

AS CHARGES E CARTOONS COMO LINGUAGENS NÃO INSTITUCIONAIS NO COTIDIANO DA SALA DE AULA.

Dr^a MARIA LINDACI GOMES DE SOUZA – UEPB¹
mlgsouza@yahoo.com.br

Simpósio 04: Novas Linguagens no Ensino de história.

Resumo: Tendo em vista que convivemos no cotidiano social com uma diversidade de linguagens visuais como: outdoor, quadrinhos, charges e cartoons. No entanto em relação aos aspectos metodológicos, como também enquanto texto visual, a escola ainda não faz uso desse potencial.

Assim, diante da constatação da ausência efetiva destas linguagens, no cotidiano da sala de aula, nos propusemos a identificar as modalidades de uso das iconografias humorísticas, no ensino da história. O objetivo foi apresentar as potencialidades metodológicas deste recurso, no processo ensino aprendizagem, dando visualidade através de temáticas históricas e sociais, potencializadas pelos cronistas dos traços. Obtivemos resultados que vieram enriquecer os processos de re(leitura), quando o educador através do cômico, da ironia e da sátira evidenciou a contribuição e validade, destes textos ao serem apropriados a partir da discursividade e intertextualidade inerente as mesmas.

Palavras-chaves: Linguagem; Charges; Ensino da História

INTRODUÇÃO

Tudo o que provoca o riso exalta o espírito do homem e lhe dá prazer, permitindo-lhe por momentos, esquecer as preocupações e atribulações que freqüentam a vida. Assim, vós, vedes que o riso é bom para todos e que aquele que sabe provocá-lo no momento e no lugar certo é digno de elogios.

I Georges Minois

Neste texto estamos apresentando o recorte de uma pesquisa de cunho qualitativa, que tem como objetivo principal perceber a forma como as linguagens, consideradas institucionais não escolares, ou seja, aquelas que ainda não foram incorporadas nos tópicos programáticos das praticas pedagógicas, eram trabalhadas pelos professores de Historia. Neste sentido estamos, nos apropriando do discurso de Citelli (1998)², quando inserimos as charges e cartoons, como novas linguagens, a exemplo da musica, filme, quadrinhos, pinturas e fotografias no ensino. Afinal são linguagens consideradas como formalmente não escolares, aquelas que não foram ainda sistematizadas pelo discurso didático-pedagógico.

¹ Dr^a em educação pela UFRN, professora do Curso de História, da universidade estadual da Paraíba – Campus I, líder do grupo de pesquisa História e Cultura Afro-brasileira, membro do NEAB – I, Pró-reitora Adjunta de Extensão e Assuntos Comunitários da UEPB

² CITELLI, Adilson Odair. *Escola e meios de massa*. In, CHIAPPINI, Ligia. *Aprender e ensinar contextos*. São Paulo: Cortez, 1998.

Enfim estamos vivenciando nas duas últimas décadas uma multiplicidade de códigos visuais, ícones e símbolos não necessariamente verbais que sua presença no cotidiano social-urbano. No entanto o que se nota é a ausência quase completa no cotidiano escolar, se a consideramos como recurso didático, a ser trabalhado de forma mais sistemática na sala de aula.

Neste sentido, um dos aspectos a ser considerado, é a dificuldade operacional dos professores no trato com estas linguagens, principalmente no que diz respeito à questão da alfabetização visual. Tendo em vista, que o professor terá que se apropriar de outros códigos, que não apenas o verbal. Para tanto, se tomada como recurso pedagógico, será necessário identificarmos as possibilidades e peculiaridades de cada linguagem. No entanto, devido às dificuldades de se ler um texto visual, a exemplo da pintura, dos filmes e das charges, ou seja, da possibilidade de dialogar com o texto, de buscar respostas que na maioria das vezes não são explícitas, e que podem ser encontradas no capital de conhecimento do leitor, a mesma exige a (re) qualificação do professor. Como observa Citelli (2003, p.23), em relação à operacionalização destas linguagens “muitas delas lhe são absolutamente desconhecidas, o que torna impossível considerá-las para efeito de incorporação às novas práticas didáticas”.

O caminho traçado, nesta pesquisa, foi à observação participante, que nos assegurou compreender os novos modos de fazer, de usar a materialidade visual no cotidiano da sala de aula, considerado como lócus ou espaço social e cultural no qual os sujeitos praticantes constituem modos de fazer e usar os recursos didáticos como diria Certeau (1994)³.

