



**Proposta de matriz de produção de infográficos na escola:
explorando a paisagem multimodal do canva.com**

***Matrix to create infographics in elementary and high school:
exploring multimodal landscape of the canva.com***

Francis Arthuso Paiva*
Valdiene Aparecida Gomes**

Recebido em: 08/11/2021

Aprovado em: 14/12/2021

Publicado em: 31/12/2021

RESUMO: Este artigo apresenta uma proposta de matriz de práticas de letramento para a produção de infográfico por meio da ferramenta *on-line* e gratuita de editoração gráfica *Canva*. Com base em Paiva (2009, 2013), analisou-se o infográfico como um gênero de texto visual informativo muito utilizado em visualização de informações em mídia impressa e digital, por isso considera-se ser proveitoso seu ensino e aprendizagem com estudantes da educação básica. Para analisar o seu *layout*, partiu-se da abordagem da multimodalidade de Kress e van Leeuwen (2006) e dos estudos de *layout* na perspectiva semiótica social multimodal de Kress (2010) e Paiva (2021). Depois, foram apresentadas e discutidas três pesquisas relevantes para a produção do infográfico na escola, quais sejam Ribeiro (2016), Rodrigues (2018) e Gomes (2019). Em seguida, com base em Dias e Novais (2009), desenvolveu-se a proposta de matriz, para organizar o ensino e a aprendizagem da produção de infográficos no *Canva*. Ainda que não seja uma metodologia de ensino, acredita-se que a matriz possa auxiliar o professor e a professora no seu trabalho de ensino e de aprendizagem de produção de infográficos, porque os estudantes podem desenvolver projetos de visualização de informação utilizando o *Canva*, inclusive em seus próprios smartphones.

Palavras-chave: Letramentos; Multimodalidade; Produção de textos; Layout; Infográfico; Canva.

ABSTRACT: This paper aims to offer a proposal for a matrix of literacy practices for the production of infographics through the online and free design graphic tool Canva. Based on an author (2009, 2013), the infographic was analyzed as a genre of visual informative text widely used in visualization of information in print and digital media, so its usefull in the elementary and high school. To analyze its layout, we used the multimodality approach of Kress and van Leeuwen (2006) and the layout studies in the multimodal social semiotic perspective of Kress (2010) and Paiva (2021). Afterwards, three relevant researches for the create of the infographic at school were showed and discussed: Ribeiro (2016), Rodrigues (2018) and Gomes (2019). Then, based on Dias and Novais (2009), the proposal of matrix was showed to organize the teaching and learning of infographics production in Canva. Although it is not a teaching methodology, its possible that the matrix can help teachers in their work of teaching and learning to produce infographics, because students can develop information visualization designs using Canva, including in your own smartphones.

Keywords: Literacy; Multimodality; Writing; Layout; Infographic; Canva.

* Doutor em Linguística Aplicada pela Faculdade de Letras da UFMG. Professor e Chefe do setor de Letras do Colégio Técnico da UFMG e professor/subcoordenador do Mestrado Profissional da Faculdade de Letras da UFMG. ORCID: 0000-0002-9083-3342. E-mail: francisapaiva@gmail.com.

** Mestre em Letras pelo Programa de Mestrado Profissional de Língua Portuguesa da Universidade Federal de Minas Gerais (ProfLetras/UFMG). Docente efetiva da rede pública de Minas Gerais. ORCID: 0000-0002-6911-6015. E-mail: valdieneag13@gmail.com.

É necessário porque é possível

A paisagem semiótica que predomina nas telas inteligentes dos aparelhos utilizados por todos nós, seja em portais de imprensa, redes sociais ou aplicativos, é visual informativa, porque sua composição é formada por vídeos, ícones, gráficos, cores, linhas, *links*, molduras e saliências¹. Inclusive o próprio texto verbal escrito faz parte dessa paisagem, pois, nos *layouts* de página e tela contemporâneos, o texto verbal é tratado pelos *designers* como blocos imagéticos de informação (GUALBERTO; KRESS, 2019 e PAIVA, 2021). Eles recebem, por parte desses profissionais, o mesmo tratamento dado às imagens, ou seja, o texto recebe molduras e saliências que o relacionam às imagens, em vez de ligado por conectores verbais, além de ser posicionado no *layout* como bloco e não como frases e parágrafos.

Nesse sentido, todos os profissionais da educação envolvidos com o ensino e com a aprendizagem de linguagens e suas tecnologias precisam considerar o uso de metodologias capazes de desenvolver e aprimorar as habilidades de produção de textos visuais informativos dos seus estudantes. Tais habilidades são necessárias para que possam participar da revolução pela qual passa o mundo do trabalho cada vez mais robotizado, controlado por inteligências artificiais, cuja linguagem é imagética: hologramas, esquemas, ícones, aplicativos, além de visualizações já conhecidas como gráficos matemáticos, fluxogramas, organogramas, infográficos entre outros.

A pedagogia dos multiletramentos, baseada nos estudos do Grupo de Nova Londres (1996) e Cope e Kalantzis (2009), é relevante para esse propósito porque, além de considerar a multiplicidade semiótica envolvida nos textos, ela também considera a multiplicidade cultural dos seus produtores. Portanto, trata-se de um posicionamento crítico necessário diante das mudanças culturais e do mundo do trabalho por que passamos e suas consequências, como o desemprego e a falta de oportunidades para quem não for letrado para a produção de textos visuais informativos; ainda mais no Brasil, em que a multiplicidade cultural também é marcada pela desigualdade social.

Dada a complexidade das relações sociais, essas atividades de linguagem não podem mais ser apenas de um letramento básico de conhecimento de leitura e escrita no nível da alfabetização, é preciso que seja uma criação ativa de significado, a fim de

¹ Para Kress e van Leeuwen (2006, p. 177), recursos como quadros, fundos coloridos e linhas são recursos materiais com os quais se cria o recurso semiótico de moldura. E o destaque por meio de cores, tamanho e tipo da fonte, sublinhados e negritos são recursos materiais com os quais se cria o recurso semiótico de saliência. Moldura e saliência são responsáveis pelos níveis de conexão e desconexão dos elementos em *layouts*.

promover mudanças consideráveis no ambiente. Essa pedagogia de visão ecológica², que considera o ambiente e suas capacidades de alterá-lo por meio de suas *affordances*³, inclusive pela linguagem, é desenvolvida por Bezemer e Kress (2016). Para eles, o ambiente de ensino e de aprendizado desenvolvido pelo professor precisa destacar para onde o estudante deve dirigir sua atenção e se engajar na produção de sentido. Assim, o estudante, como produtor de signos, vai ressignificar o que ele está observando e produzir novos signos e novos *designs* (*redesign*). Ao final de uma experiência de ensino e aprendizagem, o estudante criará um outro *design* que vai alterar o ambiente que o cerca e, por consequência, vai alterar os outros e a si mesmo.

Para Bezemer e Kress (2016), esse processo de alteração do signo do ambiente e das pessoas é aprendizagem. Sem essa ação e alteração no ambiente que nos cerca, ou seja, sem produzir novos signos, novos significados, sem *redesign*, não há aprendizado. Entende-se que apenas impor um modo de fazer que os estudantes repetirão nas escolas, no trabalho e na vida, não promove aprendizado para eles lidarem com a atual complexidade de uso da linguagem, nem mesmo para desenvolverem pensamentos autônomos, críticos e reflexivos.

Com o intuito de contribuir para o ensino e aprendizagem de produção de textos visuais informativos nas escolas, o nosso objetivo neste artigo é apresentar aos professores e às professoras⁴ uma proposta para criar um ambiente de aprendizagem de produção de infográfico por meio da plataforma *Canva*⁵. Essa plataforma possibilita a criação de conteúdo gráfico com *layout* quase profissional, pois há um vasto acervo de recursos visuais, dois bancos de imagens e fotos gratuitas, o *Pexels* e o *Pixabay*⁶. Ela possui versão em língua portuguesa, aspecto que facilita sua utilização pelos estudantes, tornando-se, assim, mais acessível e compreensível a eles.

