

Currículo, charge e EJA: conexões discursivas

Raissa Coutinho¹

Erenildo Carlos²

Resumo

O presente artigo apresenta resultados de pesquisa sobre o discurso do uso pedagógico da charge na Educação de Jovens e Adultos (EJA). A partir de um conjunto de coisas escritas materializadas em documentos oficiais, livros e produções acadêmicas no tocante ao referido tema, busca-se desvelar as especificidades do uso pedagógico da charge no processo de formação de jovens e adultos. Ao compreender tais escritos como discurso, utiliza-se a Análise Arqueológica do Discurso (AAD) de Michel Foucault (2012) para desvelar as regras, as estratégias e as articulações discursivas. Inicialmente, analisa-se o currículo, explicitando as relações existentes entre linguagem visual e EJA. Em seguida, apresentam-se as particularidades da charge e a descrição analítica do discurso acerca de seu uso pedagógico na EJA. Os achados apontam para um cenário pedagógico quem tem o professor como mediador e o aluno como sujeito de autonomia no processo de leitura e interpretação de charges.

Palavras-Chave: discurso; currículo; charge; Educação de Jovens e Adultos.

1 Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professora da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Brasil. coutinho_raissa@hotmail.com

2 Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor da UFPB, Brasil. erenildojc@hotmail.com

Curriculum, political cartoon and YAE: discursive connections

Abstract

This article summarizes a dissertation in progress about the speech on the pedagogical use of political cartoon in Youth and Adults Education (YAE). From a set of written things materialized in official documents, books and academic works regarding the topic, this paper seeks to uncover the specificities of the pedagogical use of political cartoon in the development process for young people and adults. By understanding such writings as discourse, Michel Foucault's (2012) Archaeological Analysis of Discourse (AAD) is used to uncover the rules, strategies and discursive articulations. Initially, it goes through the field of the curriculum, explaining the relationship between visual language and YAE. Then, we present the political cartoon's particularities and analytical description of the discourse about its pedagogical use in YAE. The findings point to a pedagogical scenario where the teacher is a mediator and the learner is a subject with autonomy in the process of political cartoon reading and interpreting.

Keywords: discourse; curriculum; political cartoon; Youths and Adults Education.

Introdução

Os saberes que o jovem e o adulto trazem para a sala de aula são inúmeros e imprescindíveis para o processo de formação. A exemplo disso, destaco o “saber sensível”³, uma vez que se remete àquilo que é apreendido pelos sentidos. Portanto, mesmo sem o devido processo de formação escolar, os sujeitos já percebem o mundo e apresentam um acúmulo de saberes a partir de ferramentas constituintes de sua natureza humana. Nesse sentido, o professor deve valorizar tais saberes e potencializá-los em meio às práticas, aos conteúdos e instrumentos pedagógicos.

3 Conceito embasado no texto *Alunos e alunas da EJA*, da coleção *Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos*.

Diante do conjunto de sentidos e da temática abordada, é conveniente enfatizar a visão. Ao logo de nossas vidas cotidianas, vemos inúmeras e diferentes imagens que captam nossos olhares em suas cores, traços, formas, movimentos... No cenário pedagógico, existem vários exemplos de linguagens visuais ou não verbais que podem estar contidas em cartazes, livros didáticos, computador, filmes. Tais linguagens devem ser objeto de problematização e reflexão, tendo em vista a necessidade de viabilizar a criticidade do ver. Isso deve partir tanto do trabalho pedagógico dos professores, quanto das pesquisas em Educação, a fim de trazer acúmulos e contribuições nesse campo.

No cenário educacional, ainda ocorre uma centralidade da escrita mediante os recursos e habilidades a serem desenvolvidas por pertencermos a uma sociedade grafocêntrica. Porém, há uma existência significativa de imagens em livros didáticos e instrumentos de avaliação. Como por exemplo, fotografias, xilogravuras, cartuns, tirinhas, charges. Esses gêneros da linguagem apresentam formas de representar o mundo e o indivíduo. Sendo assim, não por acaso que elas aparecem no cenário educacional. Há uma deliberação, sistematização e intencionalidade.

Não por acaso, aparece também a relevância de se enfatizar a linguagem visual no processo de formação pelos documentos oficiais, uma vez que se explicita no Parecer CEB nº 11/2000 (p. 9-10), na Resolução CNE/CEB nº 1/2000 e na coleção *Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos* do portal do Ministério da Educação (MEC). Vale salientar que tal presença enunciativa acerca das múltiplas linguagens visuais, existentes em tais documentos, será abordada posteriormente neste artigo no que compete o âmbito do currículo.

Diante disso, é necessário problematizar as linguagens visuais, como registros que muito têm a dizer e pouco se investiga suas especificidades. Percebe-se que a modalidade EJA, em particular, requer possibilidades e contribuições dos variados exemplos de linguagens visuais no processo de formação. E que tais linguagens constituem especificidades que devem ser compreendidas no que tange às necessidades dos educandos e às visões de mundo sobre a realidade de modo crítico.