Nossa inserção no cotidiano da sala de aula, objetivou perceber as artes de fazer dos professores, operações que se manifestam e ao mesmo tempo exercem e burlam a ordem estabelecida, por meio de astúcias sutis e táticas silenciosas. Nessa empreitada teórico-metodológica, buscamos a orientação nos estudos de Michel de Certeau (1994)³, sobretudo quando analisam os produtos culturais, como também as operações dos usuários, isto é o modo como os consumidores usam os produtos culturais, inserindo o uso das charges e cartoons, pelos professores, no ensino de História.

1 – A imagem humorística como produto das práticas culturais.

Convivemos com crises que determinam maneiras diferentes de *olhar* e mudanças que caracterizam uma nova era, isto é, a *era da imagem*.

Mudanças não apenas dos períodos históricos, mas de épocas, de civilizações, o que nos exige uma nova maneira de ver o mundo, abandonando velhas certezas para interpretar, de maneira diferente, o fazer humano. Almeida (1994) considera que o novo homem urbano

coloca em pauta uma nova realidade cultural, novas linguagens que não falam apenas pela palavra; são as linguagens da mídia, via imagem, as linguagens dos sons, da arte e do humor.

³ CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano: artes e fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994

⁴ ALMEIDA, Millton José de. **Imagens e sons: A nova cultura** – São Paulo: Cortez, 1994

Pensar as iconografias humorísticas (ICs) como objeto cultural, nos possibilita-nos vê-las como produto das práticas culturais que oferecem uma heterogeneidade nas formas de apropriação.

Costumeiramente, tornam-se prática comum, perceber apenas o lado humorístico e irônico, entretanto, elas oferecem outras possibilidades de uso. A imagem requer um maior aprofundamento de leitura, pois a construção do texto visual é na maioria das vezes empreendida, rapidamente e isso não basta, temos de extrapolar a etapa da mera observação e do relato. Esta é uma posição assumida por muitos educadores no cotidiano da sala de aula que parecem negar a importância da leitura imagética e das representações, quando se trabalha no nível da meia observação sem considerar a essência significativa, os elementos constitutivos, a sintaxe que se configura numa dimensão imagética.

No entanto não basta só a implementação de novos materiais didáticos, introduzirem novos temas nos currículos, nem introduzir nos conteúdos uma perspectiva multicultural, uma vez que o professor não opera no vazio, como defende Fonseca (2003, p.37)⁵, “o professor deve auscultar o currículo real, reconstruído no currículo escolar”. Implica a necessidade de o professor incorporar os saberes históricos, valores culturais transmitidos na escola, atitudes e comportamentos adquiridos em outros espaços educativos.

Desse modo, o presente trabalho objetiva deflagrar a possibilidade de tomada de uma consciência visual, que possa conferir maior visibilidade, a objetos do cotidiano, a fatos históricos, ao cotidiano social, construindo desse modo um olhar não mais *descompromissado* ou condicionado, mas indagador e atento, olhar de quem quer apreender, compreender. É o mesmo olhar que dá tempo para ver e ser visto. Olhar de encontro, de descoberta, de percepção intuitiva e curiosa ante as relações entre a vida e a arte. (BUORO, 2002, p. 40-41)⁶.

Concordamos com a autora Buoro (2002), quando destaca que a imagem requer o cultivo de um olhar sensível que passa a desvelar no educador a possibilidade do conhecimento igualmente sensível, a fim de que esse sujeito social possa se fazer de mediador, utilizando, para tanto, os modos de aprender pela via da sensibilidade na construção de um saber. Ao fazê-lo, instaura uma consciência visual mais aguçada em seus alunos.

Do ponto de vista antropológico, verificamos que tal tendência persiste na sala de aula. Na atualidade, estão presentes no cotidiano social, diferentes tipos de linguagens: cartazes, cartões postais, fotografias etc. Vivemos cercados por uma cultura visual que representa claramente outra forma de ver o cotidiano, como outdoors, cartazes, quadrinhos, caricaturas e

charges, imagens que se configuram como texto. Essa linguagem cultural que o público como um todo tem acesso em profusão é pouco trabalhada no cotidiano da educação formal. A escola hoje vivencia uma permanente e cansativa busca da atualização constante.