² O psicólogo James Gibson criou o termo *affordance*. Bezemer e Kress (2016) ampliaram o conceito de *affordance* do meio ambiente ecológico para a o ambiente de linguagem (GUALBERTO; SANTOS, 2019, p. 9-10). De acordo com Santos (2014), *affordance* para Gibson é o que o meio ambiente oferece ao animal (sic), ao indivíduo que, por sua vez, aprende a lê-las, “explorando as superfícies ambientais, sem necessidade de tutoria”.

³ Para Bezemer e Kress (2016), os recursos semióticos, com suas limitações e potencialidades, disponíveis em um ambiente cultural e de linguagem são *affordances* disponíveis para os produtores de textos. No entanto, em se tratando de recursos culturais, seu uso, e a criação e recriação que se fazem deles, são motivados, o significado depende do outro e da comunidade interpretativa em que ele foi criado e circula.

⁴ Optamos por utilizar professoras e professores, desse modo, a elas e a eles, para que se sintam mais bem representados. Afinal, este artigo foi escrito por uma professora e um professor.

⁵ Disponível em: <<https://www.canva.com/>> Acesso em: jul. 2021.

⁶ São *sites* em que as pessoas têm acesso a imagens gratuitas disponibilizadas por fotógrafos e criadores de vídeos.

O *Canva* está disponível na versão *web* em navegadores de *internet* e para *smartphones* com sistema *Android* ou *Apple iOS*. Além dos infográficos, ele também possibilita a criação de apresentações, *handouts*, pôsteres, documentos, livretos, certificados, convites, vídeos, cartazes dentre outros. Outro aspecto que facilita sua utilização pelo usuário é sua organização por *templates*⁷, que são modelos de *layouts* editáveis. Sobre a edição de *templates*, Paiva (2021, p.111) explica que

Diante de um *template*, o produtor toma decisões de qual elemento substituir, por qual outro; enfim, que foto, imagem, moldura, saliências disponíveis se aproximam do *layout* escolhido? São decisões contínuas tomadas a partir de confrontações entre os recursos presentes no *template* original e os recursos externos a ele que o produtor escolherá para incluir. Além disso, há escolhas sobre alterações nos recursos presentes no *template*, como substituição de cor, tipo de tracejado, de moldura e posições na página. Escolhas as quais tomadas por aproximação e confrontação entre as possibilidades contíguas possíveis e disponíveis nas plataformas ou até mesmo fora delas, pois elas permitem *upload* de imagens.

Entretanto, nosso foco não é ensinar a usar as ferramentas do *Canva*, porque, para isso, há vários tutoriais compartilhados na *internet*, inclusive sobre como usá-las nos *smartphones*. O que desejamos é propor uma matriz para o trabalho com a produção de textos visuais informativos diretamente nessa plataforma com alunos da Educação Básica.

Pelo conhecimento desenvolvido sobre infográfico como gênero textual na última década⁸, elegemos esse *layout* para ser trabalhado na nossa proposta. O infográfico é um texto visual informativo muito recorrente na *internet* e em publicações impressas. Trata-se de um gênero de texto que informa, explica, conceitua um tema ou evento de diferentes áreas do conhecimento, utilizando-se de recursos imagéticos, verbais, animações, sons e banco de dados. Ainda pode conter textos de outros gêneros em sua composição, inclusive outros textos visuais informativos como fluxogramas, gráficos, mapas e linhas do tempo. Por essas características do infográfico, acreditamos que seja possível o trabalho com outros *layouts* do *Canva* a partir da matriz proposta por nós.

Este artigo está assim organizado. Na primeira seção, analisamos o infográfico no que se refere ao seu *layout*, conteúdo, esfera de circulação, função, bem como recorrências

⁷ Em um verbete da Wikipédia, vemos: “*Template* (ou “modelo de documento”) é um documento de conteúdo, com apenas a apresentação visual (apenas cabeçalhos por exemplo) e instruções sobre onde e qual tipo de conteúdo deve entrar a cada parcela da apresentação — por exemplo, conteúdos que podem aparecer no início e conteúdos que só podem aparecer no final.” Disponível em: <<https://bitly.com/1zyXC>>. Acesso em: 02 de fev. 2021. Trata-se de um neologismo tão difundido na Web que o *Canva* o utiliza sem conceituá-lo.

⁸ A análise do gênero textual a ser trabalhado no ensino aprendido é uma metodologia brasileira, sugerida pelos PCN (1997), praticada nas duas últimas décadas pela linguística aplicada e do texto e reforçada por Rojo e Moura (2019).

e tipificações que fazem dele um gênero de texto. Nossa fundamentação teórica sobre infográficos como gênero textual são os estudos sobre infográficos de Paiva (2009, 2013, 2011, 2016), Dionísio (2006), Nascimento (2013), Dionísio e Nascimento (2013), Abio (2019) e Ribeiro (2016). Nossa fundamentação teórica para análise do *layout* do infográfico são os estudos sobre *layout* na abordagem da multimodalidade de Kress (2010), Gualberto e Kress (2019) e Paiva (2021). Também foram usados na análise critérios da Gramática do Design Visual de Kress e van Leeuwen (2006), como representação, interação e composição de textos integradores de modos semióticos.

Na segunda seção, como estado da arte, trazemos o que já foi proposto de similar sobre a produção de infográficos na escola por Ribeiro (2016), Rodrigues (2018) e Gomes (2019). Por fim, na terceira e última seção, com base em Dias e Novais (2009), apresentamos nossa proposta de trabalho de produção de infográficos, por meio de Matriz de práticas de letramento para a produção de infográfico no *Canva*. Além de sistematizar nossa proposta, a matriz pode ser útil na avaliação do trabalho de ensino e aprendizagem de produção de infográficos.

Acreditamos que, com esses passos, a professora e o professor poderão criar suas atividades, sequências, oficinas e projetos do modo como a sua prática melhor lhe proporcionar, a fim de orientar o seu estudante rumo às mudanças significativas de aprendizado. Em vez de pensar que é necessário ensinar a produzir textos visuais informativos, mas é impossível fazê-lo em razão da maturação dos estudantes e da falta de recursos tecnológicos de várias escolas e casas, preferimos pensar que é necessário ensiná-lo porque é possível: existe o recurso da ferramenta digital gratuita, como o *Canva*, que foi desenvolvido para que aprendizes crianças e pré-adolescentes possam usá-lo até mesmo no celular.

Em relação à real falta de conexão *web* em muitas das escolas, oferecer *internet* de qualidade precisará ser o principal compromisso dos gestores educacionais no pós-pandemia de Covid-19, haja vista que o mínimo de trabalho docente ocorrido durante os meses de afastamento social deveu-se à *internet*. Tal situação deixa evidente a necessidade de contar com esse recurso, independentemente do modelo de ensino praticado: remoto, presencial ou até mesmo modelos híbridos.

O gênero textual infográfico

Paiva (2009) estudou os infográficos da revista *Superinteressante*⁹ na perspectiva

⁹ Revista impressa *Superinteressante* do Grupo Abril, lançada em 1987, é uma das atuais 190 publicações da editora. Sua temática é a divulgação de ciência e tecnologia para um público entre 18 e 39 anos. A revista conta

sociorretórica¹⁰ de gêneros textuais, segundo a qual o gênero precisa ser investigado nas suas regularidades e tipificações. Paiva (2009, p.134-135) constatou que

há na revista *Superinteressante* a categoria de infográficos de orientação ao conhecimento, cujo objetivo é didático explicar como é ou foi um fato geohistórico, como é ou funciona um objeto tecnológico ou fenômenos biofísico-químicos. Essa categoria se divide em dois tipos de infográficos. O primeiro deles, mais utilizado, é o de informação simultânea, caracterizado pela disposição de todas as informações ao mesmo tempo para o leitor, organizando-as numa disposição centro e margem: a informação nuclear é centralizada e as informações que o explicam são dispostas em sua volta.

