HUMOR NAS CARICATURAS FEITAS POR CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Elisângela de Freitas Mathias

Bacharel em Ciências Sociais pela UNESP/Marília e licenciada em Educação Artística pela UNESP/Bauru. Especialista *lato-senso* em Linguagens da Arte pelo CEUMA/USP. Mestra em Ensino da Arte pelo PROF-ARTES – IA-UNESP/São Paulo. É professora de Arte da rede pública estadual, artista plástica e ilustradora infantil.

Resumo. Este artigo propõe apresentar uma reflexão sobre a forma como as crianças e os adolescentes representam graficamente o humor nos desenhos de caricaturas, bem como a influência do meio social e cultural na vida das crianças e, consequentemente, em seus desenhos.

Palavras-chave. desenho infantil, aprendizagem do desenho, representação gráfica do humor.

HUMOR IN CARTOONS MADE BY KIDS AND TEENAGERS

Abstract. This article's proposition is to present a reflection about the way children and teenagers represent graphically humor in cartoons' drawings, as well as the social and cultural enviroment's influence in children's lives and, consequently, in their drawings.

Keywords. child's drawing, drawing learning, graphic representation of humor.

A LINGUAGEM DO DESENHO DE HUMOR

O humor gráfico é uma linguagem que se baseia no componente visual como representação do pensamento, do conhecimento. A junção do texto verbal com o teor visual cômico resulta em um recurso artístico comunicacional que se vale do manejo de um vocabulário de signos para se expressar enquanto linguagem. Como toda linguagem, o desenho de humor carrega códigos específicos a serem abordados para que se faça compreensível.

O riso em nossa sociedade toma rumos distintos quando analisado de diferentes pontos de vista. Existem inúmeros estudos sobre a comicidade e o riso dela resultante. O filósofo Henri Bergson (2001), em sua teoria do riso, enfatiza que a natureza cômica e o humor são assuntos um tanto complexos porque estes variam conforme as influências e o repertório cultural de cada indivíduo. O cômico, para Bergson, acontece diante de fatores intrinsecamente humanos: a humanidade, a insensibilidade e a sociabilidade. O fator humanidade se dá pela própria condição de ser humano ao conferirmos atitudes humanas às coisas e fenômenos dos quais rimos. O exemplo de um chapéu, que por si só não é engraçado, mas a forma que os homens dão ao seu uso é risível comparada ao que esperamos de um chapéu. O fator insensibilidade confere "despir de todo sentimentalismo" e dirigir-se à inteligência pura. A socialização é a significação social que damos ao riso. Rimos em grupo, tanto que existem piadas direcionadas a grupos específicos, como é o caso da piada dirigida aos físicos que diz: "O que o físico disse quando atendeu o telefone? PRÓTON!". Pode ocorrer que a um determinado grupo esta piada não surta o efeito de humor esperado e todos deste grupo fiquem "boiando".

Nos estudos sobre a comicidade, Propp (1992) analisa os diferentes tipos de riso, as suas causas e fatos que provocam esse ato. O riso bom, o riso de zombaria, o riso alegre, o riso cínico, o maldoso, o ritual, o imoderado são todos resultantes de um fator específico em cada caso. Em sua pesquisa, Propp define duas linhas caricaturais existentes, tanto na literatura, no cinema, no teatro quanto no desenho. A caricatura dos fenômenos de ordem física (nariz grande, barriga avantajada, calvície) e a caricatura de fenômenos de ordem espiritual (avareza, gula, soberba). Em ambos os casos, o exagero dos caracteres é o ponto principal da comicidade. Para o autor,

> [...] o cômico está ligado ao disforme. O que é belo e harmonioso não pode de jeito algum despertar o riso. Os pequenos defeitos espirituais suscitam o riso, tal como os defeitos exteriores. Saber combiná-los artisticamente, saber demonstrar uns através dos outros, constitui o grau mais elevado da comicidade e provoca um surto de riso (Propp, 1992, p.176).