Entre esses artefatos visuais existentes no âmbito da Educação, apresenta-

se a charge. Tal artefato deve ser compreendido em suas especificidades no cenário educacional, uma vez que se faz presente em materiais didático-pedagógicos e em experiências e reflexões acerca de seu uso pedagógico materializado em um conjunto de coisas escritas. Particularmente, o foco de nosso estudo é justamente esse conjunto de coisas escritas sobre a temática que apresentam o referido objeto sob uma determinada ordem discursiva. Sendo assim, por meio da Análise Arqueológica do Discurso (AAD), busca-se desvelar as coisas escritas a fim de explicitar as especificidades do uso pedagógico da charge como um acontecimento discursivo e um acontecimento educacional no que tange à EJA.

Ao longo desse processo, explicita-se também, como achados da análise, as tramas do currículo no tocante às “múltiplas linguagens visuais”, uma vez que tal enunciado viabiliza margem a estudos comprometidos com os artefatos visuais em suas potencialidades no trabalho pedagógico. Portanto, é a partir da tríade charge, currículo e EJA que o presente artigo se explicita. Para tanto, a pesquisa apresenta como documentos-fonte, o conjunto de coisas escritas materializadas em documentos oficiais, livros e produções acadêmico-científicas que abordam o referido tema.

1 Análise Arqueológica do Discurso: aspectos metodológicos da pesquisa

Os procedimentos metodológicos básicos da pesquisa com referência na AAD são mapeamento, escavações e análise descritiva. No mapeamento, a partir da escolha das fontes primárias, são identificadas e escolhidas outras fontes, as secundárias, uma vez que na fonte primária faz referência a outros textos acadêmicos, livros, produções audiovisuais, charges, planejamentos e assim por diante. Nesse momento, inicia-se o mapeamento dessa diversidade documental relativa ao enunciado da pesquisa. Em alguns momentos é necessário estabelecer delimitações de ordem temporal, espacial, conceitual ou de gênero documental. De modo geral, o que prevalece é a relação que os documentos têm com o enunciado que se investiga. Em outras palavras, a delimitação do mapeamento se define pelos documentos que contribuem na

compreensão do objeto de pesquisa.

O segundo momento é o das escavações, em que se realiza a leitura sistemática de todo o material mapeado, tanto das fontes primárias quanto das secundárias. Inicia-se pela primeira fonte selecionada, compreendendo-a como ponto de partida. Por conseguinte, a leitura continua conforme a delimitação do mapeamento. A leitura pressupõe que nem tudo que está posto deve ser considerado, uma vez que, apesar de a fonte ter uma relação com o enunciado, nem tudo que é escrito responde ao problema da pesquisa. Busca-se nesse processo a existência do enunciado investigado em meio à desordem do conjunto de coisas escritas.

Por fim, análise e descrição aparecem na AAD de modo particular se se comparar com outras pesquisas, uma vez que a análise aparece antes da descrição. O produto final da AAD é a descrição, uma vez que se explicitam, de modo sistematizado, as ordens do discurso escavado em suas especificidades. É o momento de expor os enunciados que, mesmo presentes no discurso, não estavam tão visíveis. Isso porque é necessário identificar as regularidades e dispersões presentes, bem como as regras empreendidas, para que as coisas sejam descritas tal como se apresentam; compreender as articulações estabelecidas pelos signos; identificar os domínios do conhecimento; enfim, encontrar a ordem do discurso investigado. Finalmente, descrevem-se todos esses aspectos de modo organizado e de acordo com o próprio nível de existência do enunciado.

O discurso como uma das categorias utilizadas da AAD não se restringe ao mero jogo de palavras, uma vez que é compreendido como “conjunto de enunciados que se apoia em uma mesma formação discursiva”. (FOUCAULT, 2012, p. 131). Em outras palavras, esse discurso é constituído por conjunto de signos, compreendidos como enunciados que apresentam determinados níveis de existência. Vale salientar que o signo compõe o discurso, mas nem todo signo é discursivo. Nesse caso, não se confunde tal signo como elemento de uma língua. Isso porque uma série de signos se torna enunciado quando se tem “com ‘outra coisa’ uma relação específica que se refira a ela mesma – e não à sua causa, nem a seus elementos” (FOUCAULT, p. 107). Ou seja, desde que se tenha o referente, dada essa forma de relação singular entre o enunciado e o que

se enuncia, tem-se o signo discursivo.

Outra categoria que será utilizada da AAD é o enunciado, que, de acordo com Foucault (2012), compreende-se como modalidade de existência própria de conjunto de signos. O enunciado não se confunde com a frase, a proposição ou o ato de fala. São categorias distintas e que apresentam suas particularidades que as diferem de outras. O enunciado está para o discurso como a frase está para a gramática, como a proposição está para a lógica, como o ato de fala está para a “análise”.

