



O USO DAS TICs E DO DESENHO DE HUMOR NA EDUCAÇÃO POPULAR THE USE OF ICT AND HUMOR DRAWING ON POPULAR EDUCATION

Raissa Regina Silva Coutinho¹
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

RESUMO

No horizonte das múltiplas linguagens que circulam em nosso cotidiano, entre as várias possibilidades que envolvem as tecnologias de informação e comunicação (TICs), o desenho de humor nos instiga a procurar entender bem mais seu uso pedagógico, em especial, na Educação Popular (EP). Com base em um estudo ainda em andamento, pode-se afirmar, sobre o uso das TICs e do desenho de humor na EP, por meio da análise de discursos (FOUCAULT, 2012), que há uma série de escritos nesse campo, em um desdobrar de documentos que atentam tanto para a necessidade de se usarem artefatos tecnológicos que inovem e dinamizem o fazer pedagógico, em consonância com as demandas da contemporaneidade, quanto para o uso de linguagens mais apropriadas para o viés crítico e associado às problemáticas sociais e ao cotidiano dos sujeitos, que se pretende aprofundar no entendimento sobre a história e o lugar dos sujeitos no mundo, no tocante à cidadania, à educação, ao trabalho e à vida.

Palavras-chave: Tecnologias de informação e comunicação; desenho de humor; educação popular; discurso.

1 INTRODUÇÃO

No terreno da Educação Popular (EP), em seu caráter progressista libertador, o processo formativo não se dissocia da conscientização. Logo, o vínculo com a realidade do sujeito e o seu reconhecimento como sujeito histórico, numa sociedade dinâmica, fazem parte das reflexões, das problematizações, das críticas e das buscas por alternativas nesse campo. Há uma série de demandas nos desdobramentos do processo de ressignificação da EP, no que tange ao entendimento de sujeitos, de movimentos sociais, da ênfase no pedagógico, além de outras questões que a contemporaneidade traz para esse

¹ Pedagoga, mestra e doutoranda da linha de pesquisa Educação Popular do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, campus I.



campo.² Mas vale elucidar que um dos principais aspectos que se coloca em debate, por exemplo, no documento ‘La Educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe: prioridades de acción en el siglo XXI’ (2000), é o avanço de nossa reconfiguração social para uma sociedade tecnológica e da informação.

A priori, é preciso entender que grande parte da nossa aprendizagem é visual. A inquietação de se problematizar o universo visual em que estamos imersos é porque, em cada época, há meios de transmissão que exigem novos critérios de inteligência (DEBRAY, 1993). Desse modo, o discurso visual ressalta que, nos meios de difusão imagética (quadro, TV, Internet...) e em cada época, há uma série de aptidões que devem ser operadas pelos sujeitos para que se possa estabelecer uma relação de aproximação com os artefatos visuais de modo amplo, sistematizado, transformador, crítico, ativo e flexível. Por isso, é preciso atentar para as estratégias necessárias para ressignificar a relação sujeito-imagem-realidade, tendo em vista os obstáculos que se impõem aos espíritos de cada época (COUTINHO, 2014).

A imagem é anterior à própria escrita, histórica e ontologicamente, uma vez que as primeiras formas como a criança registra o mundo a sua volta é por meio de imagens. Assim, o desenho e o lúdico fazem parte da especificidade e da necessidade do processo cognitivo infantil. Contraditoriamente, pertencemos a uma sociedade grafocêntrica, que tem a escrita como regra na sociabilidade humana. Não há como fugir da formalidade e da normatividade a que somos submetidos por estarmos inseridos em uma sociedade regida pela escrita. A história aponta que, em determinadas épocas, essa forma de linguagem era restrita a determinados grupos da sociedade e classificava os que poderiam dominá-la com aspectos de ordem econômica, racial, de geração e de gênero. De toda forma, na escola, tradicionalmente, um sujeito é considerado alfabetizado quando domina a escrita, e não, as múltiplas linguagens que o circundam.

Além disso, os próprios conceitos de letramento que circulam no discurso pedagógico são precários em relação à dinamicidade e à pluralidade da linguagem. Carlos (2001, p.30) assinala que é necessário o “reconhecimento da rica possibilidade do ser da linguagem e nas limitações existentes na relação entre a constituição ontológica do letramento e as necessidades concretas do desenvolvimento

² Este artigo é um desdobramento do objeto de pesquisa: ‘O discurso sobre o uso do humor gráfico na Educação Popular’ que, atualmente, é uma tese em andamento, sob a orientação do Prof. Dr. Erenildo João Carlos, líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação de Jovens e Adultos do PPGE/UFPB.



comunicacional em que se encontram as sociedades contemporâneas”. A ênfase à escrita interdita que se considere, no processo de formação do sujeito, a existência múltipla da linguagem, que engloba diferentes formas, como: a pintura, a escultura, a poesia, o som, o gesto, a fotografia, o cheiro, a dança, a piada, o conto, o filme, a charge entre tantas outras.

