



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE HUMANIDADES  
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS**

**KATIANNY KÉSIA MENDES NEGROMONTE**

**IMAGENS E CONTEÚDOS GRAMATICAIS DE  
LÍNGUA PORTUGUESA EM BLOGS  
RECOMENDADOS PELO ENEM**

**CAMPINA GRANDE, PB**

**Abril, 2017**

**KATIANNY KÉSIA MENDES NEGROMONTE**

**IMAGENS E CONTEÚDOS GRAMATICAIS DE  
LÍNGUA PORTUGUESA EM BLOGS  
RECOMENDADOS PELO ENEM**

Trabalho apresentado como requisito parcial para obtenção do título de licenciado(a) em Letras/ Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Campina Grande, sob orientação da professora Dra. Williany Miranda da Silva.

**CAMPINA GRANDE, PB**

**Abril, 2017**

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

N777i Negromonte, Katianny Késia Mendes.  
Imagens e conteúdos gramaticais de Língua Portuguesa em blogs recomendados pelo ENEM / Katianny Késia Mendes Negromonte.- Campina Grande, 2017.  
58 f. il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2017.

"Orientação: Profa. Dra. Williany Miranda da Silva".

Referências:

1. Imagens em Blogs – Concepção de Gramática. 2. Imagens – Blogs de Língua Portuguesa. 3. Imagens – Ensino de Conteúdos Gramaticais – Língua Portuguesa. I. Silva, Williany Miranda da. II. Título.

CDU 811.134.3(043)

**KATIANNY KÉSIA MENDES NEGROMONTE**

**IMAGENS E CONTEÚDOS GRAMATICAIS DE LÍNGUA  
PORTUGUESA EM BLOGS RECOMENDADOS PELO ENEM**

Monografia de conclusão de curso apresentada ao curso de Letras – Língua Portuguesa da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial à conclusão do curso.

Aprovada em \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017

Banca Examinadora:

---

Prof<sup>ª</sup>. Orientadora Dra. Williany Miranda da Silva (UFCG/UAL)

---

Prof<sup>ª</sup>. Examinadora Dra. Márcia Candeia Rodrigues (UFCG/UAL)

---

Prof<sup>ª</sup>. Examinadora Dra. Maria Auxiliadora Bezerra (UFCG/UAL)

*À vó, por todo amor, paciência e mansidão,  
mesmo diante da ausência física.*

*“Lutar com palavras é a luta mais vã.”*  
*Carlos Drummond de Andrade*

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por me amar mais do que mereço e por toda bondade e misericórdia em cada lágrima derramada nos momentos difíceis.

À Nossa Senhora, pela proteção, pelo seu amor de mãe e por ter me revelado em sonho que iria ter êxito.

Aos meus pais, Maria do Carmo e Aguinaldo Alves, pelas renúncias feitas para me proporcionar estudo de qualidade. Essa vitória é de vocês!

À minha irmã, Karina, por ter me ensinado que o objetivo da vida é lutar pelos sonhos que temos guardado no nosso coração.

À vó, que no céu está olhando por mim e continua a me presentear com sentimentos de paciência, paz, amor, ternura e gratidão.

Aos meus avós paternos, por me amar e mimar, mesmo eu estando tão ausente nas visitas das tardes de domingo.

Aos meus tios (as), em especial, Tia Iranilda, que me ensinou a ter um coração grato mesmo diante das provações e tempestades da vida.

Aos meus primos (as), particularmente, Yali, por todos os conselhos dados no momento de indecisão e por ter se tornado, ao longo da vida, minha mãe em Cristo, minha irmã postiça e minha comadre de verdade.

Ao meu noivo, Thairo Targino Leopoldino, por exalar amor e companheirismo a 1500km de distância; e, por ser, talvez, a pessoa que mais acredita em mim.

Aos meus irmãos de EJC (vermelhinhos e laranjinhas), por serem canal, ou melhor, verdadeiros instrumentos da graça de Deus na minha vida.

Aos meus alunos de reforço, em especial, aqueles que acompanho de perto, por terem dado certeza ao meu coração que escolhi a profissão certa.

À minha turma 2013.1, por toda amizade e companheirismo na realização de atividades acadêmicas.

À minha orientadora, Williany Miranda Silva, por toda paciência, dedicação e todo conhecimento acadêmico partilhado.

Aos membros da banca, Márcia Candeia Rodrigues e Maria Auxiliadora Bezerra, pelo compromisso em ler e trazer contribuições teóricas e metodológicas para essa investigação.

Aos competentes funcionários da Unidade Acadêmica de Letras, por terem me socorrido tantas vezes em matrículas e terem dado as informações de forma responsável.

À CAPES, pela bolsa concedida ao longo do curso, através dos programas PIBID/PIBIC.

## RESUMO

Com o surgimento e a expansão da internet, a linguagem verbal vem ganhando novos contornos para veicular informações de natureza variada. No caso de conteúdos de língua portuguesa, as palavras unem-se aos gestos, às entoações e às imagens que no ambiente virtual têm uma forte potencialidade ao tratar diversos conteúdos gramaticais. Diante dessa nova realidade, as imagens ocupam um lugar central na divulgação e explicação de conteúdos exigidos para a realização de provas do ENEM. Sob esta ótica, esta pesquisa tem a seguinte questão norteadora: Que tipo de relação é possível estabelecer entre a utilização de imagens em blogs de Língua Portuguesa e a concepção de gramática? Para isso, temos como objetivo geral: analisar o funcionamento de imagens como mediadoras do ensino de conteúdos gramaticais de Língua Portuguesa; e, como, objetivos específicos visamos: 1) relacionar os tipos de imagens encontrados nos blogs com as concepções de gramática; 2) constatar a adequação do recurso digital sugerido como complementar ao ensino de gramática. A seleção das imagens foi realizada em quatro blogs recomendados para a divulgação de conteúdos úteis de aspectos gramaticais, no link, <https://www.infoenem.com.br/os-10-melhores-sites-e-blogs-de-gramatica-do-brasil/>. Para a apreciação do corpus de análise, ancoramos nossas reflexões teóricas em dois eixos: (1) Multiletramentos e ambientes virtuais (Kleiman, 2008; Dionísio, 2005, 2013; Marcuschi, 2010; Miller, 2012; Xavier, 2002; Silva, 2013; Braga, 2010; dentre outros) e (2) Língua Portuguesa: concepções e conteúdos (Antunes, 2003; Mendonça, 2006; Zabala, 2009; Braga, 2013; dentre outros). De base metodológica descritivo-qualiquantitativa, situada nos estudos netnográficos, tratamos os dados a partir de três critérios: espacial, funcional e de usabilidade. Com base nesse critério, as imagens foram denominadas como ilustrativas, complementares, fundamentais e desconexas que, em função da exposição de conteúdos gramaticais, evidenciaram relações de associação, de equivalência e de essencialidade, face à exposição do conteúdo a que estavam vinculadas. A correlação entre imagem e conteúdo sinalizou concepções gramaticais tais como a gramática indutiva, a de uso e a teórica e normativa. Dentre elas, a menos utilizada, é a que toma os conteúdos gramaticais a partir de um viés reflexivo. Assim, apesar de recursos facilitados pela tecnologia, muito ainda há para se explorar e conhecer sobre a adequação e funcionalidade do potencial educativo das imagens em blogs com fins de ensino e aprendizagem de conteúdos em Língua Portuguesa.

**Palavras chaves:** Imagens. Blogs. Concepção de gramática

## ABSTRACT

With the coming and expansion of the internet, the verbal Language has been gaining new contours to place varied nature information. In the case of Portuguese contents, the words join to the gestures, to the intonation and to the pictures that on the verbal environment has a strong potencial, when it comes to gramatical contents. Faced This new reality, the imagens occupy a central place on the disclosure and explanation of the required contents to the ENEM. In this sense, the research has the following question: What kind of the relation it is possible to establish between the use of images on blogs in Portuguese and the conception of grammar teaching? Concerning this investigation, we have as its main goal: To analyze the functioning of images as mediators of the teaching of grammatical contents of Portuguese Language; and for the specific ones we aim 1) to relate the types of images found in blogs with the conceptions of grammar; 2) To verify the appropriateness of the digital resource suggested as a complement to grammar teaching. The imagens selection was due from four blogs recomendado to the disclosure of the gramatical useful aspects. (<https://www.infoenem.com.br/os-10-melhores-sites-e-blogs-de-gramatica-do-brasil/>). To appreciate the corpus analyzes, we foccused our theoretical reflections in two axis: (1) Multiliteracy and virtual environment (Kleiman, 2008; Dionísio, 2005, 2013; Marcuschi, 2010; Miller, 2012; Xavier, 2002; Silva, 2013; Braga, 2010; among others.) and (2) Langue Portuguese: Conceptions and contents (Antunes, 2003; Mendonça, 2006; Zabala, 2009; Braga, 2013;, among others). The metodological discriptive-qualiquantitative base, sited on the netnographics studies, we treated the datas starting from three criteria: space, functional and usability. Based on this criteria, the images were named as ilustrative, complementary, fundamental and disconnected; Due to the exposition of the gramatical contents, demonstrated relation of assossiation, equivalence and essentiality. The relation among imagem and contents signated gramatical Conceptions such as the inductive grammar, the one we use and the theoretical and normative one. Among them, the less useful one is the one that takes grammar through a reflexive view. Although the resources provided, by tecnologia, there are lots of things to explore and study about adequacy and functionality of images' educational potential in blogs of learning and teaching Portuguese contents.

**Keywords:** Images. Blogs. Grammar Conceptions.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 MULTILETRAMENTOS E AMBIENTES VIRTUAIS.....	15
1.1 Letramento digital.....	15
1.2 Blogs: de diário e postagens lineares a suportes para hipertexto e hipermídia.....	18
1.2.1 Caracterização do Blog.....	18
1.2.2 Hipertexto e Hipermídias.....	21
1.3 Multimodalidade e imagens no universo digital.....	23
1.3.1 Multimodalidade: definição e caracterização.....	23
1.3.2 Imagem como recurso multimodal.....	24
2 LÍNGUA PORTUGUESA: CONCEPÇÕES E CONTEÚDOS.....	28
2.1 Concepções de língua e linguagem.....	28
2.1.1 Tipos de Gramática X Concepções de Língua .....	32
2.2 Conteúdos de Língua Portuguesa em blogs.....	33
3 METODOLOGIA.....	36
2.1 Tipo e Natureza da pesquisa.....	36
2.2 Sistematização dos dados.....	37
2.3 Caracterização de imagens.....	38
2.4 Categorias de análise.....	42
4 EVIDÊNCIAS DE CONCEPÇÃO(ÕES) DE GRAMÁTICA EM FUNÇÃO DA RELAÇÃO ENTRE CONTEÚDOS E IMAGENS.....	43
4.1 Concepção de gramática na relação associativa entre conteúdo e imagem ilustrativa.....	43
4.2 Concepção de gramática na relação de equivalência entre conteúdo e imagem complementar.....	46
4.3 Concepção de gramática na relação de essencialidade entre conteúdo e imagem fundamental.....	49
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
REFERÊNCIAS.....	55

## INTRODUÇÃO

As tecnologias da informação (TIC'S) com o uso de computadores, *smartphone*, *tablets*, e das mais variadas redes, “*Facebook*”, “*Instagran*”, “*Whatsapp*”, “*Twitter*” e *sites*, a exemplo dos *blogs*, ampliaram os recursos de que o professor dispõe para ensinar e levar seus alunos à construção do conhecimento. Todos são exemplos de uso da língua, já que aportam diversos gêneros, como propagandas, reportagens, entrevistas, notícias, imagens, vídeos que chegam às escolas através de livros didáticos ou pelo planejamento de professores que os selecionam e desenvolvem atividades para abordar o conteúdo da disciplina escolar, a ser construído e desenvolvido em sala de aula.

É fato que a tecnologia digital, ao ser inserida no espaço escolar, trouxe consigo muitos benefícios: facilitou o acesso à informação, proporcionou trocas instantâneas e interativas de mensagens e ampliou a interação entre alunos e professores para além da escola. Contudo, as TIC's fizeram com que surgissem novos problemas, visto que, no atual momento de transição entre materiais didáticos impressos e virtuais temos, por um lado, professores pouco familiarizados com os usos dessas ferramentas de comunicação que interage com alunos que são usuários competentes, pois convivem diariamente com as tecnologias, e, por outro lado, temos discentes que por mais que estejam inseridos e integrados a esses ambientes não sabem explorá-las, muitas vezes, de forma consciente e crítica para a construção do conhecimento (BRAGA, 2013).

Para diminuir a distância entre discentes e docentes em relação ao uso da internet, políticas educacionais têm sido desenvolvidas para que as escolas possuam laboratórios de informática e os professores tenham algumas oportunidades para atualizarem seus conhecimentos sobre as novas configurações tecnológicas que estão ocupando o espaço da sala de aula. Para isso, o Ministério da Educação<sup>1</sup> tem incentivado cursos a distância que envolve o uso da tecnologia digital no espaço escolar, através de parcerias municipais, estaduais e federais, com programas, como ProInfo, Programa Nacional de Informática na Educação, Programa SERPRO de Inclusão Digital, PSID, Programa Banda larga nas escolas, dentre outros.

Esses cursos a distância, que incentivam a inserção dos professores no espaço digital a fim de contribuir com a prática pedagógica em sala de aula, ocorrem não só em virtude da necessidade de melhorar a atuação e a prática docente, mas também devido a

---

<sup>1</sup> Mais informações sobre programas de inclusão digital nas escolas podem ser detalhadas no site (Cf.<http://www.inclusaodigital.gov.br/inclusao/outros-programas>).

uma das exigências do PCN do Ensino Médio (BRASIL, 2000, p.13) que defendem a tese de que as tecnologias “criam novas formas de socialização, processos de produção e, até mesmo, novas definições de identidade individual e coletiva”. Neste sentido, “é necessário que a escola passe a se preocupar com a formação de leitores para esse novo meio, oferecendo aos alunos práticas pedagógicas que demandem o letramento digital” (BRAGA, 2010, p. 197). Haja vista que as mudanças decorrentes dessa tecnologia que afetam não só as atividades cotidianas, as práticas de trabalho dos seres humanos, mas também a linguagem e as práticas comunicativas, pois, de acordo com Barton e Lee (2015), o modo dominante de comunicação foi deslocado da escrita para a imagem e da mídia impressa para a tela.

Dessa maneira, para se inserir nas práticas das tecnologias digitais é preciso se adaptar e assumir novos modos de ler e de produzir textos, pois o computador e a internet vieram modificar a forma como as pessoas se comunicam, visto que permitem a multiplicidade de recursos linguísticos (verbal, sonoro, imagético) na construção de sentidos do texto, dinamizando os modos de ler e de escrever dos internautas, pois a noção de texto se amplia para o não-verbal de forma muito mais presente que antes da “virada tecnológica”.

Neste contexto, a linguagem verbal vem ganhando novos contornos, pois dificilmente em práticas comunicativas sejam orais, escritas ou híbridas, há apenas um modo de representação, visto que as palavras unem-se aos gestos, às entoações, às imagens, às animações, às tipografias, à cor, à textura, ao tamanho da letra, ao *layout*, que são de grande relevância para a produção de sentidos (DIONÍSIO, 2005). Sendo assim, os ambientes digitais foram reforçando uma nova perspectiva, que redimensiona o caráter multimodal da comunicação. Diante disso, objeto de estudo, dessa pesquisa, é precisamente a imagem e a potencialidade que ela ocupa para tratar, dentre os diversos conteúdos de ensino de língua, os conteúdos gramaticais, visando à contribuição desse tema para os interessados em educação, mais especificamente os professores de Língua Portuguesa.