⁵ **FONSECA**, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História**. Campinas, SP: Papyrus 2003

⁶ **BUORO**, Amélia Bueno. **Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte**. São Paulo, SP: Cortez 2002

A nova História cultural provocou uma revolução nas abordagens, nos objetos, e passou a determinar uma nova configuração cultural e delegar importância à diversidade dos registros sociais, às práticas sociais, como a materialidade cultural de uma época. Através das novas abordagens no trato documental, o pesquisador se torna um construtor e, tendo em mãos o material bruto, pode desenvolver instrumentos para lapidá-los, ampliando a noção de documento.

Como afirma Le Goff (1994, p.540)⁷, “a história se faz com documentos escritos, quando existem, mas pode fazer-se e deve fazer-se sem documentos escritos de forma que tal habilidade lhe permita fabricar o seu mel na falta de flores habituais”. Este é o desafio que estamos enfrentando hoje, quando optamos por analisar as formas de apropriação das ICs humorísticas na identificação de uma conotação textual, imprimindo na leitura imagética uma hermenêutica visual.

A iconografia e os textos visuais, com mais frequência, foram associados ao contexto artístico e social, ficando relegado à condição de ilustração, complemento ao texto ou ornamento. No entanto, nos últimos anos, principalmente com os trabalhos de Roland Barthes sobre a mensagem fotográfica, apresentam-se como um desafio à suposta objetividade da imagem, pela revelação de uma constelação de significados culturais e ideológicos que ela pode assumir, considerando que toda imagem é polissêmica, tendo subjacente aos seus significados uma cadeia flutuante de significados dos quais o leitor pode escolher uns e ignorar outros (BIANCO & LEITE, 2000).

Cabe-nos esclarecer que estamos usando a noção de modalidades de uso em relação ao fazer dos professores, tomando como referencial o conceito de “uso” de Michael de Certeau (1994)⁸. Nesse sentido, tornaram-se referenciais para identificarmos as possibilidades e as formas de uso das iconografias humorísticas pelos professores de história, a partir das suas práticas cotidianas, vivenciadas no seu fazer pedagógico.

Estamos usando as noções desenvolvidas por Certeau (1994), a respeito dos usos que os sujeitos reais dão aos produtos que lhe são impostos. Isso significa compreender concretamente nas diversas realidades de cada sala de aula, que se constitui a partir das práticas cotidianas “os traços de uma lógica de produção de ações dos sujeitos reais”. (OLIVEIRA, 2001, p. 43)⁹.

Nesse sentido, as práticas cotidianas são desenvolvidas em circunstâncias que definem modos de usar as coisas, palavras ou desenhos. Essa maneira de trabalhar não é percebida de forma concreta, são operações que estão subjacentes às práticas cotidianas, que se constituem em *operações de uso*, e segundo a análise de Certeau (1994), estão disseminadas através das suas *ações*. Fundamentando-nos nessa concepção do *fazer*, fomos ao cotidiano das salas de aula dos professores (as), concebendo-os (as) enquanto consumidores (as), para

⁷ LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: UNICAMP, 1994

⁸ CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes e fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

⁹ OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (Orgs.). **Pesquisa no cotidiano das escolas**. Rio de Janeiro:DP&A, 2001

perceber como instituem *usos* diferenciados das iconografias, configuradas nas *maneiras de fazer*, estilos de ação, que segundo Certeau (1994), se caracteriza pela arte de utilizar os produtos culturais, que nesta pesquisa são consideradas as charges, cartoons, caricaturas.

Segundo o autor, as *artes de fazer*, ou seja, os usos e *táticas*, são inscritos e delimitados pelas redes de relações de força entre o forte e o fraco. Com essa compreensão, a pesquisa objetivou captar as *artes de fazer* dos professores, ou seja, as *operações de uso*, realizadas no dia-a-dia da sala de aula, identificando nas ações cotidianas, como são desenvolvidas as formas alternativas de uso das iconografias humorísticas no ensino de história.

Nosso interesse em estudar as iconografias humorísticas surgiu a partir de um fato que nos chamou a atenção no cotidiano da sala de aula, qual seja a constatação da baixa utilização nas novas linguagens nas práticas pedagógicas. A escola parece ainda não ter dado a devida importância às linguagens presentes no cotidiano social.