Por sua vez, a categoria formação discursiva compreende-se, segundo Foucault (2012), por,

[...] um feixe complexo de relações que funcionam como regra: ele prescreve o que deve ser correlacionado em uma prática discursiva, para que esta se refira a tal ou qual objeto, para que empregue tal ou qual enunciação, para que utilize tal conceito, para que organize tal ou qual estratégia. Definir em sua individualidade singular um sistema de formação é, assim, caracterizar um discurso ou um grupo de enunciados pela regularidade de uma prática. (p. 82).

Os *corpora* da pesquisa são documentos oficiais, livros, teses, dissertações e artigos (*on-line* ou impresso) sobre a temática abordada. Em síntese, desvelar o enredo do discurso do uso pedagógico da charge na EJA a partir das escavações enunciativas do *corpus* da pesquisa não consiste em elucidar algo que se encontra oculto, nem tampouco na interpretação das coisas escritas. Na verdade, apesar de as coisas escritas não se encontrarem tão visíveis em suas articulações, elas são percebidas a partir da análise rigorosa de seus enunciados em seu nível de existência. Em seguida, são descritos de modo a explicitar a constituição de um discurso particular.

2 O uso pedagógico da charge na Educação de Jovens e Adultos: o desvelar das tramas discursivas

No currículo, circulam diversas afirmações que norteiam e subsidiam os trabalhos pedagógicos. O enunciado “múltiplas linguagens visuais” aparece no conjunto de coisas escritas do currículo da EJA no intuito de atentar para a necessidade de se formar sujeitos para as várias possibilidades de leitura. Dá margem a uma demanda de estudos que

se compromete a investigar as possibilidades e contribuições de objetos desse cenário visual no âmbito educacional. Nesse sentido, explicitam-se enunciados que apontam para tais afirmações, bem como suas articulações e conexões.

A charge aparece nesse cenário como um dos exemplos dessa multiplicidade das linguagens visuais. De acordo com os escritos consultados, a exemplo de Mouco e Gregório (2007), Pires (2010), Silva (2008) e Toledo (2011), a charge é uma representação crítica e humorística dos fatos sociais que se destacam e inquietam a sociedade. Sua presença no cenário educacional, tanto em materiais didático-pedagógicos quanto em escritos que relatam experiências pedagógicas e considerações acerca de suas possibilidades no processo de formação dos educandos, impulsiona estudos que investigam suas especificidades.

Para tanto, é necessário compreender as particularidades de tal objeto no intuito de apresentar uma aproximação com a realidade e a problemática de seu uso no processo de formação dos sujeitos. Os escritos que elencam o processo de desvelamento apresentam enunciados que se articulam e se conectam, demonstrando que a existência do objeto propicia uma determinada ordem discursiva e essa ordem apresenta subsídios que orientam a prática. Por isso, há necessidade de se escavar, analisar e explicitar o discurso em seus vários domínios e materialidades no que tange à tríade currículo, charge e EJA.

2.1 O currículo na EJA: a regularidade acerca das linguagens visuais

A proposta curricular para o 1º segmento da EJA apresenta um conjunto de coisas escritas que surgem como subsídio para os trabalhos de educadores; tais escritos apontam também suas “limitações quanto às áreas de conhecimento: a ausência, nesta proposta, de orientações específicas para as áreas de Educação Artística e Educação Física ou, de forma mais geral, um tratamento não suficiente das linguagens não-verbais” (BRASIL, 2001, p. 8-9). A partir do signo “ausência”, o discurso aponta para elementos que não estão presentes na proposta, dados os limites de sua elaboração. Dessa forma, a linguagem não verbal se faz

ausente no conjunto de elementos propostos para o processo de formação dos sujeitos jovens e adultos. O sumário da referida proposta explicita as seguintes séries de signos: linguagem oral, linguagem escrita, análise linguística, sistema alfabético e ortografia, leitura e escrita de textos, pontuação e análise linguística. Tais achados demonstram a centralidade e ênfase na linguagem escrita.

Outros documentos oficiais enfatizam a existência e a necessidade de se formar os educandos jovens e adultos para as múltiplas linguagens, em particular a linguagem visual. Assim sendo, o Parecer CEB nº 11/2000 atenta: “Não se pode considerar a EJA e o novo conceito que a orienta apenas como um processo inicial de alfabetização. A EJA busca formar e incentivar o leitor de livros e das múltiplas linguagens visuais juntamente com as dimensões do trabalho e da cidadania.” (p. 9-10).

Diante disso, a formação inicial e continuada de profissionais para a Educação de Jovens e Adultos deve atentar para o que se explicita no Art. 17 e inciso IV da Resolução nº 01/2000, em que trata a necessidade de “utilização de métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens apropriados às situações específicas de aprendizagem” (p. 3). O signo “especificidade” norteia quais as linguagens e códigos devem ser utilizados com os educandos, e como eles devem ser trabalhados no processo de aprendizagem.