Sob esta ótica, as imagens têm sido meios de expressão da cultura humana, visto que a vida cotidiana está permeada de mensagens visuais para agilizar a comunicação, numa época em que o mundo está muito mais veloz. Nesta pesquisa, defende-se que a imagem é uma semelhança com o dado real (BELMIRO, 2000) e que, de acordo com Santaella & Noth (2015), ela está sob dois domínios: representação visual- imagens, através de desenhos, de pinturas, de fotografias, de imagens televisivas e domínio imaterial- visões, fantasias, imaginações, modelos, esquema, isto é, as reproduções

mentais. A partir desses domínios diferentes, nomeam-se as imagens como gráfica (desenhos ou esculturas); ótica (espelhos, projeções); perceptíveis (dados de ideias, fenômenos), mentais (sonhos, lembranças, ideias, fantasias) e verbais (metáforas, descrições), (SANTAELLA & NOTH, 2015). Para essa investigação, as imagens analisadas são as gráficas ou estáticas, por serem frequentes nos suportes em destaque.

O uso de imagens em ambientes virtuais, em especial, os *blogs*, tem sugerido novos cenários para a interação humana, pois, de acordo com Silva e Gomes (2014, p. 2), “a linguagem visual tem possibilitado velocidade e dinamismo à comunicação em rede, sem, contudo, deixar de elaborar um posicionamento crítico, visto que esse recurso hospeda em si uma abrangência maior de interatividade de conteúdo”, sendo esse, muitas vezes, do universo da instituição escolar ou de discursos socialmente produzidos.

Nesse sentido, as imagens em estudo podem reforçar uma grande potencialidade para o ensino e para a aprendizagem e, se utilizadas de maneira adequada, acrescentam sentido, enriquecem, complementam e contextualizam a abordagem do conteúdo de leitura, de produção textual e de gramática, em suas diversas manifestações. Conforme reitera Carmelino e Lins (2015, p. 116), as imagens têm um grande potencial em virtude de nelas a multimodalidade ser um recurso presente, que consiste em ser “uma produção híbrida que integra a linguagem verbal e a linguagem não verbal, através do uso de imagens (fotos, figuras, desenhos, pinturas)”.

A preocupação de estudar o uso de imagens funcionando como um instrumento de consulta, de leitura e de estudo do conteúdo de gramática para o processo seletivo do ENEM é oriunda de pesquisa desenvolvida no Projeto Institucional de Iniciação Científica (PIBIC), na vigência 2015/16, que resultou na identificação e caracterização de imagem encontradas em blogs, relacionadas aos conteúdos gramaticais. Identificaram-se, pois, quatro tipos de imagens: *Ilustrativas, complementares, fundamentais e desconexas*. Destas, constatou-se que são as *imagens fundamentais e complementares* que se relacionam a algum conteúdo específico de gramática, contribuindo, portanto, para o ensino e aprendizagem dos mesmos, embora elas não sejam as mais recorrentes.

A fim de ampliar os resultados encontrados na pesquisa mencionada anteriormente, essa investigação observa a relação entre as imagens previamente identificadas e a abordagem do conteúdo gramatical. Para tanto, a presente pesquisa tem a seguinte questão norteadora: *Que tipo de relação é possível estabelecer entre a utilização de imagens em blogs de Língua Portuguesa e a concepção de gramática?* Para respondê-la, temos como objetivo geral: analisar o funcionamento de imagens

como mediadoras para abordagem de conteúdos gramaticais de Língua Portuguesa. Para tanto, objetivamos, especificamente, 1) relacionar os tipos de imagens encontrados nos blogs com as concepções de gramática; 2) constatar a adequação do recurso digital sugerido como complementar ao ensino de gramática. Essa investigação justifica-se, pois, pela potencialidade de imagens presentes nos *blogs* ao tratar de conteúdos gramaticais variados, como uma contribuição para o ensino-aprendizagem, haja vista a facilidade com que se podem expor tais recursos em situação escolar.

O *corpus* dessa pesquisa é composto por imagens disponíveis em 04 *blogs*<sup>2</sup>, “A escrita nas entrelinhas”; “Gramática e Linguagem” ; “Gramaticando: o blog da Língua Portuguesa” e “Conversa de Português”. Esses tratam conteúdos de gramática, divulgados como instrumentos para abordar conteúdos de Língua Portuguesa, segundo a avaliação e a recomendação do infoenem (<https://www.infoenem.com.br/os-10-melhores-sites-e-blogs-de-gramatica-do-brasil/>).

Além dessa introdução, a presente pesquisa está organizada em outras quatro seções. A primeira diz respeito as contribuições teóricas que, para a realização do estudo, foram ancoradas em dois eixos teóricos: (1) Multiletramentos e Ambientes virtuais (Lèvy, 1993; Komesu, 2010; Kenski, 2012; Miller, 2012; Rojo, 2013, dentre outros) e (2) Língua Portuguesa: concepções e conteúdos (Antunes, 2003; Mendonça, 2006; Zabala, 2009; dentre outros). A segunda corresponde à metodologia, onde sinalizamos para o tipo e natureza da pesquisa, organização e categorização dos dados. A terceira consiste na análise dos dados, que evidencia as relações entre as imagens e a concepção de gramática e, por fim, as considerações finais, seguida de referências.

---

<sup>2</sup> A escrita nas entrelinhas”(<http://aescritanasentrelinhas.com.br/>); “Gramática e Linguagem” (<http://gramaticaelinguagem.blogspot.com.br/>); “Gramaticando: o blog da Língua Portuguesa” (<http://www.blogdogramaticando.com/>) e “Conversa de Português” (<http://conversadeportugues.com.br/>).

## 1 MULTILETRAMENTOS E AMBIENTES VIRTUAIS

O conceito de multiletramentos abrange dois multi, multiculturalidade, conjunto de textos híbridos de produções culturais letradas de diferentes letramentos e diferentes campo e multissemiótica que corresponde ao sistema e aos recursos que as pessoas utilizam para dar sentido ao que ver e ao que ler. Isto é, as linguagens verbais e não-verbais (imagem, som e gesto). Nesse sentido, compreende-se que multiletramentos é diferente de letramentos múltiplos, pois esse aponta para variedade de práticas letradas seja esta valorizada ou não, enquanto que aquele se refere à diversidade cultural e à produção de linguagens (ROJO, 2012).

A configuração dos espaços da web, a exemplo dos blogs, apresenta multiplicidade de linguagens, visto que na tela do computador é possível através de ferramentas (programas) disponíveis misturar imagens e vídeos, criar imagens tendo um grande domínio sobre a cor, o tamanho, o layout e a fonte das palavras. Logo, quando se posta imagens e ao lado acrescenta um texto escrito, está se fazendo uso de uma prática multimodal e multicultural. Multimodal, porque foi feita uma combinação de semiotes, isto é, imagem e palavra; e multicultural, porque essa prática letrada está inserida em um espaço cercado de internautas que possuem uma diversidade cultural, ética, política e religiosa. Portanto, nesta seção, será explicitado a(s) implicação (es) do letramento digital, a(s) definição (es) de imagens de acordo com a multimodalidade, conceito de blogs quanto a estrutura e a função dos hipertextos e hiperlinks.

### 1.1 Letramento Digital

O letramento digital ganhou destaque com a popularização do computador e da inserção dos indivíduos nas redes sociais, tendo em vista que ao acessar o *blog*, postando imagens, vídeos, artigos de opinião, notícias; ao entrar no *facebook*, compartilhando, comentando, curtindo fotos e publicações das mais diversas, ao selecionar e escutar músicas pelo canal *youtube*, está inserido em novas práticas de uso da língua do ambiente *web*.

Nesse contexto, compreende-se que o letramento digital é de acordo com (PINHEIRO 2014, *apud* Buzato, 2003, p. 301):

Um conjunto de conhecimentos que permite às pessoas participarem nas práticas mediadas por computadores e outros dispositivos eletrônicos no mundo contemporâneo. [...] Inclui a habilidade para construir sentidos a partir dos textos que mesclam palavras, elementos pictóricos e sonoros numa mesma superfície (textos multimodais), a capacidade para localizar, filtrar avaliar

criticamente informação disponibilizada eletronicamente, familiaridade com as normas que regem a comunicação com outras pessoas através do computador.

A partir dessa definição, percebe-se que as habilidades individuais e as práticas sociais são necessárias para interpretar, criar e se envolver com as tecnologias digitais. Contudo, para que o usuário saiba desenvolver tais competências, é necessário ter o domínio do letramento alfabético, visto que as redes sociais, os *sites*, os *blogs* exigem habilidades de leitura e de escrita. Um exemplo disso é a possibilidade de o usuário construir colaborativamente o texto com o autor, diminuindo a fronteira entre ambos.

Além disso, as novas ferramentas tecnológicas (computador, *Internet*, cartão magnético, caixa eletrônico etc.), na vida social, têm exigido dos cidadãos a aprendizagem de comportamentos e de raciocínios específicos (XAVIER, 2002). Ser letrado digitalmente é um conceito que vai além do privilégio em dominar o uso da leitura e da escrita para situações específicas e diferenciadas segundo a demanda social, pressupõe assumir, portanto, os novos modos de ler e de escrever os códigos e os sinais verbais e não-verbais, através do uso do computador e da internet que vieram modificar a forma como as pessoas se comunicam.

Xavier (2002) afirma que, para ser letrado digitalmente, é preciso, no mínimo, entender como funcionam os sistemas de navegação, é preciso saber buscar e armazenar informações divulgadas nas páginas, contribuindo, assim, para diminuir o analfabetismo digital e sem a relação de domínio (ou não) da escrita alfabética. Diante disso, a escola e o professor são os mais prováveis multiplicadores do letramento digital quando fazem uso de espaços disponíveis na *internet*, a exemplo de *sites*, *blogs* - como materiais didáticos para fomentar discussões, pesquisas e extrapolar as relações interpessoais entre professores e alunos para além dos muros da instituição escolar.

Logo, a comunidade escolar não pode estar indiferente às mudanças oriundas do ambiente *web*, pois,

embora as novas mídias tenham surgido recentemente, elas ainda se aproveitam de características de mídias impressas para se firmar e até para facilitar a adesão dos leitores. A distância entre o universo digital e o impresso não pode ser tão grande assim (RIBEIRO, 2009, p. 31).

Essa transição na modalidade de comunicação, uma vez que foi deslocada da escrita para a imagem e da leitura de materiais impressos para o universo digital, não permitiu uma distinção clara entre o letramento ancorado na escrita e letramento tecnológico, já que todos os modos eram considerados tecnológicos. Em virtude disso, criam-se variados termos: letramento computacional, letramento tecnológico,

letramento TIC, letramento informacional, letramento eletrônico, letramento digital, dentre outras designações. Contudo, o letramento digital foi o que mais se consagrou na literatura e entre os teóricos dessa área (PINHEIRO, 2013b).

Essa variedade de termos sugere uma pluralidade de conceitos e de concepções de letramento. Dessa forma, tal compreensão toma como ponto de partida as práticas sociais do que as habilidades individuais. É fato que o momento atual exige novas e incipientes modalidades de práticas sociais de leitura e de escrita, propiciadas pelas tecnologias de comunicação eletrônica – o computador, a rede (a *web*), a *Internet*. Para preparar o usuário para a vida social, o emprego e a cidadania em um mundo digital, é necessário que ele esteja inserido em letramentos digitais, a fim de garantir sua plena participação para além da sala de aula, bem como enriquecer sua aprendizagem na sala de aula.

De acordo com Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), os letramentos digitais são classificados em quatro grandes focos. Primeiro foco: linguagem, cujos letramentos são: impresso, em SMS, em hipertexto, em multimídia, em jogos, móvel, em decodificação. Segundo foco: informação que apresenta o letramento classificatório, em pesquisa, em informação, em filmagem. Terceiro foco: conexões que abarcam o letramento pessoal, em rede, participativo, intercultural. Quarto foco: (re)desenho, que corresponde ao letramento remix.

É notório que a maioria dos usuários tem um domínio, relativo ao primeiro foco, mais relevante em relação ao letramento em SMS, que consiste no estabelecimento de uma comunicação em mensagens através da linguagem em internetês; ao letramento em jogos e móvel que diz respeito à habilidade de navegar e interagir com o ambiente de jogos e da internet móvel por serem mais acessíveis aos internautas. Tal fenômeno pode destacar a relação de subutilização dos navegadores no tocante às possibilidades múltiplas da nova era digital, em especial para outros fins que não apenas os de entretenimento.

Para os limites dessa pesquisa, direciona-se o olhar para os letramentos do primeiro foco, a exemplo dos letramentos: 1) impressos que dizem respeito à habilidade de ler e de escrever uma variedade de textos escritos; 2) codificação que corresponde menos à elaboração de softwares e mais à exibição de materiais em canais de mídia; 3) hipertextos e hiper mídias que consiste na habilidade de ler e interpretar textos que não seguem uma linearidade, bem como, criar textos em múltiplas mídias, especialmente usando imagens e vídeos.

Tais letramentos são importantes de serem desenvolvidos pelos usuários como registro de que podem e devem explorar os recursos disponibilizados no ambiente *web* de maneira crítica e de forma que contribua para o acesso à informação e à propagação do conhecimento. Em contrapartida, os professores, em especial, os de Língua Portuguesa, precisam integrar os letramentos digitais com o letramento escolar na sala de aula, a fim de que os alunos, inseridos nesse espaço, ampliem conhecimentos, para compreender melhor o mundo em que vivem, tendo em vista que as relações interpessoais na sociedade contemporânea e o mercado de trabalho exigem um sujeito que não seja apenas alfabetizado, mas também letrado em práticas digitais, capaz de ler, de escrever, de criar e de divulgar textos com multimídias.

As discussões que foram propostas nesse subtópico ressaltam o conceito e as práticas de letramento na esfera digital, a seguir, será levantado uma discussão sobre o ambiente *blog*, que é permeado de hipertextos e de hiperlinks, que sugerem um leitor ativo e consciente do espaço em que está inserido.

## 1.2 Blogs: de diário e postagens lineares a suportes para hipertextos e hiperlinks

### 1.2.1 Caracterização do Blog

Os *blogs* surgiram a partir da utilização do *software* Blogger da empresa do norte americano Evan William. Segundo Komesu (2010), terminologicamente, o termo advém da composição *weblog*, em que *web* significa a rede mundial de computadores e *log* corresponde a “diário”.

Marcuschi (2010, p. 35) ressalta que, nas primeiras aparições, eles eram considerados “diários pessoais na rede; uma escrita autobiográfica com observações diárias ou não, agendas, anotações, em geral, muito praticados pelos adolescentes na forma de diários participativos”. Contudo, Recuero (2002, p. 2) defende que, inicialmente:

eram filtros do conteúdo na Internet. Eram praticamente baseados em links e dicas de websites pouco conhecidos (Blood, 2002, online), bem como comentários, ou seja, funcionando, também, como Publicação Eletrônica (segundo a classificação que discutiremos em seguida), destruindo o mito de que weblogs tenham sido criados com a função exclusiva de servirem como diários eletrônicos.