Esses infográficos de orientação ao conhecimento, sobretudo do tipo informação simultânea, é a categoria de infográfico mais utilizada nas publicações impressas e digitais brasileiras. Os estudos de Nascimento (2013) e Dionísio e Nascimento (2013) ratificam essa constatação.

Outro tipo de infográfico, menos frequente, é o de informação ordenada temporalmente – linha do tempo – em que as informações estão dispostas em uma sequência narrativa explicitamente linearizada, organizando-as numa disposição da esquerda para a direita e de cima para baixo (PAIVA, 2009, p.135). Para Dionísio (2006), o infográfico integra outros gêneros textuais com os quais cumprem um objetivo único ou, como apontou pela primeira vez Teixeira (2007, p. 114-115) ele pode ser utilizado como único gênero na veiculação de um discurso.

Outra regularidade e tipificação analisada por Paiva (2009) diz respeito aos procedimentos utilizados pelos leitores ao lerem o gênero textual. Em Paiva (2016) observamos, por meio de protocolo verbal, que os leitores de infográficos alternam o processamento da informação entre o modo verbal e o modo imagético. Em relação à compreensão das informações, verificamos que ela acontecia na medida em que as informações de ambos os modos eram integradas corretamente pelos leitores.

com uma tiragem mensal de 450.000 exemplares. Sua proposta editorial é informar visualmente, o que a tornou vencedora de vários prêmios editoriais nesse quesito, principalmente pela qualidade dos seus infográficos.

¹⁰ A corrente sociorretórica de estudo dos gêneros textuais afirma que os gêneros agem sobre os campos de atividade humana, isto é, o gênero como ação social. São atos retóricos, porque quem escolhe determinado gênero para organizar seu discurso o faz não apenas por determinações do contexto da esfera de atividade a que ele pertence, mas também o faz por determinada motivação em busca de um efeito pretendido. Para Miller (2009, p.30), a recorrência dessas ações retóricas é que importa ao analisar o gênero, pois podemos tipificá-las. E para Bazerman (2006) é preciso observar as regularidades que geram recorrências, não apenas as regularidades da organização linguística, como também das situações retóricas. Os sujeitos envolvidos no uso do gênero é que dão pistas para se chegar a essas regularidades, assim como denunciam os papéis sociais realizados por eles.

O infográfico integra modos semióticos: verbal (oral ou escrito), imagético (estático ou em movimento) e gráficos, além de integrar os recursos semióticos¹¹ desses modos: cores, linhas, molduras, isso tudo em um mesmo *layout*. Portanto, para ser considerado um infográfico, é preciso atender a esse critério de integração de modos e recursos, pois ele é recorrente no *layout* de infográficos, principalmente no que se refere à integração entre a informação verbal e imagética. A informação imagética não seria entendida sem o acompanhamento da informação verbal; e esta, por sua vez, seria pouco ou nada eficiente sem a informação imagética. Este é o principal critério definidor do infográfico, corroborado por Kanno (2013), Ribeiro (2016) e Abio (2019).

As recorrências e tipificações observadas nos infográficos suscitam situações retóricas marcadas pela relação entre sujeitos de linguagem que utilizam o infográfico para se relacionarem didaticamente. Esses leitores reconhecem tipificações e recorrências nos infográficos como a integração entre os modos verbais e visuais, o que torna a leitura do infográfico uma situação retórica recorrente, tornando-o um gênero que organiza situações de aprendizagem¹² (PAIVA, 2009, p. 136). Como exemplo das recorrências e tipificações do infográfico, analisamos este da figura 1.

Figura 1: Exemplo de infográfico



Fonte: Superinteressante (v. 258, p. 50-51)

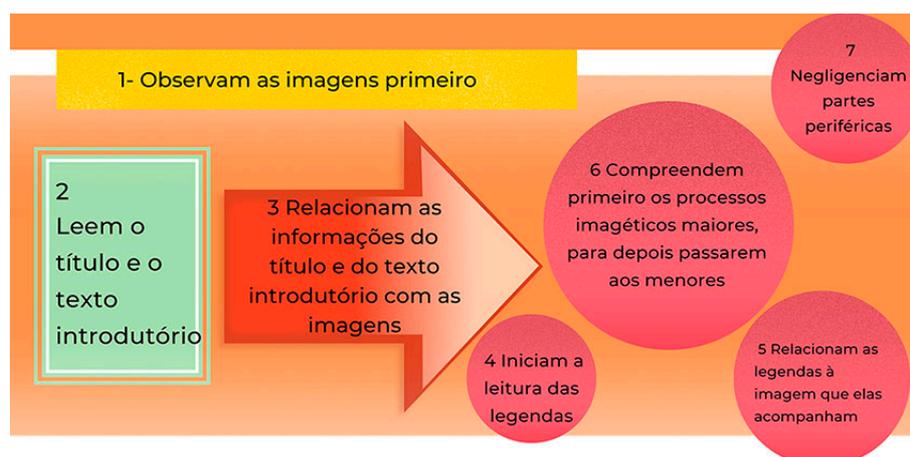
¹¹ Paiva (2021), baseado em Gualberto e Santos (2019), diferencia os dois conceitos: recursos semióticos e modos semióticos na perspectiva da semiótica social multimodal de Kress (2010). Recursos materiais são os disponíveis no ambiente cultural ou de linguagem como linhas, cores, som, espaços, etc., com os quais criamos recursos semióticos como saliência, moldura, intensidade que, por sua vez, realizam os modos semióticos: fala, escrita, imagem etc. A partir do modo semiótico que os produtores vão utilizar para criar seus *layouts* (imagético por exemplo), eles têm a sua disposição recursos materiais desse modo (como linhas e cores), com os quais os produtores vão criar recursos semióticos (moldura por exemplo) para compor o seu *layout*.

¹² No entanto, Paiva (2021, p. 123) observou que, com a advento da produção de conteúdo digital na última década, o infográfico também passou a ser utilizado nessa esfera de comunicação, que nem sempre possui o objetivo didático de gerar aprendizagem como os infográficos de revistas impressas como a Superinteressante ou de portais da imprensa na internet. O infográfico pode ser usado para gerar engajamento de usuários da internet, a fim de que sigam determinada ideologia ou comprem bens e serviços.

Esse infográfico se chama *Insurgência máxima* e possui como assunto uma resposta à pergunta: como são as emboscadas aos americanos no Iraque? O infográfico também se enquadra na categoria de orientação ao conhecimento. Ele é o de informação simultânea, pois todas as informações são dispostas simultaneamente para o leitor em uma organização do tipo centro e margem. Seu tema é um fato da guerra no Iraque: como era uma emboscada aos americanos realizada pelos iraquianos.

No esquema da figura 2, elaborado por Paiva (2009, p. 206), a partir de protocolo verbal¹³ com sujeitos lendo o infográfico da figura 1, *Insurgência máxima*, é possível observar quais são os elementos e o caminho de leitura mais recorrentes em um infográfico. Esses elementos são título, texto introdutório, legendas, imagens (centrais e marginais; maiores e menores), e textos periféricos (gráficos, tabelas, quadros, pequenas imagens etc.).

Figura 2: Esquema dos procedimentos de leitura do infográfico



Fonte: Paiva (2009, p. 206)

O título do infográfico geralmente é constituído por uma pergunta: como funciona um objeto, como ocorrem fenômenos bio-físico-químicos ou como é ou foi um fato geo-histórico. No infográfico *Insurgência máxima*, o título é “Como são as emboscadas aos americanos no Iraque?”. Pelas análises de Paiva (2009), sua posição recorrente no infográfico é o centro e o topo da página ou ainda, no lado esquerdo, no topo do texto introdutório. Na produção de infográficos por estudantes no *Canva*, dispor o título nas posições supracitadas pode ser a melhor orientação. Isso se justifica, pois no infográfico, cuja utilização de texto verbal é

¹³ O pressuposto metodológico dos protocolos verbais é que o próprio sujeito tem condições de descrever de forma fidedigna a maneira como ele vai processando o texto e construindo o seu entendimento a respeito dele. O propósito das investigações dessa natureza é o de acompanhar o desenrolar daquilo que acontece no cérebro do leitor durante a ocorrência da leitura. Ou seja, nesse caso, o interesse concentra-se no processo de leitura e não apenas no seu produto.

reservada ao mínimo (KANNO, 2013), o título possui a função de topicalizar a leitura, servindo de orientação para o leitor sobre o objetivo do infográfico. O texto introdutório geralmente é curto e preciso, pois deve conter informações complementares às informações apresentadas pelas imagens, ou seja, nem as repetindo, nem deixando de explicar aquilo que, por meio de imagens, é mais difícil de ser explicado. A habilidade a ser desenvolvida pelo estudante ao produzir textos verbais para infográfico é a de saber o que é mais bem representado pelo modo imagético ou pelo modo verbal.