Nesse cenário, deve-se buscar e analisar as possibilidades de leitura que se diferem do rotineiro e que possam contribuir para uma “leitura de mundo”, como bem defende Freire (2008). Conforme o Caderno 01 da coleção *Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos* do Portal do MEC, intitulado *Alunos e alunas da EJA*, é imprescindível compreender nesse contexto que: “Dar voz aos alunos é a maneira mais eficiente de conhecer sua cultura. Permitir que se expressem e convidá-los a fazê-lo utilizando linguagens diversas, pode ser um caminho bastante interessante” (p. 34). Os enunciados apontam para “linguagens diversas” como uma possibilidade de acessar o universo do educando e sua cultura.

Além disso, o referido caderno traz ainda a seguinte afirmação: “quando falamos em cultura estamos nos referindo ao conjunto de ações, elaborações, construções, produções e manifestações de um grupo de

pessoas, que se dá por meio e através de múltiplas linguagens” (p. 12). O enunciado “múltiplas linguagens” assinala a gama de possibilidades de linguagens conglomeradas no âmbito da cultura. Além disso, essa “multiplicidade” aparece como uma estratégia da própria cultura, apresentando função mediadora e difusora de ações, manifestações e/ou construções de diferentes grupos. Assim sendo, limitar o acesso às variadas formas de linguagem é limitar o acesso à cultura.

De modo geral, os documentos oficiais apresentam avanços e limites quanto à consideração do uso das múltiplas linguagens no processo de formação dos jovens e adultos. Relativamente, eles reconhecem a existência de tal multiplicidade e a necessidade de seu progressivo uso no trabalho pedagógico com os educandos. O enunciado “múltiplas linguagens” aparece atrelado às funções de mediadoras, difusoras e possibilidades de leitura.

Em meio ao conjunto de coisas escritas nesses documentos, se anuncia a necessidade de se formar leitores para além de um processo inicial de alfabetização, ou seja, para além da leitura das letras. Ora, tal necessidade suscita o uso pedagógico de diferentes formas de linguagem, mas a compreensão das especificidades de cada tipo de linguagem precede o seu uso pedagógico, assim como a devida atenção às especificidades dos sujeitos envolvidos no processo. Diante disso, de modo particular, o presente estudo busca compreender as especificidades que tangem ao uso pedagógico da charge presente nos discursos que afirmam a sua existência e sua possibilidade na EJA.

2.2 A charge: um artefato visual particular

A charge é descrita a partir de seu caráter político, que aborda, criticamente, um determinado acontecimento pelo entrecruzamento de discursos em uma perspectiva humorística. Para tanto, a partir do desenho e do texto escrito, constrói-se um determinado cenário e seus personagens para evidenciar um fato ou acontecimento que obteve repercussão. Nesse cenário, o discurso é marcado pelos signos: política, social, crítica, humor, atualidade e discurso.

Os achados encontrados em Mouco e Gregório (2007), identificados sob o signo “característica”, assinalam alguns aspectos que apresentam a charge como uma:

[...] crítica humorística de um fato ou acontecimento específico. É a reprodução gráfica de uma notícia já conhecida do público, segundo a percepção do desenhista. Apresenta-se tanto através de imagens quanto combinando imagem e texto. A charge absorve a caricatura em seu ambiente ilustrativo. (MOUCO; GREGÓRIO, 2007, p. 5).

Tamanha é a abrangência do gênero que “[...] deixou de ser veiculado apenas na mídia escrita para fazer parte dos telejornais e da internet, provas de vestibulares, apostilas e livros” (ROCHA, 2011, p. 9). O discurso especifica os lugares onde se encontra a charge, a sua abrangência e o quanto esse gênero se encontra mais presente nos veículos de informação, suportes pedagógicos e instrumentos de avaliação. Nos escritos presentes em Silva (2012, p. 304), assinala-se também que a charge é “recorrente na mídia televisiva, impressa e virtual, atingindo um grande número de leitores de diferentes faixas etárias e classes sociais”. Tradicionalmente, esse gênero aparece em jornal e revista, mas, usualmente, vem ganhando espaço em *sites*, onde sua visualização apresenta maior alcance de pessoas em curto tempo.

Evidencia-se também no discurso sobre a charge, a distinção entre caricatura, cartum e charge, como um dos componentes das regras empreendidas para explicitar a charge de modo singular. Assim, tal estratégia corrobora para explicitar a charge como uma representação particular que estabelece uma relação com a realidade retratada, diferente de outras formas humorísticas.

Nesse cenário, a caricatura é associada de modo regular por meio do signo “exagero”. Dessa forma, nos escritos identificados em Silva (2008, p. 79), ao apresentar a charge como humor gráfico, aponta-se “o uso do exagero como um recurso cômico” e ainda suscita que o referido humor gráfico apresenta “transgressões estéticas” que induzem ao riso. Assim sendo, retrata, comicamente, o indivíduo, realçando suas características marcantes. Além disso, acentua-se que a caricatura também é um dos elementos que constitui a charge. Por sua vez, apresenta-se como uma

regularidade neste universo discursivo associar o cartum ao signo “atemporal” e “universal”. Assim, indica que essa representação gráfica não se situa em um determinado contexto histórico-social. Silva (2008, p. 80) aponta que o cartum não faz “referência a nenhuma personalidade ou fato do noticiário”, diferenciando-se da charge.