Afastando-se da ideia de diário e de um veículo exclusivo de divulgação de propagandas de outros *sites*, compreende-se que, ao surgirem, eram do universo de adolescentes e jovens, depois passaram a ser utilizados por políticos, empresas, artistas,

professores, jornalistas para a divulgação de diversos temas com diferentes funcionalidades, como bem destaca Miller (2012, p. 60):

os blogs podem ser tanto públicos quanto intensamente pessoais de maneiras possivelmente contraditórias. São endereçados a todo mundo, e, ao mesmo tempo a ninguém e não parecem servir a nenhum propósito prático imediato, apesar do crescente número de escritores e leitores que lhe dedicam cada vez mais tempo.

Desse modo, estes funcionam como espaços na internet que se caracterizam muito mais como suporte do que como um gênero, pois possibilita a circulação de variados textos seja do âmbito pessoal, profissional ou puramente institucional, a depender dos propósitos, uma vez que é, antes de tudo, um veículo de divulgação (MILLER, 2012).

Do ponto de vista formal, os *blogs* foram criados como um modo de compartilhar informações e textos que são acessíveis para a leitura através de um navegador, admitindo uma comunicação assíncrona, isto é, os internautas não precisam estar *on-line* simultaneamente para que ocorra a transmissão de mensagens, uma vez que é uma página interativa que permite publicações de comentários e participações dos internautas em textos, fotos, áudios e vídeos que estão organizados de forma sequencial (PINHEIRO, 2013a). Além disso, há uma designação específica, *blogueiros*, para os autores regulares dessas páginas na *web*, sendo capazes de localizar uma informação, criar e recriar suas próprias páginas para que atendam tanto aos seus objetivos, quanto aos leitores que acessam este espaço.

É possível constatar que a explosão de *blogs* diariamente no espaço *web* ocorre porque é, do ponto de vista tecnológico, uma ferramenta de acesso livre, aberto e gratuito a conteúdo da internet, além de que os usuários não precisam de um conhecimento especializado em computação para sua utilização, (KOMESU, 2010).

Nesse contexto de imersão da escola no universo digital e a facilidade de criar um espaço virtual, muitos professores utilizam *blogs* educativos ou pedagógicos para postar atividades complementares, imagens e vídeos que estejam vinculados a uma discussão temática realizada ou iniciada na sala de aula, e que resultou em atividades produzidas pelos próprios alunos. Nas palavras de Silva (2013, p. 9), o *blog* com tais características diverge do educativo, caracterizando-se como mais pedagógico. Nas palavras da autora, este apresenta:

ações didáticas (constituídas de vários gêneros), com formato e funcionamento variável a depender do propósito do administrador (potencialmente na figura do professor). Para tanto, a sua construção orienta-se por um objetivo e conteúdo específicos de postagens não só voltadas para o ensino e aprendizagem de atividades escolares, mas também para funcionar como um instrumento de consulta, leitura e divulgação de outras produções expostas na rede sob variados gêneros textuais (SILVA, 2013, p. 9).

Essa prática de utilizar *blogs* pedagógicos tem como propósito fazer com que os discentes e docentes estabeleçam um contato fora da sala de aula e crie uma comunidade virtual que favoreça o ensino-aprendizagem. Entretanto, ao realizá-la nem sempre se considera o fazer pedagógico, o que caracterizaria um blog pedagógico, pois é criado com o objetivo de divulgar uma situação de ensino e não apenas conteúdo.

Outros professores criam *blogs* e *sites*, pensando em seguidores para além de seus próprios alunos, mas toda e qualquer pessoa que tenha interesse de aprender conteúdos de diversas áreas do conhecimento- a) Ciências Humanas e suas Tecnologias; b) Ciências da Natureza e suas Tecnologias; c) Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; d) Matemática e suas Tecnologias, a fim de obter informações ou se prepararem para concursos, a exemplo do ENEM. Tratando-se da área “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias” em Língua Portuguesa, muitos administradores de blogs prezam por conteúdos de gramática em detrimento dos conteúdos de leitura e de escrita. Essa organização caracteriza-se por ser um blog educativo, visto que desconsidera o fazer pedagógico e passa a ser reprodutor de assuntos direcionados a exames e provas institucionais, inclusive, utilizando o espaço para outras divulgações, as comerciais, como venda de módulos, apostilas, indicação de cursos, dentre outros, por exemplo.

Embora não seja o propósito da pesquisa fazer um estudo aprofundado sobre as distinções entre *blog* pedagógico e educativo, convém mencionar que os *blogs* que constituem o *corpus*<sup>3</sup> dessa investigação são de natureza pedagógica, e os *blogueiros* são professores, que selecionam e divulgam informações sobre os eixos de ensino de Língua Portuguesa. A criação destes suportes funciona, portanto, enquanto aportes de material digital seja para o usuário-candidato de concursos que precisa ter acesso aos conteúdos, ou ao próprio professor que os utilizam para elaborar atividades escolares.

---

<sup>3</sup> Os blogs dessa pesquisa são constituídos de organizadores diferentes. O blog 1, “Escrita nas entrelinhas” tem por administrador a professora Carla Queiroz Pereira, mestre em Linguística/área Neurolinguística. O blog 02, “Gramática e Linguagem”, não explicita quem é que organiza a página. O blog 3- “Blog do gramaticando, o blog da Língua Portuguesa é administrado por Peter Ensi, graduando em Letras. O 4, “Conversa de Português”, foi criado por Andrea Mota, professora de literatura na educação básica.

### 1.2.2 Hipertextos e Hiper mídias

Os hipertextos são uma modalidade linguística de construir textos no ambiente *web* e caracterizam-se como um

Conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como em uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular. Navegar em um hipertexto significa, portanto, desenhar um percurso em uma rede que pode ser tão complicada quanto possível. Porque cada nó pode, por sua vez, conter uma rede inteira (LÉVY 1993, p. 33).

Nesse sentido, o hipertexto é compreendido como sendo uma organização não-linear, capaz de divulgar informações verbais, não-verbais e sonoras, contribuindo para a necessidade de o usuário realizar estratégias cognitivas, auditivas e visuais para uma leitura multissemiótica. O fato de o usuário poder dispor de amplo acesso a uma diversidade de textos permite interação veloz com o autor e a possibilidade de modificar seu percurso de leitura original, a depender das escolhas realizadas durante a atividade.

Ao navegar pelos *blogs*, observa-se que as postagens são organizadas por meio de *links*<sup>4</sup>, o que configura um grande ambiente de hipertextos. Esse recurso de acesso aos mais diversos gêneros circulantes na internet permite que o usuário decida e escolha que caminho pretende percorrer para compreender os sentidos e os propósitos do texto. Esse movimento faz com que as estruturas textuais sejam atualizadas pelas práticas e pela história particular de cada leitor, tendo em vista a sua autonomia em relação à escolha do percurso de navegação a ser direcionada. Cabe ao leitor prosseguir na mesma linha ou enveredar por outro caminho, visto que há textos nesse trajeto que correm paralelamente ou tangenciam em determinados pontos.

A disponibilidade de hipertextos na rede de computadores promove uma interação entre os usuários e o texto, e, neste sentido, Primo & Recuero (2003) apresentam uma tipologia de hipertextos, configurando-a em três. O primeiro tipo, hipertexto potencial, corresponde aos caminhos realizados pelo internauta que modificam apenas a si, permanecendo as postagens sem nenhuma interferência, ou comentário, isto é, não há alteração na redação original. O segundo caracteriza-se como cooperativo, em que os internautas compartilham os textos e os relacionam a outras

---

<sup>4</sup> Refere-se a endereços de um documento ou de um recurso disponível no ambiente *Web*.

páginas. Por fim, o terceiro tipo, é identificado como colagem, e constitui uma atividade de escrita coletiva entre o autor da postagem e os usuários.

Nas páginas dos *blogs*, é mais comum o hipertexto cooperativo, em virtude da sua dinamicidade e da sua praticidade, permitindo, assim, a criação de textos tridimensionais, isto é, não-linear. Por essa afirmação, não está sendo considerado como sinônimo de sobreposição de informação, pois a ausência de páginas sequenciadas ou interligadas permite, ao usuário, a navegação entre vários *sites* até que encontre a informação satisfatória. Essa interação demanda um leitor com participação ativa ante a atividade de leitura e de construção do conhecimento, a partir da disponibilidade das informações. Além disso, para Braga (2010, p.180), não é possível, para o responsável por postagens de hipertextos, o controle dos sentidos que podem ser gerados e construídos durante a atividade de ler. O texto, nesses ambientes, configura-se como disperso e descentrado, chegando ao usuário por rotas, muitas vezes difusas, e guiado por escolhas nem sempre conscientes ou focadas no objetivo que motivou o usuário a buscá-lo. Isso promove ao sujeito-usuário maior poder sobre a leitura nas mídias que a disponibiliza.

As imagens, vídeos, sons, desenhos, ancoradas na mídia digital, quando relacionadas à estrutura hipertextual, formam um documento multimídia ou hiperfídia, gerando, assim, uma nova realidade comunicativa no ambiente digital (KENSKI, 2012). A construção desse artefato é mais complexa e demanda a participação de uma equipe interdisciplinar e de ferramentas técnicas mais eficientes (BRAGA, 2010). Tais fatores encarecem e dificultam a sua produção, embora a disponibilidade de alguns recursos da *web 2.0* e da telefonia móvel permita uma dinamização nos ambientes digitais que proporcionam, de forma amadora, múltiplas possibilidades de mídias integradas.

A integração de recursos verbais e não-verbais presentes nas postagens dos *blogs* favorecem a divulgação de informações de conteúdos de diversas áreas do conhecimento exigidas na prova do ENEM. Essa combinação que potencializa a exposição tem sido cada vez mais possível num mundo em que imperam as ferramentas digitais.

Nessa pesquisa, é importante destacar que as imagens dos blogs, em análise, muitas vezes, são apresentadas na página a partir de hipertextos e de hiperfídias para a abordagem do conteúdo gramatical de Língua Portuguesa. Esta constatação promove o uso de hiperlinks e de hipertextos como um recurso que facilita a relação entre a exposição de um conteúdo e os desdobramentos que o mesmo pode contemplar.

### 1.3 Multimodalidade e imagens no universo digital

#### 1.3.1 Multimodalidade: definição e caracterização

A multimodalidade é um termo utilizado para fazer referência à multiplicidade de linguagens verbais, não-verbais e as semioses, que ao serem combinadas nas produções de textos, seja de natureza impressa, digital ou audiovisual configuram-se como textos multimodais (ROJO, 2012). Trata-se de uma expressão relativamente atual, uma vez que as pesquisas começaram a circular, no Brasil, no final do século XX, pelas contribuições dos teóricos Kress e Van Leeuwen (1996) (CARMELINO E LINS, 2015).

Discussões sobre a multimodalidade tiveram repercussão nas mais diversas áreas do conhecimento, como Análise do Discurso, Linguística Aplicada e Linguística Textual, principalmente, no campo teórico da Semiótica Social, em virtude das mudanças e das reconfigurações da linguagem com o advento das novas tecnologias da informação.

A linguagem multimodal, nos ambientes digitais, em especial, nos *blogs* tende a se tornar dominante, pois para formar os textos e compor as postagens ocorrem combinações de recursos de escrita (fonte, tipografia) e de imagens (desenhos, fotos reais), (DIONÍSIO, 2013).

Os textos multimodais podem ser caracterizados através de três pressupostos apresentados por Dionísio (2014), a partir das contribuições de Carey Jewit. Em primeiro lugar, pressupõe-se que a comunicação ocorra a partir de uma multiplicidade de modos (visuais, falas, gestos, escrita) utilizados pelas pessoas em diferentes contextos para gerar sentido. Em segundo lugar, os recursos semióticos, utilizados em textos multimodais, são socialmente ressignificados para serem geradores de sentido, articulando significados sociais, individuais e afetivos. Por fim, a multimodalidade requer pessoas mobilizando o sentido, através da interação entre os modos, pois toda produção de signo é influenciada por motivações, interesses de participantes em contextos sociais.

Nesse sentido, a utilização da linguagem verbal e da não-verbal dinamizou as práticas de leitura e de escrita, pois a linguagem do mundo virtual ocasionou mudanças no modo de ler e de escrever das pessoas, visto que os textos foram redefinidos, agora, combinam palavras e imagens e foram deslocados da mídia impressa para a tela.

Essa nova configuração de acesso à comunicação e à informação, advinda da era do ciberespaço resulta não só em mudança na linguagem, mas também em transformações sociais e culturais. O homem contemporâneo necessita respeitar a diversidade cultural, a pluralidade ética e saber conviver com a linguagem *on-line* que permite, pelos programas disponíveis no computador, misturar imagens e vídeos, criar imagens tendo um grande domínio sobre a cor, o tamanho, o *layout* e a fonte das palavras (BARTON e LEE, 2015).

Dessa maneira a multiplicidade de linguagens disponível no universo *on-line* diversificou e dinamizou as maneiras de ler e de produzir tanto textos escritos e orais, como também digitais, ao utilizar recursos semióticos que, de acordo com Vieira e Silvestre (2015, p. 103), são “ações, artefatos, que usamos para fins comunicativos”, a exemplo de letras, imagens, sons, cores, expressões faciais ou gestos.

Tais recursos enriquecem a construção dos textos multimodais, pois mobilizam diferentes modos semióticos, o que exige do usuário uma leitura mais atenta, para assim, ser capaz de construir e de atribuir sentidos de forma mais significativa.

A seguir, as imagens serão conceituadas enquanto um recurso multimodal e a sua potencialidade ao tratarem o conteúdo de Língua Portuguesa.

### 1.3.2 Imagem como recurso multimodal

A imagem é uma forma de expressão e de comunicação muito poderosa, visto que possibilita velocidade e dinamismo à informação na rede, além de ser capaz de suscitar posicionamentos críticos sobre as ideologias sociais. Assim, é comum encontrar no ambiente *web* uma diversidade de recursos imagéticos associado ao material dedicado à exposição de conteúdos pertencentes à instituição escolar ou aos discursos socialmente produzidos (KLEIMAN, 2008).

O uso de imagens nos blogs não deveria ser escolhido e nem colocado de modo aleatório, visto que exerce um propósito comunicativo sobre o texto verbal e os usuários da rede, pois os efeitos visuais quanto à forma (cor, tamanho, tipo e fonte de palavras) contribuem para uma leitura significativa já que são muitas vezes utilizados para complementar, exemplificar, ilustrar o que está sendo descrito. Portanto, a adequação de textos multimodais nos blogs, quando tem um viés ou uma finalidade pedagógica, facilita o processo de ensino-aprendizagem, pois, segundo a teoria cognitiva da aprendizagem multimodal, desenvolvida por Mayer (2001, 2009),

os estudantes aprendem melhor a partir de uma explanação apresentada em palavras e em imagens do que apenas em palavras e defende que a utilização apenas do modo verbal, ou seja, da construção da informação apenas pelo uso da palavra, desconsidera o potencial do sistema humano de processamento do modo visual. ” (DIONÍSIO, 2013, p. 34).