No teste realizado por Paiva (2009), representado na figura 2, o leitor, após observar as imagens que mais chamaram sua atenção no infográfico Insurgência máxima, figura 1, direcionou sua leitura para o texto introdutório. Em se tratando de informações verbais em um infográfico, o texto introdutório é o melhor elemento para utilizá-las, juntamente com as legendas. As legendas acompanham as imagens em um processo semelhante ao do texto introdutório, ou seja, representando informações que são mais difíceis de retratar no modo imagético. A diferença para o texto introdutório é que as legendas se posicionam mais próximas às imagens a que se referem. Portanto, o leitor mais frequentemente relaciona a legenda à sua imagem casada, como visto na figura 2. O estudante, a produzir infográficos, deve considerar essa tipificação do posicionamento das legendas próximas à imagem que ela explica.

Além disso, é preciso criar nos estudantes a habilidade de considerar as legendas como blocos de informação. Ao criar a legenda em um *box* disponível pelo *Canva*, é possível arrastar esse *box* pela fixação do cursor para qualquer posição do *template*. A melhor posição é aquela que indica para o leitor a que imagem tal legenda se relaciona.

Paiva (2011, p.127) analisou as legendas e a sua relação com as imagens em infográficos e constatou que elas são escritas no tipo textual análogo à imagem a que ela se refere. Por exemplo, se o infográfico possui uma estrutura narrativa, as legendas são produzidas com o tipo textual narrativo (verbos no pretérito, expressões de passagem de tempo etc.); se o infográfico possui estrutura expositiva, logo, temos o tipo textual expositivo predominante nas legendas e assim por diante. Portanto, manter os mesmos processos de produção entre imagem e texto da legenda que a acompanha pode facilitar sua leitura, ou seja, se o estudante utilizar imagens e as legendas as explicarem, será importante utilizar recursos linguísticos do texto expositivo, como verbo ser no presente do indicativo, adjetivos e predicativos. Para exemplificação, apresentamos o texto da figura 3, que é predominantemente expositivo e foi utilizado na primeira legenda do infográfico da figura 1, Insurgência máxima, para explicar o que é um RPG.

Figura 3: legenda de infográfico

Fonte: Superinteressante (v. 258, p. 50-51)

As imagens em infográficos podem ser posicionadas no centro ou na margem da página, a depender do seu grau de importância: maior no centro do que na margem. As imagens maiores tendem a se posicionar no centro, portanto, um tamanho maior e na posição central conferem maior destaque e importância à imagem; ao passo que, a posição nas margens e de tamanho menor, conferem dependência das imagens menores em relação às imagens maiores.

Essas relações entre processos maiores e menores, imagens maiores e menores, remetem às estruturas de oração principal e encaixada da linguística sistêmico funcional em que Kress e van Leeuwen (2006) se basearam para propor sua Gramática do Design Visual. Mais tarde, Kress (2010) propôs que relações entre processos imagéticos e processos verbais não sejam feitas. Para ele, seria melhor pressupor que “diferentes modos oferecem diferentes potenciais para a produção de sentido” (KRESS, 2010, p. 79).

Dessa maneira, um modo não deve ser parâmetro para análise de outro modo. No entanto, nos protocolos verbais de leitura do infográfico realizados por Paiva (2009, 2013), foi possível observar que os leitores partem da leitura das imagens centrais, maiores e mais salientadas (por cores que chamam mais atenção do olhar humano como o vermelho) como apresentado na sequência de leitura da figura 2. Algumas imagens das margens, menores e sem destaque foram até mesmo negligenciadas pelos leitores como o gráfico criado com a bandeira dos EUA no topo superior direito do infográfico da figura 1, Insurgência máxima. Essas informações ocupam partes do infográfico que ficariam vazias, não fosse pelo objetivo do seu produtor de oferecer mais alguma informação que, se fosse mais importante, estaria em posição de mais destaque na página.

A organização das imagens em esquerda e direita elimina a relação de hierarquia entre elas. Nessa organização, atribui-se sentido de dado e novo. A esquerda é o local da imagem com informação conhecida do leitor e a direita é a posição onde se encontram as imagens com informações novas para ele. Na organização por topo e base, são atribuídos

sentidos de idealização às imagens no topo do infográfico, isto é, informações menos verossímeis ou contrafactuais. Já na base, estão as imagens com informações mais próximas do real, científico ou factual.

Considerando o exposto, ser letrado para a produção de textos visuais informativos exige diversas capacidades, que vão desde esboçar o arranjo dos modos semióticos, a utilizar recursos digitais para sua produção, sem prescindir dos fatores de textualidade. Assim como em qualquer outra produção de linguagem, ao produzir infográficos, precisamos considerar quem será seu leitor, que objetivo pretende atingir, ponderar a medida entre informações conhecidas e novas, entre outros fatores de textualidade.

Exemplos de infográficos criados no Canva

A Figura 4 contém três infográficos¹⁴ produzidos por nós no Canva. Seu objetivo é explicar para estudantes e professores como produzir infográficos no Canva. Suas legendas e textos introdutórios trazem informações, explicações e conceitos sobre como criar infográficos baseados neste artigo.

Figura 4: Exemplos de templates de infográficos do Canva



Fonte: Autoria própria, produzido no canva.com
Disponível em: <https://profrancis.com.br/>

¹⁴ Esses infográficos estão disponíveis para baixar em versões para leitura em: <http://profrancis.com.br/>

Os infográficos da Figura 4 servem de exemplos de *layouts* de infográficos de orientação ao conhecimento disponíveis no *Canva*, além de sintetizarem as ideias apresentadas neste artigo.

Kress e van Leeuwen (2006) basearam-se na perspectiva sistêmica e funcional da linguagem¹⁵ de Halliday e Matthiessen (2004) para propor a Gramática do Design Visual. Para essa perspectiva, a linguagem imagética, em sua função de representar o mundo, possui duas estruturas: a narrativa, cujos processos representam o que se faz e o que acontece; e a conceitual, cujos processos expõem, relacionam, explicam e classificam. O infográfico à esquerda e o da direita são infográficos da ordem do narrar.

O infográfico da esquerda é organizado em fluxograma, cuja função é representar sequências de ações. Ele produz sentido de movimentação, pois possui início e fim determinados, aproximando-se da estrutura narrativa. Suas linhas são como vetores que orientam e ligam as sequências de informações. Nesse infográfico da esquerda, há cinco passos para se começar a produzir infográficos no *Canva*. O fluxograma como parte da composição no infográfico é ideal para representar sequências de ações de trabalho, de um evento, de uma pesquisa ou de enredo de ficção. Ele representa imageticamente o que foi escrito em forma de relato lógico sequencial, com expressões temporais, cronológicas e condicionais: “executar B, se A já foi executado”; “depois de C, entrar com D”.

O infográfico da direita é organizado em uma linha do tempo, cuja função é indicar progressão temporal, o que sugere narração e análises graduais da história “narrada”. Em cada tópico da linha há explicações, análises e atributos ligados ao tema. Nesse infográfico da direita, é narrada a história da pizza, do seu surgimento ao seu sucesso no Brasil. As linhas do tempo inseridas nos infográficos podem representar e melhor visualizar cronologias, eventos históricos e biografias. Em geral, representam imageticamente o que foi escrito com verbos no pretérito e com expressões de passagem de tempo.