Esse enfoque dado à imagem aparece em seu uso exacerbado na mídia, na publicidade e nas tecnologias de informação e comunicação. Essa incidência aparece no domínio educativo, no contato das pessoas com esses artefatos culturais, quando há intencionalidade, intersubjetividade, sistematização e deliberação em seu uso, no próprio discurso pedagógico, em produções acadêmico-científicas que demandam problematização, investigação e propostas pedagógicas para formar os sujeitos para uma leitura crítica e nas experiências pedagógicas realizadas com o uso desses artefatos tecnológicos e linguagens variadas. Todas essas instâncias apresentam um entendimento próprio do contexto da contemporaneidade acerca do uso da imagem de modo pedagógico, cujas nuances aparecem de modo particular. Há uma emergência em formar os sujeitos em que não se pode anular sua constante relação com os variados artefatos tecnológicos e o contato com as múltiplas linguagens, o que é assinalado até em nível normativo. Não por acaso, é importante enfatizar a linguagem visual no processo de formação pelos documentos oficiais, como no Parecer CEB nº 11/2000 (p. 9-10) e na Resolução CNE/CEB nº 1/2000, por exemplo³. Portanto, a linguagem visual, em seus vários tipos, aparece no campo educacional de diferentes maneiras, que precisam ser analisadas e explicadas para corroborar as orientações de seus usos a serviço de uma educação de boa qualidade. Tal existência varia na dinâmica do tempo e do espaço e exige muito mais do que entender “o quê”, mas também “por que”, “para quem” e “como” essas linguagens circulam e se transformam.

Entre os vários tipos de imagem, o desenho de humor nos instiga a entender bem mais seu uso pedagógico, em especial, na educação popular. Ao iniciar a leitura de documentos de análise, como os livros ‘Vivendo e Aprendendo’ (1983) e ‘Cuidado Escola’ (1987) – além de outros documentos desta pesquisa em andamento - que descrevem as experiências do IDAC e o cenário educativo dos países abordados em suas problemáticas socioculturais e históricas, identificamos o uso de tecnologias visuais como suportes facilitadores e uma alternativa de inovação nas práticas educativas realizadas, e

³ Para saber mais, ler também o artigo: Currículo, charge e EJA: conexões discursivas (COUTINHO; CARLOS, 2014). Disponível em: <<http://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/419/424>>.



de estratégias e linguagens variadas, atrativas e participativas. Nessas experiências descritas, optamos pelo uso do desenho de humor como uma das linguagens de comunicação em EP, porque viabiliza a representação visual de uma série de elementos de modo sintético e atrativo, que despertam o interesse dos sujeitos, discussões e risos. Vale salientar que há uma série de aspectos relativos à elaboração desses materiais educativos, em particular, das tecnologias e linguagens utilizadas nesse processo, como problemáticas, orientações acerca do uso, avanços e obstáculos que precisam ser mais aprofundados.

Entre as possibilidades de abordagem sobre como o uso das tecnologias e do desenho de humor aparecem na educação popular, este texto traz uma problematização sobre a relevância e a necessidade desses usos no cenário educativo e alguns achados iniciais da pesquisa pelo viés discursivo. No conjunto de escritos a respeito desse objeto-enunciado, percorrem-se, através das tramas discursivas em suas estratégias, domínios de conhecimento, regras e ordens. Ao identificar tais particularidades desses usos pedagógicos, o intuito é de elevar nosso entendimento de modo a otimizar nossas práticas nesse horizonte de possibilidades de trabalho, a fim de melhorar a qualidade da formação dos sujeitos, em especial, as múltiplas linguagens e as leituras do mundo.

Neste artigo, nosso objeto de estudo é o discurso sobre o uso das tecnologias visuais e do desenho de humor na EP. Interessa-nos saber quais as condições de existência do discurso sobre o uso pedagógico das tecnologias visuais e do desenho de humor que fazem conexão com o vértice progressista e crítico da educação. Ou melhor, como podemos saber que o discurso que reforça o uso desses artefatos tecnológicos e visuais favorece a uma perspectiva crítica de educação? No decorrer dos escritos em tela, pretendemos responder a essa questão, embora o conjunto de achados apareça em estudos que estão em andamento.

2 ALGUNS AVANÇOS E LIMITES DAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS: UMA PROBLEMATIZAÇÃO

É cada vez mais necessária, aproximar-se e problematizar à multiplicidade da linguagem, ao constatarmos o bombardeio de informações que vivenciado



cotidianamente, quando nos deparamos com as tecnologias de informação e comunicação que nos cercam – smartphones, TV, notebook, outdoor, quadros, grafites, entre outros, em especial, para os pesquisadores e os educadores que se inquietam com tal problemática buscarem, em seu percurso investigativo, achados que colaborem para uma constância qualitativa e diversa do entendimento sobre a dinâmica da relação entre educação e visualidade.

Podemos nos comunicar de diferentes formas – por meio de gestos, falas, escritos ou imagens. Em cada uma delas, há uma forma específica de nos afetar, conectar e apontar determinado nível de entendimento. As formas de linguagem são múltiplas e muito presentes em nosso cotidiano e naturalizadas em sua existência. Muitas vezes, as diversas formas de representar a realidade são apropriadas como se fossem a coisa em si representada ou como uma verdade absoluta que deve nortear nossos pensamentos, ações e o modo como nos relacionamos. Com as TICs, a circulação dessas linguagens, cuja maioria é visual, é mais abrangente e difundida em um volume maior e em um curto intervalo de tempo.