A partir dessa assertiva, constata-se que as imagens são objetos relevantes para o processo de aprendizagem, pois associam os recursos verbais e não-verbais na integração dos signos, o icônico e o plástico, conforme Carmelino e Lins (2015, p. 116) definem:

O signo icônico seria a reconstrução ou transformação do referente (real). Assim, ao representar uma ideia, o produtor (desenhista, pintor, designer gráfico) estabelece analogia com o real, mas não produz o real. O signo plástico compreende o que o Grupo  $\mu$  chama de textura (metaforicamente, remete ao grau da superfície de um objeto e à espécie de sensação tátil que produz visualmente), cor (dominância, luminosidade e saturação) e forma.

Nessa perspectiva, as imagens como signos icônicos são a semelhança, a imitação, a representação do dado real, que não necessariamente estão vinculadas somente às formas visuais, mas também, ao acústico, ao tato, ou formas conceituais de semelhança sígnica. Para tanto, Santaella & Noth (2015, p. 40) destacam que o “signo de imagem se constitui de um significante visual que remete a um objeto de referência ausente e evoca no observador um significado ou uma ideia do objeto.” Há, nesse caso, um modelo triádico do signo, possibilitando conceitos polissêmicos sobre imagem, a partir do horizonte de observação dos três constituintes (significante visual- objeto representado- significado/interpretante).

Enquanto o signo icônico está para uma perspectiva real, representado em desenhos, fotografias, quadro, ou no sentido de uma ideia, uma imaginação, isto é, a imagem mental que ganha significação a partir do interpretante; o signo plástico se refere ao significado resultante da forma, da cor, da textura utilizada na criação, composição da imagem. “O plástico e o icônico não devem ser confundidos com a dicotomia expressão vs. conteúdo de um signo de imagem” (SANTAELLA & NOTH, 2015, p.41), pois o conteúdo do signo plástico resulta de recursos semióticos.

Dessa forma, as imagens podem ser vistas tanto em si mesmas quanto em figuras puras, abstratas ou formas coloridas. Elas, associadas à linguagem verbal, vêm assumindo na sociedade contemporânea formas poderosas de comunicação, uma vez que agregam em si uma diversidade de elementos gerando possibilidades específicas de significação.

Nesse contexto, Vieira e Silvestre (2015), bem como Dionísio (2014), apresentam uma análise dos recursos semióticos na configuração de textos multimodais, a partir das contribuições teóricas de Kress e Van Leeuwen. Assim, com base nos pressupostos teóricos da semiótica social e da gramática sistêmico-funcional de Halliday(1994), desenvolvem uma Gramática de *Design Visual* pela necessidade de estudar a linguagem e os vários recursos semióticos de um ponto de vista gramatical, uma vez que a organização e a articulação dos diferentes modos revela contribuições para a função social e comunicativa dos textos.

Vieira e Silvestre (2015, p 46) argumentam que as imagens são utilizadas como um modo de legitimar argumentos, fatos relatados e descritos, além de, nas mídias, contribuírem para a construção e reconstrução de ideologias veiculadas nos fatos sociais que ora são ocultados, ora expostos. Essa potencialidade ocorre em virtude delas se transformarem em referências diretas ou indiretas da realidade física e social e dos recursos semióticos, isto é, “combinação das cores entre si, pelos usos de tons claros e escuros, pela escolha de sombra e luz, ou ainda pelo uso de alto e baixo relevo, pela escolha do modelo de tipografia, de iconografia, ou modo de combinação, ou arranjo”.

Para tanto, as imagens se constituem textos multimodais, uma vez que associam multiplicidade de linguagens, que segundo a gramática do *design* visual de Kress e Van Leeuwen (2006 [1996] *apud* Vieira e Silvestre, 2015, p.67), podem ser analisadas sob três critérios: saliência, valor da informação e enquadramento. O primeiro é o aspecto visível da imagem constituída pelo uso de cores, de ícones, do tamanho das letras ou das imagens e pela posição do texto verbal, plano de frente e de fundo. Tais elementos têm o objetivo de atrair a atenção do leitor para as diferentes composições que desempenham papel relevante na significação.

O segundo corresponde à leitura do texto visual baseada no contexto social e nas práticas sociais, para posteriormente fazer uma análise mais detalhada dos aspectos internos do texto. O terceiro refere-se ao direcionamento do foco da lente, ao jogo de sombra e de luz e ao ângulo do olhar da figura representada no texto visual. Esses aspectos significam a articulação do espaço destinado à composição da imagem.

Assim, entende-se que as imagens são constituídas de diversos elementos composicionais, o que faz com que as considerem-se como textos multimodais devido à produção híbrida, já que mesclam, muitas vezes, elementos linguísticos e não linguísticos. Afora os três critérios discutidos, Krees e Van Leeuwen(2006 [1996] *apud* Dionísio, 2014, p. 52) defendem que a imagem é um tipo de linguagem que tem um potencial semiótico ao qual se recorre para significar e consolidar concepções e práticas

sociais. Logo, os recursos multimodais são analisados a partir de três tipos de metafunções: representacional, interativa, composicional.

A função representacional refere-se à estrutura visual que constrói o objeto, ou seja, é o que está sendo apresentado. A interativa corresponde às relações entre os participantes, “onde recursos visuais constroem a natureza das relações de quem vê e o que é visto” (DIONÍSIO, 2014, p.52). Nesta relação entre imagem e participante leva-se em consideração as seguintes categorias: 1) a distância social que se refere à localização da imagem na página seja mais ao fundo ou mais à frente; 2) a perspectiva que corresponde ao ângulo de visão da imagem; 3) a modalidade que diz respeito à cor, à iluminação, ao brilho (CARMELINO e LINS, 2015). Por fim, a composicional diz respeito à estrutura e ao formato do texto, no que tange a organização dos elementos semióticos da imagem, logo é estabelecida uma relação entre os elementos da imagem.

Em síntese, a análise metafuncional das imagens ressalta a força que os textos imagéticos têm na sociedade contemporânea. É importante destacar que não é posta em discussão a supremacia da linguagem não verbal em relação ao verbal. Sob esta ótica, Dionísio (2014, p. 59) destaca que os modos de representação verbal e visual: (i) *não são equivalentes nem veiculam os mesmos significados*, o que quer dizer que a imagem não se relaciona com os elementos linguísticos descritos, pois não dá conta dos gestos, do tom de voz, das expressões faciais, corporais etc; (ii) *não meramente coexistem*, o que quer dizer que não há sobreposição, mas dependência de linguagens; e (iii) *a imbricação entre eles pode afetar a forma e a leitura da mensagem veiculada*, uma vez que a significação é mediada pela forma, composição, ou seja, o modo visual e o conteúdo verbal estão fortemente entrelaçados entre si.

Embora, por uma questão didática, tenha-se descrito e explicitado os critérios (saliência, valor da informação, enquadramento), as metafunções (representacional, interativo, composicional) e os pressupostos da sintaxe visual de maneira separada, eles ocorrem de modo intrínseco e indissociado.

Nessa perspectiva, observa-se, nos blogs, uma presença constante de imagens estáticas<sup>5</sup>, de fotos, de desenhos, de pinturas, e de imagens em movimento, os vídeos. Logo, o estudo da análise da sintaxe visual é relevante para entender a utilização de

---

<sup>5</sup>Para o escopo da presente investigação, restringimo-nos às imagens estáticas; o uso de imagens em movimento é objeto de outra investigação, cujos resultados serão divulgados no relatório final do projeto “Uso de videoaulas na divulgação de conteúdos para o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa (PIBIC, UFCG-CNPq, 2016/2017).

recursos não verbais como elementos que estão a serviço de informações das mais diversas em ambientes *web*, a exemplo dos conteúdos de Língua Portuguesa em foco.

## 2. LÍNGUA PORTUGUESA: CONCEPÇÕES E CONTEÚDOS

A língua portuguesa, assim como as demais línguas, é um sistema de signos, normalmente utilizada como meio de comunicação entre os membros de um grupo social ou de uma comunidade linguística (MARTELOTA, 2013). Quando fala-se em língua, enquanto sistema, observa-se a sua estrutura do ponto de vista morfológico que corresponde a formação das palavras; sintático que consiste na maneira como organiza e relaciona as palavras em uma oração; fonológico que diz respeito aos sons, fonemas e semântico que se refere ao significado das palavras inseridas em mais variados contextos.

Os elementos da morfologia, fonologia, sintaxe, semântica quando relacionados entre si formam um conjunto de significações que proporciona ao usuário compreender o funcionamento da língua e ser capaz de estabelecer a comunicação.

A transmissão de informações de uma língua pode ocorrer sob três meios: a escrita, a leitura, a oralidade. Para tanto, se faz necessário dominar a estrutura do sistema linguístico, isto é, saber utilizar, relacionar as regras gramaticais nos mais variados contextos de uso. Por isso, os usuários são inseridos em ambientes institucionalizados com a finalidade de aprender, de aperfeiçoar e de dominar esse sistema linguístico convencionado pela norma padrão. É importante destacar que o grau de dificuldade no momento da aquisição e do aperfeiçoamento da língua resulta de escolhas de métodos de ensino para tratá-la. Estas abordagens revelam concepções linguísticas e conteudística.

Portanto, nesta seção será tratado a respeito de concepção de língua/ linguagem, dos tipos de abordagens gramaticais e dos conteúdos de Língua Portuguesa que, com a virada tecnológica, isto é, a inserção de internet, aplicativos, *blogs* na sala de aula, extrapolaram as grades curriculares da escola.

### 2.1 Concepções de língua e linguagem

As atividades realizadas em sala de aula evidenciam concepções de língua(gem), arraigadas às noções de ensino e de conteúdo de Língua Portuguesa (LP). Assim, um planejamento de trabalho docente, a escolha de materiais didáticos e estratégias teórico-

metodológicas desenvolvidas em ambientes presenciais ou a distância estão sendo sempre influenciadas por algum paradigma de ensino que evidencia a concepção de língua a ele subjacente.

No caso de um fenômeno linguístico, é fato que há diversas abordagens e formas de se concebê-lo; não se pretende, nessa pesquisa, sinalizar qual contribuição tem maior respaldo e consistência teórica, embora, sabe-se que, ao optar por uma determinada perspectiva, “estamos aderindo a determinadas práticas e metodologias, a um aparato teórico específico e a objetos de análise mais ou menos definidos (OLIVEIRA E WILSON, 2013, p. 236)”.

Ainda em relação a esses autores, quando consideram a língua como expressão do pensamento, compreende-a sob duas perspectivas: a estruturalista que vê a língua como um sistema de signos, abstrato, homogêneo e desvinculado das influências externas, sociais; e a gerativista que a olha enquanto um processo mental inato, fundada em um conjunto de princípios universais. Ao tratar o fenômeno linguístico como uma entidade capaz de veicular sentidos por si mesma, de expressar pensamentos, está no âmbito da concepção formalista de linguagem.

Tal abordagem, segundo Travaglia (2006), considera que o sujeito é responsável pela construção de sentidos e tem uma consciência individual, isto é, dono de suas ações em relação ao uso da linguagem. Nesse contexto, ocorreram grandes impactos no ensino de língua, pois o tratamento dado aos conteúdos, em especial aos vinculados à gramática, ocorreu de forma desvinculada do contexto social, histórico e cultural.

Em termos de ensino, essa vertente formalista nos situa, portanto, no paradigma tradicional, uma vez que, segundo Freire e Leffa (2013, p. 62), o conhecimento linguístico é concebido de maneira objetiva, racional, invariável. Olhando para a disciplina de Língua Portuguesa, a partir desse paradigma, observa que os eixos de ensino (leitura, produção de texto, gramática) são ensinados “de forma segmentada, sequencial, apresentados em partes, em gradação de dificuldade progressiva”, dispostos a partir de uma perspectiva linear e temporal em que se separam de forma definida.

Essa concepção, por mais antiga que seja, ainda é bastante arraigada e de forte prestígio no ensino de língua; embora, estejamos passando por um processo de transição nas formas de ensinar a LP, em virtude da inserção das tecnologias na sala de aula que se apresentam como instrumentos dinâmicos e interativos para tratar o conteúdo.

Outra concepção de língua é como fenômeno de comunicação e expressão que foi, de acordo com Oliveira e Wilson (2013), baseada no quadro de funções da linguagem proposto por Jakobson que concebe a língua numa perspectiva funcionalista,

isto é, a língua é vista a partir de uma finalidade e de um propósito comunicativo. Contudo, esta concepção se reduziu aos elementos da situação comunicativa (emissor, receptor, canal, mensagem, código, contexto) que se organiza e se estrutura em um conjunto de seis funções da linguagem (emotiva, conativa, referencial, fática, poética, metalinguística).

Dessa forma, o ensino de língua, ao compreender a linguagem como instrumento da comunicação, busca desenvolver nos alunos uma postura pragmática e utilitária “como emissores e receptores de mensagens de códigos diversos, inclusive não verbais” (SILVA e CYRANKA, 2009, p. 276), pois, neste caso, o falante é entendido como aquele que utiliza a linguagem apenas para transmitir informações.

Apesar de considerar os elementos constituintes da situação comunicativa, esses são descritos e tratados fora de contextos reais de interação, desconsiderando os entraves e as interferências que possam impedir as condições de comunicação, encontrando-se, portanto, em um viés estruturalista/ formalista da linguagem.

Além da concepção de língua como expressão do pensamento, como instrumento da comunicação, há também, como forma de interação, que contrasta com as que foram apresentadas, pois se desloca do âmbito formal para o funcional, compreendendo “o fenômeno linguístico como produto e processo da interação humana, da atividade sociocultural (OLIVEIRA E WILSON, 2013, p. 238)” .

Nesta concepção, segundo Travaglia (2011), o sujeito usa a língua não só para traduzir e exteriorizar o pensamento ou transmitir informações a outra pessoa, mas para realizar ações, agir e atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor). Sendo assim, a linguagem, vinculada a um contexto sócio-histórico e ideológico, é um meio de interação humana, capaz de produzir efeitos de sentidos entre interlocutores em uma determinada situação comunicativa. A concepção de língua como lugar de interação corresponde à noção de sujeito como entidade psicossocial, colocando os indivíduos numa posição ativa no momento de produção da mesma.

Sob esta ótica, é a relação dialógica entre um “eu” e um “tu” (social) que caracteriza a linguagem. Os primeiros estudos que rompem com a perspectiva estrutural da linguagem é a teoria da sociolinguística, uma vez que desconstrói a ideia de um sistema linguístico abstrato e homogêneo, desvinculado do contexto social e mostra que a língua é heterogênea já que variáveis externas: idade, sexo, etnia, classe social, estilo influenciam na forma e na função da linguagem (SILVA e CYRANKA, 2009).

Fora a perspectiva teórica da sociolinguística, a teoria dialógica de Mikhail Bakhtin é referencial de estudo para a concepção de língua como interação, pois ele defende que:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua, (grifos do autor, BAKHTIN, 2006, p. 127).

Dessa forma, tem-se uma perspectiva de linguagem mais ampla, pois compreende a língua em situação contextualizada de uso e na relação entre o outro e o meio social. A influência dessas duas abordagens teóricas redefiniu o objeto de ensino das aulas de LP, principalmente, os estudos gramaticais, visto que o enfoque está para a interação, lugar propício para as variedades linguísticas e não apenas para as normas estigmatizadas da gramática tradicional.