O infográfico do centro é da ordem conceitual. Ele é um infográfico do tipo informação simultânea, que organiza informações para expô-las em uma relação parte e todo. São úteis para expor um objeto, fenômeno ou evento; como ele é, acontece ou funciona. Nessa organização centro e margem da informação, a informação no centro (o todo) é elaborada

¹⁵ A gramática sistêmico-funcional (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004) também considera o contexto de uso de uma língua para sua análise. Ela é sistêmica justamente porque acredita que as escolhas gramaticais são motivadas e não arbitrárias. Concomitantemente, ela é funcional porque promove subsídios para analisar qual é a implicação dessas escolhas no sistema gramatical. Para ela, há três metafunções, quais sejam: metafunção ideacional, metafunção interpessoal e metafunção textual. A primeira, ideacional, tem função de representar o mundo, suas ações, estados, abstrações, consciência; a segunda, de promover as interações sociais e a terceira, de estabelecer coerência ao texto.

pelas informações nas margens (partes). A organização centro e margem da informação é ideal para representar imageticamente o que no verbal foi escrito em listas, enumerações e tópicos. Ainda sobre o infográfico do centro, cujo tema é a América do Sul, optamos por utilizar mapa (centro) e legendas (margens). Entretanto, a depender do tema, nos infográficos de informação simultânea, é possível utilizar também mapas conceituais, blocos de informação, organogramas e gráficos de eixo ou topologias. Todos esses *layouts* estão disponíveis no *Canva*.

Conhecendo experiências com a produção de infográfico na escola

O propósito desta seção é mostrar três diferentes experiências realizadas em escolas públicas estadual e federal com a produção de infográficos por estudantes, no intuito de exemplificar como tem sido trabalhado a produção de textos visuais informativos na escola. Essas experiências contribuíram para a nossa proposta de sistematizar a produção de infográficos no *Canva* por meio de uma matriz, que vamos apresentar na seção 4.

O primeiro estudo foi um experimento realizado por Ribeiro (2016) com dois grupos de estudantes que representaram visualmente pequenos comandos textuais. As outras duas experiências relatadas são de Rodrigues (2018) e Gomes (2019), que realizaram projetos de ensino em suas pesquisas de Mestrado¹⁶, nos quais os estudantes produziram infográficos: a primeira usando o programa *Word* e a segunda a plataforma digital *Canva*.

Na pesquisa desenvolvida por Ribeiro (2016), foram realizadas atividades com estudantes do terceiro ano do Ensino Médio de escolas públicas (uma estadual e uma federal). O objetivo era verificar como os estudantes se expressariam usando palavras e imagens, a partir dos comandos disponibilizados pela pesquisadora. Com os comandos, Ribeiro (2016) esperava que os estudantes produzissem diversas categorias de visualizações como gráficos, fluxogramas, organogramas, mapas, linhas do tempo e uma sequência narrativa em imagens (“quadrinhos”).

No entanto, em todas as amostras disponibilizadas pela autora, os estudantes fizeram desenhos ou representações imagéticas à mão livre e que pouco se aproximavam dos gêneros textuais esperados. Segundo a pesquisadora, nenhum dos estudantes “demonstrou familiaridade com esse tipo de atividade” (RIBEIRO, 2016, p. 60). Já na pesquisa de Rodrigues (2018), foi desenvolvida a produção de infográficos por meio da

¹⁶ Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS. Mais informações em <http://www.profletras.ufrn.br/>, onde é possível encontrar o repositório nacional de trabalhos concluídos, uma fonte de projetos e propostas como as de Rodrigues (2018) e Gomes (2019), entre outras temáticas.

leitura de artigos expositivos sobre os bairros onde moravam os estudantes envolvidos. Algumas dessas atividades foram feitas em conjunto com a disciplina de Geografia e outras apenas nas aulas de Língua Portuguesa. Por meio de oficinas, os estudantes foram levados a pensar visualmente sobre os textos, a elaborar esquemas e resumos, e, posteriormente, a escolher tópicos que melhor retratassem os bairros onde viviam, para a partir disso, produzirem infográficos.

Essa produção foi dividida em etapas e a proposta apresentada aos estudantes foi que fizessem rascunhos manuscritos do infográfico, com orientação e acompanhamento da professora, para depois elaborar a versão digital. Para essa versão, o intuito de Rodrigues (2018) era usar um *software on-line*, mas devido a problemas inesperados ocorridos na escola isso não foi possível. Desse modo, ela usou o seu computador pessoal para que os estudantes fizessem suas versões usando o *Microsoft Word*.

Nessa fase, diante da descoberta por parte dos estudantes das possibilidades que o *Word* oferecia como “o tratamento e efeito de imagens, posições, cores, caixas de textos, leiautes, gráficos, símbolos, eles começaram a ter ideias sobre a articulação e a modulação das linguagens que não haviam pensado nas versões anteriores” (RODRIGUES, 2018, p. 137), eles demandaram mais tempo por conta das “novas ideias que foram surgindo durante a produção dos infográficos digitais” (RODRIGUES, 2018, p. 137). Ao comparar a segunda versão feita no caderno (FIGURA 5) e a versão final (FIGURA 6), vemos que os infográficos tomaram novas formas a partir das variedades de imagens, cores, fontes, *layout* e da melhor integração entre o texto verbal e o imagético.

Figura 5: Segunda versão à mão do infográfico sobre o aterro sanitário



Fonte: Rodrigues (2018, p. 129)

Figura 6: Versão digital elaborada no *Word*

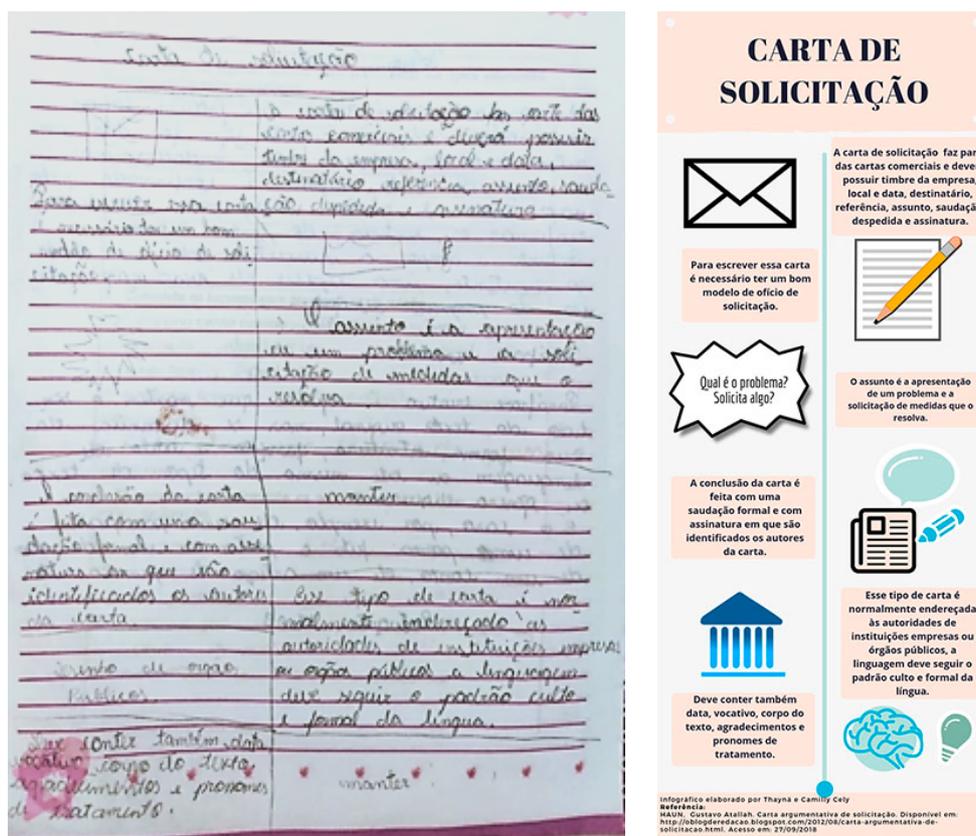


Fonte: Rodrigues (2018, p. 152)

Na dissertação de mestrado de Gomes (2019), o percurso para a elaboração dos infográficos foi outro. Os estudantes, divididos em grupos, escolheram uma temática relativa ao projeto¹⁷ que estavam desenvolvendo em sala de aula, pesquisaram novas fontes, levaram os textos verbais para a sala de aula e produziram paráfrases que seriam fonte para a produção de infográficos. Os temas abordados nos infográficos produzidos se referiam a diversas atividades realizadas ao longo do projeto, como experimento científico, cartas de solicitação e estudo de doenças transmitidas por água contaminada, esgoto, dentre outros.