Segundo Propp (1992), há diferentes tipos de riso e nem sempre o motivo deles é o defeito exagerado do outro ou mesmo de uma situação, apesar de ser o exagero o fator determinante para o riso mais difundido, tanto na vida como na arte, que é o riso de zombaria. O riso de zombaria é o tipo mais frequente de riso humano, tanto que os outros tipos encontram-se muito raramente, porém não são inexistentes. (Propp, 1992, p. 152-163).

Não pretendo neste artigo definir o tipo de riso abordado, uma vez que, para se entender como se dá o humor, é essencial estudar os recursos estruturais utilizados ao criar um desenho que se pretende provocador do riso. Existem características presentes nos desenhos de humor gráfico que geram resultados cômicos, dependendo da maneira como são decodificadas.

No desenho de humor, a visualidade é o principal meio de comunicação, porém, não se resume apenas ao recurso de ver. Muitas vezes, numa narrativa visual, o que é dito no texto verbal é contrário ao que lemos no texto visual, e essa justaposição de textos provoca o humor. Também existe outro recurso chamado de *infer*ência, que é a capacidade de concluir coisas que não são vistas e que produzem humor pelo fato do sujeito que lê a imagem deduzir a ação omitida. Segundo Riani (2002, p.52-56), existem outras características presentes nos desenhos que geram resultados cômicos: o exagero e as distorções, tanto físicos como psicológicos; o tom crítico; o ridículo humano como alvo, vide as quedas e os tropeções; as rupturas narrativas, que valorizam o efeito surpresa como fator do riso (quebra na lógica do discurso e do pensamento linear); o duplo sentido, notado na incoerência entre ação e discurso (desenho/balão) e a paródia, que é uma reinterpretação com apelo cômico de algo conhecido.

O desenho de humor compreende quatro categorias definidas em *hist*órias *em quadrinhos, caricatura, cartum e charge;* e outras tantas que se mesclam, ultrapassando as fronteiras conceituais de cada categoria, como é o caso da *escultura de humor*, em que as características básicas da caricatura são evidenciadas de forma tridimensional. A categoria abordada neste texto será a caricatura. A caricatura é um desenho que enfatiza e exagera as características de uma pessoa. Deriva da palavra *caricare*, de origem italiana, que significa *carregar*, no sentido de *exagerar* e *aumentar*. No desenho de caricatura, podemos modificar a boca, os olhos de uma pessoa, diminuir ou aumentar suas orelhas, alongar ou estreitar seu rosto, bem como explorar sua maneira de falar e se movimentar. Em alguns casos, acentuam-se os gestos, os vícios e os hábitos particulares de cada indivíduo. Essa categoria de humor gráfico diz respeito ao aumento desproporcional e intencional das formas, fatos e atitudes. Tal distorção é utilizada como estratégia para inserir a comicidade no desenho. Segundo Camilo Rian, "as distorções, com inúmeras possibilidades e graus, permitem evidenciar aspectos específicos e marcantes daquilo que 'retrata', atingindo o leitor com rapidez e maior impacto do que algumas outras formas de artes visuais" (Riani, 2002, p.34).

A definição mais comum que se tem de caricatura é "desenho humorístico que prioriza a distorção anatômica, geralmente com ênfase no rosto e/ou partes marcantes/diferenciadas do corpo do retratado, revelando também, implícita ou explicitamente, traços de sua personalidade" (Riani, 2002, p.34). Sobre a caricatura, Quella-Guyot, em seu estudo sobre quadrinhos e humor, enfatiza que "o exagero do dinamismo, a desintegração burlesca, a fragmentação devastadora, tudo é fácil para ela, e fonte de situações cômicas" (Quella-Guyot, 1994, p.71). Para Bergson, o humor de uma caricatura está ligado não apenas ao exagero, ele "não pode aparecer como o objetivo, mas como um simples meio utilizado pelo desenhista para manifestar aos nossos olhos as contorções que ele vê preparar-se na natureza" (Bergson, 2001, p.20). A caricatura seria a imaterialidade que passa a ser matéria, dando lugar a graça propriamente dita. Como se o caricaturista registrasse um estado interior, um estado da alma e o fixasse numa cena.