Essa mudança de concepção resulta também em transformações de paradigmas que se deslocam do viés tradicional para a complexidade que parece dar conta de forma mais efetiva das peculiaridades e idiossincrasias típicas da contemporaneidade em que vivemos. Uma vez que prioriza a não linearidade e a não fragmentação do conhecimento, conscientiza-nos sobre a necessidade de vivermos diante de incerteza, de imprevisibilidade e de instabilidade (FREIRE e LEFFA, 2013). Então, o pensamento complexo desconsidera o reducionismo, isto é, o conhecimento fragmentado.

Vivemos, na contemporaneidade, a transição do paradigma tradicional ao complexo. Entende-se que o professor é um participante, isto é, não focaliza unicamente na resolução de problemas, mas favorece a análise e a compreensão de dados por meio de processos reflexivos de investigação. Esta compreensão traz para o foco de atenção, as vozes dos alunos, pressupondo uma ação de ensino dialogada, baseada, pois, na interação, como também, na integração dos eixos de ensino de leitura, de escrita e de gramática nas aulas de Língua Portuguesa.

Entretanto, parece que a escola e os espaços digitais, ao ensinar a gramática, continuam presos a concepções tradicionais, tratando a língua de modo arcaico e desconsiderando a diversidade linguística dos seus alunos e dos usuários que são vistos, muitas vezes, como seres passivos, que apenas reconhecem e reproduzem discursos. Fica nítido, portanto, o insucesso na aprendizagem de Língua Materna, já que desconsidera os usos linguísticos dos falantes, para por em evidência a norma culta da

língua na modalidade escrita e falada, como sendo a única variedade linguística da Língua Portuguesa.

No próximo tópico, será abordada a relação entre as concepções de língua e os tipos de gramática, já que a compreensão da estrutura gramatical advém da percepção linguística.

## 2.2 Tipos de gramáticas x Concepções de língua

Há a ocorrência de três tipos de perspectivas gramaticais, segundo as elencadas por Travaglia (2006): “gramática normativa”, “gramática de uso”, “gramática reflexiva”. Estas, por sua vez, estão relacionadas a concepções de língua que foram apresentadas no tópico anterior.

A gramática normativa está associada “há um conjunto de regras que especificam o funcionamento da língua” (ANTUNES, 2003, p. 85). Neste caso, as atividades de ensino são baseadas na correção de regras, as que fogem da norma padrão são concebidas como erros; na identificação e classificação dos elementos linguísticos, isto é, a metalinguagem que corresponde à nomeação de conceitos de classes gramaticais e de elementos da sintaxe, por exemplo.

Esta tem subjacente à concepção de língua como expressão do pensamento, vinculada, ao paradigma tradicional de ensino, pois a linguagem é entendida como um sistema homogêneo, compreendida a partir da estrutura e desvinculada do contexto social.

A gramática de uso corresponde à descrição de regras da língua mediante as variações linguísticas, a partir de textos. Exercícios como preencher lacunas, passar trechos da norma coloquial para a culta se caracterizam como atividades de gramática de uso (TRAVAGLIA, 2011). Ela se relaciona à concepção de língua como instrumento da comunicação, uma vez que, a partir da observação de falantes utilizando a língua em evento comunicativo, o linguista descreve, registra e tenta explicar o funcionamento.

Por fim, a gramática reflexiva dá espaço para a compreensão dos discursos e dos efeitos de sentidos, através de práticas sociais, o que possibilita o espaço para questionar a escolha de palavras, de estrutura sintática na produção de textos. Logo, discutir as diferenças e as possibilidades de uso de determinada palavra em relação à outra é uma atividade reflexiva que está vinculada, portanto, à perspectiva funcionalista que, de acordo com Oliveira e Wilson (2013, p. 239), dois pressupostos podem orientar a

atividade de ensino de língua “a) os usos linguísticos são forjados e organizados em contextos de interação, nas situações comunicativas e b) as funções desempenhadas na língua são motivadas por fatores externos”.

Portanto, a gramática reflexiva é vista a partir da concepção de língua como interação, situando-se no paradigma da complexidade, pois não concebem o fenômeno linguístico distante do seu contexto social e abordado de forma fragmentado e disperso.

Em síntese, constata-se que a organização curricular, a escolha de metodologias aplicadas em sala de aula pelo professor trazem em si determinados princípios teóricos e concepções de língua em detrimento de outra, o que implica assumir crenças, valores que estão diretamente relacionados à apropriação e à aquisição do conhecimento, neste caso, a gramática da Língua Portuguesa.

A inserção das tecnologias da informação na sala de aula não é condição para mudanças de concepção de ensino, já que elas podem ser utilizadas para ensinar concepções tradicionais, embora ocorram transformações na utilização da língua e a circulação de conteúdos escolares extrapole os limites e os muros da escola com o uso do ambiente *web*, visto que as páginas dos blogs trazem imagens, vídeos que abordam assuntos de disciplinas escolares.

Portanto, a recorrência de conteúdos presentes nas imagens, a partir de postagens nos *blogs*, exige um olhar atento e crítico para o que está sendo veiculado na rede, pois os alunos utilizam esse espaço para aprender conteúdos e os docentes para elaborar aulas e ampliar conhecimento.

No próximo tópico, “Conteúdos de Língua Portuguesa em blogs”, apresentaremos as categorias teóricas sobre as tipologias de conteúdo definidas por Zabala (2009).

### 2.3 Conteúdos de Língua Portuguesa em blogs

O termo “conteúdo” é utilizado para fazer referência àquilo que se deve aprender e alusão ao conhecimento de matérias e de disciplinas escolares, capaz de definir as intenções do planejamento da escola e do professor. Contudo, Zabala (2009, p. 30), defende que essa visão é uma leitura restrita de tal termo (conteúdo) e “é preciso entendê-lo como tudo quanto se tem de aprender para alcançar determinados objetivos que não apenas abrange as capacidades cognitivas.” Sendo assim, os conteúdos não se reduzem só as disciplinas, mas também, ao desenvolvimento motor, afetivo, de relação interpessoal e de inserção social.

Nesse contexto, Zabala (2009) defende que a aprendizagem só se efetiva quando os assuntos escolares não são classificados através de disciplina, mas em conformidade com uma tipologia factual, conceitual, procedimental e atitudinal. Por isso, é preciso que haja uma flexibilidade do currículo escolar.

A denominação de conteúdos factuais aplica-se aos conhecimentos dos fatos, acontecimentos, situações, dados e fenômenos concretos e singulares, a exemplo da idade ou altura de um indivíduo, nomes, denominação de um local, entre outros. É bastante recorrente, nos blogs, imagens que satirizam um determinado fato ocorrido socialmente, a exemplo de charges, tirinhas, *cartoom* e até mesmo propagandas, bem como, uma estrutura linguística veiculada em textos, considerada inadequada a norma padrão.

Os conteúdos conceituais e princípios são considerados termos abstratos. Os primeiros podem ser entendidos como um conjunto de fatos, de objetos que possuem características semelhantes; os segundos consistem nas mudanças que ocorrem em um fato, um objeto, ou nas situações que descrevem relações de causa e de efeito. Vale destacar que conceitos e princípios estão presentes nas páginas dos blogs, visto que é possível identificar imagens que apresentam definições das classes gramaticais, como também demonstrações de normas e de regras muito mais voltadas para a gramática prescritiva do que para o funcionamento e a reflexão linguística.

No que se refere aos conteúdos procedimentais, pode-se afirmar que se caracterizam como um conjunto de ações ordenadas através de uma finalidade, e orientadas para a realização de um objetivo. As atividades procedimentais são: ler, desenhar, observar, calcular, classificar etc, e cada um desses exercícios possuem características específicas (ZABALA, 2009). Elas são apreendidas através da realização de ações, do exercício da reflexão sobre a própria atividade e da sua aplicação em contextos diferenciados. Logo, as imagens que utilizam questões para reforçar os aspectos linguísticos têm realizado estratégias de socialização do conteúdo de língua, o que caracteriza um procedimento.

Desse modo, ao pensar a abordagem de assuntos gramaticais na perspectiva dessa tipologia, é reconhecer que é preciso ensinar a estrutura linguística de modo relevante, funcional, contextualizada, e interessante de estudar, isto é, que vai além da prescrição e da classificação metalinguística da língua, como sinalizando, então, os usos e as transgressões linguísticas (ANTUNES, 2003).

Sendo assim, saber conteúdo de gramática não se restringe apenas na compreensão de conceito, das regras e das normas, como é abordado na tipologia

tradicional, mas também em reconhecer o seu funcionamento, o que faz emergir um novo termo: análise linguística “que surgiu para denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, com vistas ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos” (MENDONÇA, 2006, p.205).

É importante destacar que a expressão análise linguística circula nas diversas áreas dos estudos linguísticos, mas adotamos a perspectiva funcionalista da linguagem que, segundo Bezerra e Reinaldo (2013, p. 26)

descreve a língua, mas, diferentemente da estruturalista e gerativista, consideram as funções da linguagem e de seus elementos fônicos, gramaticais e semânticos, com o objetivo de verificar como as estruturas linguísticas conduzem à eficiência comunicativa entre os usuários da língua

Portanto, pensar em análise linguística de forma sistemática, isto é, que ensine a gramática reflexiva, integrando os eixos de leitura e de escrita, é uma prática que surge na escola, sendo parte de um evento de letramento escolar, por mais que, com o advento da tecnologia, tenham surgido novos consultores gramaticais (programas de TV, colunas em jornais, revistas), (MENDONÇA, 2006).

Os blogs também têm veiculado conteúdos de gramática, por vezes, de forma prescritiva ou descritiva, apontando para os tipos de gramática tradicional e de uso, através de imagens. Logo, os usuários da rede ao terem dúvidas sobre regras gramaticais obtêm as informações de forma rápida e dinâmica, pois esse recurso imagético potencializa a exposição do conteúdo.

A partir das discussões discorridas nesse tópico, é possível sintetizar as relações entre as categorias teóricas. Vejamos:

#### **Quadro 01: Relação entre as categorias teóricas**

<b>Concepção de língua</b>	<b>Tipo de Gramática</b>	<b>Tipo de conteúdo</b>
Expressão do Pensamento	Gramática Normativa	Factual/ Conceitual
Comunicação e Expressão	Gramática Descritiva (uso)	Princípios
Interação	Gramática Reflexiva	Procedimental e Atitudinal

NEGROMONTE, Katianny Késia Mendes. Imagens e conteúdos gramaticais de Língua Portuguesa em blogs recomendados pelo ENEM, 2017.

A sistematização das relações teóricas expostas no quadro 01 permite compreender a correlação existente entre as concepções de língua e de gramática em função do tipo de conteúdo. Essa organização não quer dizer que tais tipologias e

concepções estão necessariamente, nessa ordem de acontecimento, pois, sabe-se que pode ocorrer o entrelaçamento, a depender do contexto e dos propósitos de ensino e de comunicação. Para as imagens selecionadas, observamos o vínculo que há entre elas e os conteúdos de língua que evocam, em particular, conteúdos de morfologia, de sintaxe, fonética, segundo os critérios estabelecidos para a coleta, apresentados na seção de metodologia.

### 3 METODOLOGIA

Nesta seção, apresentamos tópicos relativos ao tipo e natureza da pesquisa; à sistematização dos dados; à caracterização de imagens em função do conteúdo e às categorias de análise.

#### 3.1 Tipo e Natureza da pesquisa

Investigar as imagens, que expõem conteúdos gramaticais, existentes nas páginas dos blogs de Língua Portuguesa, é realizar uma pesquisa inserida no contexto da Linguística Aplicada, visto que essa área do conhecimento explicita um compromisso com a resolução de problemas quando a linguagem ocupa o papel central. Logo, as práticas de linguagem, no ambiente digital, são estudadas por esse campo de investigação, uma vez que há implicações tanto para o ensino, porque muitos professores utilizam esses espaços disponibilizados na *web* para planejar suas ações; quanto para a aprendizagem, pois muitos usuários (alunos) fazem consulta de conteúdos com o intuito de diminuir suas dúvidas.

Nesse contexto tecnológico, a língua, as pessoas, os textos movem-se, cada vez mais, em sociedades hipersemiotizadas, porque o modo de viver em sociedade foi alterado pelo chamado mundo digital. Essas mudanças têm levado a pensar “as línguas, a linguagem e quem somos no mundo social em outras bases” (MOITA-LOPES, 2013, p. 18) o que faz com que o campo aplicado de estudos da linguagem enfrente mais desafios para serem responsivos a tais transformações, principalmente, no universo escolar.

A necessidade de descrever as imagens, que veiculam diferentes semioses, que estão inseridas na internet e no nosso *corpus* de análise, além de explicar a abordagem do conteúdo gramatical e a concepção de Língua subjacente nas imagens, torna esta pesquisa de abordagem descritiva, com tratamento qualiquantitativo dos dados,

(FRAGOSO, 2013). Embora os autores Montardo & Passerino (2006) considerem que a netnografia<sup>6</sup> não seja aplicada aos *blogs*, em virtude dos limites da socialização entre os sujeitos da pesquisa, Amaral, Viana, Natal, (2008) defendem que a análise netnográfica pode variar desde a ser intensamente participativa até ser completamente observacional.

Portanto, essa pesquisa caracteriza-se por utilizar-se da etnografia virtual, pois o objeto de estudo está imerso no ambiente digital e o pesquisador passa a inserir-se na observação e na investigação de práticas culturais e de comunicação. Troca-se o campo face a face por um ambiente *on-line*.

### 3.2 Sistematização dos dados

Os dados em análise resultam de uma triagem a partir de dez *blogs* que foram avaliados, recomendados e divulgados pelo infoenem<sup>7</sup>, como suportes complementares para o tratamento dado aos assuntos gramaticais.

Destes, apenas os ambientes que trazem imagens, na abordagem do conteúdo, constituem o nosso campo de investigação, resultando na seleção de quatro *blogs*<sup>8</sup> que são identificados pelos respectivos títulos e reproduzidos, doravante, da seguinte maneira, **Blog 01-** “Escrita nas entrelinhas” ; **Blog 02-** “Gramática e Linguagem” ; **Blog 03-** “Gramaticando: o blog da Língua Portuguesa” e **Blog 04-** “Conversa de Português” .

Esses ambientes são permeados de linguagens verbais e não verbais, isto é, ocorrem combinações de recursos de escrita (fonte, tipografia) e de imagens (desenhos, fotos reais) para formar os textos e compor as postagens, visualmente mais atraentes para a circulação de conteúdos, configurando-se como textos constituídos por multimodalidade (DIONÍSIO, 2013).

---

<sup>6</sup> A netnografia é um termo oriundo da técnica de pesquisa da etnografia, desenvolvida no campo da antropologia. Com o desenvolvimento das sociedades digitais, esse método tem crescido, com a ressalva de que se troca o campo face a face, vinculado a sua gênese, pelo virtual (MONTARDO & PASSERINO, 2006).