Em Toledo (2011, p. 2) está posto que a charge, ao mesmo tempo em que desenha “a realidade com as falas e chavões marcantes sobre determinado aspecto social, político, histórico ou cultural de nossa realidade”, satiriza “assunto relevante ao contexto dos grupos sociais existentes, retrata nossa realidade de forma singular e apresenta vários discursos entrelaçados”. Especifica-se que a charge traz um modo de representar a realidade por meio do desenho e, a partir da sátira, revela, criticamente, os assuntos relativos a um determinado contexto social, de modo singular e discursivo. Os signos “falas” e “chavões” apontam que a charge utiliza uma linguagem própria de um contexto ou de um grupo para abordar a realidade e suscitar os atores sociais nela contida.

Albuquerque e Oliveira (2008, p. 4) suscitam o “caráter não-oficial” da charge, bem como seu caráter “revolucionário” e “popular”, uma vez que aborda as relações antagônicas entre aqueles que detêm o poder e as camadas populares e visa a “questionar o poder interruptamente”. Nos escritos postos em Pires (2010, p. 61), a partir de uma análise das charges de Ângelo Agostini correlacionado, metodologicamente, com Bakhtin, afirma-se que a charge, ao abordar a “política”, ressalta “o descaso dos políticos para com as demandas populares”. É preciso salientar que a crítica suscitada na charge apresenta um caráter político, tendo como característica essencial, como explicita Silva (2008, p. 2), “a crítica desvelada ao poder”. O caráter político é um aspecto marcante e peculiar da charge, ressaltando seu comprometimento em retratar as problemáticas sociais e as relações de poder.

Nos escritos presentes em Macêdo e Sousa (2007), no domínio da História, explicita-se a charge como uma “espécie de crônica humorística”, por apresentar um caráter crítico acerca dos acontecimentos no decorrer da história, provocando o riso. A charge é compreendida e explicitada como uma forma particular de abordar a história a partir, principalmente,

da crítica e do humor em paralelo.

O artefato visual em questão “tem caráter temporal, pois trata do fato do dia”. (SILVA, 2008, apud LESSA, 2013, p. 9). A charge, por fazer alusão aos fatos no momento em que estão acontecendo, torna-se “efêmera”. Sendo assim, com o passar do tempo, é necessário que se recorra à memória ou aos registros históricos para compreendê-la. Assim, identifica-se no discurso sobre a charge sua existência marcada por aspectos históricos. Identifica-se ainda que o acontecimento abordado não é invenção do chargista, mas a história que a determina.

Paralelamente, a crítica e o humor aparecem no domínio da História, de acordo com os escritos postos em Pires (2010, p. 63), como uma forma de “expressar alguns dos conflitos fundamentais [...] através de uma visão original, valorizando a necessidade de profundas transformações sociais”. Evidencia-se que a charge, ao fazer o recorte histórico, ao apontar os conflitos e as problemáticas sociais, salienta também a urgência de transformações na conjuntura da realidade.

Diante das afirmações, analisa-se que, por meio dos signos crítica, política, história e memória, as articulações apontam para o caráter crítico e político da charge, sendo a história e a memória imprescindíveis no processo de resgate do acontecimento e compreensão do gênero. Nesse entendimento, percebem-se, em meio às especificidades da charge, suas potencialidades para o uso pedagógico, em especial na EJA. A seguir, compreenderemos o discurso que circula no currículo da EJA no que tange às linguagens visuais.

2.3 O uso pedagógico da charge na EJA

Percorrer e escavar esse terreno discursivo requer atenção às articulações enunciativas, às estratégias utilizadas e aos discursos interditados. Isso porque nem tudo o que é escrito pode ser escrito em todos os lugares, uma vez que a especificidade da ordem discursiva legitima o que é regular nesse cenário. Dessa forma, a descrição do conjunto de coisas escritas atenta para essa dinâmica discursiva que orienta e configura o trabalho pedagógico de modo particular.

Inicialmente, ao adentrar no âmbito do discurso pedagógico da charge na EJA, afirma-se acerca da necessidade dos alunos terem acesso aos vários artefatos visuais que apresentam similaridade com a charge. As séries enunciativas postas em Nery (2011, p. 99) apontam que “após a leitura e o reconhecimento dos alunos do que era uma piada, uma tira e uma história em quadrinhos, passamos para a leitura de um cartum e [...] estabelecemos as diferenças e semelhanças entre eles”. Desse modo, pela estratégia analógica, pretende-se estabelecer as especificidades da charge diante de outros artefatos visuais humorísticos.