Uma primeira reflexão seria que as tecnologias contribuem para diferentes avanços e usos que enriquecem as práticas educativas, produtivas e comunicativas conhecidas. Mas isso não significa que o computador nos ajuda a escrever mais eficazmente pela substituição dos nossos conhecimentos e dos nossos procedimentos no processo de escrita e organização de um documento. O uso da tecnologia, por si só, não garante boa qualidade.

Embora seja certo que a tecnologia pode desenvolver algumas atividades, isso não significa que todas as áreas que utilizam uma tecnologia atualizada apresentam mais educação e domínio da linguagem. O que a tecnologia oferece são novos meios para ampliar as modalidades educativas e uma gama de possibilidades tecnológicas, cuja presença permeia a realidade cotidiana dos sujeitos.

Tamanha é a incidência dessas tecnologias na formação dos sujeitos que elas vêm sendo consideradas como instituição de socialização, juntamente com a família, a política, a religião e a escola (CAMBI, 1999). Portanto, é necessário que a EP atente para



um processo de conscientização, tendo em vista uma formação crítica dos artefatos tecnológicos que, cada vez mais, fazem parte de nosso cotidiano.

Muitos dos artefatos tecnológicos que fazem parte do dia a dia das pessoas e que colocam em circulação, por exemplo, uma série de discursos, também são empregados como mediadores. Essa função é legitimada e ocupada pelo professor no contexto pedagógico. No entanto, não podemos restringir o potencial mediador dessas tecnologias em seus usos nas práticas de educação popular como uma estratégia para formar os sujeitos para a dinâmica da sociedade da informação. Há uma série de obstáculos que precisam ser superados nessa relação dos sujeitos com as tecnologias de informação e comunicação (TICs) e que têm repercutido em suas visões de mundo e nos posicionamentos tomados sobre a realidade, como a tendência à homogeneização, à alienação, à passividade e à efemeridade dos engajamentos, a mera postura de receptor de informações e a apropriação delas como verdade absoluta.

Devido às demandas atuais como a supracitada, Mejía (2010) elucida uma série de novos enunciados: o eixo tecnológico; as rupturas entre as fronteiras da educação formal, não formal e informal; o surgimento das educomunicações; a necessidade de questionar a forma e os conteúdos da crítica; as visibilidades da realidade latino-americana, africana e asiática dos grupos originários e minoritários como culturas diferentes e construção de outras pedagogias de emancipação. Enfim, são muitos os enunciados que impulsionam as agendas das pedagogias críticas e aparecem em sua reconfiguração, o que exige novos paradigmas do conhecimento, estratégias para lidar com a realidade e instrumentos que a contemporaneidade nos traz como indispensáveis no cotidiano e em nível local/global.

A “indústria cultural” e o *mass media* incidem sobre o terreno social e educativo e ocupam um lugar de destaque tanto os discursos proferidos por esses dois eixos (os *talk shows*, os noticiários, as páginas de internet, os desenhos animados, jogos eletrônicos ou online etc.) quanto os discursos que circulam sobre eles (por exemplo, uma série de textos acadêmicos sobre mídia, TICs, as tecnologias e a educação), uma vez que emerge uma série de estudos sobre essa temática, em especial, a educação. O dito, o lido e o visto, nesse universo midiático, interferem na consciência do sujeito e em seu modo de falar, de consumir, de se comportar e de se relacionar com o(s) outro(s).



Os *mass media* produzem efeitos de “deseducação” (CAMBI, 1999), mas também se constituem como um meio pedagógico central e imprescindível no mundo contemporâneo, que exige que os sujeitos que ocupam o lugar de agentes educativos, como a família e os professores, busquem seu possível uso educativo de modo atento ao poder sedutor e persuasivo da mídia. É preciso buscar alternativas para desnaturalizar os efeitos de verdade propagados e desvelar uma série de mitos para as novas consciências, visando a uma educação de boa qualidade no cenário contemporâneo atento às implicações de seu tempo. Ora, o uso desses artefatos deve se lançar a uma educação do olhar de modo crítico e problematizador e empreender uma leitura de si e do mundo. Nessa perspectiva, espera-se que os sujeitos reconheçam a própria identidade e construam entendimentos para além do meramente visto acerca da realidade, aprofundando criticamente sua visão de mundo.

Apesar de o uso de tecnologias ser enfatizado, é preciso entender que tal processo também exclui e marginaliza aqueles que não têm um processo formativo que priorize o acesso às tecnologias de modo que impulsionem a aquisição de informação, conhecimento e humanização nessa interação. Há uma relação híbrida entre os aspectos quantitativos e os qualitativos dessa expansão tecnológica pela sociedade, que repercute em como os sujeitos se inserem nesse cenário, em suas visões de mundo e nas relações sociais.

3 A CAMADA VISUAL DA LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO

No discurso visual, é recorrente a grande quantidade de imagens que nos cercam no cotidiano, em contraponto à formalidade e à normatividade a que somos submetidos, porque estamos inseridos em uma sociedade regida pela escrita. Entendemos que os mais variados tipos de imagem que se espalham pelos espaços em que os sujeitos circulam têm potencialidades que os afetam, mas, não necessariamente, é acionado um nível de consciência no sujeito que racionalize o motivo de essa imagem exercer esse poder. Tal entendimento indica a relevância que essa linguagem, em especial, constitui nesse terreno e justifica a necessidade de estudá-la mais profundamente e de usá-la.

