (Brasil, 2018, p.74)

3.5. METODOLOGIAS ATIVAS, GAMIFICAÇÃO E ENSINO NA CONTEMPORANEIDADE

Considerando as discussões que estamos propondo neste trabalho e as reflexões acerca das mudanças sociais e tecnológicas que a humanidade vem passando nos últimos tempos, apresentamos novas formas de ensino com vistas a tornar a aprendizagem mais

dinâmica e significativa. Nesse cenário surge a técnica da metodologia ativa como uma perspectiva de ensino que, conforme Moran (2018):

[...] a aprendizagem é ativa e significativa quando avançamos em espiral, de níveis mais simples para mais complexos de conhecimento e competência em todas as dimensões da vida. Esses avanços realizam-se por diversas trilhas com movimentos, tempos e desenhos diferentes, que se integram como mosaicos dinâmicos, com diversas ênfases, cores e sínteses, frutos das interações pessoais, sociais e culturais em que estamos inseridos (Bacich; Moran, 2018, p.38)

Logo, observa-se que o trabalho colaborativo e as ações inovadoras incentivadas pelo professor são atitudes que mobilizam os estudantes a terem uma ação ativa, colocando-se como agente de sua própria aprendizagem. O professor, segundo Moran (2009, p.101), “[...] é um pesquisador - junto com os alunos – e articulador de aprendizagens ativas, um conselheiro de pessoas diferentes, um avaliador dos resultados. O papel dele é mais nobre, menos repetitivo e mais crítico”.

Diante do exposto, entendemos a metodologia ativa como um processo de ensinar ao aluno a aprender, de forma que o ensino e aprendizagem sejam significativos para o aluno. Uma metodologia ativa envolve e atrai o aluno, tornando-o participativo na busca do conhecimento. Para que isso se concretize, o professor precisa planejar para que o aluno seja protagonista do saber, utilizando estratégias que o conduza a aprender a lidar com os diferentes recursos em diferentes contextos (Bacich; Moran, 2018).

Ao professor do século XXI não cabe o papel de transmissor do conteúdo, mas o papel de pesquisador e provocador do conhecimento. Neste contexto Silva (2001) afirma, a sala de aula passou a ser interativa, um ambiente em que o professor interrompe a tradução do falar/ditar, deixando de identifica-se com o contador de histórias, e adota uma postura semelhante à do designer de software interativo, sendo assim, constrói um conjunto de territórios a serem explorados pelos alunos e disponibiliza coautoria e múltiplas conexões, permitindo que o aluno também faça por si mesmo.

Silva (2012) preconiza as exigências para o professor do século XXI quando diz: “o papel do professor da contemporaneidade exige flexibilidade e ousadia, adote uma postura de mediador do conhecimento e motivador da aprendizagem pela descoberta (Silva, 2012 p.3).

O uso das tecnologias digitais possibilita uma aprendizagem interativa integrando os espaços e tempo, ampliando os momentos de aprendizagem, dentro e fora da sala de aula, transformando todo ambiente em espaço de aprendizagem e as tecnologias móveis

proporcionam esta interação, porém exige do professor métodos de ensino inovador que torne a aprendizagem significativa (Luiz; Sá, 2016p.26).

Segundo Coll e Solé (1998), aprendemos quanto ativamos nossos conhecimentos prévios sobre um objeto ou conteúdo. Dessa forma, podemos perceber que é preciso ter significado para o processo de aprendizagem acontecer, este, não ocorre pela acumulação de acontecimentos.

Quando ocorre este processo, dizemos que estamos aprendendo significativamente, construindo um significado próprio e pessoal para um objeto de conhecimento que exige objetivamente. De acordo como que escrevemos fica claro que não é o processo que conduz a acumulação de novos conhecimentos, mas a integração, modificação, estabelecimento de relações e coordenações entre esquemas de conhecimento que já possuímos, dotado de uma certa estrutura que varia, em vínculos e relações a cada aprendizagem que realizamos (Coll; Solé, 1998, p. 20).

Para os autores aprender é transformar o aprendizado prévio, de forma peculiar, interpretar um novo e integrá-lo ao seu mapa mental, para que a aprendizagem aconteça é preciso provocar a construção do conhecimento, gerar conflitos cognitivos', levando os estudantes a (re)laborar o próprio pensamento. Nesse mesmo entendimento, Castanho (2001) diz que na construção da aprendizagem é preciso ensinar ao aluno enxergar suas potencialidades e competências para ser capaz de desenvolvê-las.

Nesta perspectiva, Santos (2015) infere que as estratégias pedagógicas de Aprendizagem Ativa.

[...] são utilizadas com o objetivo de levar um estudante a descobrir um fenômeno e a compreender conceitos por si mesmo e, na sequência, conduzir este estudante a relacionar suas descobertas com seu conhecimento prévio do mundo ao seu redor. Dessa forma, espera-se que o conhecimento construído tenha mais significado do que quando uma informação é “passada” ao estudante de forma passiva. Nas estratégias de Aprendizagem Ativa, o estudante é o principal agente do processo de construção de seu conhecimento, agindo para aprender e o professor tem o papel de facilitador no processo de ensino-aprendizagem. Ele tem de atuar como um mediador atento no processo de construção do conhecimento de seus estudantes (Santos, 2015, p.206- 207).

A Neurociência revela descobertas científicas e contribui com conhecimentos sobre a aprendizagem, nesta relação mente – cérebro, busca compreender o funcionamento cerebral e o processamento emocional, aspecto relevante diante da perspectiva de compreender os mecanismos das emoções, da cognição, planejamento e autorregulação dos processos mentais e do comportamento. Assim, poder entender como aprendemos para ajudar aos nossos estudantes.

Segundo Kandel (2014):

Para estudar como percebemos, agimos, pensamos, aprendemos e lembramos, devemos desenvolver novas abordagens e esquemas conceituais para compreendermos o comportamento de sistemas que vão de células nervosas individuais ao substrato da cognição (Kandel *et al.* 2014, p.15-15).

De acordo com as pesquisas neurocientíficas, o cérebro pesa 1.400 gramas e possui 40 bilhões de neurônios, realiza trilhões de conexões entre eles, e cada neurônio recebe até 10 sinapses de outros neurônios. Ao ler esta informação, quatrilhões de sinais fazem uma conexão na sua memória, os neurônios neurotransmissores agem trocando sinais elétricos e substâncias químicas ativando o sistema nervoso que faz essa informação circular (Straub; Zolnerkevic, 2014).

Diante das pesquisas realizadas no campo da ciência cognitiva, as informações são processadas em nossa memória de forma consciente, porém sofremos interferência de fatores inconscientes, como por exemplo as reações de estresse. Corroborando com os estudos, Lent (2018) diz que a nossa percepção de mundo é realizada através de nossos sentidos e de nossa memória, ou seja, o cérebro interage com os outros sistemas do corpo e com o mundo e faz as interpretações. O autor afirma, “percepção é a capacidade de associar as informações sensoriais à memória e à cognição, de modo a formar conceitos sobre o mundo, sobre nós mesmos e orientar nosso comportamento” (Lent, 2001, p. 557).

Os estudos da Neurociência⁶ fizeram descobertas importantes na relação do emocional com aprendizagem, como também no campo da atenção, as pesquisas revelam que “as estruturas cerebrais responsáveis pelos mecanismos de atenção têm ligação direta com estruturas de regulação emocional”(Esperidião; Antônio, 2008, P.57). As emoções afetam a aprendizagem, pois funcionam como um sinalizador interno, causando um efeito negativo pelo estresse e ansiedade, ao contrário, as emoções positivas desencadeiam um ciclo de emoções motivacionais extrínseca e intrínseca. O cérebro absorve conteúdo quando está envolvido emocionalmente, nesse estágio ocorre uma plasticidade no cérebro que é a capacidade de modificação, estabelecendo uma relação entre as informações armazenadas na memória e as novas informações, essas adaptações sinápticas ocorrem conforme sua relação com o meio. Quando ocorre um estímulo positivo, os processos cognitivos e emocionais são acionados e agem como regulador da atenção, dessa forma, contribui para aprendizagem.

⁶ A Neurociência é o tempo dado à área científica que se dedica a estudar o sistema nervoso, seu funcionamento: a estrutura, seu desenvolvimento e eventuais alterações que sofra (KANDEL *et al.*, 2014, p.15-16)

Usando uma metáfora para o fenômeno da atenção,

[...] uma janela aberta para o mundo, na qual dispomos de uma lanterna que utilizamos para iluminar os aspectos que mais nos interessam. E também, essa lanterna ilumina nossos processos interiores quando focalizamos nossos pensamentos, resolvemos problemas ou tomamos decisões conscientes (Cosenza; Guerra, 2011, p. 42).

Esses estudos vêm contribuir com conhecimentos sobre a aprendizagem, na perspectiva educacional, que é o nosso campo de pesquisa, variáveis importantes foram apresentadas para que pudéssemos compreender melhor os processos de aprendizagem, e assim nos mover na melhoria da nossa prática docente, a Neurociência explica que a partir da experiência, o cérebro vai se modificando, se esculpindo conforme é usado, conforme a pessoa se expõe a novas experiências. As pesquisas evidenciaram o desafio para os professores da contemporaneidade, ponto apresentado inicialmente, e enxergo a possibilidade de trabalhar com as metodologias ativas para transformar as aulas em experiências significativas, desenvolver o protagonismo dos estudantes, em que ele é o foco de sua aprendizagem, possa despertar a criatividade e o senso crítico. Rojo (2012), A aprendizagem ativa relevante é aquela que o estudante encontra significado no que aprende e este aprendizado ajuda-o na sua projeção social. Contribuindo com a ideia, Bacich e Moran (2018, p.27), “A metodologia ativa se caracteriza pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola”.

Filatro, Azevedo Júnior e Nogueira (2019) apresentam a metodologia (cri)ativas que tem como embasamento o conceito de criatividade e colaboração, constituída por três conceitos básicos: i) protagonismo do aluno – em correspondência à centralidade da pessoa; ii) colaboração – em referência à aprendizagem e à centralidade nas pessoas; iii) ação-reflexão – em relação ao processo de transformar a experiência individual em conhecimento e o conhecimento adquirido em experiência prática (Filatro; Azevedo Junior; Nogueira, 2019, P. 57).

A gamificação como estratégia motivadora de aprendizagem apresenta-se como uma possibilidade de construir experiências significativas, devido sua capacidade de atrair e reter a atenção dos estudantes pois a linguagem e metodologia de games faz parte do contexto das mídias e das tecnologias sociais, no qual estão inseridos na chamada geração gamer (Sheldon, 2012). O game surge como uma poderosa ferramenta para potencializar a aprendizagem (Azevedo; Bonfoco, 2012; Pescador, 2010).

É baseado em estudos de como os games são projetados que surge um termo atual chamado degamificação, que é descrita como a utilização de elementos e mecânicas de jogos em um contexto que não seja de jogo (Dominguez *et al.*, 2013). A gamificação consiste em

usar as estratégias, métodos, elementos do designer do game e regras no ambiente de aprendizagem com o objetivo de proporcionar interação, colaboração, feedback, propor desafios e criar regras claras (Prensky, 2001). Sobre o aspecto interacionista “[...] a gamificação de conteúdo altera parte ou todo o conteúdo de uma aula, curso ou disciplina a fim de proporcionar uma interação mais qualificada entre os estudantes e a construção de novas aprendizagens [...]” (Azevedo *et al.*, 2022, p.21).

Na concepção de Borges *et al.* (2013), a gamificação como estratégia inovadora para aprendizagem precisa seguir alguns parâmetros para prover um cenário desafiador, considerando os seguintes objetivos:

- 3.5.1. Aprimorar determinadas habilidades.
- 3.5.2. Propor desafios que dão propósito/contexto a aprendizagem.
- 3.5.3. Engajar os alunos em atividades mais participativa, interativas e interessantes.
- 3.5.4. Maximizar o aprendizado de um determinado conteúdo.
- 3.5.5. Promover a mudança de comportamento premiando ações adequadas e penalizando as inadequadas.
- 3.5.6. Oferecer mecanismo de socialização e aprendizagem em grupo.
- 3.5.7. Feedback discutir os benefícios da gamificação na motivação dos estudantes.

A aprendizagem baseada em jogos favorece a reelaboração pessoal, a partir de seus conhecimentos prévios. Diante dos desafios dos jogos os alunos levantam hipóteses, tentam e modificam seus esquemas de conhecimento. Como também, uma estratégia que possibilita o professor ser dinâmico, criativo e desafiador, levando o estudante a usar seu espaço e seu próprio conhecimento para ressignificar a aprendizagem (Moretto, 2002)

Johnson (2014) revela em suas pesquisas que o jogo oriundo do mundo empresarial, ganha outro aspecto, além do lúdico, no ambiente educacional através de estratégias e pensamentos dos games.

A jogabilidade há muito tempo deixou de ser apenas recreativa e encontrou impulso considerável nas forças armadas, empresas e indústrias; e, cada vez mais, tem sido percebida na educação como uma ferramenta de treinamento e motivação úteis. Enquanto um número crescente de instituições e programas educacionais está experimentando a jogabilidade, também tem havido cada vez mais atenção ao redor da gamificação — uma integração de elementos de games, mecânica e estruturas em situações e cenários que não são próprios de games (Johnson *et al.*, 2014, p.40).

Para Johnson et al (2014), Zouhrlal *et al* (2015), Espinosa e Eguia (2014), Fadel (2014) Fardo (2013), a utilização de jogos como ferramenta educacional prova ser capaz de promover a interação, a motivação e o engajamento, formular e resolver problemas e criar soluções. Para os autores, se trata de desenvolver competências socioemocionais e sociocognitivas.

Nesta concepção, podemos afirmar que a aprendizagem ativa proporcionada pelo jogo, leva o estudante a ativar seus conhecimentos prévios para elaborar o conhecimento, e ainda desenvolve o espírito construtivo, a imaginação, a capacidade de sistematizar e abstrair, como também, promove a interação social. Nesse sentido, ao inserir o jogo na sua prática docente o professor está em consonância com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018).