<sup>7</sup> (<https://www.infoenem.com.br/os-10-melhores-sites-e-blogs-de-gramatica-do-brasil/>)

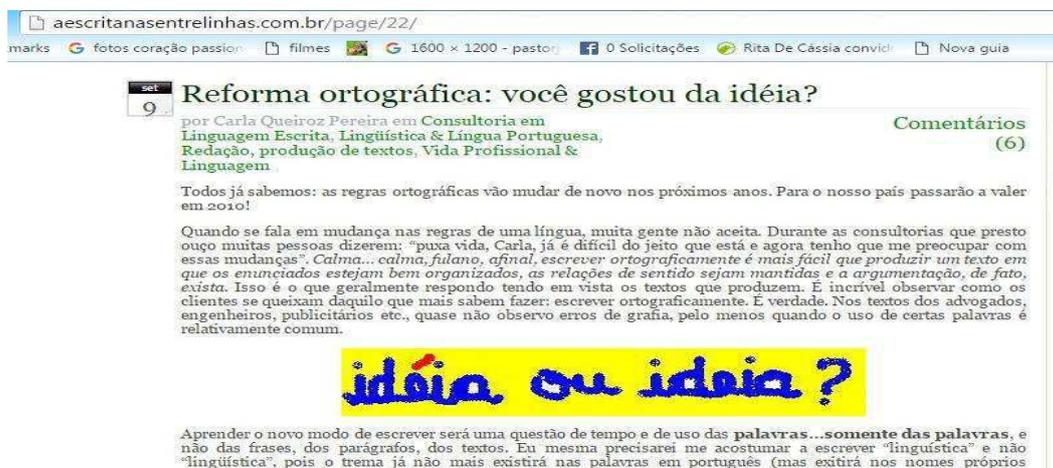
<sup>8</sup> “Escrita nas entrelinhas” (<http://aescritanasentrelinhas.com.br/>); “Gramática e Linguagem” (<http://gramaticaelinguagem.blogspot.com.br/>); “Gramaticando: o blog da Língua Portuguesa” (<http://www.blogdogramaticando.com/>) e “Conversa de Português” (<http://conversadeportugues.com.br/>).

### 3.3 Caracterização das Imagens

As imagens caracterizam-se pela presença de recursos semióticos (sons, movimentos, efeitos visuais, imagens) distribuídas conforme as postagens realizadas pelos administradores dos blogs. A natureza do suporte promove uma diversidade de postagens que permitem a combinação entre imagens e conteúdo. Nesta combinação, as imagens foram tratadas, com base no critério *espacial*, que corresponde sua localização quanto à posição ocupada no espaço da página, com suas peculiaridades de tamanho, cor e formato, seja ilustração, fotografia ou desenho; *funcional*, que diz respeito à relação entre imagem e o conteúdo de Língua Portuguesa; e de *usabilidade*, que consiste na adequação do propósito comunicativo da imagem. Por estes critérios; identificamo-las como *ilustrativa*, *complementar*, *fundamental* e *desconexa*<sup>9</sup> na relação que cada uma estabelece com os conteúdos a que se reportam e servem como ponto de partida para a organização de nossos dados.

É importante destacar que essas denominações resultam da investigação realizada no projeto “*Uso de imagens e de videos em ambientes virtuais para o ensino e aprendizagem de língua materna*”, (PIBIC/UFCEG 2015-2016), vinculado a um projeto mais amplo “*Novas configurações de ensino de leitura e escrita em atividades de linguagem(ns)*”, pertencente a Unidade Acadêmica de Letras (UFCEG) e desenvolvido na pós-graduação de Linguagem e Ensino sob a coordenação dos professores doutores, Williany Miranda da Silva e Edmilson Luiz Rafael. A seguir, algumas imagens ilustram tais designações. Veja-se um exemplo que destaca a imagem ilustrativa:

Figura 01: Grafia de idéia/ideia (Blog 01- Escrita nas entrelinhas)



Disponível em < <http://aescritanasentrelinhas.com.br/tag/reforma-ortografica/>> Acesso em 27 fev 2017.

A imagem projetada na figura 01 remete à presença ou não da acentuação gráfica na palavra “ideia”, após a reforma ortográfica pela qual palavras paroxítonas com as sílabas tônicas em “ei” ou “oi”, isto é, ditongo aberto, não são mais acentuadas. Ela possui uma dimensão média, formato retangular e está localizada no centro da página. Com essa disposição e o contraste entre as cores do texto da imagem atraem o leitor para a figura em destaque, independente da informação textual. Logo, percebe-se que a mesma tem um caráter *ilustrativo*, uma vez que há uma preocupação maior em ilustrar do que explicar o conteúdo de língua, funcionando, portanto, como uma estratégia de motivação para a leitura do texto verbal e a introdução do assunto de ortografia.

A próxima figura serve como amostra do tipo de imagem complementar. Veja-se:

Figura 02: Grafia do porque/por que (Blog 03 -Gramaticando: O blog da Língua Portuguesa)



Disponível em < <http://www.blogdogramaticando.com/2014/03/por-que-porque-porque-ou-por-que.html> > Acesso em 27 fev 2017.

A imagem projetada na figura 02 tem um tamanho médio, plana e está centralizada na página e, é de autoria do próprio blog. Em relação às cores, nota-se que o foco maior de luz está nas alternativas, já que o objetivo é fazer com que o leitor

desvende a forma correta a ser utilizada para a situação dessa frase. Essa localização e disposição dos recursos semióticos oferecem a possibilidade de ser vista após a exposição do conteúdo sobre ortografia, especificamente, a utilização adequada da palavra “porque” para cada situação de frase. O conteúdo (saber sobre a língua) é reforçada pela imagem, ou seja, há uma interdependência entre ambos, conferindo a esta última um caráter de complementariedade ao entendimento.

No que se refere às imagens *fundamentais* verifica-se que elas explicitam o conteúdo, pois, muitas vezes, trazem definições e regra gramaticais. A título de ilustração, veja-se a figura 03.

Figura 03: Uso do hífen (Blog 04 -Conversa de Português)

Um dos pontos mais discutidos é o uso do hífen, que talvez seja a mudança mais significativa para nós brasileiros.

**Algumas palavras perdem o hífen** – Ex.: *autoescola, infraestrutura.*

**Algumas palavras mantêm o hífen** – Ex.: *inter-racial; micro-ondas.*

**Hifen**  
www.conversadeportugues.com.br

**A regra:**

Use-se o hífen com os prefixos **agro, ante, anti, arqui, auto, contra, infra, intra, macro, mega, micro, maxi, mini, sobre, supra, tele, ultra**, quando o segundo elemento começa por **h** ou **vogal igual à última do prefixo.**

**Como fica:**

anti-herói  
auto-ajuda  
auto-oxidação  
contra-argumento

Em todos os outros casos:  
autoajuda, contraibaixo, contraindicação, contrarregra, contrarreforma, ultrassom

Você sabe por que a ortografia da língua portuguesa vai mudar? Confira nos textos abaixo e aproveite para baixar material feito com exclusividade para os leitores do Conversa de Português.

Baixe nosso [material de estudo](#) sobre o acordo ortográfico.

Disponível em < <http://conversadeportugues.com.br/2012/06/ortografianoem/>>, Acesso em 27 fev 2017.

A imagem projetada na figura 03 compara-se à ideia de um *slide*, para tratar o novo acordo ortográfico, mais especificamente, sobre a utilização do hífen nas palavras. O destaque em cor e letra diferentes se presta a explicar o contexto de ocorrência ou o uso do fenômeno em textos escritos, logo, as cores funcionam como um instrumento que auxilia e complementa a leitura e a compreensão do texto verbal. Ela traz em si um conteúdo - a formação de palavras compostas com o uso do hífen-, identificando-a, como *fundamental*. Por ilustrar uma relação unidirecional entre um termo e outro, reforçado pela imagem de uma seta de mão única, compreende a própria essência da

compreensão do conteúdo, não deixando dúvidas sobre a conclusão a que deve chegar o leitor/usuário.

Além das imagens ilustrativas, complementares e fundamentais, há também imagens desconexas, a seguir, observe o funcionamento desta que diferentemente daquelas, não evocam o conteúdo anunciado no título da postagem ou pressuposto:

Figura 04: Objeto direto preposicionado (Blog 02- Gramática e Linguagem)



gramaticaelinguagem.blogspot.com.br/2012/05/exercicios-com-objeto-direto.html

bookmarks fotos coração paixão filmes 1600 x 1200 - pastoi 0 Solicitações Rita De Cássia convi Nova guia

## Exercícios com objeto direto preposicionado

### APRENDA SOBRE O OBJETO DIRETO PREPOSICIONADO



#### Complementos Verbais

Em alguns casos o objeto direto pode ser introduzido por uma preposição, geralmente [a], empregada por necessidades expressivas, cuja finalidade é tornar a frase mais elegante e eufônica. Portanto (na maioria dos casos), o emprego não é obrigatório, ou seja, nunca porque o verbo a exige. **Se isso ocorresse o verbo seria transitivo indireto.** Portanto, a preposição é estruturalmente dispensável. Observe:

Ex. - O soldado traiu ao comandante. => Traiu quem? O comandante.  
Ex. - Cumpri a minha palavra. => Cumpri (o quê?) minha palavra.

Disponível em < <http://gramaticaelinguagem.blogspot.com.br/2012/05/exercicios-com-objeto-direto.html> > Acesso em 27 fev 2017.

A imagem projetada na figura 04 remete a uma fotografia do pouso de uma abelha em uma folha. Esta fotografia, por sua vez, aparece após a menção ao título da postagem, “Exercícios com objeto direto preposicionado”. Não há, contudo, uma evidência clara, nem subliminar, na relação entre a disposição da imagem e o conteúdo prometido; o que permite caracterizá-la como desconexa. A mesma não está relacionada a um tipo de conteúdo específico de língua, nem faz alusão aos recursos da multimodalidade, isto é, a combinação de linguagens verbais e não verbais para uma possível relação entre imagens da natureza (planta e inseto) e a linguagem humana.

### 3.4 Categorias de análise

As categorias de análise decorrem da caracterização das imagens, uma vez que não basta identificá-las. Partindo-se da relação entre a imagem e o tipo de conteúdo gramatical que ela evoca, apresentamos o quadro que segue. Este, além de sintetizar as relações entre imagem e conteúdo, revela um índice quantitativo no que diz respeito aos tipos de imagem e à sua presença nos *blogs* analisados, úteis para a constituição do *corpus* de investigação. Vejamos:

Quadro 02: Relação quantitativa entre os tipos de imagens e os conteúdos gramaticais

Tipos de imagem	Relação com o conteúdo gramatical	Blog 01	Blog 02	Blog 03	Blog 04	TOTAL
Imagem Ilustrativa	Associação	06	12	85	55	<u>158</u>
Imagem Complementar	Equivalência	0	0	27	02	<u>29</u>
Imagem Fundamental	Essencialidade	0	0	12	20	<u>32</u>
Imagem Desconexa	Ausência	91	82	80	75	<u>328</u>

NEGROMONTE, Katianny Késia Mendes. Imagens e conteúdos gramaticais de Língua Portuguesa em blogs recomendados pelo ENEM, 2017.

O quadro 02 oferece uma visão panorâmica da recorrência dos tipos de imagens e da relação estabelecida com o conteúdo gramatical reproduzido nos *blogs*. A partir do levantamento quantitativo, constata-se a quantidade expressiva de imagens ilustrativas (158) e desconexas (358), em detrimento, das complementares (29) e da fundamentais (32) nos *blogs*. Apenas os *blogs* 03 e 04 têm representatividade de todas as imagens, sendo, portanto, espaços mais diversificados no tratamento dado ao conteúdo, embora, aquelas (complementares, fundamentais) que abordam o assunto de forma mais eficaz não sejam as mais recorrentes.

As ilustrativas, complementares e fundamentais possibilitaram estabelecer uma relação com o conteúdo, segundo consta, respectivamente, como de associação, de equivalência e de essencialidade. Para a imagem desconexa, a relação que se estabelece é de ausência, conforme a denominação já anuncia. Não há conexão entre conteúdo e imagem, configurando-se, pois, como um recurso pouco ou nada favorecedor para o

ensino e a aprendizagem de tópicos gramaticais. Nesse sentido, embora esteja presente nos *blogs* investigados, não será utilizada na seção de análise dos dados.

Os tipos de imagem complementar e fundamental não foram encontrados nos *blogs* 01 e 02; assim, as imagens, que ilustram a próxima seção, foram recolhidas dos *blogs* 03 e 04. Posta a correlação entre imagem e conteúdo, definimos, como categoria central, “A análise da evidência de concepção de gramática nas relações de associação, equivalência e de essencialidade”.

#### **4 EVIDÊNCIAS DE CONCEPÇÃO(ÕES) DE GRAMÁTICA EM FUNÇÃO DA RELAÇÃO ENTRE CONTEÚDOS E IMAGENS**

As seções anteriores caracterizaram e contextualizaram o tratamento dado às imagens quando estas evocam relações de associação, equivalência e essencialidade com o conteúdo. Os dados em análise confirmam que as imagens se utilizam de múltiplas linguagens- verbal e não-verbal, próprias do contexto digital que se mesclam ao contexto de ensino, ao tratar de assuntos gramaticais (ROJO, 2012). Essa combinação torna os *blogs* uma importante via de acesso em prol da educação e evidencia concepções de ensino gramatical.

Diante disso, neste capítulo, analisamos as imagens *ilustrativas, complementares e fundamentais* dos *blogs* 03 e 04, a fim de verificarmos as relações e as concepções gramaticais a partir da abordagem do conteúdo. Para tanto, organizamos esta seção em três subtópicos: 1- Concepção de gramática na relação associativa entre conteúdo e imagem ilustrativa; 2- Concepção de gramática na relação de equivalência entre conteúdo e imagem complementar, e 3- Concepção de gramática na relação de essencialidade entre conteúdo e imagem fundamental.

##### **4.1 Concepção de gramática na relação associativa entre conteúdo e imagem ilustrativa**

As imagens ilustrativas são as mais recorrentes nos *blogs* 03 e 04, de acordo com o quadro 02, apresentado na seção anterior. Elas visam ilustrar o conteúdo e funcionam como estratégia de motivação para a exposição do mesmo. A seguir, veja-se, tal fenômeno:

Figura 05: Grafia de daqui há/ daqui a (Blog 3 -Blog do Gramaticando: O blog da Língua Portuguesa)

www.blogdogramaticando.com/2014/05/daqui-ha-ou-daqui-a.html

DAQUI HÁ ou DAQUI A?

*Daqui há um ano ou daqui a um ano? Daqui há um mês ou daqui a um mês? Daqui há duas semanas ou daqui a duas semanas? Daqui há pouco ou daqui a pouco?*

DAQUI HÁ  
DAQUI A  
QUAL USAR?  
BLOG DO GRAMATICANDO

Para todas essas perguntas, a resposta é a mesma: devemos usar "daqui a" ao invés de "daqui há".

Entenda...

O "há" é um verbo que indica tempo decorrido. Portanto, só podemos usar o "há" para alguma coisa que está no passado. Exemplo: "eu caí de bicicleta há três dias". Para o futuro, devemos usar a preposição "a". Exemplo: "eu vou viajar daqui a três dias".

Disponível em < [www.blogdogramaticando.com/2014/05/daqui-ha-ou-daqui-a.html](http://www.blogdogramaticando.com/2014/05/daqui-ha-ou-daqui-a.html) > Acesso em 12 mar. 2017

A imagem reproduzida, na figura 5, referente ao *blog* 3, trata da diferença ortográfica entre a forma verbal “há” e a preposição “a”. O emprego destes termos causa muitas dúvidas nos usuários da língua, pois as expressões têm o mesmo som, mas grafias e funções morfológicas diferentes, caracterizadas, portanto, como *homófonas*.