Vivemos cercados por imagens. Somos regidos e enquadrados pela palavra escrita com que são feitas as leis, decretos, as disposições, os contratos, mas a cada dia que passa a importância da imagem cresce. Na civilização urbana e industrial em que vivemos somos



bombardeados constantemente por imagens que acabamos por absorver sem nos apercebermos (CECCON in FREIRE, et al., 1985, p. 117).

O discurso apresenta esse jogo entre palavras e imagens, em que uma não substitui a outra sem lhe causar danos nas múltiplas leituras do mundo. Nem a palavra esgota e limita o que a imagem abrange nem a imagem ocupa o lugar que só as palavras alcançam legitimidade. De um lado, a simultaneidade de uma imagem em tela, em seus inúmeros detalhes visuais, de outro, a linearidade de uma série de letras a serem conectadas em sequência. Ambas as possibilidades exigem de nós aptidões e critérios distintos.

A articulação das imagens com o eixo social e antropológico resulta das elaborações culturais dos seres humanos em seus diferentes grupos, que visam difundir as representações do mundo, como eles se veem nesse processo e as ideias que sustentam seus interesses, desejos e tradições.

As ideias, os valores, as visões do mundo são articuladas em função do modo pelo qual os seres humanos estão ligados socialmente. As imagens decorrem dos mitos sociais, referem-se o tempo todo a modelos culturais engendrados por uma sociedade organizada a partir de princípios bem definidos (CECCON in FREIRE, et al., 1985, p. 118).

Esse entendimento é relevante, principalmente, porque salienta que o que aparece na imagem não é construído pela natureza, mas pela cultura. Ressaltamos que o enunciado 'cultura' está correlacionado ao domínio de conhecimento antropológico, cujo entendimento está atrelado ao que o ser humano, em sua coletividade, é capaz de elaborar e constituir de acordo com a realidade de determinado grupo, transformando sua própria natureza. Essas construções podem convergir ou não com os valores, as crenças e as tradições de outros grupos, por exemplo. Logo, não há uma verdade absoluta no conteúdo da imagem, mas uma série de signos que apontam a representação de algo na realidade empírica ou na realidade pensada.

Além disso, o cotidiano e os lugares comuns em nosso percurso são salientados como o tempo e o espaço em que ocorre essa infinidade de imagens, assim como o quanto nos afetam:



A cidade nos envia outras mensagens: os grandes cartazes publicitários, as vitrines das grandes lojas, os anúncios luminosos, as fachadas de cinemas e teatros, as multicoloridas revistas nas bancas de jornais, os muros cobertos de frases escritas às pressas, os sinais de trânsito, as convenções, os signos que ordenam a vida urbana são emissores de mensagens visuais que nos querem atingir, emocionar, convencer, subjugar (CECCON in FREIRE, et al., 1985, p.117).

Não estamos imunes à presença da imagem. No recorte discursivo acima, enfatizam-se a grandeza, as cores e as luzes para apontar o quanto sua existência é constituída para que nossos olhos se voltem para ela... A série de signos, “a cidade nos envia outras mensagens” chama à atenção, justamente, para o que está presente nesse cotidiano no âmbito visual. Logo, o discurso não está correlacionado à imagem no nível contemplativo das artes, numa perspectiva mais moderna, por exemplo, cujo discurso privilegia um enredo estético universalista pautado no formalismo. Pelo contrário, há um entendimento correlacionado à cultura visual no tocante às imagens que nos rodeiam em meio ao bombardeio tecnológico dos artefatos visuais da contemporaneidade. Assim, a cultura visual busca “aproximar-se da compreensão dos objetos de outras culturas, não a partir de uma visão estética universalista, mas desde seu contexto de produção” (HERNANDEZ, 2000, p. 50). O modo como as imagens são produzidas é cada vez mais atrativo, para que não as percamos de vista, pois seu modo de se apresentar visa atrair toda a atenção possível. Além disso, há uma intenção em cada uma dessas imagens elucidadas, que vão desde a busca por colocar em ordem até o objetivo de seduzir. As imagens nos orientam sobre como pensamos, agimos e nos relacionamos.

A imagem, como representação de algo, faz com que o ausente se torne presente, conforme as especificidades de sua linguagem. As séries de componentes visuais criam efeitos, sensações, emoções e ideias sobre dado objeto, experiência e acontecimento. O discurso visual aponta que a relação sujeito-imagem possibilita o acesso a um conjunto de elaborações sobre determinada coisa, antes mesmo de sua experiência direta com a coisa a que se faz referência. Essa relação também possibilita fazer associações com a experiência que se tem com a coisa representada, ou até mesmo ser nordeada por uma visão de mundo que difere completamente de sua vivência:



Antes de se ter uma experiência direta com alguma coisa – e às vezes substituindo-se a essa experiência, que nos permitiria descobrir, conhecer – temos, cada vez mais, uma representação, uma ideia, uma imagem dessa coisa, seja ela um objeto, um acontecimento ou um fato social. A imagem precede e às vezes substitui a experiência de conhecimento desse objeto, fato, acontecimento. (CECCON in FREIRE, et al., 1985, p.118)

No processo de construção e circulação da imagem, há intencionalidades diversas. O discurso aponta para além de mera representação, de fazer o ausente presente, mas também da imagem como um artefato propositivo e impositivo à visão de mundo do sujeito. Assim, a imagem tanto aparece como impulsionadora da ampliação do pensamento mediante propostas imagéticas, que instigam a reflexão e o reordenamento do pensamento e possíveis aptidões, quanto impõe uma visão unívoca e padronizada sobre um nível de entendimento do real. Portanto, “[...] a imagem cessa de ser apenas a projeção do real e passa a propor, e às vezes até a impor, outro sistema de explicação” (CECCON in FREIRE, et al., 1985, p.120).