A educação tradicional não atende mais aos anseios dos estudantes dos dias atuais - os nativos digitais da geração 2.0. É necessário desenvolver outros recursos didáticos para a construção do conhecimento. Nesse cenário, insere-se os jogos como ferramenta capaz de despertar o interesse dos estudantes pela aprendizagem, aproximando a vivência de mundo dos estudantes ao conteúdo e as práticas escolares, e assim, promover uma aprendizagem prazerosa e significativa. Nesse contexto, Alves e Okada (2012) questionam: “Quanto ainda precisamos caminhar para compreender que o lúdico deve estar presente nas situações de aprendizagem? Que a escola deve se constituir um espaço de prazer? Que devemos nos aproximar do universo semiótico dos nossos alunos?” (Alves; Okada, 2012).

Diante desta realidade, é preciso quebrar paradigmas constituídos ao longo da história da educação, é preciso reinventar a educação para o contexto do estudante da geração gamer. É uma geração que aprendeu a lidar com as tecnologias, muito cedo, passam seus dias conectado em smartphones joga, ouve música, faz vídeo, fotografa, faz self, edita, publiciza, bate papo com os amigos, faz meme do professor, do colegas, das coisas do cotidiano, brinca e se diverte com o contexto que assim desejar, tudo isso de forma natural porque causa prazer, é interessante e importante está interagindo com o mundo sem fronteira, a partir das novas formas de se comunicar conhecer novas culturas e novas linguagens. Dessas mudanças provocadas pelo uso social das tecnologias digitais de informação e comunicação surgem em nossa sociedade contemporânea a multiplicidade

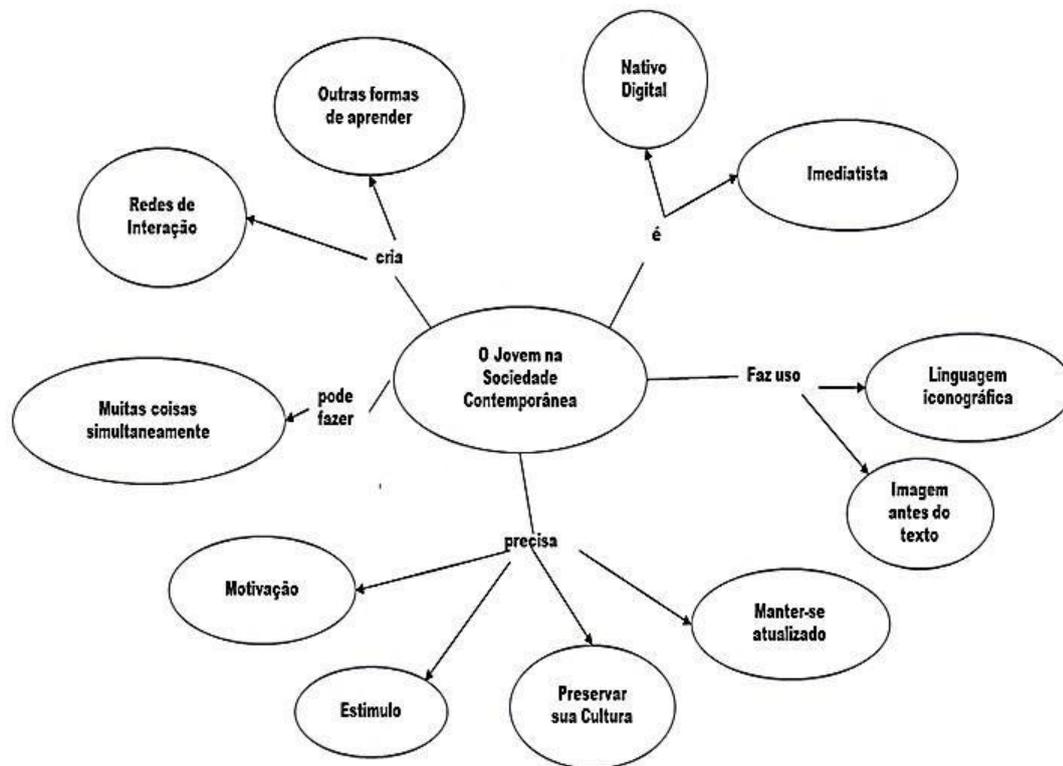
cultural e amultiplicidade semiótica - os multiletramentos (Rojo, 2012). Diante dessas mudanças, a autora afirma: “[...] é inadmissível ignorar as novas linguagens proliferadas no mundo contemporâneo e a necessidades de um letramento crítico que o mundo pede aos alunos” (Rojo, 2012). Neste contexto, Bacich e Moran (2018) questionam:

“Para os estudantes de hoje, qual o sentido da escola ou da universidade diante da facilidade de acesso à informação, da participação em redes com pessoas com as quais partilham interesses, práticas conhecimentos e valores, sem limitações espaciais, temporais e institucionais, bem como diante da possibilidade de trocar ideias e desenvolver pesquisas colaborativas de todas as partes do mundo?” (Bacich; Moran, p. 28)

Moran (2015) atento a essas transformações na sociedade contemporânea, propõe ao professor adotar práticas pedagógicas que promova um maior engajamento dos estudantes, com um currículo vivo, construído contemplando todos os elementos pertencente a comunidade na qual estão inseridos, assim fortalece a identidade cultural e social, e através do uso de metodologias ativas permitir que construam o conhecimento dentro de um contexto que se reconhece e se afirma, ser um protagonista capaz de tomar decisões e avaliar os resultados dentro e fora do contexto educacional. Proporcionar uma aprendizagem condizente com as necessidades emergentes, capaz de desenvolver habilidades e competências requeridas para o século XXI.

Chavellard (2014) corrobora com Moran (2015), o jovem da contemporaneidade está receptível a novos ambientes de aprendizagem para a construir o conhecimento e ressignificá-lo, ser protagonista do processo de aprendizagem, a partir das suas experiências digital e cultural. Portanto, exige professor contemporâneo, capaz de fazer transposição didática do conhecimento para impulsioná-los a fazer novas descobertas do conhecimento e, explore o universo que eles dominam para que encontrem significado, para que de fato a aprendizagem aconteça. O jovem contemporâneo na concepção Sales (2015):

Figura 3- O Jovem Contemporâneo



Fonte: Sales (2015)

Nesta perspectiva, Nogueira (1996) concebe o currículo, como: “[...] um sistema multirreferencial, integrado por linguagens verbais; imagéticas; míticas; gráficas; plásticas; de referenciais de mundo; conhecimento sistematizado; saber popular e senso comum; em que os sujeitos, em interação, constroem e reconstróem a si mesmos[...]” (Nogueira, 1996, p. 35).

Recontextualizando, os autores supracitados alertavam para essa necessidade de ruptura com o processo de ensino aprendizagem de forma passiva, onde o professor era o detentor do poder, e os alunos mero aprendiz. Há mais de uma década, os estudos comprovavam que os estudantes já não sentiam interesse pela escola, as aulas estavam chatas com conteúdos sem o menor significado, o ensino não acompanhava a transformação das mudanças. A escola estava alheia a tudo isso, e o professor buscando interagir com os estudantes mas ainda preso aos métodos tradicionais, mostraram que havia uma realidade que precisava ser explorada no processo ensino aprendizagem, ou seja, explorar o potencial dessa geração para produzir o conhecimento com métodos associados às metodologias ativas por meio do domínio que eles possuem no uso das mídias e das tecnologias, usá-las como instrumento para desenvolver os múltiplos letramentos de forma autêntica. Enfim, é preciso recontextualizar a prática docente diante da exigência de um ensino para o desenvolvimento

das competências requeridas na contemporaneidade e estabelecida pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018).

A BNCC preconiza para o professor de Língua Portuguesa:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (Brasil, 2018, p. 68).

Nesse contexto, desenvolvi um jogo digital com o objetivo de integrar metodologia ativa e tecnologia digital, a partir da realidade da sala de aula, consegui a atenção e o engajamento dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem, concomitantemente desenvolver a capacidade de identificar o efeito de sentido das expressões metafóricas nas letras das canções selecionadas pelos alunos com intuito de desenvolver habilidades estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC na área do conhecimento em Linguagens e suas tecnologias “(EF 15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística” (Brasil, 2018, p.203) e “(EL 89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo antítese, aliteração, assonância, dentre outras”, além disso, pensar a metáfora no contexto da conceptualização da língua em uso (Brasil, 2018, p. 191). Após situar as bases teóricas que fundamentam esse trabalho apresentarei na seção seguinte o processo de construção do jogo denominado de Uno Metafórico.

4. COMO CONSTRUÍMOS O NOSSO PRODUTO?

Nesta seção farei uma descrição a respeito do processo de construção do corpus textual que utilizei para a confecção do jogo que seria utilizado nas aulas de Língua Portuguesa, com o objetivo de auxiliar no trabalho docente. No primeiro momento farei o detalhamento das expressões metafóricas encontradas nas canções selecionadas visando a

aplicabilidade no game. No segundo momento, descreverei o processo de gamificação realizado para o desenvolvimento do jogo no Power Point⁷, precisava realizar o desafio então, busquei um curso básico para realizar a tarefa e assim obter um resultado positivo. Concluirei esta seção com um tutorial de criação do Uno Metafórico, explicando de maneira didática, como o professor de Língua Portuguesa pode construir seu próprio jogo utilizando para gamificar a sua aula.

4.1 SELEÇÃO E CONSTRUÇÃO DO CORPUS DO UNO METAFÓRICO

A construção do corpus formado pelas canções que seriam utilizadas para a criação do Uno Metafórico foi realizada no intervalo de março a maio de 2023. Fiz a pesquisa das canções selecionadas no site Google, encontrei no site Letras. Fiz as impressões das canções e selecionei as expressões metafóricas utilizadas nas cartas do jogo.

O gênero canção foi escolhido por fazer parte da vida dos estudantes, escolhidas por eles dentro do seu universo musical, e com uma riqueza de expressões linguísticas metafóricas capaz de levá-lo a uma viagem na esfera dos sentimentos e dos significados.

A metáfora estabelece uma conexão direta entre pensamento, linguagem e realidade Vereza (2012).

Quadro 3 - Seleção das canções utilizadas no Uno Metafórico com suas expressões metafóricas

CANTOR	MÚSICA	EXPRESSÃO METAFÓRICA	SENTIDO
Iguinho e Lulinha	Não tem amor	Os sinais do nosso fim O que seu coração tem a dizer	O fim do relacionamento
Iguinho e Lulinha	Acabou	Te arrancar do peito	Esquecer a pessoa amada
		Tu meteu a louca	Você vacilou
Iguinho e Lulinha	Te amar, te amar	Fazer valer a pena	Entregar o seu melhor

⁷ O Power Point é um programa desenvolvido pela Microsoft e serve para a criação de apresentação de slides, para isso, o software possui uma série de ferramentas e recursos disponíveis. Para maiores informações, acesse o site: <https://www.educamundo.com.br/blog/pra-que-serve-power-point>

Iguinho e Lulinha	Brincou de amor	Amor falsificado	Não havia amor, apenas promessas
Iguinho e Lulinha	Ingenuidade	E eu como cego sem ver	Não enxergava a verdade
Mc Kevin	Doutora 2	Doutora de requinte padrão	Garota exigente
		Sou o coringa desse baralho	Sou a peça-chave desse jogo
MC Cabelinho	Minha cura	Você é minha cura Tu é meu vício	Você é o meu refúgio, você é minha fuga
Racionais Mcs	Vida Loka 2	Eu durmo pronto pra guerra	Está sempre em alerta
		O cheiro é de pólvora e eu prefiro rosas	Prefere a vida ao invés da morte
		O promotor é só um homem, Deus é o juiz	Relação de poder
		Vermes que só faz peso na terra	Pessoas sem importância
		Não cresço o zóio em ninguém	Não sou invejoso
Kamaitachi	O limbo do menino sem olhos	O caronte levou o meu horizonte	Desilusão, perdeu o prazer de viver
		Eu sou alma penada	Vivo vagando
Pablo	Porque homem não chora	E me deixou em um beco sem saída	Deixou sem escolha, sem alternativa
Evoney Fernandes	Vendedora de amor	Vendedora de amor	Sexo / prazer
Nattan	A loira, a morena e a ruiva	Bota elas pra torar	Fazer bonito, dançar bem
Iguinho e Lulinha	Escrito nas estrelas	Escrito nas estrelas	Estava registrado, de certo aconteceria
Veigh	Perdoa por tudo vida	Meu tempo é dinheiro	É valioso
Herique e Juliano	Ligação covarde	Eu não era bom em português, mas usei o ponto final	Encerrou o assunto
Tierry	Prego Martelo	Meu coração não vai ser prego	Não vai aceitar sofrer
Racionais Mcs	Vida Loka 1	Tenha fé, porque até do lixo nasce flor	Redenção

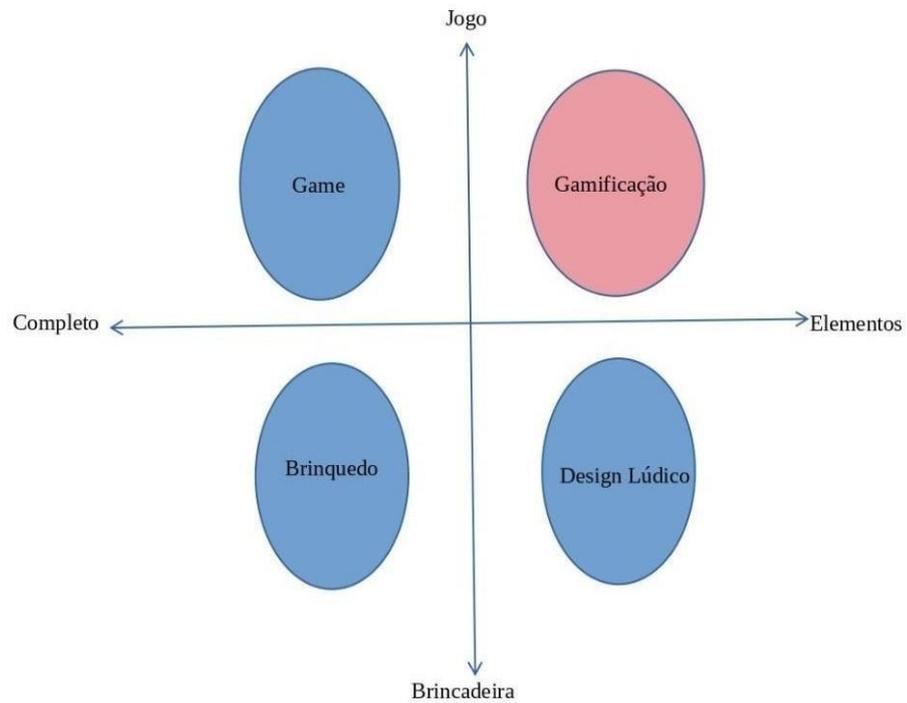
		Xeque-mate que nen no xadrez	Morrer
Zezé de Camargo e Luciano	Dois corações e uma história	Amor de sobremesa	Delícia