No que diz respeito aos recursos visuais, observamos que a imagem é criada pelo autor do *blog*, dispõe de um tamanho médio e está localizada no centro da página, permitindo ser vista pelos usuários antes mesmo do texto verbal que vem antes e após a figura. O destaque em cores entre o cinza, marrom e amarelo atrai a atenção do internauta para o conteúdo, além de levá-lo a deduzir regras através de formas linguísticas (há/ a).

Além disso, nota-se que, a imagem introduz um tópico gramatical sobre expressões referentes ao passado e ao futuro. Ela estabelece uma relação de associação com o mesmo, pois, adentra ao assunto que em seguida é exposto pela linguagem verbal. O conteúdo exposto, segundo a perspectiva de Zabala (2009), é princípios, pois se vincula a exposição de regras. Nela há uma concepção de gramática normativa, pois, de forma simplista, reproduz regras e conceitos convencionados, generalizados da gramática Tradicional de Língua Portuguesa, “tentando estabelecer relações estáveis

entre as estruturas linguísticas e os efeitos que as caracterizam nos diferentes contextos de uso” (MARTELOTTA, 2013, p.67).

Entretanto, a exposição do conteúdo pela imagem permite que o usuário seja levado a deduzir que a utilização da forma verbal *há* ocorre em situações que indiquem passado, e a preposição *a*, para indicar o tempo futuro. Portanto, essa concepção de gramática tende a se basear naquilo que foi convencionado e dito como padrão a ser seguido. A mesma está presente no contexto presencial de ensino gramatical, visto que, muitos professores levam os alunos a elaborar regras a partir de exemplos apresentados sobre determinado aspecto linguístico. Veja-se outro exemplo dessa realização, retirado do *blog* 04:

Figura 06: Concordância verbal (Blog 4 -Conversa de Português)



Disponível em <[conversadeportugues.com.br/2010/12/havia-ou-haviam-macas-a-concordancia-do-verbo-haver/](http://conversadeportugues.com.br/2010/12/havia-ou-haviam-macas-a-concordancia-do-verbo-haver/)> Acesso em 12 março 2017.

A imagem inserida na figura 06, referente ao *blog* 04, remete a uma fotografia de maçãs; tem uma dimensão média e está localizada no centro da página, isso sugere que o usuário, ao acessar a página, tem uma maior visualização da imagem do que do texto verbal, embora ela exemplifique não o conteúdo de sintaxe, concordância do verbo haver, mas a frase exemplificativa que introduz o assunto, “Havia ou haviam maçãs?”. A dúvida sobre a pluralização desse termo ocorre em virtude da regra geral de

concordância ao afirmar que o verbo concorda com o sujeito. Contudo, isso não se aplica ao verbo haver no sentido de existir, por ser impessoal (CUNHA & CINTRA, 2009).

Essas questões estruturais da língua estão presentes em provas de larga escala, por isso, que há uma predominância de postagens sobre dicas ortográficas e regras de sintaxe. Quanto à abordagem de conteúdo a partir da imagem, percebe-se que é semelhante à figura 05, pois estabelece uma relação de associação e deixa em evidência um tópico, não sinalizando um tipo de conteúdo em específico, nos termos de Zabala (2009).

A concepção de gramática em ambas as postagens que envolvem imagens ilustrativas sinaliza para o viés normativo da língua, pois os aspectos ortográficos sobre as expressões “daqui há/ daqui a” e a concordância do verbo haver na oração são questionamentos levantados pelo usuário ao escrever um texto, e, são regras convencionadas, desvinculadas de situações que envolvem a oralidade, a variação, isto é, o uso efetivo da língua. Dessa forma, vê a linguagem como expressão do pensamento, pois o homem é capaz de exteriorizá-la de modo articulado e organizado, isto é, ao falar (TRAVAGLIA, 2006).

#### 4.2 Concepção de gramática na relação de equivalência entre conteúdo e imagem complementar

As imagens complementares estabelecem uma relação de equivalência entre o que a figura evoca e o conteúdo abordado. De acordo com o quadro 02, são mais evidenciadas no *blog* 03 do que no 04. Isso revela que o primeiro ambiente ensina aspectos gramaticais a partir de situações ilustrativas, uma vez que as imagens complementares pretendem reforçar o assunto exposto, a partir de estruturas que remetem a exames avaliativos- provas, provenientes do contexto escolar, enquanto que o segundo é sob um viés mais teórico-expositivo.

Veja-se, na figura 07, um exemplo de imagens complementares

Figura 07: Grafia de onde/aonde (Blog 03- Gramaticando: o blog da Língua Portuguesa)

www.blogdogramaticando.com/2014/04/onde-ou-aonde-como-se-escreve.html

marks fotos coração paixão filmes 1600 x 1200 - pastor Solicitações Rita De Cássia convivi Nova guia

**Onde ou aonde: qual é a diferença. Ou melhor: existe diferença? Como se escreve?** E isso que você vai ver nesta postagem. Vamos ao exemplo:

A) O pinguim de Astolfo está **onde**?

B) O pinguim de Astolfo está **aonde**?

**O PINGUIM DE ASTOLFO ESTÁ...**

**A ONDE?**

**B AONDE?**

BLOG DO GRAMATICANDO

Bem, as duas palavras estão corretas. Porém, nós devemos usar o "aonde" quando ele dá a ideia de movimento (ex: você vai aonde?), enquanto que o "onde" é usado quando ele não dá ideia de movimento (ex: onde você está?). É essa a diferença. Portanto, no exemplo dado, a alternativa correta é a letra A, já que eu não estou me referindo ao pinguim com a ideia de movimento, mas sim de posição.

Disponível em < <http://www.blogdogramaticando.com/2014/04/onde-ou-aonde-como-se-escreve.html> > Acesso em 28 fev 2017.

A imagem reproduzida, na figura 7, referente ao *blog 3*, trata das diferenças ortográficas e de uso das palavras “onde” e “aonde”. Esses termos, neste contexto, são classificados como advérbios na Língua Portuguesa e exprimem sentidos diferentes ao serem utilizados nas orações. O primeiro indica uma ideia de lugar fixo, enquanto que o segundo faz referência a uma ideia de destino ou movimento.

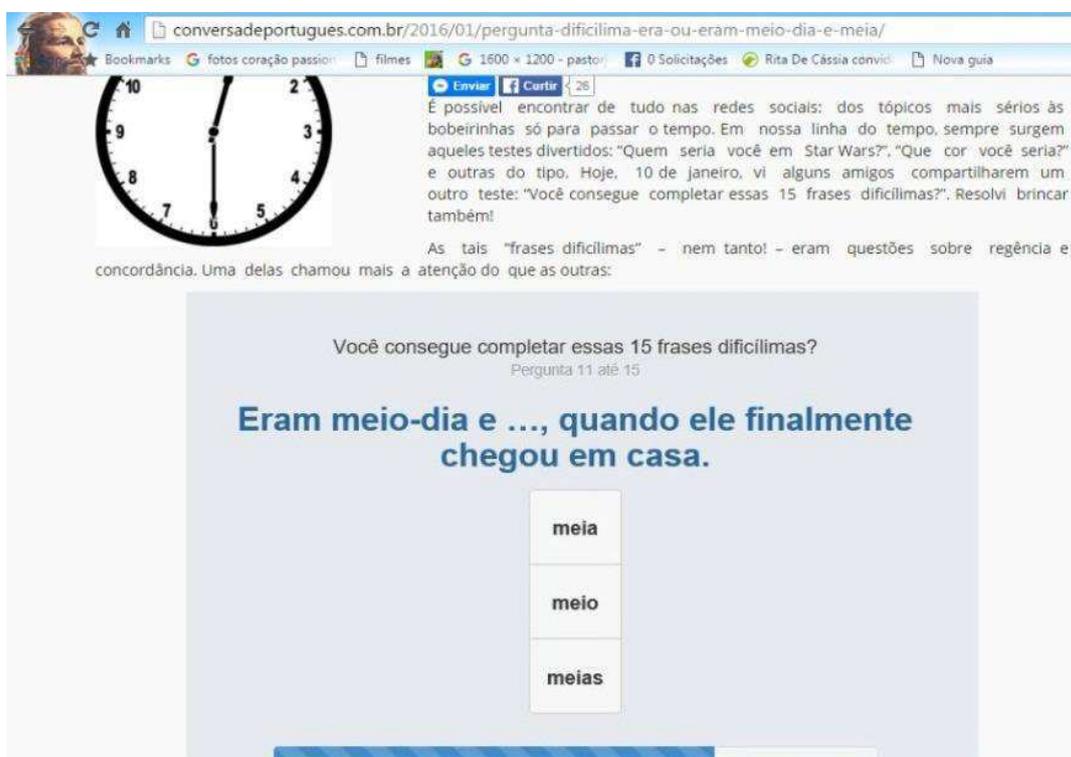
A imagem, sob o critério da forma, isto é, da saliência, como apontam (KRESS E VAN LEEUWEN, 2006 [1996] *apud* VIEIRA E SILVESTRE, 2015), ocupa posição central da página, o jogo de luz e sombra no plano de fundo põe em evidência as alternativas. Essa disposição dos recursos semióticos influencia no tratamento dado ao conteúdo abordado, visto que o objetivo é fazer com que o usuário assinale a alternativa correta, antes mesmo do assunto vir a ser exposto, já que a explicação está presente após a disposição da imagem.

O tratamento dado ao conteúdo, de acordo com Zabala (2009), é de natureza procedimental, pois, para ser realizado é preciso um conjunto de ações ordenadas que vise um determinado objetivo, ou seja, é necessário, neste caso, saber diferenciar os usos para escolher corretamente a alternativa. Nesse contexto, a concepção gramatical subjacente é a perspectiva descritiva, pois, o saber da língua está vinculado ao uso, ao “ser capaz de distinguir, nas expressões de uma língua, as categorias, as funções, e as

relações em sua construção” (TRAVAGLIA, 2006, p.32 ), embora, a utilização esteja sinalizando apenas para o contexto escrito, desvinculado das realizações da modalidade oral da língua.

A imagem é de natureza complementar e esse funcionamento é relevante no âmbito didático, pois é semelhante às provas realizadas no espaço presencial e se compreende como atividade necessária à aprendizagem em virtude da repetição e da reflexão proporcionada. Observe o exemplo, reproduzido na figura 08:

Figura 08: Grafia do meio/meia (Blog 04- Conversa de Português)



Disponível em: <<http://conversadeportugues.com.br/2016/01/pergunta-dificilima-era-ou-eram-meio-dia-e-meia/>> Acesso em 28 fev 2017

A imagem reproduzida, na figura 08, referente ao *blog* 4, é uma representação de questões de múltipla escolha encontradas recorrentemente em provas escolares e simulados na *internet*. Aborda-se “a concordância nominal”, atentando para as diferenças do uso da palavra *meio* quando funciona como um advérbio, numeral e substantivo. Logo, trata-se de uma imagem complementar, configurada no conteúdo procedimental (ZABALA, 2009), uma vez que foi usada como uma estratégia de repetição para reforçar e socializar o assunto, permitindo que o leitor atente para o uso da palavra “meio”.

Observa-se que as figuras 07 e 08 são semelhantes quanto à natureza das imagens (complementar), ao tipo de conteúdo tratado (procedimental) e à concepção de ensino gramatical (descritiva), visto que o assunto é exposto a partir de uma situação de uso, isto é, a utilização do termo “meio” ao fazer referência ao tempo cronológico, embora, a variedade privilegiada tenha sido a culta, em detrimento da forma oral. Essa perspectiva compreende a linguagem como instrumento da comunicação, visto que é estudada a partir do que se diz e de como se escreve as mensagens entre os interlocutores (TRAVAGLIA, 2006), não levando em consideração os equívocos e as inadequações no momento da enunciação.

No que se refere aos recursos multissemióticos (cor, disposição, textura), nos dois casos, a linguagem verbal está relacionada ao não-verbal, como aponta, Dionísio (2014), não há sobreposição de linguagens, mas uma dependência semântica que contribui para a significação. Além disso, a imagem presente no *blog* 03 tem características próprias do ambiente *web*, realce e mistura de cores, enquanto que a do *blog* 04 tem semelhanças com o impresso. A partir disso, constata-se que o primeiro é visualmente mais atrativo, porém, a título de estudo, a apresentação do conteúdo ocorre de forma mais consistente no segundo, pois, explícita, posteriormente, as funções morfológicas da palavra “meio” (numeral, advérbio, substantivo). Portanto, a utilização de diversas semioses, muitas vezes, não simboliza um recurso favorecedor para as situações tanto de ensino quanto de aprendizagem no espaço da *web*.

#### 4.3 Concepção de gramática na relação de essencialidade entre conteúdo e imagem fundamental

Neste tópico, busca-se explicitar as relações entre as imagens fundamentais e a relação de essencialidade que se estabelecem com o conteúdo gramatical evocado. As imagens fundamentais presentes nos blogs 03 e 04 expõem regras e conceitos gramaticais, tornando-se, portanto, essenciais para a apresentação do conteúdo.

A título de ilustração, observe a figura 09 que representa tal funcionamento no blog 03:

Figura 09: Conjunção (Blog 03- Gramaticando: O blog da Língua Portuguesa)



Disponível em < <http://www.blogdogramaticando.com/2012/06/conjuncoes.html> > Acesso em 28 fev 2017.

A imagem reproduzida, na figura 09, referente ao *Blog 3*, é plana, média e está centralizada na página. O destaque em cor (dois tons de rosa) e letra (caixa alta e baixa) diferente funciona como um instrumento que auxilia e complementa a leitura já que reflete uma reprodução do conceito de conjunção. Essa traz em si um conteúdo, por isso, é considerada fundamental.

A definição morfológica de conjunção, tal como se apresenta na postagem em foco, é tratada de modo superficial e reducionista, pois, de acordo com Cunha & Cintra (2013), as conjunções não ligam apenas orações, mas dois termos semelhantes na mesma oração e, ao manterem relações de independência, são denominadas de coordenadas e, se estabelecem dependência, são denominadas de subordinativas.

Nesse contexto, a abordagem do conteúdo ocorre a partir da apresentação de um conceito, ante o caráter expositivo e conceitual para o termo (ZABALA, 2009). Por esta apresentação, evidencia-se uma concepção de gramática normativa, pois, o tratamento dado aos aspectos gramaticais, neste caso, as conjunções, tem como ponto de partida, a apresentação de definições (TRAVAGLIA, 2011).

A figura 10, a seguir, reitera nossos argumentos em função da relação entre a essencialidade do conteúdo e a imagem fundamental. Veja-se:

Figura 10: Formação de palavras (Blog 04- Conversa de Português)

Uma pessoa chamou você no portão.

**1. Classificação dos artigos**

- **Artigo definido** – indica que se trata de um ser já conhecido do leitor ou do ouvinte por já ter sido mencionado antes ou por ser um “conhecimento de experiência” (CUNHA & CINTRA, 2008, p. 219): Levantou-se e foi **à** mesa. (Note-se que, neste exemplo, temos a contração de uma preposição e um artigo definido feminino.)
- **Artigo indefinido** – indica um substantivo de forma generalizada: **Um** menino passou do outro lado da rua.