É preciso reforçar que, no conjunto de coisas escritas nesse terreno discursivo, a imagem visual é materializada em uma série de artefatos – desenho, fotografia, filme, vídeo, imagem televisiva, xilogravura – que conseguimos identificar e perceber pelo sentido da visão. E no direcionamento discursivo sobre essas imagens, também nos interessa saber como o discurso trata desses artefatos em seus usos, em especial, no campo da educação.

O conjunto de escritos assevera um aspecto crucial na organização dos conteúdos e das aptidões na formação do ser humano. Trata-se de criticar, no discurso visual, a divisão entre palavra e imagem, em especial, no processo de entender e praticar seu processo de construção e como elas se legitimam para os diferentes grupos. Interditam-se a separação ou o descompasso exacerbado entre o escrever e o desenhar na sociedade, o que se torna uma problemática no processo de conscientização no âmbito das múltiplas linguagens, em especial, no terreno da visualidade. Na vertente pedagógica do discurso, esse aspecto será tratado com mais densidade, em suas possibilidades, seus avanços e seus limites.

[...] convivência entre palavra e imagem (...). Para que isso seja possível é necessário que não haja divisão entre escrever e desenhar/editar. Esta



compartmentalização não é outra coisa senão o reflexo da divisão existente na sociedade entre trabalho intelectual e manual, entre os que elaboram, criam, dirigem e os que apenas executam submissamente. (CECCON in FREIRE, et al., 1985, p.122)

No livro ‘Vivendo e Aprendendo’, destaca-se que as experiências em educação popular serão realizadas a partir de temáticas no âmbito dos movimentos sociais, da reestruturação da escola, da alfabetização e da educação de adultos, bem como na “busca de uma nova linguagem de comunicação social” (FREIRE, et al., 1985, p. 12-13). O desenho de humor é utilizado nos livros e nos materiais didático-pedagógicos do IDAC.

No próximo tópico, explicamos como o desenho de humor aparece nesse cenário e como seu uso pedagógico é empreendido nas propostas pedagógicas descritas nos documentos analisados no decorrer das escavações arqueológicas do discurso da EP.

4 O USO PEDAGÓGICO DO DESENHO DE HUMOR NA EDUCAÇÃO POPULAR

Considerando o que já foi exposto, exige-se um aprofundamento nas especificidades da linguagem, em especial, da linguagem visual, e um fazer educativo direcionado às competências e às habilidades do sujeito no processo de leitura de uma linguagem dinâmica e multifacetada que circunda seu cotidiano. Ao nos posicionarmos como pesquisadores e educadores, comprometidos com a problemática das múltiplas linguagens no cotidiano, mais precisamente, nos espaços educativos, buscamos ampliar o entendimento sobre o uso pedagógico das tecnologias visuais. Em meio às várias linguagens difundidas nesses artefatos, destaca-se o humor gráfico como um tipo de imagem visual. A charge, por seu exemplo, é uma das possibilidades desse tipo de desenho, que aparece como estratégia no campo educacional devido ao seu caráter temporal, sintético, crítico e humorístico, ao expressar a realidade. Essa é uma forma de difundir determinada visão de mundo que tende a denunciar relações de poder e contradições sociais. Além disso, exige e aciona saberes prévios dos sujeitos sobre os principais acontecimentos que repercutem na sociedade. É uma forma de linguagem que circula em vários meios de difusão – jornais, livros didáticos, *websites* etc. - como também se conecta em vários domínios de conhecimento.



É relevante explorar o universo das tecnologias visuais, das múltiplas linguagens e suas especificidades e funções, sobretudo no modo como determinados tipos de linguagem são empreendidos em determinados usos no campo educativo, que é o campo da Educação Popular, em que há uma preocupação com o processo de formação dos sujeitos para a criticidade e o diálogo, considerando desde o sujeito, em si, até as conexões com um mundo multicultural. Assim, é preciso entender de que modo tais artefatos são utilizados, quais os critérios elencados, as funções acionadas, as estratégias realizadas, os domínios de saberes e outros aspectos que necessitam de aprofundamento.