Fonte: Autoria Própria

Todo processo de identificação do sentido das expressões metafóricas das canções foi realizado com os estudantes, de forma peculiar identificavam e explicavam metaforicamente cada expressão. Percebi como se inseriam no contexto, relataram que contribuir com a pesquisa foi um momento de aprendizagem significativo, e sentiram parte integrante dela. Seleccionadas as expressões metafóricas e seus respectivos sentidos, fiz uma pesquisa na internet no site do google por imagens que relacionassem ao sentido dessas expressões identificadas nas canções, fiz a seleção das imagens com os estudantes. De posse, das expressões, das imagens e da música, elementos que constituíram o corpus textual e audiovisual do jogo, comecei a construir o jogo. Utilizei as cartas especiais para adicionar interatividade, elemento imprescindível na proposta da gamificação. Nessa percepção, associei diversas formas de interação, através da música, da imagem e das expressões metafóricas, agrupei a linguagem oral, linguagem visual e a linguagem verbal em um único domínio, ou seja, no jogo serão abordados diferentes modos semióticos integrados. A esse respeito, Rojo (2012) afirma que os letramentos multissemióticos são necessários diante da exigência do domínio para a compreensão dos textos contemporâneos e do seu uso em diversas formas de letramento e semioses. Enfim, realizei um trabalho prévio sobre o gênero canção e suas interfaces textual e musical para adentrar ao processo de gamificação.

Em seguida, comecei a construir as cartas do jogo, levando em consideração os aspectos relevantes na contextualização da gamificação, são elementos defendido por Deterding *et al.*, (2011) para gamificar um jogo é preciso constituir um sistema composto interconectado agregado ao todo, conforme ilustração:

Figura 3 - Contextualização da gamificação



Fonte: Deterding *et al* (2011)

Figura 7 - As cartas do Uno Metafórico (Parte I)



Figura 8 - As cartas do Uno Metafórico (Parte II)



Figura 9 - As cartas do Uno Metafórico (Parte III)



Figura 10 - As cartas do Uno Metafórico (Parte IV)



Figura 11 - As cartas do Uno Metafórico (Parte V)



Figura 12 - As cartas do Uno Metafórico (Parte VI)



Figura 13 - As cartas do Uno Metafórico (Parte VII)



Figura 14 - - As cartas do Uno Metafórico (Parte VIII)



Figura 15 - As cartas do Uno Metafórico (Parte IX)



Figura 16 - As cartas do Uno Metafórico (Parte X)



Figura 17- As cartas do Uno Metafórico (Parte XI)



Figura 18 - As cartas do Uno Metafórico (Parte XII)



Figura 19 - As cartas do Uno Metafórico (Parte XIII)



Figura 20 - As cartas do Uno Metafórico (Parte XIV)



Figura 21 - As cartas do Uno Metafórico (Parte XV)



Figura 22 - As cartas do Uno Metafórico (Parte XVI)



Figura 23- As cartas do Uno Metafórico (Parte XVII)



Figura 24 - As cartas do Uno Metafórico (Parte XVIII)



Figura 25- As cartas do Uno Metafórico (Parte XIX)



Figura 26- As cartas do Uno Metafórico (Parte XX)



Figura 27- As cartas do Uno Metafórico (Parte XXI)



Figura 28- As cartas do Uno Metafórico (Parte XXII)



Figura 29 - As cartas do Uno Metafórico (Parte XXIII)



Figura 30 - As cartas do Uno Metafórico (Parte XXIV)



Figura 31- As cartas do Uno Metafórico (Parte XXV)



Figura 32 - As cartas do Uno Metafórico (Parte XXVI)



5 O UNO METAFÓRICO

O jogo foi desenvolvido no Power Point, um software com muitas ferramentas e recursos disponíveis para criar uma infinidade de jogos, com a possibilidade de utilizar em sala de aula, e só baixar o arquivo e disponibilizar para utilizar nas atividades que propor, neste formato torna-se possível a sua aplicabilidade mesmo sem acesso à internet. Sabemos que ainda é um problema o acesso à internet em muitas escolas brasileiras. Outro ponto positivo é criar outro jogo a partir da base estruturada, ou seja, o professor pode utilizar a estrutura pronta, apenas trocar as perguntas, ou seja, pode ser replicado em qualquer conteúdo.

O Uno Metafórico é constituído por 36 cartas, sendo 26 com expressões metafóricas e 10 cartas curingas repletas de desafios e surpresas, uma característica do jogo oficial. O objetivo do jogo é engajar os estudantes no processo de construção do saber por meio das canções levá-los ao reconhecimento das expressões metafóricas e seus efeitos de sentidos. Apresento a seguir a disposição do jogo.

Figura 33 - Jogo metafórico (Parte I)



Figura 34 - Jogo metafórico (Parte II)

REGRAS DO UNO METAFÓRICO

Como jogar:

- Ao jogar UNO, o seu objetivo principal é ficar sem cartas antes dos outros jogadores
- São 26 cartas perguntas + 10 cartas coringa.
- A pontuação indicada em cada slide correspondente a quantidade de cartas compradas.
- O jogo é recomendado para pessoas com mais de 7 anos e pode ser jogado por até 4 jogadores.
- Cada jogador começa com 12 cartas as quais precisam ser devolvidas novamente a cada erro.
- Clique sobre as cartas para ser levado a pergunta

- Cartas coringa: são cartas criadas para tornar o jogo mais rápido e divertido
 - Cartas perguntas: são cartas que contêm perguntas

Agora é só ativar o jogo

Figura 35 - Jogo metafórico (Parte III)



Figura 36 - Jogo metafórico (Parte IV)



Figura 37 - Jogo metafórico (Parte V)



Figura 38 - Jogo metafórico (Parte VI)

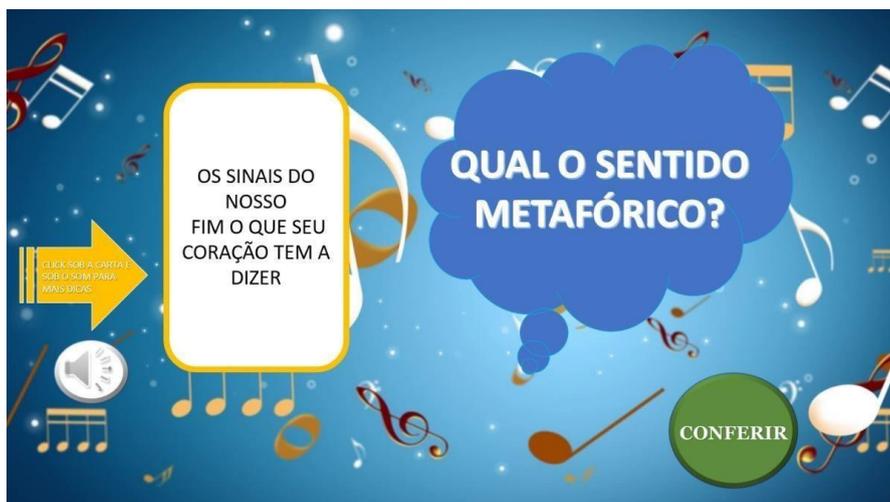


Figura 39 - Jogo metafórico (Parte VII)



Figura 40 - Jogo metafórico (Parte VIII)



Figura 41 - Jogo metafórico (Parte IX)



Figura 42 - Jogo metafórico (Parte X)

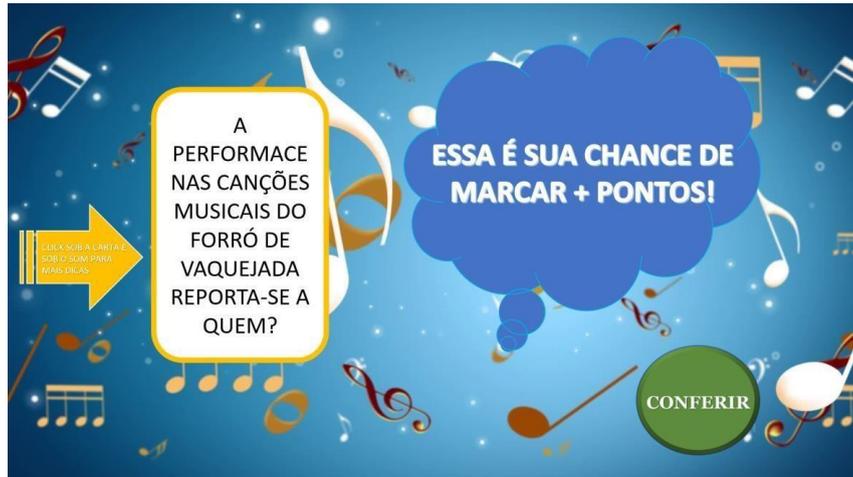


Figura 43 - Jogo metafórico (Parte XI)

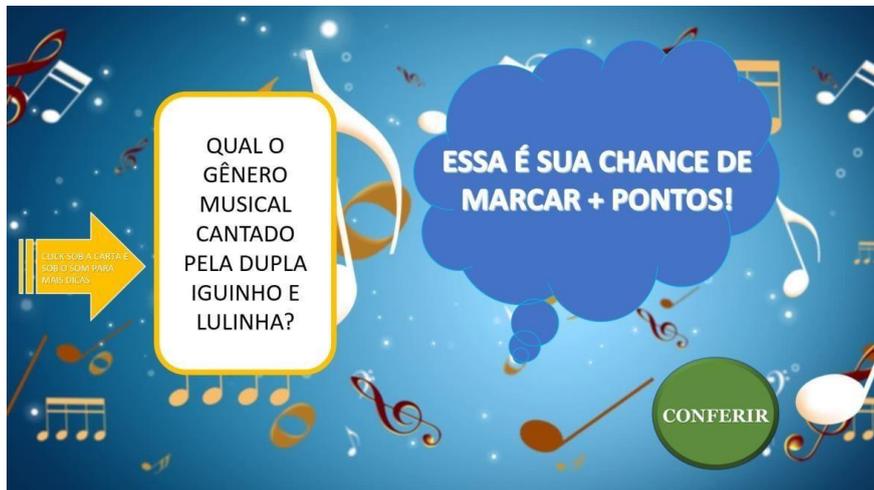


Figura 44 - Jogo metafórico (Parte XII)



Figura 45 - Jogo metafórico (Parte XIII)



5.1 AS REGRAS DO JOGO

Como jogar:

- Ao jogar UNO, o seu objetivo principal é ficar sem cartas antes dos outros jogadores.
- São 26 cartas perguntas + 10 cartas coringa.
- A pontuação indicada em cada slide correspondente a quantidade de carta a ser descartada ou comprada.
- O jogo é recomendado para pessoas com mais de 7 anos e pode ter entre 2 e 4 jogadores.
- Cada jogador começa com 12 cartas as quais precisam ser descartadas a cada acerto e compradas novamente a cada erro.
- Clique sobre as cartas para ser levado a pergunta e suas dicas.
- Cartas coringa: são cartas criadas para marca pontos (descartando as cartas conforme a pontuação) de forma mais rápida e divertida.
- Cartas perguntas: são cartas com perguntas, dicas e música para chegar a resposta correta.
- Agora é só ativar o modo brincar e se divertir!

6. VAMOS ARREMATAR AS IDEIAS?

Este trabalho teve como objeto de estudo as expressões de canções selecionadas pelos estudantes. O ponto de partida foi o baixo nível de proficiência de letramento em leitura com um índice elevado de estudantes desmotivados e sem foco, situação essa que se agravou proveniente do período vivido no isolamento social, condição imposta pela Covid 19. Essa

problemática que impulsionou o estudo e as ideias do Uno Metafórico, conseqüentemente provocou uma reflexão sobre a prática docente, exigindo uma prática que dialogue com as mudanças provocadas pela sociedade contemporânea. Dessa forma, colocou a professora/pesquisadora para trabalhar partindo da realidade dos estudantes para que de fato a aprendizagem seja significativa e apreendida, ou seja exercer a prática contextualizada no ambiente escolar.

É preciso, portanto, que o trabalho desenvolvido pelo professor seja planejado de forma que atenda à realidade de mundo dos alunos, e a partir daí, estabeleçam relações com os novos conhecimentos. Sobre esse aspecto, Geraldi (1984) apresenta estratégias para o professor trabalhar leituras de textos em sala de aula, evidenciando a necessidade de identificação do leitor com o texto, assim a leitura ganha significado e transforma o ato de ler prazeroso. O autor evoca questionamentos ao professor, dizendo “como incentivar com textos desligados da realidade dos alunos? Como lhes serúteis com textos que nada lhes dizem? (Geraldi, 1984, p.55).

Rojo e Moura (2012) corroboram quando dizem que é preciso apresentar alguns direcionamentos para a leitura e para o texto multimodal, híbrido e multissimiótico, exigindo do leitor uma percepção ainda maior. É preciso planejamento sequenciado para o aluno chegar a compreensão do texto, e essa é uma tarefa do professor, que deve sempre se perguntar “Como ensinar a ler esses textos? É possível didatizá-los sem perder seu caráter múltiplo, simultâneo e não linear?” (Rojo & Moura, 2012 p. 176).

Solé (1998), corrobora com essa ideia, quando diz que o professor exerce um papel fundamental ao planejar as leituras e estratégias bem elaboradas com a finalidade de levar o leitor a compreender o texto lido e, os textos precisam estar relacionados com o que interessa ao leitor, a leitura precisa ser significativa e ter um objetivo claro para motivar e despertar no aluno o prazer, e, dessa forma, chegar à compreensão do texto lido.