Os estudantes escreveram esses textos nos cadernos e tiveram a liberdade de fazer um rascunho do *layout* do infográfico, mas apenas um grupo de estudantes se interessou em fazê-lo, os demais produziram o infográfico diretamente no *Canva*. A Figura 7 mostra o infográfico que versava sobre a temática de carta de solicitação e foi produzido a partir do rascunho de *layout*.

Figura 7: versão à mão livre e digital



Fonte: Gomes (2019, p. 156)

¹⁷ Projeto interdisciplinar de letramento desenvolvido em uma escola pública estadual, em uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental II, em que se criou estratégias didáticas para a produção de gêneros de texto da esfera científica, como o relatório de experimento científico, bem como retextualizações de textos em infográfico e em gênero de apresentação oral, tendo como suporte o pôster.

Os estudantes não apresentaram dificuldades para entender o funcionamento da plataforma digital escolhida, porque eles já conheciam muitos recursos que seriam usados para a produção do infográfico. Isso ocorreu por terem trabalhado com *template* de relatório de experimento científico, que Gomes (2019) disponibilizou pelo *Google docs*. Portanto, eles já sabiam utilizar processadores digitais de textos e outros recursos, como por exemplo: o uso do teclado e do *mouse*, navegar na *internet*; selecionar, baixar e inserir imagens, usar a caixa de texto para digitar, entre outros. Os estudantes, com as paráfrases de textos já digitadas e salvas em *pen drive*, foram ao laboratório de informática para produzirem os infográficos como os da Figura 8.

Figura 8: Infográficos digitais feitos no Canva



Fonte: Gomes (2019, p.163)

Nesses trabalhos desenvolvidos pelas pesquisadoras, percebemos que a produção do infográfico pode ser uma das maneiras de ampliar as práticas de produção de textos visuais informativos dos estudantes. Por exemplo, em comum nas três pesquisas foi o fato de a produção dos infográficos partir da necessidade de visualizar dados numéricos e verbais, integrando-os, o que é um princípio da textualidade dos textos visuais informativos necessário na criação de infográficos.

Assim como os estudantes de Gomes (2019) fizeram, se os estudantes participantes da pesquisa de Rodrigues (2018) e Ribeiro (2016) tivessem produzido seus infográficos na plataforma *Canva*, eles teriam vários *templates* disponíveis nessa categoria para escolherem. Esta pretende ser a nossa contribuição: sistematizar em uma matriz a produção de infográfico no *Canva*.

Proposta de matriz para a produção de infográficos no *Canva*

Na seção anterior, vimos que alguns dos trabalhos realizados pelas pesquisadoras foram a produção de textos visuais informativos por meio de esboços em papel, passando por tentativas de digitalizar esses esboços, porém com programa inadequado para isso. Houve ainda uma proposta que utilizou o *Canva* na produção do infográfico. Doravante, o que propomos neste artigo é sistematizar a produção de infográfico no *Canva* em uma matriz para auxiliar o professor e a professora no trabalho de ensino e aprendizagem desse gênero de texto.

Para o trabalho em sala de aula com as tecnologias digitais da informação e comunicação, a fim de desenvolver práticas de letramento dos estudantes, é importante que se tenha uma matriz de habilidades para o professor. Afirmamos isso porque entendemos que esse ambiente requer habilidades específicas dos estudantes, bem como asseveram Dias e Novais (2009, p. 03), “é preciso que construam habilidades para ler e escrever em ambientes digitais”. Dessa maneira, o intuito da elaboração dessa matriz é contribuir para balizar as propostas metodológicas, guiar o trabalho de ensino e aprendizagem; servir de estudo e consulta para a preparação das aulas, bem como servir de diretriz para a avaliação processual.

As matrizes de maneira geral, “contêm uma coleção de habilidades (descritores), separadas por categorias (tópicos) que se espera ou se deseja que os estudantes de determinado nível de ensino tenham desenvolvido ao longo de seus anos de escolaridade” (RIBEIRO; COSCARELLI, 2010, p. 318). Nesse sentido, indicamos uma matriz de habilidades que, durante e após a sequência de atividades para a produção do infográfico no *Canva*, é desejável que os estudantes possam desenvolver ou ampliar, dependendo do seu conhecimento prévio.

Por conseguinte, essa matriz elaborada por nós, conforme Dias e Novais (2009), vai desde o contato do estudante com a plataforma até o processamento do infográfico e o seu compartilhamento. Na elaboração dela, considerou-se ainda que os estudantes devem também conhecer e dominar os “elementos típicos dos ambientes digitais, como a

hipertextualidade digital, elementos da interface – ícones, menus, barras, abas, entre outros –, a busca e a seleção de informações em ambientes digitais [...]” (RIBEIRO; COSCARELLI, 2010, p. 324). Somado a isso, “é preciso também que o indivíduo desenvolva habilidades de análise crítica e participação ativa nos processos de interação mediadas pelas tecnologias digitais” (DIAS; NOVAIS, 2009, p. 6). A dimensão crítica é necessária para que o uso dessas plataformas não seja uma reprodução de conteúdo, mas sim de sua transformação em ferramenta de produção de discursos relevantes.

Os domínios da aprendizagem descritos por Dias e Novais (2009) são o contato, a compreensão e a análise. Como “contato”, entende-se que é o processo de identificação das informações. Na matriz, o “contato” reúne “os processos que requerem que o indivíduo apenas identifique as informações que lhe foram dadas, sejam elas um dado, um relato, um procedimento, uma função na interface” (DIAS; NOVAIS, 2009, p. 10).

Já a “compreensão” exige a modificação de um certo dado, “a elaboração ainda não será de complexidade elevada; o indivíduo deverá ser capaz de usar uma informação original e ampliá-la, reduzi-la, representá-la de outra forma ou prever consequências resultantes da informação original” (DIAS; NOVAIS, 2009, p. 10). E, por fim, na “análise” é necessário separar uma informação em um dado componente e estabelecer relação entre eles, “o processo de análise pressupõe identificar aspectos centrais de uma proposição, verificar a sua validade, constatar possíveis incongruências lógicas” (DIAS; NOVAIS, 2009, p. 10).

Para elaborar o Quadro 1 da nossa Matriz de práticas de letramento para a produção de infográfico no *Canva*, usamos como referência os domínios contato, compreensão e análise. O primeiro tópico da matriz contém a descrição de habilidades específicas para “navegação na plataforma”, que abrange a categoria de “contato” com a plataforma para acessar, conhecer superficialmente e identificar suas ferramentas para a produção textual. Há também a categoria de “compreensão”, cujo intuito é fazer o estudante identificar as categorizações de *templates* de infográficos no *Canva*. E por fim, na categoria de “análise”, em que se espera que o estudante possa comparar os diversos *templates* disponíveis e escolher o que melhor se adeque ao infográfico que deseja produzir.

O segundo tópico da matriz se refere à “produção do infográfico na plataforma” e também está organizado conforme Dias e Novais (2009). No “contato”, dentro do tópico de produção, o estudante deve, a partir do *template* escolhido, verificar tudo o que pode ser editado a partir das partes clicáveis e identificar os componentes textuais necessários ao infográfico. Na categoria de “compreensão”, os estudantes devem elaborar o infográfico a partir da apropriação de todas as ferramentas de edição disponíveis na plataforma. Para

finalizar a atividade de produção, os estudantes passarão à análise, para avaliar o infográfico produzido. Por fim, imprimi-lo, publicá-lo ou compartilhá-lo na rede escolhida para tal fim.