A proposta pedagógica de Paulo Freire, como ele bem descreve em seu livro ‘Educação como Prática da Liberdade’, concebe a alfabetização pautada na conscientização. Organizavam-se grupos em forma de círculo, com o intuito de que todos vissem e escutassem uns aos outros, propiciando um espaço dialógico. Nesse cenário, a imagem era apresentada juntamente com a “palavra geradora”, advinda do universo vocabular da comunidade. As discussões evoluíam do âmbito local para o âmbito regional e o nacional das problemáticas existentes. Em Angicos⁴, utilizaram-se, como recursos pedagógicos, *slides*, *stripp-filmes* e/ou cartazes (FREIRE, 1975). Além de usar imagens em sua proposta pedagógica, Freire entendia a relevância de existirem múltiplas linguagens associadas às tecnologias que eram possíveis em seu uso nos processos formativos com os sujeitos, considerando o cotidiano que os envolvia.

O Instituto da Ação Cultural (IDAC)⁵, criado no ano de 1971 em Genebra, Suíça, por um grupo de brasileiros exilados por causa da ditadura militar, é um espaço de discussões sobre os projetos voltados para a educação popular dos países da América Latina, da Europa e da África. No IDAC, os projetos voltados para a educação popular deram aos exilados uma possibilidade de dialogar sobre as mais intensas experiências ocorridas no contexto nacional e no internacional e viabilizaram o encontro de intelectuais

⁴ O governador norte-rio-grandense, Aluizio Alves, ao saber da existência de um “método de alfabetização em 40 horas, enviou emissários a Paulo Freire com convite para visitar o Estado, a fim de discutir sobre as possibilidades de fazer uma experiência” (PAIVA, 1973, p. 253). A proposta foi aceita, e Freire preparou a equipe para dar início à experiência na cidade de Angicos.

⁵ Em meio a essa atuação, destaca-se também a transferência da sede do IDAC de Genebra para o Rio de Janeiro, onde hoje se encontra o Centro de Criação e Imagem Popular (CECIP).



exilados, como Paulo Freire, Rosiska Darcy de Oliveira, Miguel Darcy de Oliveira e Claudius Ceccon (VILLWOCK, 2013). Além de conscientizar, o caráter político da educação popular aparece de modo explícito e direcionado aos sujeitos oprimidos como prioridade de seus esforços. Durante cerca de dez anos, estiveram em diversos lugares do mundo, participando de experiências educativas nos contextos socioculturais mais diversos, desde a alfabetização de jovens em países africanos até a ação cultural no contexto do movimento feminista europeu (FREIRE, et al., 1985).

Destacamos, nesse cenário, a presença do chargista Claudius Ceccon, que colaborou com sua produção de humor gráfico, entre outras formas, com as experiências e os materiais pedagógicos elaborados “[...] no que tange à ironia e ao sarcasmo dos temas abordados [...]. Suas obras abarcam geralmente um debate histórico, com ilustrações e linguagens compreensíveis, simples e criadoras, capazes de cativar o público” (VILLWOCK, 2013, p.31).

Assim, ao mapear esses materiais didático-pedagógicos vinculados ao IDAC, identifica-se uma série de escritos e imagens (desenhos e fotografias) correlacionados a, pelo menos, seis ordens discursivas – visual, jornalística, ideopolítica, jurídica, epistemológica e pedagógica, e o desenho de humor aparece em cinco variáveis: charges, cartoons, tirinhas e caricaturas. Assim, nesse terreno, há documentos como: *Vivendo e Aprendendo: experiências do IDAC em educação popular* (1985); *A vida na escola e a escola da vida* (1987); *Cuidado, Escola!* (1987); *Brasil Vivo: uma história de nossa gente* (1992); e *O Brasil é um sonho (que realizaremos): os desafios do Brasil* (2002). Esses livros consistem em relatar, problematizar e descrever as propostas pedagógicas dos intelectuais supracitados durante o exílio e abordam movimentos sociais, emancipação de sujeitos populares, crítica e ressignificação da escola e a história do Brasil numa perspectiva decolonial.

No documento ‘*Vivendo e Aprendendo*’, há um capítulo voltado para abordar o humor como estratégia de comunicação nas experiências em EP. Por meio de escritos e desenhos de humor, explica-se, entre outros aspectos, a justificativa do humor nesse cenário. Abaixo, destaca-se um recorte desses escritos:



Para essa tarefa de comunicação escolheu-se o desenho de humor. Por que de humor? Porque permite que se represente visualmente elementos que originalmente se encontram isolados, camuflados, que são diferentes entre si, contraditórios. O desenho de humor permite que esses elementos se juntem e realizem coisas que a fotografia e o desenho dito sério não conseguem fazer. O desenho de humor exige de quem entra em contato com ele uma participação, um esforço de decodificação que só é possível na medida em que o objeto de que trata o desenho seja de alguma forma uma experiência familiar ao decodificador. O autor é organizador de uma informação que existe em estado bruto, informação essa que foi recolhida, elaborada e desenvolvida. Quem a recebe não o faz passivamente. A informação é reelaborada por quem passa a ser, a partir daquele momento, co-autor. Estabelece-se uma parceria, uma cumplicidade entre ambas as partes. O humor ajuda esse processo de apreensão, na medida em que ele justamente não é sério, sisudo, circunspecto como costumam ser, infelizmente, as coisas da educação e da pedagogia (CECCON, p.109, 1985).