Nessa perspectiva, coaduno com a concepção dos autores supracitados como também associo aos estudos realizados a partir das aulas sobre o comando das professoras do PROFLETRAS, foram momentos de pesquisas que me levaram a novos conhecimentos capaz de provocar uma reflexão sobre a minha prática: como desenvolver práticas que levem nossos estudantes a reflexão e apreensão do conhecimento ensinado. Dessa forma, precisei buscar novos conhecimentos para atualizar meus saberes, como também desenvolver esse trabalho que é proposto como tarefa final do curso. Fiz pesquisa sobre a metáfora conceptual, estudo esse que me proporcionou uma nova visão para esse fenômeno linguístico cognitivo,

concepção que não encontramos nas gramáticas tradicionais. Assim, ao prestar atenção pude perceber como esse fenômeno acontece de forma natural no diálogo dos estudantes, como afirma Lakoff (1980) falamos e pensamos metaforicamente. Em se tratando de ciência, um estudo publicado no jornal da neurociência cognitiva de uma pesquisa realizada por americanos e alemães comprovam essa tese. A ponto de publicar a matéria intitulada: “Nosso cérebro gosta mais de Metáforas que palavras com sentido literal”, eles compilaram os dados e chegaram a seguinte conclusão: os voluntários da pesquisa ao se submeter a exame de ressonância magnética funcional leitura, os que liam sentenças com metáforas que evocam experiências sensoriais relacionadas ao paladar estimulavam mais o cérebro. E a pesquisa ainda revela que fora do contexto as sentenças metafóricas não produziam o mesmo efeito. Esse estudo traz mais uma comprovação que não devemos trabalhar o texto fragmentado porque inviabiliza a interpretação, são coerentes e coadunam com essa tese Rojo (2012); Bakhtin (2012); Geraldi (2012), ao afirmar que é impossível compreender um texto fragmentado, existe materialidade subjetiva e explícita, pois, todo texto traz elementos cultural, social e histórico, e complementam os sentidos são construídos além da linguagem verbal.

Figura 47- Imagem metafórica do cérebro⁸



Fonte: consciencianodiaadia

⁸ Para maiores informações, acessar o site: <https://consciencianodiaadia.com/projeto-consciencia-no-dia-a-dia/> (acesso em 30 ago.2023)

Em continuidade, fiz uma atualização com os estudos sobre inserção de metodologias ativas na educação com intuito de trabalhar com estratégias de ensino aprendizagem que desenvolva o protagonismo do estudante, busquei nos estudos da neurociência uma nova concepção sobre o funcionamento do cérebro no processo da aprendizagem, as mais novas contribuições dessa ciência no campo educacional, ainda nesse contexto adentrei a conhecer o fenômeno da gamificação como estratégia inovadora para a prática docente. A partir desses estudos, e diante da exigência de tornar-se um professor contemporâneo estava corporificada, enfim, estava motivada para o desafio de construir um produto pedagógico para trabalhar as aulas de Língua Portuguesa. Assim, realizei a gamificação do jogo oficial Uno com o propósito de transformar as aulas em momentos de aprendizagem significativa, construir um jogo digital denominado Uno Metafórico com o intuito de tirar o estudante do estágio passivo para o protagonismo ativo no processo de aprendizagem.

O produto desenvolvido é um jogo digital construído no Power Point, portanto pode ser utilizado pelos professores de Língua Portuguesa de forma bem prática porque em posse do arquivo do jogo pode aplicar sem precisar do uso da internet. Assim, poderão levar para sala de aula e jogar com seus alunos, o jogo de forma imbricada coloca a ludicidade e a produção de conhecimento da metáfora para além da gramática tradicional, ou seja, relacionar os saberes da ciência da linguagem com a prática em sala de aula, assim “proporcionar mais satisfação emocional na construção de sentido de um contexto específico” (Azevedo *et al.*, 2022, p.25).

Portanto, continua aberta as pesquisas sobre o estudo de metáfora à luz da ciência cognitiva, visto que os professores de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental não trabalham a metáfora nessa perspectiva, abordam apenas na visão retórica dos gramáticos tradicionais. É preciso levar em consideração esta abordagem cognitiva para promover o desenvolvimento da competência metafórica. Por fim, espero que esse trabalho possa contribuir para o desenvolvimento de novas estratégias inovadoras para o ensino de metáforas.

REFERÊNCIAS

- AGGIO, Juliana. Os usos da metáfora em Aristóteles. *Journal of philosophy*. N. 40. 2022
- ALMEIDA, Vanessa Chaves de. A interpretação de texto na escola: o sentido pode ser outro. 2011. 151f.
- AMARAL, Rosa Maria Batista. A Metáfora na Compreensão e Interpretação do texto Literário. 2009. 488 f.
- ALVES, L.; OKADA, A. Games, colaboração e aprendizagem. *Open Educational Resources and Social Networks: Co-Learning and Professional Development*. London: Scholio Educational Research & Publishing. Disponível, 2012.
- AOKI, Virginia. *Aprova Brasil. Língua Portuguesa*. São Paulo: Editora Moderna, 2018.
- ARISTÓTELES. *Arte poética*. Tradução de Eudoro de Souza. São Paulo: Ars Poetica, 1993.
- AZEVEDO, Cristina Michelan (org.) *Gamificação e jogos nas práticas de leitura e análise linguística*. 1.ed. São Paulo: Pá de Palavra, 2022.
- BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018
- BAGNO, Marcos. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____, Mikhail. *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Relatório SAEB [recurso eletrônico]*. Brasília, DF, 2019.
- _____, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base nacional comum curricular – BNCC. – 19 de março de 2018 – versão final – Brasília, DF, 2018.*
- _____, Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília, DF, 1998.
- BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2009
- BORGES, S. d. S.; REIS, H. M.; DURELLI, V. H.; BITTENCOURT, I. I.; JAQUES, P. A.; ISOTANI, S. Gamificação aplicada à educação: um mapeamento sistemático. In: *Brazilian Symposium on Computers in Education (Simpósio Brasileiro de Informática na Educação-SBIE)*. 2013. v. 24, n. 1, p.234.
- BOMFOCO, Marco Antônio; AZEVEDO, Victor de Abreu. Os jogos eletrônicos e suas contribuições para a aprendizagem na visão de J. P. Gee. *Renote – Novas Tecnologias na Educação – UFRGS, Porto Alegre*. V. 10 nº 3, 2012

- CANÇADO, Márcia. Manual de semântica: noções básicas e exercícios. 2.ed. Belo Horizonte:UFMG, 2008.
- CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. Temas e textos em metodologia do ensino superior. Campinas,SP: Papirus Editora. 2001
- CASTILHO, Ataliba T. de. Nova gramática do português brasileiro. 1. ed. São Paulo:Contexto, 2010.
- CEGALLA, D. P. Novíssima Gramática da Língua Portuguesa. 46. Edição. São Paulo; Companhia Editora Nacional, 2005.
- CHEVALLARD, Y. Sobre a teoria da transposição didática: Algumas considerações introdutórias. Revista de Educação, Ciências e Matemática, v. 3, n. 2, 2014
- CHIAVEGATTO, Valéria Coelho. Gramática: uma perspectiva sociocognitiva. In: Pistas e Travessias II. Bases para o estudo da gramática, da cognição e da interação. (Org.). Rio de Janeiro: EDUERJ, 2002 .264p.
- COLL, César; SOLÈ, Isabel. Os professores e a concepção construtivista. In: COLL, César; et al. O Construtivismo na Sala de Aula. Trad. Cláudia Scilling. São Paulo: Ática, 1998, p.09-28.
- COSENZA, R.; GUERRA, L. B. Neurociência e Educação: como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- COSTA, Nelson Barros. As letras e a letra: o gênero canção na mídia literária. 121 ed. Parábola Editorial. 2002.
- DETERDING, S.; DIXON, D.; KHALED, R.; NACKE, L. From game design elements to gamefulness: defining gamification. In: ACM. Proceedings of the 15th international academic MindTrek conference: Envisioning future media environments. 2011. p. 9–15.
- DOMÍNGUEZ, A.; SAENZ-DE-NAVARRETE, J.; DE-MARCOS, L.; FERNÁNDEZ-SANZ, L.; PAGÉS, C.; MARTÍNEZ-HERRÁIZ, J.-J. Gamifying learning experiences: Practical implications and outcomes. Computers & Education, Elsevier, v. 63, p. 380–392, 2013.
- ECO, Umberto. Da árvore ao labirinto. 1. ed. Rio de Janeiro: Record, 2021. Rio de Janeiro: Record, 2021.
- ESPERIDIAO-ANTONIO, V. et al. Neurobiologia das emoções. Rev. psiquiatr. clín., São Paulo, v. 35, n 2, p. 55-65, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010160832008000200003&lng=en&nrm=i so>. Acessado em: 16 de jun. 2023.
- ESPINOSA, R. S.; EGUÍA, J. L. Gamificación en aulas Universitarias. Bellaterra: Institut de la Comunicació, Universitat Autònoma de Barcelona, 2016.
- FADEL, L. M. Gamificação na Educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.

FARDO, L. F. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. In: Revista Renote: Novas Tecnologias na Educação (2013). Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/41629>>. Acesso em: 15 de jun. 2023.

FILATRO, A.; AZEVEDO JUNIOR, D. P. de; NOGUEIRA, O. DI 4.0: inovação em educação corporativa. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

FIORIN, José Luiz. Introdução ao pensamento de Bakhtin. São Paulo: Ática, 2008. GERALDI, João Vanderley (org.). O texto na sala de aula. São Paulo: Anglo, 2012.

JOHNSON, L.; ADAMS, S.; Estrada, V., FREEMAN, A. NMC Horizon Report: 2014 Higher Education Edition. Austin, Texas: The New Media Consortium, 2014

JUNIOR, Janotti Jeder; SÁ, Simone Perreira de. Revisitando a noção de gênero musical em tempos de cultura musical digital. Galaxia (São Paulo, online), ISSN 1982-2553, n. 41, maio., 2019, p. 128-139. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-25542019239963>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/gal/a/CQwFcXVDrpWKYr9tWhzp3wb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 de novembro de 2023.

JUNIOR, J. Música popular massiva e gêneros musicais: produção e consumo da canção namíbia. **Comunicação Mídia e Consumo**, [S. l.], v. 3, n. 7, p. 31–47, 2008. DOI: 10.18568/cmc.v3i7.69. Disponível em: <https://revistacmc.espm.br/revistacmc/article/view/69>. Acesso em: 17 de novembro. 2023.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and its Challenge to Western Thought. New York: Basic Books, 1999.

LAKOFF, G. e JOHNSON, M. Metáforas da Vida Cotidiana. (coordenação da Tradução Mara Sophia Zanotto) Campinas, SP: Mercados de Letras; São Paulo: EDUC, [1980] 2002.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. Metaphors we live by. Chicago: The University of Chicago Press, [1980] 2003.

LANGACKER, Ronald W. Cognitive Grammar: a basic introduction. Nova Iorque: Oxford University Press, 2008.

LENT, Robert. Cem bilhões de neurônios: conceitos fundamentais da neurociência. São Paulo: Atheneu, 2001.

LENT, Robert (Coord.). Neurociência da mente e do comportamento. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2018.

LIMA, Carlos Henrique da Rocha. Gramática normativa da Língua portuguesa. 39. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.

LUIZ, Learcino dos Santos; SÁ, Ricardo Antunes. Aprendizagem com dispositivos móveis: reflexões epistemológicas e práticas no ensino de matemática. In: RAABE, A. L. A. et al. Educação criativa: multiplicando experiência para a aprendizagem. Recife: Pipa comunicação, 2016.

- KANDEL, E. R. et al. Princípios de neurociências. Tradução de Ana Lúcia Severo Rodrigues et al. 5. ed. Porto Alegre: AMGH, 2014.
- MACHADO, Irene. Gêneros Discursivos. In: Brait, Beth (Org.). Bakhtin: conceitos-vhaves. São Paulo:Contexto,2010. P. 151-166.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. A propósito da metáfora. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/231275> Acesso em mai. 2023
- MORAN, José Manuel; O professor do futuro próximo. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED/MEC, 2009
- MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v. 2, 2015
- MORETTO, Vasco Pedro, Prova: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- NOGUEIRA, S.M.do N. A Teleinformática na Educação. Revista da FAEEBA. Salvador. v.5 nº 6, p. 5-42. 1996
- PAULA, Luciane de. A imagem do som da canção brasileira contemporânea: uma produção artística e industrial. In: Congresso Nacional de Linguagem em Interação, 2, 2008, Maringá. Anais... Maringá; Clichetec, 2008. p. 1766-1744.
- PESCADOR, Cristina M. Ações de Aprendizagem Empregadas pelo Nativo Digital para Interagir em Redes Hipermediáticas tendo o Inglês como Língua Franca. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2010.
- PRENSKY, Mark. Digital game-based learning. New York: McGraw-Hill, 2001.
- ROJO, Roxane H. R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane H. R.; MOURA, Eduardo (Org.). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- SALES, G. L. QUANTUM: Um Software para Aprendizagem dos Conceitos da Física Moderna e Contemporânea. Tese (Doutorado) — Dissertação de Mestrado. Fortaleza: UECE/CEFET-CE, 2015.
- SARDINHA, Tony Berber. Metáfora. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- SANTOS, Carlos Alberto Moreira dos. O uso de metodologias ativas de aprendizagem a partir de uma perspectiva interdisciplinar. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 12, 26 a 29 out. 2015. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. Paraná, PR, v. 10, n. 4, p. 27203 – 27212, 2015.
- SHELDON, L. The Multiplayer Classroom: Designing Coursework as a Game. Boston Cengage Learning, 2012.
- SILVA, Ana Cristina B. ; FRANÇA, Rozelma de; SILVA, Wagner C. Uma proposição de critérios para avaliação de softwares educativos de Língua Portuguesa. In: SIMPÓSIO

BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 22, 2011, Aracaju. Anais [...], Aracaju, SE, 2012.