Em relação especificamente ao estudo da História, esta tem anexado novos objetos até então fora do seu domínio, por exemplo, as histórias do cotidiano, das práticas culturais, das formas de ler, dos registros da imagem. Estas mudanças ditam novos parâmetros que irrompem ao nível não só político, mas também social e cultural. Quando propomos uma investigação sobre o uso das iconografias no cotidiano da sala de aula, temos a intenção de reafirmar a importância da utilização do material visual, do que priorizamos a leitura das representações humorísticas nas aulas de História. . Nesta perspectiva, identificamos as formas como os professores de História da escola pública têm se relacionado com as linguagens consideradas *formalmente não escolares (1998)*, aquelas que são geradas fora do espaço escolar e utilizam um discurso eclético, não exclusivamente pedagógico.

Queremos saber qual o tratamento que os professores dedicam às representações humorísticas: elas são trabalhadas como meras ilustrações, registros documentais, textos, imagens, ou outros atributos?

O que estamos considerando, e merece ser destacado, é o trabalho didático pedagógico, isto é, o modo como o professor opera a linguagem visual e não verbal, os recursos pedagógicos e didáticos, que permitem a compreensão das informações veiculadas nas iconografias humorísticas.

2 – A Presença das charges e cartoons no cotidiano da sala de aula: entre táticas e estratégias.

Percebendo os desenhos humorísticos, como um registro social apontou para as possibilidades de uso do humor na educação. Procuramos demonstrar que as iconografias humorísticas podem ser tomadas como fontes históricas e, ao mesmo tempo, serem apropriadas como textos visuais cômicos, que se alimentam da realidade social para comporem seus quadros chamando a atenção para o seu aspecto didático.

Não prescrevemos receitas de como trabalhar com as representações humorísticas pois, tal atitude foge da nossa perspectiva de trabalho, ou seja, não adotamos uma visão maniqueísta acerca das metodologias no ensino de história, definindo o que é certo ou errado. Nas observações realizadas, não emitimos julgamento de valor acerca do modo do professor ler ou se apropriar dos desenhos humorísticos. Limitamo-nos a analisar como esta prática se concretiza no seu fazer pedagógico. Partimos do pressuposto de que os procedimentos metodológicos aplicados pelos professores em sala de aula estão intrincados nas redes de relações cotidianamente construídas e para descobrir se é preciso desvelar as falas, as formas de apropriações, as leituras e as maneiras dos professores se expressarem.

Com o intuito de dar visibilidade às “modalidades de uso” das iconografias e captar subsídios no cotidiano da sala de aula, procuramos um caminho que se mostrasse apropriado para estabelecermos a relação entre o mundo objetivo, isto é, as práticas pedagógicas, a subjetividade do sujeito e as formas de apropriação das imagens representadas através do cômico. Isto implica afirmarmos que não podemos dissociar a metodologia em si, das situações estudadas, não separando em partes distintas, dados da pesquisa, realidade social, observador e observado, ou seja, a teoria e a prática, os saberes formais e os saberes cotidianos, (Oliveira, 2001, p.41).

Nessa empreitada, buscamos orientação nos estudos de Certeau (1994), sobretudo, porque esse pesquisador analisa os produtos culturais e, também, as operações dos usuários, isto é, o modo como os consumidores usam os produtos culturais. No tratamento dado a essas questões, ele faz a distinção entre a produção e a fabricação, quando busca compreender não “os produtos culturais oferecidos no mercado de bens”, mas “as operações de seus usuários” (CERTEAU, 1994, p. 13). Chama-nos a atenção o fato do autor “perceber as maneiras diferentes

de marcar socialmente o desvio operado num dado por uma prática, na tentativa de responder a questão, em relação às ações que são pautadas na criação”. (CERTEAU, 1994)

Nossa metodologia de trabalho está centrada numa prática concreta dos professores da rede estadual das escolas chamadas CEPES, a partir da criatividade ou da passividade das suas ações, que subvertem a ordem imposta no cotidiano escolar, observando como coloca em prática a linguagem visual, das quais destacamos a iconografia humorística. A essas ações caracterizamos de “táticas”, segundo Michel de Certeau (1994). Cabe-nos esclarecer que nesta pesquisa estamos entendendo as noções de *estratégia* e de *tática* a partir do pensamento de Michel de Certeau. As noções de *estratégia* e *táticas* construídas por Certeau diferenciam-se dos significados mais freqüentes que são atribuídos aos dois termos. Para o autor, há uma distinção (oposição) que situa na base da construção de um novo modelo de compreensão da realidade social e das ações que nelas são desenvolvidas, de um lado, pelo sistema e de outro, pelos sujeitos *praticantes em sua vida cotidiana*. É sobre a base de compreensão preconizada por Certeau que estamos entendendo as táticas que são ações, desenvolvidas em sala de aula.