O enunciado “desenho de humor” é apontado como tendo várias funções, a saber: organizador de ideias sobre coisas dispersas e contraditórias; facilitador de entendimento sobre dado acontecimento; e sintetizador de ideias, informações e visões de mundo. O humor aparece como uma estratégia que possibilita a junção desses vários elementos “dispersos”, “camuflados” e “contraditórios”. Logo, a intencionalidade da comunicação acontece, porque as regras norteadoras do que pode ou não ser exposto no desenho de humor viabiliza tais junções e relações dos elementos como foram qualificados no discurso.

O desenho de humor também é assinalado como uma forma alternativa e estratégica de usar a crítica para abordar os mais diversos temas, com o intuito de contestar paradigmas da moral vigente e da política em seu viés contestador em relação aos acontecimentos, em forma de leitura atrativa, enfática e sintética. Seu uso rompe com os padrões mais tradicionais, formais e ditos “sérios” da escola, pois se trata de uma forma de linguagem sarcástica, irônica, informal e irreverente, que expõe, com realces e exageros, aspectos (a)temporais da sociedade de modo específico ou geral. Dessa forma, seu uso aparece tanto no âmbito empírico, sob o suporte de projetores, quanto em acontecimentos discursivos no campo da educação, em especial, da EP, a partir dessas descrições.



O desenho de humor é um tipo de linguagem que existe no campo da educação popular, que facilita o nexos entre a educação, a cultura e a política no processo de formação conscientizadora dos sujeitos educandos de modo sintético e crítico, e seu uso pedagógico abrange procedimentos como a síntese cultural, a leitura de mundo, a reflexão crítica, a problematização e o diálogo. A vinculação do cotidiano com o trabalho pedagógico, assim como o uso de tecnologias perpassam esse processo e ampliam as potencialidades da formação. Em suas condições de existência, esse discurso contribui para que se façam reflexões sobre as estratégias na articulação entre cultura e linguagem, no que tange à qualidade do trabalho pedagógico e à valorização do contexto cultural dos grupos populares nos projetos de educação popular que, na lógica comunicacional, adentra a pluralidade de identidades, construções coletivas e anseios dos sujeitos.

No acúmulo de conhecimentos do educando, são necessários conhecimentos prévios ou “pistas” empreendidas na constituição da charge, que indiquem e possibilitem inferir um entendimento sobre o conteúdo desse desenho específico. Portanto, o discurso afirma: “[...] a mensagem repassada pelo desenho de humor depende da forma como o leitor percebe a realidade e se não há esta contrapartida do leitor, o desenho precisa ter detalhes suficientes para possibilitar o entendimento e, tão logo, a crítica” (VILLWOCK, 2013, p.94). A mensagem presente nesse tipo de artefato visual faz uma relação entre codificação e decodificação, em que o processo de construção da charge pressuponha as condições necessárias em seus elementos presentes para o entendimento crítico sobre dado acontecimento, apesar de sua organização sintética, irônica, sarcástica e exagerada no terreno da linguagem.

O uso pedagógico do desenho de humor atenta para diferentes formas de leitura, porquanto existem a linguagem escrita e a visual, o que exige aptidões de leituras específicas. Porém esse desenho não acompanha, necessariamente, o texto escrito, pois “[...] permite o uso do verbal e do não verbal. Quando há o predomínio do não verbal os detalhes específicos de cada personagem precisam se destacar para bem circunscrever o contexto” (VILLWOCK, 2013, p.86).

No caso da charge, a intertextualidade é inerente para uma leitura mais aprofundada, inclusive pelo próprio processo de construção desse artefato, que se embasa



nos acontecimentos mais relevantes da sociedade. A charge tem uma relação significativa com o jornal e é o meio de comunicação legitimado no discurso em seu processo de emersão e circulação. Assim, o texto jornalístico aparece como regularidade nas séries de possibilidades textuais dessa relação de constituição e leitura.

Embora possua características específicas, não podemos pensar a charge como um texto isolado, sem relação com outros textos, que aparecem não só no próprio jornal, mas também fora dele. [...] Isso dá ao leitor a possibilidade de relacioná-los e, até mesmo, usar esses outros textos para auxiliar na interpretação da charge (ROMUALDO, 2000, p. 6).

Sob esse viés crítico, o desenho de humor é delineado no discurso como uma estratégia facilitadora de problematização, conscientização e de leitura de linguagens diferentes e forma diferenciada de abordar os acontecimentos, que tende a instruir os sujeitos a uma vida contextualizada, humanizada e cidadã. Nas experiências do IDAC, também foram utilizados outros mecanismos para explicar a realidade – audiovisual, telejornal, revistas, novelas, materiais de publicidade. Nesse sentido, há a criatividade e a inovação de sujeitos comprometidos com seu papel de educadores que buscam e oferecem possibilidades de instruir e conscientizar o outro, por isso “o uso dessas imagens na educação, seja para criticá-la ou para transmitir algo de inovador, representa uma arma a mais nas mãos de educadores e alunos” (SGARBI, 2012, p. 4).

5 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Portanto, com o emprego desse gênero de linguagem nas experiências de EP no IDAC, como suportes tecnológicos adequados para o espaço educativo e as necessidades dos educandos de diferentes contextos espaciais e sociais, nota-se que há uma relação entre cotidiano, educação popular, uso pedagógico do humor gráfico e suportes tecnológicos, cujos estudos precisam ser aprofundados no nível de sua existência, como práticas discursivas educacionais específicas.