As habilidades apresentadas no Quadro 1 podem ser levadas em consideração tanto no momento de estudo e preparação das atividades por docentes, quanto no momento de avaliar os infográficos produzidos pelos estudantes. Trata-se de uma previsão teórica sobre o comportamento do estudante diante do computador e da plataforma *Canva*, bem como de suas atitudes e escolhas na produção do infográfico, baseadas no que apresentamos neste artigo. Entretanto, durante as atividades desenvolvidas pelos estudantes, outros modos de fazer podem e devem surgir.

Desse modo, ressaltamos que a matriz proposta no Quadro 1 é uma orientação para o trabalho de ensino aprendizagem de produção de infográficos no *Canva*, e não um modo de fazê-lo rígido e imutável. Isto é, sabemos que as práticas de letramento digital e imagética de cada estudante são variáveis e heterogêneas, por isso os estudantes podem e devem antecipar atitudes, descartar procedimentos de navegação, não utilizar todos os recursos previstos na matriz ou usar um desses recursos mais de uma vez. Podem ainda, abandonar projetos iniciados, copiar e colar mais do que produzir conteúdos novos, entre vários outros procedimentos não previstos, porém legítimos e necessários.

O estudo de Ribeiro (2016) demonstrou como é importante considerar o conhecimento prévio dos estudantes em relação às suas práticas de letramento imagético, por isso é preciso dar liberdade para eles utilizarem a plataforma, seus recursos e criarem um infográfico com o estilo deles. Além disso, as habilidades presentes na matriz são construtos teóricos, direcionados ao profissional professor, portanto, não devem ser utilizadas como conteúdo de aulas para os estudantes, transpondo-as literalmente para elas nas atividades e avaliações.

Paiva (2016) demonstrou a dificuldade dos leitores em integrar informações verbais e imagéticas em infográficos. Na produção pelos estudantes, pode existir a dificuldade em saber qual medida utilizar de um e de outro desses dois modos semióticos em um infográfico. Essa medida depende de cada contexto de produção de infográficos, que podem não conter textos verbais (CAIRO, 2008). Por outro lado, infográficos que abusam de textos verbais não são bem aceitos pelos leitores. O importante é saber integrar esses dois modos: eles precisam ser complementares e não redundantes, ou seja, o verbal precisa trazer informações que são mais bem representadas nesse modo e o mesmo deve acontecer com o modo imagético e assim para todos os modos semióticos, observando suas limitações e potencialidades (*affordances*) (KRESS, 2010).

Quadro 1: Matriz de práticas de letramento para a produção de infográfico no *Canva*

1 Navegação na plataforma		
Domínios	Descritor	Detalhamento
Contato	<p>Acessar a página inicial do <i>Canva</i> através do navegador</p> <p>Entrar e navegar pela plataforma</p> <p>Localizar os <i>templates</i> de infográficos</p> <p>Diferenciar os <i>templates</i> gratuitos daqueles que são pagos</p>	<p>Abrir uma conta na plataforma, usar o <i>e-mail</i> para registrar-se ou as contas do <i>Google</i> ou <i>Facebook</i>.</p> <p>Percorrer com a barra de configuração, à direita da página inicial, para distinguir todos os <i>designs</i> disponíveis.</p> <p>Identificar todos os <i>templates</i> disponíveis.</p> <p>Reconhecer que há <i>templates</i> que podem ser usados gratuitamente e outros que devem ser pagos.</p>
Compreensão	<p>Identificar as categorizações dos <i>templates</i></p> <p>Distinguir as funções dos recursos de <i>upload</i>, fotos, elementos, texto, música, vídeo, fundo etc. Esses botões estão mais à esquerda da página</p> <p>Identificar a função <i>zoom</i> e a apresentação em tela cheia que ficam no canto direito abaixo do <i>template</i></p>	<p>Identificar as categorias de <i>template</i> pelos mecanismos de busca</p> <p>Distinguir as funções de cada elemento disponível para selecionar os que serão usados.</p> <p>Para melhor visualizar os textos verbais digitados e as imagens, pode-se clicar na função <i>zoom</i> e para visualizar o trabalho completo usar a função tela cheia.</p>
Análise	<p>Comparar os <i>templates</i></p> <p>Selecionar o <i>template</i> adequado</p>	<p>Comparar os <i>templates</i> para escolher o tipo de infográfico: informação simultânea ou narrativo.</p> <p>Selecionar e clicar no <i>template</i> que melhor se adequa ao objetivo de visualização de informação.</p>

2 Produção do infográfico		
Grupo	Descritor	Detalhamento
Contato	Identificar as funções disponíveis para a edição do <i>template</i> escolhido	Ver as partes do <i>template</i> que podem ser modificadas: partes editáveis (caixas de texto, título, desenhos, ícones, linhas, cores, fontes etc.)
	Localizar a caixa de texto a que se refere o título, texto introdutório e legendas	Reconhecer visualmente a localização da caixa de texto para digitar o título, texto introdutório e legendas (textos verbais)
	Localizar o menu vertical de edição mais à esquerda da página	Reconhecer que há opções de modificação no <i>template</i> , em que há a possibilidade de inserir diversos elementos, fazer upload de imagens, músicas e vídeos, mudar o formato e a fonte do texto, usar áudios gratuitos disponíveis, dentre outros.
	Localizar as funções de compartilhamento do infográfico produzido e como fazer o <i>download</i>	Reconhecer as funções de <i>download</i> , compartilhar, apresentar e etc.
Compreensão	Saber como usar as caixas de texto verbal e escrever	Compreender que para adicionar textos verbais, deve-se clicar nas caixas, digitar ou copiar e colar. Nessa mesma caixa pode-se configurar detalhes como cor e fonte. Produzir legendas expositivas ou narrativas a depender do tipo de infográfico escolhido.
	Saber como inserir ou modificar as imagens ou ícones	Perceber que ao clicar sobre as imagens, pode-se substituí-las e usar outras disponíveis na plataforma, clicando no banco de imagens ou fazendo <i>uploads</i> (busca no computador).
	Identificar os modos de configurar cores de fundo e texturas	Entender que é possível modificar a cor de fundo ou as texturas do infográfico (saliências, molduras, caixas etc.), clicando sobre o ícone "fundo", ou apenas no fundo de cada elemento do infográfico.
	Posicionar os elementos no <i>template</i>	Posicionar a imagem central, imagens da margem, aproximar legendas das suas imagens e imagens da periferia (considerar os blocos de texto também como imagens arrastáveis).

Análise	Analisar o infográfico pronto Avaliar os textos verbais e não verbais Baixar ou compartilhar o infográfico	Analisar a prévia do infográfico em tela cheia para verificar se está adequado ao proposto Ler o infográfico para avaliar se está adequado e fazer a revisão, se necessário. Verificar e avaliar se as imagens estão com boa resolução e o estabelecimento de relação com o texto verbal. Clicar nos três pontinhos topo direito da página e escolher a função <i>download</i> , ou compartilhar.
---------	--	--

Fonte: autoria própria

Avaliar para continuar

Buscamos partir das experiências pré-existentes relativas ao ensino e à aprendizagem de produção do infográfico, para podermos contribuir com mais informações e oferecer aos professores e às professoras uma proposta capaz de fazer com que o estudante produza infográficos utilizando a plataforma digital *Canva*. A matriz de práticas de letramento para a produção de infográfico no *Canva* proposta por nós, pretende organizar as sequências de habilidades necessárias para o trabalho de produção do infográfico no *Canva*. Entretanto, ela não contempla as condições de produção.

Acreditamos que a produção do infográfico na escola precisa ser uma tarefa relevante para os estudantes. Por exemplo, apresentar resultados de uma pesquisa, visualizar uma parte do projeto que eles estão desenvolvendo para a escola ou organizar uma linha do tempo do seu livro, filme ou série preferida. Ou seja, precisa partir da necessidade real de visualizar informações para um público interessado e não apenas ser um exercício metalinguístico de produzir por produzir. Além disso, é preciso dar liberdade para eles fazerem do jeito deles, do modo que chame sua atenção e produzindo como se produz no *Canva*: copiando, colando, arrastando, clicando e buscando dados na *web*.