Explicita-se, nos escritos presentes em Nery (2011) correlacionados com os escritos postos em Orlandi (2009), que no processo de compreensão da charge é preciso:

[...] observar não apenas o que é dito linguisticamente, mas principalmente as condições de produção e os fatores que influenciaram a sua constituição, pois “os sentidos não estão nas palavras, nos textos, mas na relação com a exterioridade, nas condições em que eles são produzidos e que não dependem só das intenções dos sujeitos”. (NERY, 2011, p. 37, grifo do autor).

Por meio da negação, o enunciado apresenta alguns aspectos imprescindíveis à compreensão da charge: 1) indica que para a compreensão da charge é necessário entender fatores que vão além dos linguísticos; 2) tais fatores são imprescindíveis na busca dos sentidos, e as intenções dos sujeitos são insuficientes para identificá-los; 3) as séries de signos apontam que tais fatores são as “condições de produção” e a “exterioridade”.

Nery (2011, p. 37) assinala que “[...] a atribuição de sentidos às charges é uma tarefa que requer algo mais do que a apreensão da estrutura da língua, estando, pois, relacionada ao seu acontecimento”. Por isso, o discurso acerca da charge se correlaciona com o domínio da História, uma vez que aciona a ocorrência de determinados fatos em sua constituição. Desse modo, o acontecimento representado deve ser considerado em meio aos aspectos que corroboram o entendimento do sentido.

Além disso, há a necessidade de considerar “não apenas para o que está explícito, mas, sobretudo, às estratégias utilizadas através do que fora dito”. (NERY, 2011, p. 42). O referido enunciado traz o signo “estratégias” como aspecto importante a ser considerado no processo

de compreensão, mas tal aspecto não se apresenta de modo explícito, assim exige uma maior atenção do sujeito intérprete. Além das imagens e palavras, a charge viabiliza o uso de estratégias para representar a realidade de modo específico e articular os seus elementos constitutivos de modo a potencializar a abordagem do tema.

Em Nery (2011, p. 74) apresenta-se a afirmação: “[...] reafirmamos a importância de assumirmos uma posição diante destas imagens propagadas e do valor de se trabalhar uma concepção de leitura discursiva que conduza os alunos a atentarem para estes aspectos, para que passem a ler além do dito [...]”. Dessa maneira, o professor não deve apresentar uma postura passiva diante dessas imagens no trabalho pedagógico com os educandos. Deve reconhecer os artefatos visuais como fontes discursivas.

Essa compreensão de ir além do que está explícito ou dito também aparece nos escritos de Silva (2004):

[...] para apreender seus novos sentidos e não ficar somente na descrição da cena e das falas ou explicações dos personagens é necessário uma carga de informações que podem surgir das experiências de mundo de cada um, das leituras que cada um faz, dos conhecimentos guardados e da memória reavivada. (p. 18).

O conjunto de coisas escritas acima acrescenta às “experiências”, às “leituras”, aos “conhecimentos” e à “memória” do aluno no processo de leitura e compreensão da charge para além do que está explícito nela.

O discurso do uso pedagógico da charge na EJA apresenta uma regularidade quando afirma a relevância de ir “além do que está explícito” ou “ler além do que está dito” no processo de compreensão. Tais afirmativas realçam e implicam a necessidade do olhar atento às estratégias e correlações existentes na representação. O olhar acerca do meramente explícito é insuficiente para o desvelamento do artefato visual em questão.

Dessa forma, a compreensão da charge demanda uma leitura atenta e específica. Está posto em Souza (2011) que algumas habilidades necessárias para leitura do gênero charge são: 1) localizar informações; 2) inferir informações implícitas; 3) identificar o tema; e 4) perceber os efeitos de ironia e humor.

O discurso aponta que o professor precisa “[...] fazer com que não

prevaleça na sala de aula uma única leitura nem que a produção de sentidos seja controlada, unificada na voz de apenas um [...]” (NERY, 2011, p. 98). Por meio da estratégia da negação, o discurso expõe o que não pode acontecer no trabalho pedagógico com charges numa perspectiva dialógica e crítica. Desse modo, a existência de uma unicidade de voz e sentido é interdita no discurso. Portanto, deve haver a participação de várias vozes e sentidos, para que uma única visão não se sobreponha às outras.

O discurso aponta para a necessidade de o professor atentar para a relação existente entre o discurso presente na charge e os outros a ela conectados. Então, apresenta-se a relevância de “fazer com que os alunos observassem os discursos perpassados na materialidade linguística, como também a importância da relação com outros discursos para a compreensão do gênero”. (NERY, 2011, p. 106). Esse enunciado está correlacionado com as afirmações presentes nos escritos de Orlandi (2006, p. 44): “o professor pode modificar as condições de leitura do aluno: de um lado, propiciando-lhe que construa a sua história de leitura; de outro, estabelecendo, quando necessário, as relações intertextuais dos sentidos do texto”. Nessa correlação, aparece a posição de sujeito do professor e suas funções. O professor aparece como mediador no trabalho pedagógico, assegurando autonomia e criatividade dos alunos quanto às histórias de leituras construídas por eles, assim como apresenta a função de atentar para as relações intertextuais existente na leitura das charges.