3 - Documentos visuais e possibilidades de leituras.

Acreditamos que na escola esta prática de leitura deve ser estimulada, contribuindo no desenvolvimento do potencial criador dos alunos e educadores. Esta pode ser estimulada através de outras modalidades de leitura, que não apenas a verbalística e erudita, que, muitas vezes, tende a transformar o ato de ler em mera reprodução, cerceando o poder criativo inerente aos indivíduos sociais. Essa proposta inibe uma das grandes práticas da nossa educação que é a de valorizar o exercício do pensamento crítico em um espaço no qual as informações quase sempre já chegam prontas.

Nas observações vivenciadas nas práticas educacionais, percebemos que há uma predominância de processos racionalistas no ato de ler, ou seja, incentiva-se a desenvolver através da leitura um racionalismo excessivamente lógico, limitando a capacidade que os alunos têm de desenvolver sua imaginação criativa no ato de apreensão do texto. A imaginação e a fantasia são minimizadas, operando uma verdadeira dicotomia no ato de pensar. Podemos contribuir com o processo de observação, percepção e visualização da proposta educativa, através de estratégias com vistas a ampliar as possibilidades de exploração do texto não-verbal e ilustrativo.

O humor se constitui como principal estratégia, capaz de motivar e provocar o aluno levando-o a buscar analogias com suas próprias experiências existenciais e sociais. Essa capacidade de descoberta de uso da fantasia no ato de inventar, possibilita ao homem compreender e recriar, conforme demonstra Rodari (1982, p. 14)¹⁰, em sua análise sobre a

criatividade e o uso da fantasia no século XVII, afirmando que “se tivéssemos uma fantasia da mesma forma que temos uma lógica, estaria descoberta a arte de inventar.”

4 - Abordagem de temas sociais do tempo presente.

Em contra posição com a realidade vivenciada, analisamos o exercício da professora Eunice, uma vez que ela utilizou uma iconografia cuja representação se referia a um fato corriqueiro do cenário político brasileiro, ou seja, a questão da corrupção e a instalação de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI). Para tanto, a professora em apreço utilizou a iconografia representada a seguir, referente à CPI do Congresso Nacional que investigou as ações de diversos parlamentares, e que deveria puni-los, caso fosse comprovada sua culpa, na verdade comportou-se “como uma mãe”.

¹⁰ RODARI, Gianni. **A gramática da fantasia**. São Paulo, SP: Summus, 1982.

ICONOGRAFIA 01



Fonte: Soares, Régis Charges na rua. 2002, p. 48.

Após a apresentação da iconografia que trata das CPIs, a professora complementou a discussão verbalmente, conforme revela sua fala:

as CPI's, modalidade investigativa utilizada pelo Congresso Nacional, na verdade, terminou favorecendo a corrupção. Como os políticos corruptos e investigados pelo Congresso Nacional pertencem à categoria do crime do "colarinho branco", terminam beneficiando-se mediante as dificuldades burocráticas e jurídicas que as CPI's não conseguem esclarecer, o que a impede de estabelecer punições devidamente justificadas. Os corruptos, seja pela inexistência de provas, ou contradições nos depoimentos das testemunhas arroladas terminam escapando da justiça comum, onde supostamente seriam condenados a prisão.

Apesar dessa iconografia referir-se a uma questão atual, os alunos se apropriaram da representação cômica das CPI's como mulher, mãe, conciliadora e benfazeja. Não relacionaram a representação à instituição política e jurídica com poderes para julgar e punir os políticos corruptos. Acreditamos que esse comportamento foi devido ao assunto estar distante de seus interesses e pelo fato da professora não ter contextualizado a iconografia, nem chamado a atenção dos alunos para o momento político que o Brasil estava vivendo.

Mesmo não contextualizando historicamente a temática veiculada pela iconografia, uma das modalidades de uso feito pela professora foi a de explorar alguns valores sociais que de certa forma são inerentes à prática política, a exemplo de ética, justiça, lealdade e compromisso.