SILVA, A. S. Linguagem, cultura e cognição ou a linguística cognitiva. In: SILVA, A. S., TORRES, A. & GONÇALVES, M. (orgs.) Linguagem, cultura e cognição: estudos de linguística cognitiva. v.1 Coimbra, Almedina, 2004, pp.1- 18

SOLÉ, Isabel. Estratégias de Leitura. 6ª ed. Porto Alegre: Penso, 1998.

STRAUB, R. O. Psicologia da Saúde: uma abordagem biopsicossocial. Porto Alegre: Artmed, 2014.

VEREZA, Solange. Novos caminhos para o estudo da metáfora. In: ZYNGIER, S., VIANA, V. e SPALLANZANI, A. Linguagens e Tecnologias: estudos empíricos. Rio de Janeiro: Publít, 2012.

VEREZA, Solange. Trajetória da metáfora: retórica, pensamento e discurso. In VEREZA, Solange (Org.). Sob a ótica da metáfora: tempo, conhecimento e guerra. Niterói: Editora da UFF, 2012.

_____.(2013). Entrelaçando frames: a construção do sentido metafórico na linguagem em uso. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, v. 55, n. 1, p. 109-124, 2013.

ZOLNERKEVIC, I. Mentres persistentes. Revista Pesquisa Fapesp: jan. 2014, p. 51. Disponível em:<https://revistapesquisa.fapesp.br/wp-content/uploads/2014/01/050-053_Alzheimer_215.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2023

ZOUHRLAL, A. et al. Gamificação: como estratégia educativa. Brasília: Link Comunicação e Design,2015.

APÊNDICE I

TUTORIAL DO JOGO UNO METAFÓRICO - COMO JOGAR

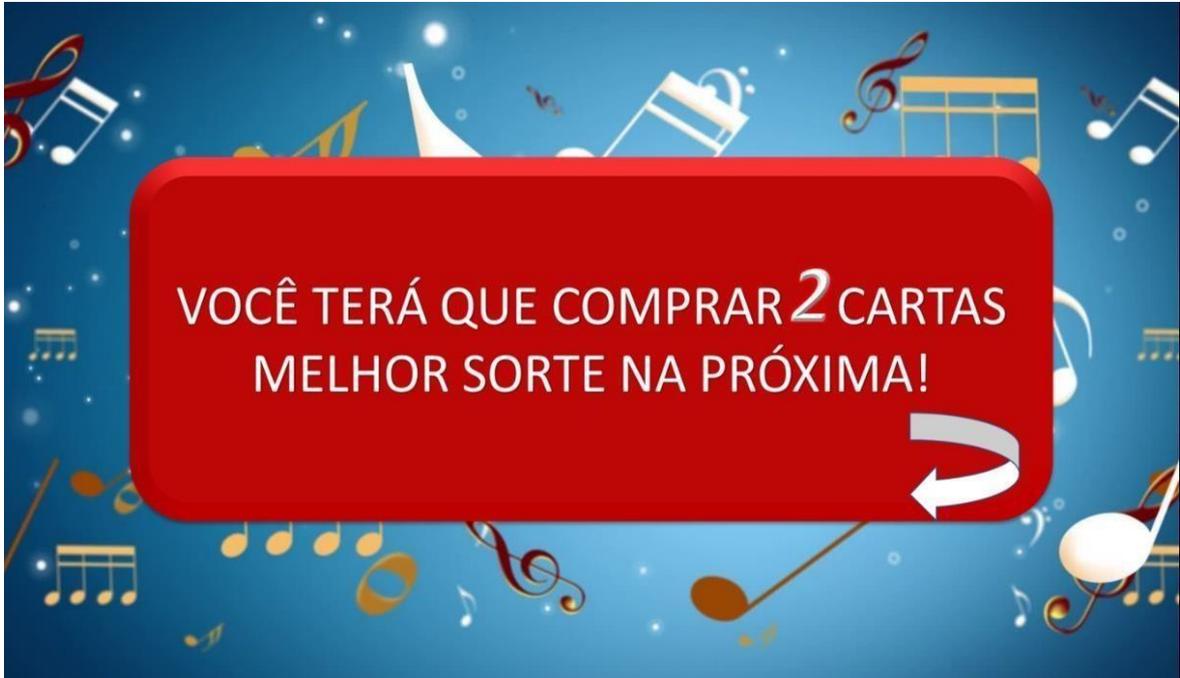
O jogo é uma adaptação do jogo UNO, foi personalizado todos os detalhes com o tema da língua portuguesa expressões metafóricas, deixando o jogo divertido e competitivo para até quatro jogadores ou quatro equipes.

REGRAS:

- Ao jogar UNO, o seu objetivo principal é ficar sem cartas antes dos outros jogadores.
- O jogo é recomendado para pessoas com mais de 7 anos e pode ter entre 2 e 4 jogadores.
- São 26 cartas perguntas + 10 cartas coringa.
- Clique sobre as cartas para ser levado a pergunta e suas dicas.
-



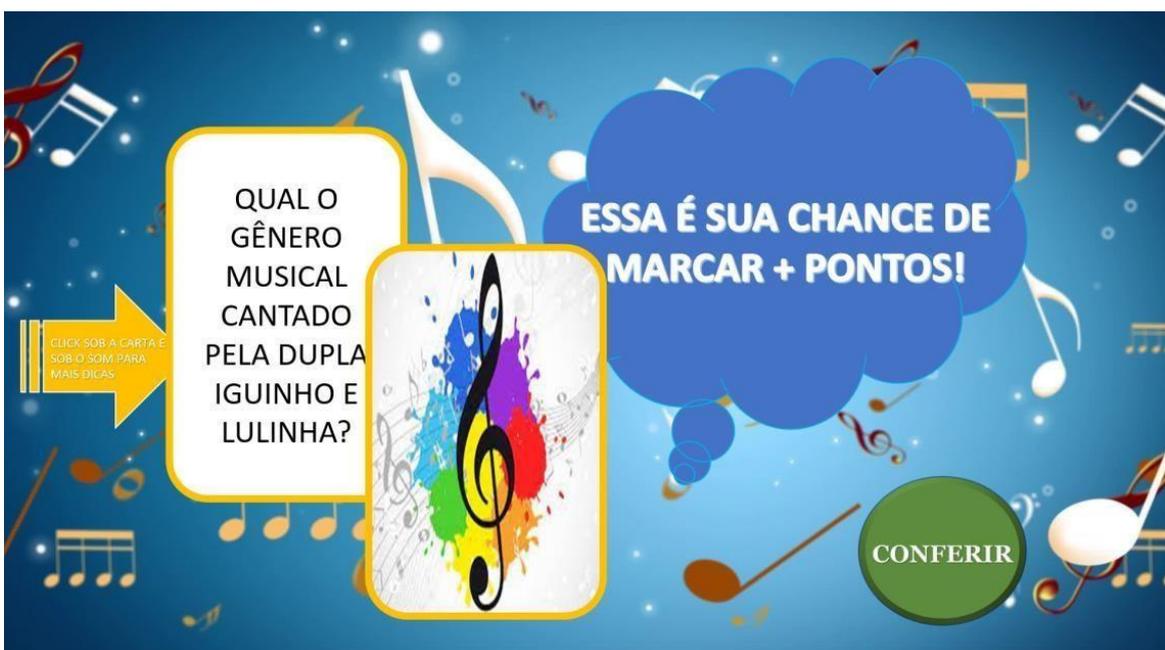
A pontuação indicada em cada slide correspondente a quantidade de carta a ser descartada ou comprada.



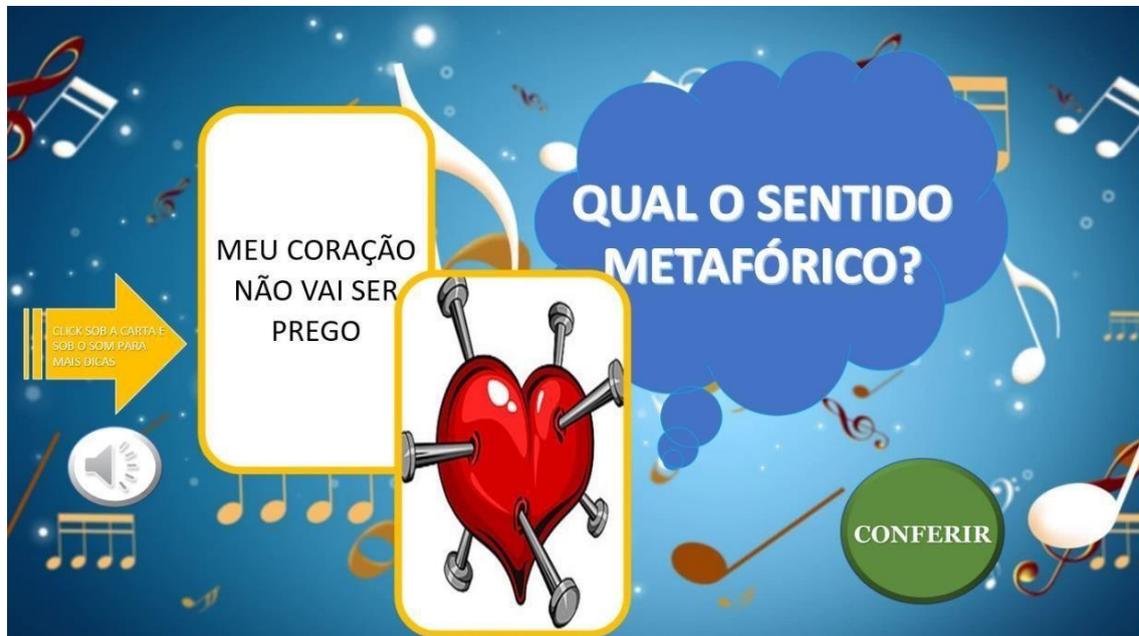
- Cada jogador começa com 12 cartas as quais precisam ser descartadas a cada acerto e compradas novamente a cada erro.



- Cartas coringa: são cartas criadas para marca pontos (descartando as cartas conforme a pontuação) de forma mais rápida e divertida



Cartas perguntas: são cartas com perguntas, dicas e música para chegar a resposta correta.



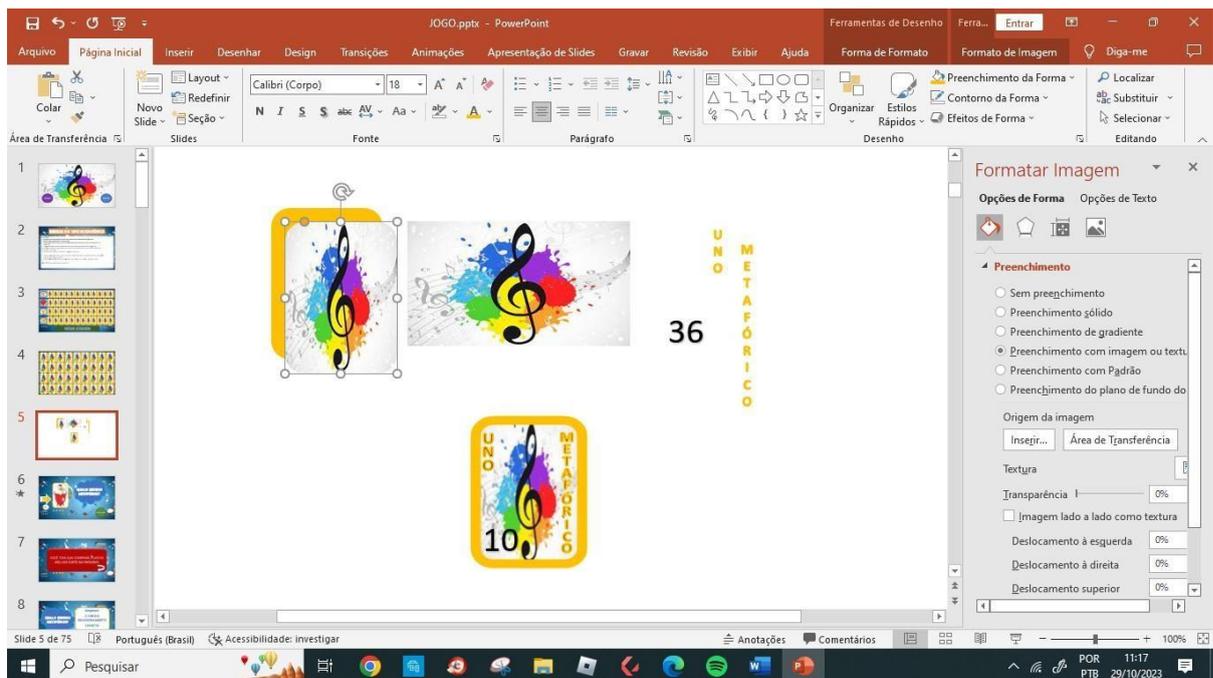
APÊNDICE II

TUTORIAL PARA CRIAÇÃO DO UNO METAFÓRICO

O jogo é uma adaptação do jogo UNO, foi personalizado todos os detalhes com o tema da língua portuguesa expressões metafóricas, deixando o jogo divertido e competitivo para até quatro jogadores ou quatro equipes.