Ao longo das escavações, identifica-se essa compreensão da posição de sujeito do professor como mediador. Essa compreensão se dá de modo não tão visível nas descrições anteriores, mas é possível identificar indícios disso a partir das afirmativas acerca da posição e funções relacionadas ao professor nesse cenário. Mas, no decorrer da análise, aparece esse enunciado de modo visível na seguinte afirmação: “o professor é o mediador do trabalho realizado na sala de aula” (NERY, 2011, p. 116). Dessa forma, é claramente compreendido que o professor tem a função de mediar o processo de compreensão da charge no trabalho pedagógico com os alunos. Assim, “não é o docente quem determina a construção de sentidos [...] mas serão as histórias de leituras dos discentes que determinarão a compreensão dos textos lidos” (NERY, 2001, p. 116).

A função de mediar interdita a presença de enunciados que expressam o entendimento do professor como depositante – àquele que impõe os significados e sentidos no processo de leitura e aprendizagem face aos textos – e o aluno como depositário – àquele sujeito que realiza uma mera aceitação e reprodução do conjunto de significados e sentidos impostos. Ora, a função de mediar se relaciona com a busca para que o aluno construa a sua própria história ao longo do processo educativo, efetivando de maneira autônoma seu processo de aprendizagem.

O professor medeia a relação dos alunos com a charge, viabilizando uma leitura atenta e autônoma, conforme os escritos destacados:

[...] incitarmos os alunos a observarem que nem todos os sentidos a serem atribuídos estavam ali explícitos, principalmente em se tratando das charges. Assim, buscamos fazer com que atentassem não apenas para o que os discursos dizem, mas como se constituem para dizer o que dizem, porque era dito de uma forma e não de outra. Além disso, era também uma forma de motivar os discentes a buscar a construção de significados e tentar fazer com que não prevalecesse a nossa leitura como sendo a única possível. (NERY, 2011, p. 106).

Mais uma vez essa compreensão do professor se expressa na seguinte afirmação, apresentando o signo “autonomia”: “ao direcionar o trabalho a ser realizado na sala de aula, não pretendíamos silenciar, nem destituir os alunos de sua autonomia, mas conduzi-los à produção de sentidos”. (NERY, 2011, p. 107)

O discurso do uso pedagógico da charge na EJA se correlaciona com os escritos de Demo (2006, p.69) quando trata que “a leitura depende do que o leitor já sabe, assim como depende, em sua qualidade, de saber ler desconstruindo e reconstruindo”. O processo de leitura e compreensão da charge é descrito como um processo de reconhecimento do que se sabe, bem como de desconstrução e reconstrução.

A partir da prática mediadora do professor “o aluno pode ser conduzido a refletir sobre o que lê e a perceber que não há uma única possibilidade de leitura, uma vez que os sentidos não são fixos” (NERY, 2011, p. 116). A prática do professor se conecta à função de viabilizar reflexões e à percepção de várias possibilidades de leitura e/ou sentidos com os alunos. Assim, identifica-se como uma interdição no discurso

analisado a presença de enunciados que afirmem as possibilidades de leitura sob a perspectiva unívoca, como se houvesse um único caminho a ser seguido, o que restringe o horizonte de alternativas que o universo da linguagem nos permite transitar. O discurso interdita ainda a fixação de sentidos, dada a multiplicidade de sentidos que podem emergir de um mesmo texto mediante variadas leituras e olhares.

O discurso do uso pedagógico da charge na EJA, ao tratar sobre algumas de suas possibilidades e contribuições, aponta: “Lançar mão deste recurso que é a charge em sala de aula é dar a chance de o aluno adentrar outros universos, conhecer outros discursos, debater sobre sua realidade e ter novas maneiras de expressar uma opinião, estando atualizado com o que está acontecendo ao redor.” (SILVA, 2004, p. 18).

Descreve-se o uso pedagógico da charge como processo que possibilita o acesso aos diferentes universos e discursos, bem como considera a realidade do aluno. Como contribuição, o aluno pode ter novas maneiras de expressar sua opinião, assim como se manter atualizado acerca dos acontecimentos recentes da sociedade.

Considerações conclusivas

O uso pedagógico da charge na EJA aparece como uma possibilidade e contribuição no cenário educacional. A análise do discurso, empreendida a partir do conjunto de coisas escritas acerca das práticas e reflexões nesse cenário, explicita aspectos particulares do trabalho pedagógico com a charge no processo de formação de jovens e adultos.