A APRENDIZAGEM DO DESENHO

Pesquisadores do desenho de criança, formularam no decorrer do século XX hipóteses sobre as influências das imagens da cultura e do convívio social no aprendizado do desenho. Alguns autores, como é o caso do casal Marjorie e Brent Wilson (1982 e 2003), defendem que as imagens da mídia popular, televisão, internet, jogos, histórias em quadrinhos, são a matéria-prima com a qual as crianças interagem e formam suas próprias visões e versões de mundo. Para eles, quando uma criança interage com pessoas de seu grupo social, como os professores, pais, irmãos, colegas de classe, e com objetos, livros, gibis, álbuns ilustrados, ela assimila formas de desenhar através da imitação e da cópia. Ao copiar e imitar, a criança se apropria de imagens da cultura, fazendo acréscimos no desenho original, criando e modificando esquemas gráficos assimilados. Com isso, ela apreende os códigos da linguagem do desenho que fará dela uma criadora em potencial.

Florence de Mèredieu (1974) trata das influências do mundo adulto como condicionamento no qual a criança está submetida e pondera que a espontaneidade é quase um mito diante deste fato, pois "dotar a criança de reações inocentes e gratuitas leva a ignorar o papel da imitação na sua formação e desenvolvimento" (Mèredieu, 1974, p. 102). Para a autora, a partir do momento em que a criança apresenta uma subordinação aos códigos decorrentes da influência adulta, ela deixa de ser um ser expressivo e se torna um ser comunicativo. O que Mèredieu considera como condicionamento a um "repertório de signos gráficos devida-

mente classificados" (Mèredieu, 1974, p. 102), os Wilsons (2003) defendem que as crianças aprendem por imitação na sua relação com a cultura, com o desenho e com as práticas de desenhar. Eles reforçam a necessidade da criança alargar as possibilidades de desenhar e desenvolver habilidades de construir signos visuais. Para eles, a cópia seria o passo inicial para a construção desse repertório, uma vez que, a partir disso, o contato com as demais influências faria com que a criança tivesse autonomia em criar e refinar seus próprios signos visuais:

> Acreditamos que não haja nada de inerentemente errado com o fato das crianças serem influenciadas por professores ou apresentarem comportamento de cópia. Estes são os meios pelos quais as habilidades de construir símbolos visuais são expandidas (Wilson e Wilson, 2003, p. 74-75).

Edith Derdyk (1989) apresenta um estudo sobre o desenho e a sua aprendizagem que difere a cópia da imitação, reforçando essa última como importante forma da criança ampliar seu repertório gráfico. Para a autora, a cópia possui significado diferente da imitação, uma vez que esta última decorre de uma experiência pessoal de apropriação de conteúdos, formas e figuras, através da representação. Para a autora,

> A capacidade de imitar só é possível quando a criança está apta a reproduzir e simbolizar imagens mentais sob a forma de linguagem, ampliando o repertório gráfico através da repetição (...) e ampliando o processo de aquisição do conhecimento. (Derdyk, 1989, p.76).

No estudo dos Wilsons (2003), a respeito do empréstimo de imagens da cultura feito pelas crianças, os indivíduos que tiveram contato com modelos emprestados da cultura tinham mais habilidade em construir imagens visuais. Eles afirmam que as influências externas estão presentes nos desenhos das crianças e defendem que o desenho que serve de modelo ou referencial para o repertório de imagens da criança é bem mais assimilado do que o objeto natural desenhado, pois o desenho já está traduzido no plano bidimensional e é mais fácil perceber sua forma e configuração. Os Wilsons ressaltam a importância da intervenção e a instrução de um adulto para favorecer o desenvolvimento gráfico na criança, pois eles reconhecem no desenho um "processo de aprendizagem de fazer signos configuracionais" (Wilson e Wilson, 2003, p. 63) e que a influência externa ocorre sem comprometer o desenvolvimento individual da criança. É praticando desenho que as crianças aprendem a desenhar. Elas aprendem a desenhar imagens adaptando e recombinando as imagens já modeladas por outros e pelo meio cultural.