A sua intenção era a de chamar a atenção dos alunos para o fato de que esses valores não são contemplados pela maioria dos políticos brasileiros. No entanto, ela não relacionou a falta desses valores como quebra de decoro parlamentar e não fez referência as CPI's enquanto instituição cujo propósito é resguardá-los. Nesse caso, a Professora Cintia incorpora os eventos trabalhados em sala de aula ao contexto maior da política nacional. Essa professora de certa forma está inserindo os conteúdos do tempo presente ao currículo real trabalhado em sala de aula. Assim sua prática se confunde com a afirmação de Rocha (2002, p. 143)¹¹ quando diz:

os acontecimentos do tempo presente são os acontecimentos normalmente divulgados pelos meios de comunicação de massa que se fazem presentes em sala de aula, e que, desse modo, incorporam-se ao currículo.

A prova disso, é o fato de que a questão política, sobretudo, a corrupção foi explorada em outra iconografia humorística, conforme está representado abaixo.

ICONOGRAFIA 02



FONTE: Soares, Régis. Pinta o 7 e desenham os outros. 2000, p. 74.

No geral, a professora enfatizou o comportamento dos políticos envolvidos nos escândalos do orçamento, fato satirizado não só por cronistas, mas também por sociólogos que em algumas versões clássicas interpretam a história política do Brasil, conforme destaca Flores (2003, p. 25)¹², “os dependentes da corrupção por vagabundagem, com efeito, desde que existe Estado contratualista se mantém na política brasileira, a prática da corrupção constituiu-se agarrada à sonoridade discursiva da demagogia”.

Conforme esse autor, a corrupção na política brasileira se mantém como tradição, pois desde a proclamação da República está presente na prática dos políticos, e se cristalizou como fato natural em função da imunidade parlamentar a que os políticos têm direito. Nesse caso,

¹¹ ROCHA, Ubiratan. **História, currículo e cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2002.

¹² FLORES, Élio Chaves. **A condição republicana: eventos de ironia e sátira**. João Pessoa, PB: Manufatura, 2003.

transformou-se em impunidade para roubar, matar, desviar, amedrontar e propinar, um verbo que no dicionário aparece como positividade plena: dádiva, dar a beber! Mas, antes que fosse parlamentar a imunidade já o era de classe. (FLORES, 2003, p. 31)

O autor desta iconografia usa do código conotativo, caracterizado nos contextos históricos ou comunicacionais, em que a imagem, geralmente está acompanhada de um texto verbal. O exemplo dessa representação em que a ironia, é usada como recurso, no texto verbal, e como tática, o efeito cômico é decorrente da aliança entre o desenho e o texto verbal, no entanto, é o contexto verbal que constitui a mensagem propriamente dita, a imagem neste caso

tem como função legitimar a mensagem verbal, visando apenas reforçá-la. Assim a função não foi simplesmente informacional, mas persuasiva, uma vez que foi usada de forma recorrente por mais de uma professora, para destacar o conteúdo representado. A imagem foi usada como elemento convencional, justificando o seu uso como uma linguagem que permite uma comunicação imediata, transmitindo facilmente o significado pela clareza da mensagem icônica.

ICONOGRAFIA 03



Fonte: Soares, Régis. Charges na rua. 2002, p. 92.

Seu objetivo principal é focar as intenções empregadas pelo cartunista para atrair a atenção do leitor enquanto consumidor de cigarros. Percebemos que a professora enfatiza algumas questões objetivando sensibilizar os alunos para esse tipo de consumo. São questões feitas em torno do conceito de consumidor e poder, são trabalhadas a partir da sátira do desenho, são discutidas em classe, como: a representação é dirigida a que tipo de público? Qual o poder de persuasão do humor ou da sátira? O que caracteriza o consumidor? Identifique os elementos ou os argumentos de persuasão representados através da ironia ou da sátira?

Essa forma de apropriação das informações dos textos humorísticos, faz com que o aluno passe a despertar mais interesse com a temática apresentada. O que podemos destacar é a possibilidade do uso criativo das iconografias.

A prática pedagógica com outro tipo de informação como cartuns, realizadas em determinadas intencionalidades envolvendo não só a articulação de conteúdos, o trabalho de reflexão, assim como se privilegia todo processo de construção, “o que implica em pensar o conhecimento e sobretudo o escolar como algo em permanente estado de construção” Fazenda (p. 105).

Considerações Finais

Ao identificarmos a forma como as charges são tratadas pelo professor, a de se pensar na heterogeneidade de apropriação das mesmas, uma vez que, se configuram uma pluralidade de sentidos. Sendo assim, caracterizada como linguagem cômica e apesar do uso metafórico, aparentam uma certa facilidade, no entanto apresentam verdadeiras armadilhas, exigindo do leitor um conhecimento a priori do contexto da qual a imagem é representada.