Há vários norteamentos no que tange às ações do professor, tais como viabilizar o acesso a essa forma particular de representação e atentar para uma leitura crítica. A posição de sujeito ocupada pelo professor é o de mediador. Dessa forma, o seu trabalho pedagógico não busca determinar verdades e sentidos existentes na charge, mas mediar o acesso e viabilizar possíveis caminhos para o processo de leitura e compreensão do aluno diante das imagens, palavras e discursos. O aluno é compreendido como sujeito de autonomia e construtor de sentidos e de sua própria história.

O currículo educacional apresenta norteamentos acerca do acesso

às múltiplas linguagens visuais, e nossas práticas devem estar atentas para viabilizar o acesso. Mas a compreensão das especificidades do uso pedagógico das linguagens visuais deve preceder o acesso. Dessa forma, o professor potencializa o trabalho pedagógico com os alunos, usufruindo ao máximo as possibilidades de leitura e compreensão.

Percebe-se ao longo do presente artigo, um diálogo discursivo entre a tríade: currículo, charge e EJA. Os achados apontam para correlações existentes entre esses três elementos. As tramas discursivas em processo de desvelamento apontam para as especificidades e contribuições acerca das linguagens visuais, em especial, da charge no processo de formação de jovens e adultos. Dessa forma, explicitamos as especificidades de seu uso pedagógico, no que tange a uma leitura crítica e autônoma. Tais especificidades norteiam o trabalho do professor, juntamente com os alunos, sem negar as potencialidades da charge como modalidade de leitura e a capacidade dos sujeitos na compreensão e construção dos sentidos e da história.

Referências

ALBUQUERQUE, D. L.; OLIVEIRA, T. *A anatomia da charge numa perspectiva de revolução sociohistórica*. In: SIMPÓSIO HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO, 2, 2008, Recife. Anais eletrônicos... Recife: UFPE, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CEB nº 11/2000*. Conselho Nacional de Educação, Brasília: MEC Disponível: <<http://goo.gl/x9vdwa>>. Acesso em: 05 set. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE/CEB nº 1/2000*. Conselho Nacional de Educação, Brasília: MEC. Disponível em: <<http://goo.gl/no1AwA>>. Acesso em: 05 set. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. *Educação para jovens e adultos: ensino fundamental: proposta curricular - 1º segmento*, Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Alunos e alunas da EJA. Secretaria de Educação Continuada, Brasília: MEC, 2006. (Coleção Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos).

BRASIL. Ministério da Educação. *Observação e registro*. Secretaria de Educação Continuada, Brasília: MEC, 2006. (Coleção Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos).

DEMO, P. *Leitores para sempre*. Porto Alegre: Mediação, 2006.
FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

LESSA, D. *O gênero textual charge e sua aplicabilidade em sala de aula*.

Sergipe: UFS, 2013.

MACÊDO, J. E.; SOUZA, M. L. *A charge no ensino de história*. Campina Grande: UEPB, 2007. Disponível em: <<http://goo.gl/lhQI0y>>. Acesso em: 15 abr. 2013.

MOUCO, M. A.; GREGÓRIO, M. R. *Leitura, análise e interpretação de charges com fundamentos na teoria semiótica*. Londrina: UEL, 2007. Disponível em: <<http://goo.gl/XQQ4JT>>. Acesso em: 15 abr. 2013.

NERY, L. F. *A situação é que faz o leitor: uma análise das relações entre os sujeitos de ensino da EJA na leitura de charges*. 2011. 150 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2011.

ORLANDI, E. P. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. 8. ed. Campinas, SP: Pontes, 2009.

PIRES, M. C. *Centenário do traço: o humor político de Ângelo Agostini na Revista Ilustrada (1876-1888)*. Fundação Biblioteca Nacional: Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <<http://goo.gl/vMxqz4>>. Acesso em: 15 abr. 2013.

ROCHA, P. Charge e cartum: diálogos entre o humor e a crítica. *Rev. Uniand*, Curitiba, v. 12, n. 1, p. 4-16, out. 2011. Disponível em: <<http://goo.gl/FQ5IY7>>. Acesso em: 15 abr. 2013.

SILVA, C. L. *O trabalho com charges na sala de aula*. Porto Alegre: UFRGS, 2004.

SILVA, I. *Humor gráfico: o sorriso pensante e a formação do leitor*. 2008. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do

Norte, Natal, 2008.

SILVA, T. O Interdiscurso no gênero charge: um estudo do discurso humorístico sob a perspectiva da Análise do Discurso francesa. *Domínios de Linguagem*: Revista Eletrônica de Linguística, v. 6, n. 1, p. 302-321, jun. 2012. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>>. Acesso em: 15 abr. 2012.

SOUZA, C. M. Leitura de charge: uma experiência, um desafio. *Rev. Via Litterae*, Anápolis, v. 3, n. 2, p. 247-259, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://goo.gl/Gi93FI>>. Acesso em: 15 ago. 2013.

TOLEDO, E. *Charge*: uma abordagem textual e discursiva da realidade. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA, 2, 2011, Uberlândia. Anais... Uberlândia: EDUFU, 2011.

Recebido em 13/11/2013
Aprovado em 29/10/2014