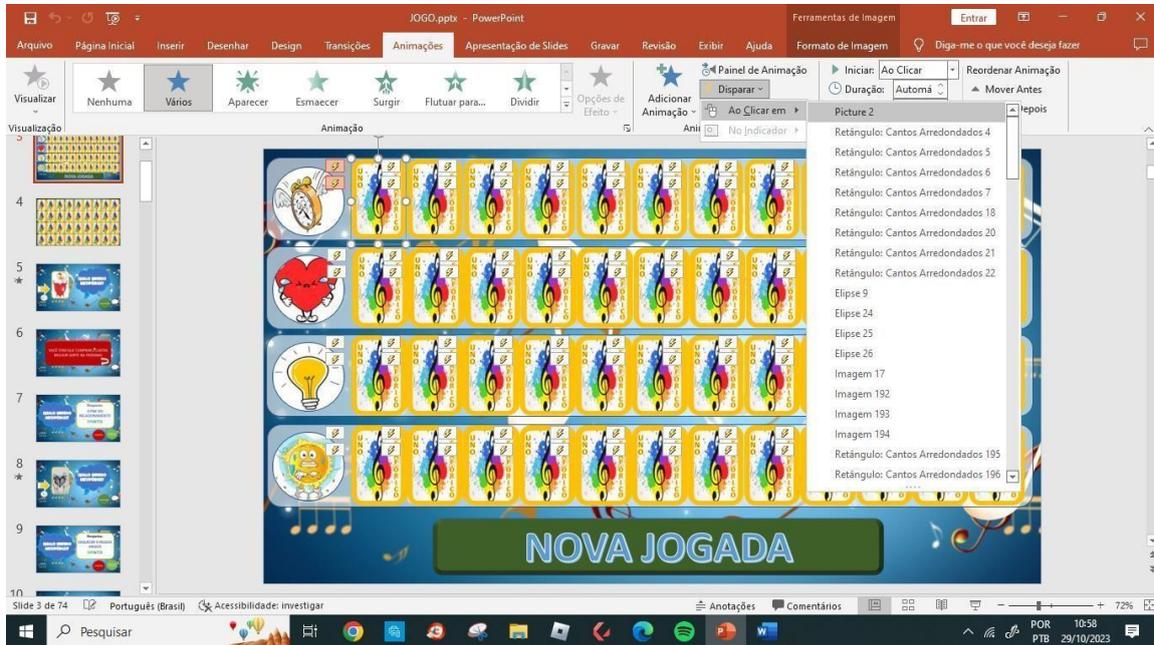
1 – PASSO:

Criar as cartas do jogo como suas imagens e texto fazendo um retângulo e importando as imagens para dentro do mesmo, lembrando que precisam está tudo agrupadas para que as animações funcionem.



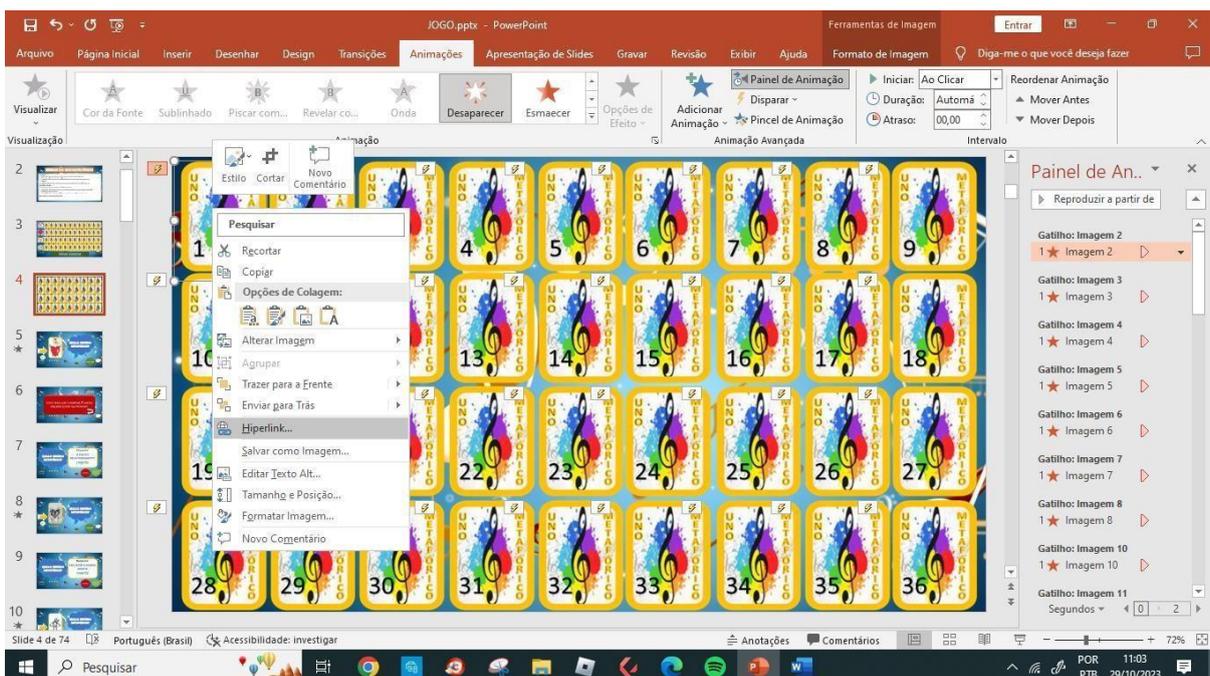
2 – PASSO:

Pós as cartas criadas colocamos os efeitos (animações) que no painel abaixo foram os efeitos de desaparecer e aparecer ao clicar nas imagens.

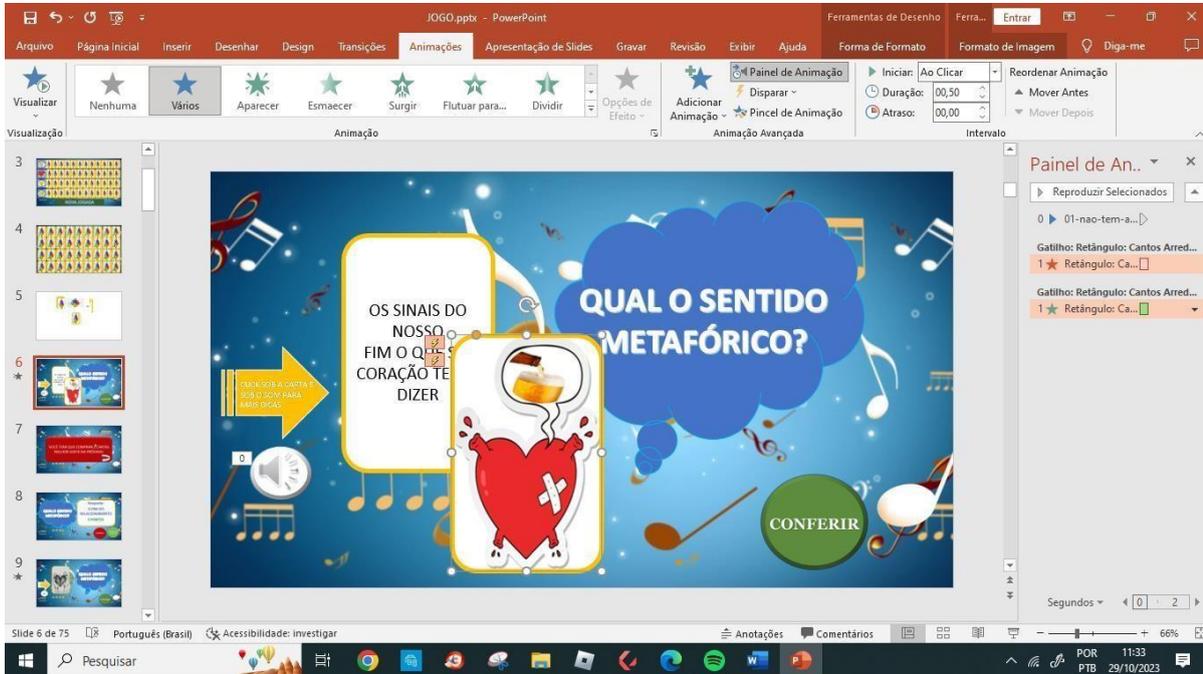


3 – PASSO:

Para a dinâmica funcionar é preciso colocar os hiperlink que são as transições entre os slides ao clicar nas cartas, assim indo para as perguntas e pontuações.



Agora só é repetir as animações e salvar os hiperlink nos slides de pergunta, resposta, acerto e erro.



The image is a screenshot of the Microsoft PowerPoint application. The title bar at the top reads "JOGO.pptx - PowerPoint" and includes standard window controls. The ribbon is set to the "Animações" (Animations) tab, showing various animation options like "Nenhumas", "Aparecer", "Esmacear", "Surgir", "Flutuar para...", "Dividir", and "Apagar". The "Animação" pane on the left shows a list of slides, with slide 7 selected. The main slide area displays a blue background with musical notes and a large red rounded rectangle containing the text "VOCÊ TERÁ QUE COMPRAR 2 CARTAS MELHOR SORTE NA PRÓXIMA!". A white arrow points from the right side of the red box towards the right edge of the slide. The "Painel de Animação" (Animation Pane) on the right is open, showing a play button and the text "Reproduzir Tudo". The status bar at the bottom indicates "Slide 7 de 75", "Português (Brasil)", and "Acessibilidade: investigar". The Windows taskbar at the very bottom shows the search bar, taskbar icons, and system tray with the date "29/10/2023" and time "11:34".

ANEXO

LETRAS DAS CANÇÕES SELECIONADAS:

Não Tem Amor
(Iguinho & Lulinha)

E toda noite é assim

Um copo de cerveja pra esfriar a cabeça Tá

judiando de mim Os sinais do nosso fim

A gente tá perdido em casa Nossa cama

tá parada E eu tô sem saber o que fazer

Tu quer me perder? O que seu coração

tem a dizer?

Fala na minha cara que não sente nada Que eu arrumo a

mala e vou Quem cala consente, os sinais não mente'

Confessa que não tem amor

Não tem amor, ô, ô, ô Não tem amor, ô, ô, ô Não tem amor, ô, ô, ô Não tem

amor ô, ô, ô, ô Eu Falei Forró

(Isso é Iguinho

e Lulinha) Toda

noite é assim

Um copo de cerveja pra esfriar a cabeça Tá

judiando de mim Os sinais do nosso fim

A gente tá perdido em casa Nossa cama

tá parada E eu tô sem saber o que fazer

'Cê quer me perder? O que seu coração

tem a dizer?

Fala na minha cara que não sente nada Eu arrumo a mala e

vou Quem cala consente, os sinais não mente' Confessa

que não tem amor

Não tem amor, ô, ô, ô Não tem amor, ô, ô, ô Não tem amor, ô, ô, ô Não tem

amor ô, ô, ô, ô Fala na minha cara que não sente nada Que eu arrumo a mala e

vou

Quem cala consente, os sinais não mentem Confessa que não tem amor

Não tem amor, ô, ô, ô Não tem amor, ô, ô, ô Não tem amor, ô, ô, ô Não tem amor ô, ô, ô, ô

Acabou
(Iguinho & Lulinha)

Na última briga, eu já tinha avisado Se tu não mudasse, eu ia ser obrigado A mudar
de beijo, te arrancar do peito

Mas tu meteu a louca, vacilou, e fez do mesmo jeito

Não adianta correr atrás Sou eu quem não quero mais

Acabou, uô, uô Acabou, uô, uô, ô

Eu já me decidi Tu só fui ruim pra mim Acabou, uô, uô

Acabou, uô, uô, ô Em nome da minha Top Eventos Tapajós

Produções

Isso é Iguinho e Lulinha

Na última briga, eu já tinha avisado Se tu não mudasse, eu ia ser obrigado A mudar de beijo, tearrancar do peito

Mas tu meteu a louca, vacilou e fez do mesmo jeito

Não adianta correr atrás Sou eu quem não quero mais

Acabou, uô, uô Acabou, uô, uô, ô

Eu já me decidi Tu só fui ruim pra mim Acabou, uô, uô

Acabou, uô, uô, ô Não adianta correr atrás Sou eu quem não

quero mais Acabou, uô, uô Acabou, uô, uô, ô

Eu já me decidi Tu só fui ruim pra mim Acabou, uô, uô Acabou,

uô, uô, uô, ô Não adianta correr atrás Sou eu quem não quero mais

Acabou, uô, uô Acabou, uô, uô, ô

Eu já me decidi Tu só fui ruim pra mim Acabou, uô, uô Acabou,

uô, uô, uô, ô Eu falei forró Ó' o boi lá!

Te Amar, Te Amar

(Iguinho & Lulinha)

Alô, Potuti!

Diretamente de Custódia Aquele abraço, meu irmão!

Por amor já fiz e farei tudo que eu puder Pra te amar até quando Deus quiser Também não esqueço asvezes que me perdoou

Se você tá comigo, eu tô contigo e sempre vou

Dar tudo de mim que vale a pena Estar contigo até a última cena

Que a nossa história nunca seja um dia Só saudades e

lembranças, eu queria Te amar, te amar Pra mim seria ótimo estar

Contigo todo dia

Poder te ver

Feliz pra sempre, fazer valer A pena o amor da gente

Meu parceiro Pêu da Uva Aquele abraço, meu irmão! 'Tamo junto e misturado

Por amor já fiz e farei tudo que eu puder Pra te amar até quando Deus quiser Também não esqueço asvezes que me perdoou

Se você tá comigo, eu tô contigo e sempre vou

Dar tudo de mim que vale a pena Estar contigo até a última cena

Que a nossa história nunca seja um dia Só saudades e

lembranças, eu queria Te amar, te amar Pra mim seria ótimo estar

Contigo todo dia

Poder te ver

Feliz pra sempre, fazer valer A pena o amor da gente

Brincou de Amor

(Iguinho & Lulinha)

Você quem brincou de amor

Me deixou de lado Agora, desiludido O que é

que eu faço? Te amar tanto foi o meu erro Foi o

meu fracasso

Tô cansado de mentiras Com seu amor falsificado

Olha a pegada dos vaqueiro aê' Bora,

Geladinho Estrela Olha os vaqueiro chegando

aí

Pensei que era um sonho, mas era real Você se
 desculpando Me falou coisas sem sentido, nada tão
 normal E eu acreditando Nas promessas de amor
 Você me falou
 Que me amava tanto Mas foi
 se afastando Você quem
 brincou de amor
 Me deixou de lado E agora, desiludido O que é
 que eu faço? Te amar tanto foi o meu erro Foi o
 meu fracasso
 Tô cansado de mentiras Com seu amor
 falsificado Você quem brincou de amor
 Me deixou de lado E agora, desiludido O que é
 que eu faço? Te amar tanto foi o meu erro Foi o
 meu fracasso
 Tô cansado de mentiras Com seu amor
 falsificado Alô, Didi Music O estúdio
 do sucesso

Pensei que era um sonho, mas era real Você se
 desculpando Me falou coisas sem sentido, nada tão
 normal E eu acreditando Nas promessas de amor
 Você me falou
 Que me amava tanto Mas foi
 se afastando Você quem
 brincou de amor
 Me deixou de lado E agora, desiludido O que é
 que eu faço? Te amar tanto foi o meu erro Foi o
 meu fracasso
 Estou cansado de mentiras Com seu amor
 falsificado Você quem brincou de amor
 Me deixou de lado E agora, desiludido O que é
 que eu faço? Te amar tanto foi o meu erro Foi o
 meu fracasso
 Tô cansado de mentiras Com seu amor
 falsificado