Em seu cotidiano, os sujeitos educandos estabelecem relação com as diversas formas que o ser cultural, em sua evolução histórica, criou para poder se expressar de modo mais eficiente e dinâmico: desenhos, pinturas, fotografias, vídeos, textos escritos, imagens televisivas, filmes, infoimagens, entre outros. Logo, é necessário tornar esse



universo da linguagem cada vez mais próximo das inquietações acadêmicas e do fazer pedagógico. Na sociedade da informação, as formas de se mostrar o mundo cada vez mais visual são usadas exacerbadamente. A dependência que os sujeitos apresentam de modo constante com as TICs demonstra o bombardeio das múltiplas linguagens que interferem em seu modo de pensar, dizer e agir. Essa interferência pode repercutir como passividade, conscientização, mera postura de receptor de informações e apropriação delas como verdade absoluta, postura crítico-reflexiva, tendência à homogeneização e a lançar-se no mundo multicultural.

Enfim, nesse cenário, buscamos investigar como o desenho de humor é usado pedagogicamente na educação popular numa perspectiva crítica e constatamos problematizações e descrições analíticas de alguns achados de um discurso que aponta para a existência do humor gráfico em documentos acadêmicos e materiais didático-pedagógicos, que evidenciam, em uma série de escritos e de imagens, a experiência com tal artefato. Apesar da condição atual de um estudo em andamento, já podemos afirmar que, por meio do desenho de humor, podemos entender, com mais facilidade, fatos, acontecimentos, posições de sujeitos, contradições etc.; ativar conhecimentos prévios e as relações com o cotidiano/vivências; reforçar a leitura crítica e de mundo, bem como problematizações e diálogo. Além disso, as tecnologias podem ser empregadas como um suporte dessa mediação, que difunde múltiplas linguagens, diferentes saberes, estratégias e posições dos sujeitos.

ABSTRACT

In the horizon of the multiple languages that circulate in our daily life, among the various possibilities that involve information and communication technologies (ICTs), humor drawing encourages us to try to understand its pedagogical use, especially in Popular Education (PE). Based on a study that is still underway, it can be stated, on the use of ICT and humor drawing on PE, through the analysis of discourses (FOUCAULT, 2012), that there are a number of writings in this field, in a unfolding of documents that address both the need to use technological artifacts that innovate and stimulate the pedagogic practice, in keeping with the demands of contemporary times, as well as the use of languages more appropriate for the critical bias and associated with social problems and daily life of the subjects, that it is tried to deepen



in the understanding on the history and the place of the subjects in the world, with respect to citizenship, education, work and life.

Keywords: Information and Communication Technologies. Humor Drawing. Popular Education. Speech.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Francisco; RIBEIRO, Marcus Venício Toledo; CECCON, Claudius. *Brasil vivo: uma nova história da nossa gente*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

BRASIL. *Parecer CEB nº 11/2000*. Conselho Nacional de Educação. Brasília: MEC.

Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>.

Acesso em: 05 set. 2018.

BENJAMIN, César; CECCON, Claudius. *O Brasil é um sonho (que realizaremos): os desafios do Brasil*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2002.

CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.

CARLOS, Erenildo João. Letramento: um conceito ainda precário. *Conceitos*, João Pessoa, n. 6, p. 23-32, 2001.

CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel Darcy de; OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. *A vida na escola e a sociedade da vida*. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

CECCON, Claudius. Com humor: uma nova linguagem de comunicação social. In: FREIRE, Paulo; OLIVEIRA, Rosiska Darcy de; CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel Darcy de; *Vivendo e aprendendo: Experiências do IDAC em educação popular*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

COUTINHO, Raissa Regina Silva. *O discurso sobre o uso pedagógico da charge na EJA*. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFPB, João Pessoa, 2014.

DEBRAY, Régis. *Vida e morte da imagem: uma história do olhar no Ocidente*. Tradução de Guilherme Teixeira. Petrópolis: Vozes, 1993.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 8. ed. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo; OLIVEIRA, Rosiska Darcy de; CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel Darcy de; *Vivendo e aprendendo: Experiências do IDAC em educação popular*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

HARPER, Babette, CECCON, Claudius, OLIVEIRA, Miguel Darcy de; OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. *Cuidado, escola!*. São Paulo: Brasiliense, 1987.



HERNANDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MEJÍA, Marco. Las teorías críticas y las pedagogías críticas: fundamento de la educación popular – hacia una agenda de futuro. *Rev. La Piragua*. Panamá, n. 32, p. 26-43, 2010.

PAIVA, Vanilda. *Educação Popular e Educação de Adultos*. São Paulo: Loyola, 1973.

ROMUALDO, Edson Carlos. *Charge jornalística: intertextualidade e polifonia: um estudo de charges da Folha de São Paulo*. Maringá; Eduem, 2000.

SGARBI, Paulo. Um caminhante de muitos caminhos. *Revista Teias*, v. 10, n. 20, p. 1-11, 2012.

TORRES, R. M. *La Educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe: prioridades de acción en el siglo XXI*. Santiago de Chile: Orealc, Ceaal, Inea, Crefal, 2000.

VILLWOCK, Aparecida de França. *Entre charges e escritas: as experiências educativas de Claudius Ceccon*. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNIOESTE, Cascavel, 2013.