**2. Propriedades dos artigos**

- **Derivação imprópria** – Qualquer palavra da língua pode mudar de classe gramatical sem alterar a forma. A anteposição de um artigo a qualquer vocábulo é o bastante para transformá-lo em substantivo. Ex.: Espera **um sim**, mas recebeu **um não**. (Veja mais no nosso texto [Formação de palavras em slide](#).)
- **Formas combinadas do artigo definido** – o artigo definido pode combinar-se com as preposições, assumindo as seguintes formas:



- **Formas combinadas do artigo indefinido** – o artigo indefinido pode contrair-se com as preposições *de* e *em*, originando as formas a seguir: Deixou o livro **numa** mesa da biblioteca.

Preposições	Artigo indefinido	
	um	uma
de	dum / duns	duma / dumas
em	num / nuns	numa / numas

www.conversadeportugues.com.br

Disponível em < <http://conversadeportugues.com.br/2013/03/morfossintaxe-artigo/>> Acesso em 28 fev 2017.

A imagem projetada, na figura 10, referente ao *blog* 4, compara-se a um quadro síntese presente, muitas vezes, nas aulas e nos livros didáticos de Língua Portuguesa para expor uma síntese sobre a formação de palavras entre preposições e artigos indefinidos pelo processo de *aglutinação*<sup>10</sup>.

Nota-se que, diferentemente da figura 09, não há uma diversidade de cores e de formas de letras, o que a torna menos atrativa para os internautas e mais parecida com o impresso. A abordagem do conteúdo, segundo Zabala (2009), pode ser classificada como sendo de natureza conceitual, pois está relacionada a um conjunto de conceitos, regras gramaticais no que diz respeito à formação de palavras. Neste aspecto, a imagem revela uma concepção gramatical de caráter normativo, uma vez que observa os fatos da língua padrão, dando mais importância para os aspectos da linguagem escrita do que para a variedade oral (TRAVAGLIA, 2006).

A partir da apreciação das imagens elencadas nos três subtópicos, verifica-se que as *ilustrativas* estão relacionadas a conteúdos associativos; contudo, o tratamento evidenciado deixa subjacente uma concepção de gramática normativa que põe em

<sup>10</sup> Esse termo faz referência ao processo de formação de palavras e indica que é a reunião de dois ou mais vocábulos distintos, a fim de formar a terceira palavra. Esse processo é demonstrado na imagem acima.

evidência o ensino prescritivo da língua, tendo como objetivo reproduzir regras desvinculadas do contexto de uso e ditar a forma “certa” e “errada” no contexto da norma padrão. Elas têm uma recorrência maior nos *blogs* investigados, isso sugere uma preocupação maior em ilustrar do que explicar o conteúdo de língua. As *complementares* estão relacionadas a conteúdos equivalentes e têm subjacente uma concepção de gramática descritiva. Esta por mais que evidencie o uso da língua, é abordada de forma pontual o que favorece a absorção de regras e uma compreensão superficial da estrutura linguística. As *fundamentais* evidenciam uma relação essencial no tratamento dado ao conteúdo e sinalizam para uma concepção de gramática normativa, que leva em consideração a exposição de conceitos e de normas.

Com base na relação estabelecida entre imagens e conteúdos em análise, compreendemos que os blogs são suportes que veiculam informações diversas, inclusive, são meios facilitadores para a propagação de conteúdos gramaticais, contudo as escolhas das imagens nas postagens para tal exposição não são suficientes para o processo de aprendizagem, pois, os assuntos são explicitados de modo superficial no que tange ao âmbito da escrita, e, principalmente, o da oralidade, isto é, o uso efetivo da língua.

Portanto, esses espaços, blogs, que foram estudados e investigados nessa pesquisa, são de fato complementares, não substituindo, o professor, nem tão pouco o contexto presencial de ensino, pois, tratam os conteúdos de forma reducionista, já que, muitas vezes, as informações veiculadas são reproduções de regras e de conceitos presentes nos livros de gramática, entretanto, não são expostas de maneira adequada, sem favorecer, então, a aprendizagem e a compreensão efetiva do uso da língua, de acordo com as convenções pré-estabelecidas por gramáticos.

Tal constatação pode ser reafirmada, ao observarmos a inadequação do exemplo (Cumprir a minha palavra), localizado abaixo da imagem desconexa (figura 04), para explicar o conteúdo objeto direto preposicionado. Pois, o “a” que acompanha o objeto direto (minha palavra) não é preposição e, sim, artigo. Essa exposição do conteúdo induz os usuários ao erro, e, compromete seus estudos para a compreensão de assuntos que são recorrentemente exigidos em provas de larga escala e do uso reflexivo da língua.

Sob esta ótica, os dados revelam que a exposição dos conteúdos é muito pautada na apresentação de conceitos e de regras, distanciam-se, portanto, do caráter reflexivo da língua, que põe em discussão as variedades linguísticas e os efeitos de sentidos dos elementos linguísticos escolhidos no texto.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A imagem se afirma como um recurso bastante presente nas postagens dos blogs investigados. Ela é utilizada para ilustrar, motivar, reforçar e complementar os conteúdos de língua, o que evidencia a integralização de múltiplos recursos (palavra, *layout*, cores) propícios para prender a atenção do usuário e, conseqüentemente, promover situações favoráveis de ensino e de aprendizagem, no contexto de complementação de estudos ou de ensino a distância, com o acesso a esses *blogs*.

O percurso realizado nesta investigação em torno do tratamento dado às imagens e à relação estabelecida com conteúdos gramaticais em *blogs* destinados ao estudo da língua portuguesa para o ENEM permitiu a reflexão teórica sobre concepções de gramática que estão subjacentes nesses ambientes. Para tanto, a retomada da pergunta-problema inicial que indagava qual o tipo de relação era possível estabelecer entre a utilização de imagens em blogs de língua portuguesa e a concepção de gramática pôde ser respondida nas etapas desenvolvidas e explicitadas nesta monografia. Identificou-se, pois, que os conteúdos, ao serem expostos em imagens ilustrativas, estabeleciam uma relação de associação; as complementares, de equivalência; e as fundamentais, de essencialidade.

A correlação entre tipo de imagem e conteúdo mobilizado possibilitou a identificação de concepções gramaticais subjacentes aos conteúdos implicados, tais como, gramática descritiva e normativa.

Nesse sentido, a abordagem de conteúdos nas imagens revela que os *blogs*, embora sejam um ambiente dinâmico, interativo, permeado de recursos facilitados pela tecnologia, capazes de serem utilizados como espaços didáticos, desconsideram ou pouco evidenciam os avanços em torno dos estudos da análise linguística. Tal evidência limita estudos sobre a língua em uma perspectiva reflexiva, pois, as publicações funcionam tanto para um usuário geral (candidato/estudioso) quanto para um usuário específico (professor de LP, pesquisador) como um instrumento de consulta, de leitura e de divulgação de assuntos gramaticais.

Dessa forma, apesar do ambiente (como o digital) apresentar um potencial dinâmico e educativo, restringe-se a práticas arraigadas da gramática normativa, cuja compreensão sobre o funcionamento da língua é restrita ao domínio de regras, conceitos e classificação de elementos linguísticos, levando o usuário a “dominar” a norma padrão da língua na variedade escrita. Essa constatação deixa ver o quanto uma perspectiva reflexiva, que atenta para o uso efetivo da língua e disseminada em documentos oficiais

que parametrizam o ensino, ainda não foi incorporada pelos disseminadores destes ambientes.

Nesse contexto, a amostragem sobre os tipos de imagens e a relação estabelecida entre os conteúdos gramaticais, deixou evidente que a figura do docente para mediar e contribuir com a aprendizagem e uso da língua de forma eficiente ainda é imprescindível. E que, os *blogs*, funcionam como um instrumento, de fato complementar, e não substitutivos as situações de ensino presencial. Essa constatação vai em direção, sobretudo, do usuário que ainda não possui autonomia para navegar e decidir os conteúdos adequados ou não ao seu processo de aprendizagem do idioma.

**REFERÊNCIAS**

AMARAL, Adriana. NATAL, Geórgia. VIANA, Lucina. Netnografia como aporte metodológico da pesquisa em comunicação digital. *Famecos* Porto Alegre, n 20, p. 34-40, 2008.

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2006, p. 110-127.

BARTON, David; LEE, Carmen. *Linguagem online: textos e práticas digitais*. São Paulo: Parábola, 2015.

BELMIRO, Celia Abicalil. A imagem e suas formas de visualidade nos livros didáticos de Português. *Educação e Sociedade*, ano XXI, nº 72, p. 11-31, 2000.

BEZERRA, Maria Auxiliadora e REINALDO, Maria Augusta. *Análise linguística: afinal, a que se refere?* São Paulo: Cortez, 2013.

BRAGA, Denise Bértoli. A comunicação interativa em ambiente hipermídia: as vantagens da hipermodalidade para o aprendizado no meio digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Org.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010, p. 175-198.

BRAGA, Denise Bértoli. *Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas*. São Paulo: Cortez, 2013

BRASIL/SEF/MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais- Ensino Médio, Língua Portuguesa. Brasília; SEF/MEC, 2000.

CARMELINO, Ana Cristina; LINS, Maria da Penha Pereira. A multimodalidade sob o viés textual: análise de um gênero. *Revista Letras*, Curitiba, n.92, p. 113-132, jul/dez. 2015.

CUNHA, Celso & CINTRA, Lindley. *Gramática do português contemporâneo*. 6ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, A. GAYDECKZA, B.; BRITO, K. (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 159-177.

\_\_\_\_\_. Multimodalidade, Gênero Textual e leitura. Multimodalidade, Capacidade de aprendizagem de leitura. In.: BUNZEN, C; MENDONÇA, M. *Múltiplas linguagens para o ensino médio*. São Paulo: Parábola, 2013, p. 19-68.

\_\_\_\_\_. (Org). *Multimodalidades e leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais*. Recife: Pipa Comunicação, 2014.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. *Letramentos digitais*. Tradução: Marcos Marcionilo. 1ed. – São Paulo: Parábola, 2016.

FRAGOSO, Suely. *Métodos de pesquisa para internet*. Porto Alegre: Sulina, 2013.

FREIRE, Maximina e LEFFA, Vilson. A auto-heteroecoformação tecnológica. In: MOITA LOPES, L. P.(org.) *Linguística aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo:Parábola/Cultura Inglesa, 2013, p. 59-78.

KENSKI, Vani Moreira. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. 8. ed. Campinas: Papirus, [2012]2014.

KOMESU, Fabiana Cristina. Blogs e as práticas de escrita sobre si na internet. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Org.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010, p. 110-119.

KLEIMAN, Angela B. “*Letrando: Atividades para a formação do professor alfabetizador*”. Brasília. Cefiel/IEI/ Unicamp, 2008.

LÉVY, Pierre. As tecnologias da inteligência – o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

MOITA LOPES, Luiz Paulo.(org.) *Linguística aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola/Cultura Inglesa, 2013.

MARCUSCHI, Luis Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In.: MARCUSCHI, Luis Antônio e XAVIER, Antônio Carlos (Org.). *Hipertextos e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010, p. 15-81.

MARTELOTTA, Mário Eduardo. *Manual de Linguística*. 2ed. 2ª reimpressão- São Paulo: Contexto, 2013.

MAYER, R. *Multimedia Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

\_\_\_\_\_. *Multimedia Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

MENDONÇA, Márcia. *Múltiplas linguagens para o ensino médio*. São Paulo: Parábola, 2006.

MONTARDO, Sandra Portella. PASSERINO, Liliana Maria. Estudo dos blogs a partir da netnografia: possibilidades e limitações. *Novas tecnologias na educação/ Cinted*. V4, n2, p. 1-10, 2006.

MILLER, Carolyn R. *Gênero textual, agência e tecnologia: estudos*. Ângela, P. D; Judith, C. H (Orgs.). São Paulo, Parábola editorial, 2012.

OLIVEIRA, Mariangela Rios; WILSON, Victoria. Linguística e Ensino. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (ORG). *Manual de Linguística*. São Paulo, Contexto, 2013, p. 235-241.

PINHEIRO, Najara Ferrari. Para além da escola: o blog como ferramenta de ensino-aprendizagem. In.: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Marcia. *Múltiplas linguagens ara o ensino médio*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013a.

PINHEIRO, Regina Cláudia. *Letramentos demandados em cursos on-line: por uma redefinição do conceito de letramentos hipertextuais*. Tese (Doutorado em Linguística)-Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, 2013b.

\_\_\_\_\_. Letramento digital: História, concepção e pesquisa. In.: GONÇALVES, A. V; SILVA, W. R; GÓIS, M. L. S (Orgs.). *Visibilizar a Linguística Aplicada: abordagens teóricas e metodológicas*. Campinas: Pontes, 2014.

PRIMO, Alex Fernando Teixeira; RECUERO, Raquel da Cunha. Hipertexto Cooperativo: Uma Análise da Escrita Coletiva a partir dos Blogs e da Wikipédia. *Revista da FAMECOS*, n. 23, p. 54-63, Dez. 2003.

RECUERO, Raquel. *Weblogs Webrings e Comunidades Virtuais*. Trabalho apresentado no GT de Comunicação e Cultura do VII Seminário Internacional de Comunicação, em Setembro de 2002. Disponível em <<http://www.pontomidia.com.br/raquel/webrings.pdf>> (05 jan 2016)

RIBEIRO, Ana Elisa. Letramento digital: um tema em gêneros efêmeros. *Abralin*, Belo Horizonte, v.8, n.1, p. 15-38, jan./jun. 2009.

ROJO, Roxane. *Escol@ conectad@: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo, Parábola, 2013.

ROJO, Roxane. *Multiletramentos na escola*. São Paulo, Parábola, 2012.

SANTAELLA, Lucia; NOTH, Winfried. *Imagem: cognição, semiótica, mídia*. São Paulo: Iluminuras, 2015.

SILVA, Williany Miranda. Blogs pedagógicos e práticas digitais: links para a ação docente. *Hipertextus Revista Digital (UFPE)*. , v.12, p.1 - 20, 2014.

\_\_\_\_\_. A inserção de práticas digitais/ tecnológicas em blogs pedagógicos. In: *Letras Raras*. Campina Grande: UFCG, 2013.

SILVA, Núbia Oliveira; GOMES, Antenor Rita. O imagético, a multimodalidade e os hipertextos: novas interfaces da comunicação no facebook. *Hipertextus Revista Digital (UFPE)*. , v.12, p.1 - 16, jul, 2014.

SILVA, Vanessa Souza; CYRANKA, Lúcia Furtado de Mendonça. A Língua Portuguesa na escola ontem e hoje. In:\_\_\_\_\_ *Linhas Críticas*. Brasília, v. 14, n. 27, p. 271-287, julho/dezembro. 2009.

SOARES, Magda. Novas práticas de Leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 23, n.81, p. 1-18, 2002.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 6ed, 2006.

\_\_\_\_\_. *Gramática ensino plural*. São Paulo: Cortez, 2011.

VIEIRA, Josenia e CARMINDA Silvestre. *Introdução à Multimodalidade: Contribuições da Gramática Sistemico-Funcional, Análise de Discurso Crítica, Semiótica Social*. Antunes Vieira, Brasília, 2015.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

XAVIER, Antônio Carlos Santos. *Letramento digital e ensino*. 2002 Núcleo de Estudos de Hipertexto e tecnologia Educacional- NEHTE. Disponível em:< <http://www.ufpe.br/nehte/artigos/Letramento-Digital-Xavier.pdf>> Acesso: 20 nov. 2016