Ingenuidade **(Iguinho & Lulinha)**

Isso é forró de vaqueiro Isso é Iguinho e Lulinha
 É lindo isso pra tua cara Traindo o cara que te amava Que só pensava em ti E dava a
 vida por ti Ninguém tá me dizendo Sou eu que estou vendo
 Não tem mais nada há esconder Eu já vi o que tinha que
 ver Ingenuidade da minha parte Me enganar com você
 Minha mãe dizia E o povo sabia Eu como cego sem ver
 Ingenuidade da minha parte Me enganar com você
 Minha mãe dizia E o povo sabia
 Eu como cego sem ver O que eu fiz pra merecer?
 Eu falei forró nego véi Isso é Iguinho e Lulinha 'Simbora, vamo boiar
 É lindo isso pra tua cara Traindo o cara que te amava Que só pensava em ti E dava a

vida por ti Ninguém tá me dizendo Sou eu que estou vendo
 Não tem mais nada há esconder Eu já vi o que
 tinha que ver Ingenuidade da minha parte
 Me enganar com você Minha mãe dizia O povo sabia Eu como
 cego sem ver Ingenuidade da minha parte Me enganar com você
 Minha mãe dizia
 O povo sabia
 Eu como cego sem ver
 O que eu fiz
 pra merecer?
 Vaquejada é
 vida
 Paz no forró Nordeste, Pernambuco Vaquejada, só se faz nós estourar Nesse meu
 Brasil, diferente Tamo junto e misturado

**Escrito Nas Estrelas
(Iguinho e Lulinha)**

Olha onde que a gente chegou Num lugar que todo mundo duvidou Sempre falei: Seja
 o que Deus quiser Hoje sou teu homem, tu minha mulher
 Se tudo tem seu tempo, o nosso chegou Aliança no dedo, um brinde ao nosso amor
 Felicidade é tudo que a gente quer
 Pode contar comigo pro que der e vier
 Eu e você já tava escrito nas estrelas Que era amor pra
 vida inteira Eu te amo tanto
 Minha vida sem você não faz sentido Fica pra sempre
 aqui comigo Eu te amo tanto

Olha onde que a gente chegou Num lugar que todo mundo duvidou Sempre falei: Seja
 o que Deus quiser Hoje sou teu homem, tu minha mulher
 Se tudo tem seu tempo, o nosso chegou Aliança no dedo, um brinde ao nosso amor
 Felicidade é tudo que a gente quer
 Pode contar comigo pro que der e vier
 Eu e você já tava escrito nas estrelas Que era amor pra
 vida inteira Eu te amo tanto
 Minha vida sem você não faz sentido Fica pra sempre
 aqui comigo Eu te amo tanto
 Eu e você já tava escrito nas estrelas Que era amor pra
 vida inteira Eu te amo tanto
 Minha vida sem você não faz sentido Fica pra sempre
 aqui comigo Eu te amo tanto

**Doutora 2
(MC Kevin)**

Yeah, yeah, yeah
 Tudo ok, vem, meu bem, vamo ali
 É que essa noite eu te levo pra dançar Então bota a melhor roupa, um rosa na boca Se
 bem que nem vai precisar
 Misturo aquilo ali Com um pouco de saquê
 Te ofereço bem mais que um drinque Só rebola pra mim, só

rebola pra mim Mas que danada, passa jogando na minha cara
 Sabe que eu dou condição Vila Ede, cria da quebrada, e ela do
 apê, danada
 Doutora de requinte padrão
 Sabe de nada, jeito que ela parou a quebrada No toque da
 Evoque sem teto De óculos da Bubble Blaze preto, achando eu
 suspeito
 Prendeu o cara certo
 Todas as fotos do Insta mereceu meus cliques A maioria eu percebi que tava de Versace
 De presente, toma aqui uma sandália da Gucci Pra passada da minha gata ficar mais suave
 5G na blunt tem, two, a Lamborghini Faz fumaça tipo Frozen, fica a vontade
 Chega no condomínio, eu te faço um drinque No quarto disputamos quem tem mais
 maldade Ela é linda e perigosa
 Sabe que sou o coringa desse seu baralho Te
 ofereço uma rosa Sou Romeu, minha Julieta fica do
 meu lado
 Seu pai te jura que volta
 É problema você longe, eu me sinto fraco Já te ligo,
 fica pronta Que já já te ligo, yeah, yeah
 Tudo ok, vem, meu bem, vamo ali É que essas noite eu te levo
 pra dançar Então bota a melhor roupa, um rosa na boca Se bem
 que nem vai precisar Mistura aquilo ali Com um pouco de saquê
 Te ofereço bem mais que um drinque Só rebola pra mim, só
 rebola pra mim Mas que danada, uôh (o cara da quebrada) Yeah
 Que o dia de amanhã só pertence a Deus Nasceu pra voar
 no mundo Se não tá ligando, muito menos eu Mas tá
 doendo no fundo
 Tudo ok, vem meu bem vamo ali Que essa noite eu te levo pra
 dançar Então bota a melhor roupa, um rosa na boca Se bem
 que nem vai precisar Mistura aquilo ali
 Com um pouco de saquê Te ofereço bem mais que um drinque Rebola pra mim
 (rebola pra mim) Mas que danada, jogando na minha cara Me dando condição
 Cria da quebrada
 Danada de requinte padrão

MINHA CURA (MC Cabelinho)

O que aconteceu?
 Tudo mudou quando ela apareceu Tentei escapar, mas a paixão pegou Nossa vibe,
 nosso beijocombinou Amor
 E ela me chama de vida Amor da
 minha vida E quando a fome bate,
 x-tudo e guaravita
 Até quem vê de longe Sente que nós combina Muito linda, até nas fotos Que os paparazzi tira
 Vagabundo também ama, vagabundo também leva flor, oh
 Quem diria que o cabelinho uma hora ia falar de amor
 (é merma) Você é a minha cura
 Jura que tu não vai me abandonar? Me fazendo perder a postura de cria Admito, não
 vou negar Não vou dar esse gosto que esse povo quer Tipo me ver vacilando com a

minha mulher

Vários cara sente inveja, querem meu lugar Várias mina me deseja, mas só pode olhar
Observei você dormindo Você deitada do meu lado Amor, sonha comigo?

Mais que amigos, namorados Em breve,
seu maridoE quem sabe, um dia, vai ser a
mãe dos meus filhosE nosso tempo é tão
corrido

Eu e ela, agenda cheia, vários compromissos Mas, mesmo assim, quero dizer, preta, tu é
meu vícioEu sou um homem de sorte e todo mundo sabe disso

Você é a minha cura

Jura que tu não vai me abandonar? Me fazendo perder a postura de cria Admito, não
vou negarVocê é a minha cura

Jura que tu não vai me abandonar? Me fazendo perder a postura de cria Admito, não vou
negar

Vida loka

(Racionais MC's)

Firmeza total, mais um ano se passando Graças a Deus a gente 'tá com saúde aí,
'morô?Muita coletividade na quebrada, dinheiro no bolso

Sem miséria, e é nós Vamos brindar o

dia de hojeQue o amanhã só pertence a

Deus, a vida é loka 'Xô falá pro'cê

Tudo, tudo, tudo vai, tudo é fase irmão Logo mais vamo arrebentar no

mundão De cordão de elite, 18 quilates Poê no pulso, logo um

Breitling Que tal? 'Tá bom?De lupa Bausch & Lomb, bombeta branco
e vinho

Champagne para o ar, que é pra abrir nossos caminhos

Pobre é o diabo, eu odeio a ostentação Pode rir, ri, mais não desacredita não

É só questão de tempo, o fim do sofrimento Um brinde pros guerreiro, zé povinho

eu lamentoVermes que só faz peso na Terra Tira o zóio

Tira o zóio, vê se me erra Eu durmo pronto pra guerra

E eu não era assim, eu tenho ódio E sei o que é mau pra mim

Fazer o que se é assim Vida loka cabulosa O cheiro é de pólvora E eu

prefiro rosasE eu que, e eu que Sempre quis com um lugar,

Gramado e limpo, assim, verde como o mar Cercas brancas, uma seringueira com balança

Disbicandopipa, cercado de criança

How, how Brown Acorda sangue

bom, Aqui é Capão Redondo, tru

Não é pokemón

Zona sul é o invés, é stress concentrado Um coração ferido, por metro quadrado Quanto,
mais tempoeu vou resistir Pior que eu já vi meu lado bom na U.T.I.

Meu anjo do perdão foi bom Mas 'tá fraco

Culpa dos imundo, do espírito opaco Eu queria ter, pra testar e ver Um malote, com
glória, famaEmbrulhado em pacote

Se é isso que 'cês quer Vem pegar

Jogar num rio de merda e ver vários pular Dinheiro é foda

Na mão de favelado, é mó' guela Na crise, vários pedra-

noventa esfarela Eu vou jogar pra ganhar O meu money, vai e

vem Porém, quem tem, temNão cresço o zóio em ninguém O

que tiver que ser
 Será meu
 'Tá escrito nas estrelas Vai reclamar com Deus Imagina
 nós de AudiOu de Citroen Indo aqui, indo ali Só pam
 De vai e vem
 No Capão, no Apurá, vô colar Na pedreira do São Bento Na
 fundão, no piãoSexta-feira
 De teto solar
 O luar representa Ouvindo Cassiano, há Os gambé não guenta Mas se não der, nêgo O que
 é que temO importante é nós aqui Junto ano que vem O caminho
 Da felicidade ainda existe É uma trilha estreita Em meio à selva triste Quanto
 'cê pagaPra ver sua mãe agora
 E nunca mais ver seu pivete ir embora
 Dá a casa, dá o carro Uma Glock, e uma FAL Sobe cego de joelho Mil e cem degraus
 Crente é milgraus O que o guerreiro diz
 O promotor é só um homem
 Deus é o juiz Enquanto Zé Povinho Apedrejava a cruz E o canalha, fardado Cuspiu
 em JesusOh, aos 45 do segundo arrependido
 Salvo e perdoado É Dimas o bandido É loko o bagulho
 Arrepiá na horaOh, Dimas, primeiro vida loka da história Eu
 digo: "Glória, glória"
 Sei que Deus 'tá aqui E só quem é
 Só quem é vai sentir E meus guerreiro de fé Quero ouvir, quero ouvir E meus guerreiro
 de fé Queroouvir, irmão Programado pra morrer nós é
 Certo é certo é crer no que der, firmeza?
 Não é questão de luxo Não é questão de cor É questão que fartura Alegria
 o sofredorNão é questão de preza, nêgo A ideia é essa
 Miséria traz tristeza e vice-versa Inconscientemente vem na minha mente inteira Na
 loja de tênis olhar do parceiro feliz De poder comprar o azul, o vermelho O balcão, o
 espelho
 O estoque, a modelo, não importa Dinheiro é puta e abre as portas Dos castelos de areia
 que quiserPreto e dinheiro, são palavras rivais E então mostra pra esses cu Como é que
 faz
 O seu enterro foi dramático Como um blues antigo
 Mas de estilo, me perdoe, de bandido Tempo pra pensar, quer parar
 Que 'cê quer?Viver pouco como um rei ou muito, como um Zé?
 Às vezes eu acho que todo preto como eu Só quer um terreno no mato, só seu Sem
 luxo, descalço,nadar num riacho Sem fome, pegando as frutas no cacho Aí truta, é o
 que eu acho
 Quero também, mas em
 São Paulo Deus é uma nota
 de cem Vida Loka!
 Porque o guerreiro de fé nunca gela Não agrada o injusto, e não amarela
 O Rei dos reis, foi traído, e sangrou nessa terra Mas morrer como um homem é o
 prêmio da guerraMas ó, conforme for, se precisa, afoga no próprio sangue, assim será
 Nosso espírito é imortal, sangue do meu sangue
 Entre o corte da espada e o perfume da rosa Sem menção honrosa, sem
 massagem."A vida é loka, nêgo E nela eu tô de passagem A Dimas, o
 primeiro Saúde guerreiro!
 Dimas, Dimas, Dimas

O Limbo do Menino
Sem Olhos
(Kamaitachi)

Atravessando o mar com uma Mutirão de pessoa comuns Uma
 moeda pra entrar Nesse mar onde não pode nadar
 Eu procuro alguém do meu sangue Se perdeu? Eu te acho
 Eu procuro alguém do meu sangue Se perdeu? Eu te trago pro
 meu barco Atravessando o mar com uma Mutirão de fantasmas
 Eu sou só uma alma penada que brotou pra cá (Que
 brotou pra cá) Te procuro no raso do mar Na beira da
 praia

Se perdeu? Eu te arrasto pro mar Pra dentro do meu barco
 Sou só um menino sem olhos Procurando você, ó Anabel O Caronte levou o meu horizonte
 O Caronte levou o meu horizonte Horizonte

Atravessando o mar com uma Mutirão de pessoa comuns Uma
 moeda pra entrar Nesse mar onde não pode nadar
 Eu procuro alguém do meu sangue Se perdeu? Eu te acho
 Eu procuro alguém do meu sangue Se perdeu? Eu te trago pro
 meu barco Atravessando o mar com uma Mutirão de fantasmas
 Eu sou só uma alma penada que brotou pra cá (Que
 brotou pra cá) Te procuro no raso do mar Na beira da
 praia

Se perdeu? Eu te arrasto pro mar Pra dentro do meu barco
 Sou só um menino sem olhos Procurando você, ó Anabel O Caronte levou o meu horizonte
 O Caronte levou o meu horizonte
 Sou só um menino sem olhos Procurando você, ó Anabel O Caronte levou o meu horizonte
 O Caronte levou o meu horizonte
 Horizonte Horizonte Horizonte

Porque homem não chora
(Pablo)

Estou indo embora, a mala já está lá fora Vou te deixar, (vou te deixar) vou te deixar
 Por favor não implora, porque homem não chora
 E não pede perdão, e não pede perdão
 Você que foi culpada desse amor se acabar Você que destruiu a
 minha vida Você que machucou meu coração, me fez chorar
 E me deixou num beco sem saída

Estou indo embora agora, por favor não implora Porque homem
 não chora Estou indo embora agora, a mala já está lá fora Porque
 homem não chora Você foi a culpada desse amor se acabar
 Você quem destruiu a minha vida Você que machucou meu
 coração, me fez chorar
 E me deixou num beco sem saída

Estou indo embora, por favor não implora Porque homem
 não chora Estou indo embora agora, por favor não me
 implora

Porque homem não chora

"Tou indo embora agora, a mala já está lá fora Porque homem não chora

Vendedora de Amor

(Evoney Fernandes)

Em breve Evoney Fernandes em todos os buteco' do Brasil

E nos cabaré' também

Agora respeite o pai da seresta

Ela não tá matando nem roubando Só tá

garantindo o pãoE não pediu sua opinião

De cama em cama espalhando carinho Tirando a carência de quem tá sozinho É

investimento comretorno garantido

Ela não é rapariga É vendedora de amor E quem tá falando mal É porque nunca provou

Ela não é rapariga É vendedora de prazer Basta uma hora de serviço Que você vai

me entenderEla não é rapariga

De cama em cama espalhando carinho Tirando a carência de quem tá sozinho É

investimento comretorno garantido

Mas ela não é rapariga É vendedora de amor E quem tá falando mal É porque nunca provou

É que ela não é rapariga É vendedora de prazer Basta uma hora de serviço Que você vai me

entenderÉ que ela não é rapariga É vendedora de prazer Basta uma hora de serviço Que

você vai me entenderMas ela não é rapariga É vendedora de amor

E quem tá falando mal É porque

nunca provouEla não é rapariga

Roberto ela não é rapariga, já te falei Ela é sim seu Osmar, é rapariga

sim Pruquê?Porque ela faz atividades sexuais remuneradas Quer dizer o

que isso aí?