Ao entender o gênero infográfico como um objeto de ensino, a professora e o professor devem avaliar todo o processo de aprendizagem, para que eles possam redirecionar suas ações com vistas a colaborar com o progresso de seus estudantes no que se refere às práticas de letramento imagético e digital. É necessário entender a avaliação conforme apregoa Antunes (2003): “o professor avalia o estudante para também, de certa forma, avaliar seu trabalho e projetar os jeitos de continuar” (ANTUNES, 2003, p. 159).

Desse modo, é preciso delimitar bem os objetivos de aprendizagem, no que se refere a essa proposta de ensino de produção de infográfico, deixar claro para si e para os estudantes o que eles poderão saber fazer ao final da sequência de atividades. Não se trata de uma proposta definitiva e única para o ensino de produção de infográficos, mas esperamos colaborar para a formação e o trabalho de ensino e aprendizagem de professores e professoras que desejam desenvolver as práticas de letramento digital e imagético dos seus estudantes.

REFERÊNCIAS

- ABIO, G. E.V. *Infográficos para ensino de LE/LA? Análise de materiais didáticos, design e desenvolvimento de um curso para a formação de professores de espanhol no contexto brasileiro da educação básica*. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos), Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, 517p. 2019.
- ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAZERMAN, Charles. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. Trad. Judith Chambliss Hoffnagel. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- BEZEMER, J.; KRESS, G. *Multimodality, learning and communication: a social semiotic frame*. London: Routledge. 2016.
- COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. *Multiliteracies: New Literacies, New Learning*. *Pedagogies: An International Journal*, v. 4, p.164-195, 2009. Disponível em: http://newlearningonline.com/_uploads/pedagogiesm-litsarticle.pdf. Acesso em: 29 out. 2020.
- CAIRO, Alberto. *Infografia 2.0: visualización interactiva de información en prensa*. Madrid: Alamut, 2008.
- DIAS, Marcelo Cafiero; NOVAIS, Ana Elisa Novais. *Por uma matriz de letramento digital*. III Encontro Nacional Sobre Hipertexto. Belo Horizonte, CEFET- MG, 2009.
- DIONÍSIO, Ângela. *Gêneros multimodais e letramento*. In: KARWOSKI, Acir Mário et al. (orgs.) *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna. 2006.
- DIONÍSIO, Ângela; NASCIMENTO, Rosemberg. *Verbetes enciclopédicos: gráfico e infográfico*. Recife: Pipa, 2013.
- GOMES, Valdiene A. *Projeto interdisciplinar de letramento: O ensino de gêneros discursivos da esfera científica no Ensino Fundamental II*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Belo Horizonte, Faculdade de Letras, UFMG, 299 p. 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/30842>. Acesso em: 10 jul. 2020.
- GRUPO NOVA LONDRES. *Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais*. Tradução de Deise Nancy de Morais, Gabriela Claudino Grande, Rafaela Saleme Bolsarin Biazotti, Roziane Keila Grando. *Revista Linguagem em Foco*, v.13, n.2, 2021. p. 101-145. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5578>. Acesso em: 10 jul. 2018.
- GUALBERTO, Clarice.; KRESS, G. *Contemporary landscapes of visual and digital communication: the interplay of social, semiotic, and technological change*. In: *The sage handbook of visual research methods* (pp. 574-590). SAGE Publications, Inc., 2019.
- GUALBERTO, Clarice; SANTOS, Zaira. *Multimodalidade no contexto brasileiro: um estado de arte*. DELTA, 35-2 (1-30) 2019.

HALLIDAY, M. A. K., & MATTHIESSEN, C. M. I. M. An introduction to functional grammar. 3. ed. Edition, London: Arnold. 2004

KANNO, Mário. *Infografe*. Como e porque usar infográficos para criar visualizações e comunicar de forma imediata e eficiente. Infolide.com: São Paulo, 2013. Disponível em: <https://docs.google.com/uc?id=0B9kS1RFWQQFjRjKLTf1NzFNNUe&export=download> Acesso em: 26 out. 2018.

KRESS, G. *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. London: Routledge, 2010.

KRESS, G., & LEEUWEN, T. *Reading images: the grammar of visual design*. 2. ed. London: Routledge, 2006 (original de 1996).

MILLER a, Carolyn. R. *Gênero como ação social*. IN: Estudos sobre Gênero textual, Agência e Tecnologia. Trad. E Org. Ângela Paiva Dionísio e Judith Chambliss Hoffnagel. Recife: Universitária da UFPE. p. 21-44. 2009.

PAIVA, Francis Arthuso. *Práticas de letramento e produção de sentido de layouts na multimodalidade*. Texto Digital, Florianópolis, v. 17, n. 1, p. 98-127, 2021.

PAIVA, Francis. *Leitura de imagens em infográficos*. IN: COSCARELLI, Carla (Org.). Tecnologias para aprender. São Paulo: Parábola, 2016.

PAIVA, Francis A. *Habilidade de leitura e letramentos: o desempenho de estudantes no processamento da leitura de infográficos digitais*. 2013, 294 p. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos). Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2013. Disponível em: <https://bityli.com/9WdE2>. Acesso em: 26 abr. 2021.

PAIVA, Francis. *Categorização de texto multimodal de revista de divulgação científica popular brasileira*. Linguagem em foco. Fortaleza. V.1, p.115-128. 2011.

PAIVA, Francis. *A leitura de infográficos da revista Superinteressante: procedimentos de leitura e compreensão*. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos), Belo Horizonte, Faculdade de Letras, UFMG, 2009. Disponível em: <https://bityli.com/vDVSQ>. Acesso em: 26 abr. 2021.

RIBEIRO, Ana Elisa. *Textos multimodais: leitura e produção*. 1ª ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

RIBEIRO, A. E; COSCARELLI, C. V. *O que dizem as matrizes de habilidades sobre a leitura em ambientes digitais*. Educ. rev., Dez. 2010, vol.26, no.3, p.317-334. ISSN 0102-4698. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/fz6Ss5BMWSZLH8fZPnPNC8d/?lang=pt>. Acesso: em 10 out. 2021.

RODRIGUES, Cláudia Ribeiro. *Infografia como estratégia para ensino de leitura e de escrita de textos multimodais*. Dissertação (Programa de Mestrado Profissional em Letras, Belo Horizonte, UFMG, 208p. 2018. Disponível em <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/LETR-AWMJEW>. Acesso em: 15 dez. 2020.

ROJO, Roxane. MOURA, Eduardo. *Letramentos, mídias, linguagens*. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

SANTOS, Marcelo. *Gibson e seu work in progress ecológico: esboço para uma nova abordagem da comunicação visual? Dossiê Ecopós*, 2014. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/index/index>. Acesso em: 26 abril 2021.

TEIXEIRA, Tattiana. *A presença da infografia no jornalismo brasileiro: proposta de tipologia e classificação como gênero jornalístico a partir de um estudo de caso*. Revista Fronteiras. Vol 09, nº 02. Unisinos, 2007. pp. 111-120.

Como citar este artigo (ABNT)

PAIVA, F.A.; GOMES, V.A. Proposta de matriz de produção de infográficos na escola: explorando a paisagem multimodal do canva.com. SELL, Uberaba, MG, v. X, n. X, p. XXX-XXX, 2021. Disponível em: <inserir link de acesso>. Acesso em: inserir dia, mês e ano de acesso. DOI: inserir link do DOI.

Como citar este artigo (APA)

PAIVA, F.A.; GOMES, V.A. Proposta de matriz de produção de infográficos na escola: explorando a paisagem multimodal do canva.com. SELL, X (X), XXX-XXX. Recuperado em: inserir dia, mês e ano de acesso de inserir link de acesso. DOI: inserir link do DOI.