É quenga

Rapaz tu respeita a muié' alheia rapaz Quengo é tu, raparigo sem vergonha Tu não vale é

nada, putoSeu Osmar, onde se ganha o pão não se come a carne

Loira Morena E A Ruiva

(Nattan)

Hoje tem forro tem piseiro

A noite inteira quero ver você dançar (dançar)

Hoje tem forro tem piseiro Cachaça e rapariga até o dia

raiar Chama, chama elas que elas vem Toca o forró, bota

elas pra dançarA loira,a a morena e a ruiva A morena e a

loira A morena e a ruivaHoje tem forro tem piseiro

A noite inteira quero ver você dançar (dançar)

Hoje tem forro tem piseiro Cachaça e rapariga até o dia

raiar Chama, chama elas que elas vem Toca o forró, bota

elas pra dançarA loira,a a morena e a ruiva A morena e a

loira A morena e a ruivaA loira,a a morena e a ruiva A

morena e a loira A morena e a ruivaA loira,a a morena e

a ruiva A morena e a loira A morena e a ruiva

Perdoa Por Tudo Vida

(Veigh)

Perdoa por tudo, vida

Se eu 'to no corre e não atendo quando 'cê liga Meu tempo é dinheiro, por isso que eu 'to

na pista Madrugada é foda, na mente é várias fita' Só me vem você (yeah), (só me vem) perdoa por tudo, vida Se eu 'to no corre e não atendo quando 'cê liga Meu tempo é dinheiro, por isso que eu 'to na pista Madrugada é foda, na mente é várias fita' Só me vem você (yeah), só, só me vem

Todo dia o mesmo papo Aquela mesma história Eu preciso ir, ela me diz ("Mais tarde 'cê volta") Só pra confirmar, ainda quer que eu deixe Uma das minhas joias, e pra me instigar Manda foto no espelho, com o peito de fora (quem mandou te conhecer)

Malvada sem sentimento Nosso lance é caso sério De mistérios e momentos E toda vez que ela me pede Com carinho eu boto dentro Morena do porte médio Bunda grande, toda minha Perdoa por tudo, vida

Se eu 'to no corre e não atendo quando 'cê liga Meu tempo é dinheiro, por isso que eu 'to na pista Madrugada é foda, na mente é várias fita' Só me vem você (yeah), só me vem

Mas eu sei (sei)

Que é difícil pra você ver o mundo da mesma forma

que eu vejo

Eu não sou um gênio, mas eu sou o cara que realiza

seus desejos Quer me ver cara à cara

Você já sabe qual é o endereço (qual é o

endereço) Me mandou mensagem que

me quer

Só que agora eu não tenho mais tempo (não)

Fanática, cinquenta por cento safada Quarenta por

cento maluca E o resto que sobra, toda dramática An-

an-antipática

Fica de canto se eu não 'to lá Amor, eu 'to no

meu corre Fazer dinheiro pra nós mesmo

gastar, ah Hey, ahm

Veigh, baby, uh-uh, ahm-ahm (ah-ahm) Perdoa por tudo, vida (ahm)

Ligação covarde

(Henrique & Juliano)

'Cê não acha que 'tá um pouco tarde Pra fazer essa ligação covarde 'To sabendo sim Da sua grande novidade Vai casar (É amanhã né?) 'To feliz de verdade!

Mas pera aí, 'tá ligando pra mim por quê? Entendi, quer fazer o amor da despedida Olha, eu não erato bom assim em português Mas o ponto final eu usei direitin'

Quando tirei você da

minha vida A tua sorte

é que eu

Não conheço com quem vai casar Mas conhecendo bem seu amor 'To coçando pra não ir contar Tudo que você 'tá me falando Pra mostrar quem 'cê é de verdade Dessa vez não me

falta coragem Já passei por cima da saudade

Acho que é bom você desligar

Vai que amanhã eu apareço por lá (ah ah, ah ah, ah ah)

Mas pera aí, 'tá ligando pra mim por quê? Entendi, quer fazer o amor da despedida Olha, eu não erato bom assim em português Mas o ponto final eu usei direitin'

Quando tirei você da

minha vida A tua sorte

é que eu

Não conheço com quem vai casar Mas conhecendo bem seu amor 'To coçando pra não ir contar Tudoque você 'tá me falando Pra mostrar quem 'cê é de verdade Dessa vez não me falta coragem Já passei por cima da saudade

Acho que é bom você desligar

Vai que amanhã eu apareço por lá ah ah

Prego Martelo

(Tierry)

Ela quer voltar Me pediu perdão

Mas eu só aceito sob a minha condição Sem descontar em mim sua frustração Não é justo eu pagarpor uma desilusão

Se for pra maltratar Melhor nem encostar Se for pra me ferir Passa longe de mim 'Cê já medesgramou Já me despedaçou Uma parte eu já coleí A outra nem prestou

Meu coração não vai ser prego Na parede pra você ser o marteloE pô pô pô pô pô Sempre batendo e Pô pô pô pô

Para que 'tá doendo

Meu coração não vai ser prego Na parede pra você ser o martelo E pô pô pô pô Sempre batendo e Pô pô pô pô

Assim você acaba me perdendo

Se for pra maltratar Melhor nem encostar Se for pra me ferir Passa longe de mim 'Cê já medesgramou Já me despedaçou Uma parte eu já coleí A outra nem prestou

Meu coração não vai ser prego Na parede pra você ser o martelo E pô pô pô pô Sempre batendo e Pô pô pô pô

Para que 'tá doendo

Meu coração não vai ser prego Na parede pra você ser o martelo E pô pô pô pô Sempre batendo e Pô pô pô pô

Assim você acaba me perdendo

Vida Loka 2

(Racionais MC's)

Firmeza total, mais um ano se passando Graças a Deus a gente 'tá com saúde aí, 'morô?Muita coletividade na quebrada, dinheiro no bolso

Sem miséria, e é nós Vamos brindar o

dia de hojeQue o amanhã só pertence a

Deus, a vida é loka 'Xô falá pro'cê

Tudo, tudo, tudo vai, tudo é fase irmão Logo mais vamo arrebentar no mundão De cordão de elite, 18 quilates Poê no pulso, logo um

Breitling Que tal? 'Tá bom?De lupa Bausch & Lomb, bombeta branco e vinho

Champagne para o ar, que é pra abrir nossos caminhos

Pobre é o diabo, eu odeio a ostentação Pode rir, ri, mais não desacredita não

É só questão de tempo, o fim do sofrimento Um brinde pros guerreiro, zé povinho eu lamentoVermes que só faz peso na Terra Tira o zóio

Tira o zóio, vê se me erra Eu durmo pronto pra guerra

E eu não era assim, eu tenho ódio E sei o que é mau pra mim
 Fazer o que se é assim Vida loka cabulosa O cheiro é de pólvora E eu
 prefiro rosas E eu que, e eu que Sempre quis com um lugar,
 Gramado e limpo, assim, verde como o mar Cercas brancas, uma
 seringueira combalança
 Disbicando pipa, cercado de
 criança How, how Brown
 Acorda sangue bom,
 Aqui é Capão Redondo, tru Não é pokemón
 Zona sul é o invés, é stress concentrado Um coração ferido, por metro quadrado Quanto,
 mais tempoeu vou resistir Pior que eu já vi meu lado bom na U.T.I.
 Meu anjo do perdão foi bom Mas 'tá fraco
 Culpa dos imundo, do espírito opaco Eu queria ter, pra testar e ver Um malote, com
 glória, fama Embrulhado em pacote
 Se é isso que 'cês quer Vem pegar
 Jogar num rio de merda e ver vários pular Dinheiro é foda
 Na mão de favelado, é mó' guela Na crise, vários pedra-
 noventa esfarela Eu vou jogar pra ganhar O meu money, vai e
 vem Porém, quem tem, tem Não cresço o zóio em ninguém O
 que tiver que ser
 Será meu
 'Tá escrito nas estrelas Vai reclamar com Deus Imagina
 nós de Audi Ou de Citroen Indo aqui, indo ali Só pam
 De vai e vem
 No Capão, no Apurá, vô colar Na pedreira do São Bento Na
 fundão, no pião Sexta-feira
 De teto solar
 O luar representa Ouvindo Cassiano, há Os gambé não guenta Mas se
 não der, nêgo O que é que tem O importante é nós aqui Junto ano que
 vem O caminho
 Da felicidade ainda existe É uma trilha estreita Em meio à selva triste Quanto
 'cê paga Pra ver sua mãe agora
 E nunca mais ver seu pivete ir embora Dá a casa, dá o carro
 Uma Glock, e uma FAL Sobe cego de joelho Mil e cem degraus Crente é mil graus O que
 o guerreiro diz
 O promotor é só um homem
 Deus é o juiz Enquanto Zé Povinho Apedrejava a cruz E o canalha, fardado Cuspiu
 em Jesus Oh, aos 45 do segundo arrependido
 Salvo e perdoado É Dimas o bandido É loko o bagulho
 Arrepia na hora Oh, Dimas, primeiro vida loka da história Eu
 digo: "Glória, glória"
 Sei que Deus 'tá aqui E só quem é
 Só quem é vai sentir E meus guerreiro de fé Quero ouvir, quero ouvir E meus guerreiro
 de fé Quero ouvir, irmão Programado pra morrer nós é
 Certo é certo é crer no que der, firmeza?
 Não é questão de luxo Não é questão de cor É questão que fartura Alegria
 o sofrimento Não é questão de preza, nêgo A ideia é essa
 Miséria traz tristeza e vice-versa Inconscientemente vem na minha mente inteira Na
 loja de tênis olhar do parceiro feliz De poder comprar o azul, o vermelho
 O balcão, o espelho

O estoque, a modelo, não importa Dinheiro é puta e abre as portas Dos castelos de areia que quiser Preto e dinheiro, são palavras rivais E então mostra pra esses cu Como é que faz

O seu enterro foi dramático Como um blues antigo

Mas de estilo, me perdoe, de bandido Tempo pra pensar, quer parar

Que 'cê quer? Viver pouco como um rei ou muito, como um Zé?

Às vezes eu acho que todo preto como eu Só quer um terreno no mato, só seu Sem luxo, descalço, nadar num riacho Sem fome, pegando as frutas no cacho Aí truta, é o que eu acho

Quero também, mas em

São Paulo Deus é uma nota

de cem Vida Loka!

Porque o guerreiro de fé nunca gela Não agrada o injusto, e não amarela

O Rei dos reis, foi traído, e sangrou nessa terra Mas morrer como um homem é o

prêmio da guerra Mas ó, conforme for, se precisa, afoga no próprio sangue, assim será

Nosso espírito é imortal, sangue do meu sangue

Entre o corte da espada e o perfume da rosa Sem menção honrosa, sem

massagem." A vida é loka, nêgo E nela eu tô de passagem A Dimas, o

primeiro Saúde guerreiro! Dimas, Dimas, Dimas

Dois Corações e Uma História

(Zezé Di Camargo & Luciano)

No meio da conversa, de um caso terminando Um fala o outro escuta, os olhos vão chorando A lógicade tudo é o desamor que chega Depois que um descobre que o outro não se entrega

Quem vai sair arruma as coisas põe na mala Enquanto o outro fuma um cigarro na sala E o coraçãopalhaço, começa a bater forte Quem fica não deseja que o outro tenha sorte E longe um do outro, a vida é toda errada O homem não se importa com a roupa amarrotada E a mulher em crise quantas vezes chora A dor de ter perdido um grande amor que foi embora

Mas quando vem a volta, o homem se arruma Faz barba, lava o carro, se banha, se perfuma

E liga pro amigo que tanto lhe deu força E jura nunca mais vai perder essa moça

E a mulher se abraça com a mãe, diz obrigada E põe aquela roupa que agrada o seu

amado E passa atarde toda cuidando da beleza Jantar à luz de velas e amor de sobremesa

E perto um do outro, a vida é diferente A solidão dá espaço pro amor que estava ausente

Quem olha não tem jeito de duvidar agora Da força da paixão que tem (dois corações)

Dois coraçõese uma história

E perto um do outro, a vida é diferente A solidão dá espaço pro amor que estava ausente

Quem olha não tem jeito de duvidar agora Da força da paixão que tem (dois corações)

Dois coraçõese uma história

Da força da paixão que tem (dois corações) Dois corações e (a nossa) uma história