Para Rosa Iavelberg (2006), a criança desenha influenciada pelo meio em que vive. A linguagem do desenho irá se desenvolver dependendo das abordagens

educativas que "são fruto de experiências de aprendizagem influenciadas pela cultura cuja transformação depende de oportunidades e formas de aprendizagem" (Iavelberg, 2006, p. 26). A autora comenta que cabe ao educador elaborar meios que orientem a criança e o jovem na aquisição da linguagem do desenho. Ela propõe atividades com desenho que colaboram para essa aquisição e para o desenvolvimento da habilidade desenhista. Numa dessas propostas, cita as histórias em quadrinhos como "modelos visuais da cultura" a qual a criança e o jovem pertencem e como fonte de interesse dos alunos. Para Iavelberg, são muitas as situações que favorecem o aprendizado e o desenvolvimento do desenho na sala de aula, entre elas cita a "observação de desenhos de colegas e de produtores de desenho da comunidade e outros artistas" e "exercícios com desenho de imaginação, de memória e de observação de outros desenhos e do mundo físico" (Iavelberg, 2006, p.73). Uma das alternativas que os Wilsons (1982) sugerem para que esse aprendizado ocorra é alimentar a criança com muitas imagens, formando, com o suporte do professor, uma coleção de desenhos, fotos, pinturas e ilustrações variadas. Para os autores, as crianças não podem produzir desenhos sem informações sobre as coisas que elas desejam desenhar.

Sem uma informação adequada ninguém consegue desenhar satisfatoriamente. As crianças não só precisam de informações sobre jeitos de retratar as características de pessoas, animais ou qualquer coisa que elas desejam desenhar; elas também precisam ser ensinadas a como e onde encontrar as informações necessárias em fotos ou objetos de verdade. E, mais importante, elas precisam aprender que é apropriado fazer isso (Wilson e Wilson, 1982, p. 97, tradução da autora).

Os autores enfatizam a importância da criança e do adolescente adquirirem convenções da linguagem do desenho, mas defendem que, para o sujeito não fazer da cópia sua única fonte de conhecimento, o papel do professor deve ser o de encorajar os alunos a desenvolverem seus próprios modelos e esquemas gráficos, para expansão de suas habilidades desenhistas.

A produção de caricaturas feitas pelos alunos pode ser considerada um fato relevante frente às propostas de Iavelberg (2006) referente ao desenho na sala de aula bem como nas proposições dos Wilsons (2003), no que diz respeito às oportunidades de aprender a aplicar técnicas desenhistas por meio do professor/instrutor e pela interferência da cultura. O caso a ser apresentado tem como foco o estudo de como as crianças criam e fazem uso dos elementos gráficos no desenho de humor para expressar a graça em seus desenhos e busca compreender se esses elementos são influenciados pela cultura visual na qual estão inseridos. Para

tanto, proponho relatar a forma como foram apresentados esses elementos visuais aos alunos, como foi o processo de aprendizagem desses códigos e a produção de desenhos autorais. A forma de influência que o meio exerce será sugerida pela análise dos desenhos das caricaturas selecionadas.

O SALÃOZINHO DE HUMOR DE PIRACICABA

Há quarenta e três anos, a cidade de Piracicaba promove anualmente um concurso internacional de desenho de humor gráfico, o Salão Internacional de Humor de Piracicaba. Este salão apresenta ao público visitante a produção gráfica existente em vários lugares do mundo, com suas variantes visuais referentes aos estilos de cada desenhista. O Salão Internacional de Humor, além de realizar a exposição principal, que é o resultado da competição entre os desenhistas de humor, promove também outros eventos paralelos, como exposições individuais, mostras temáticas coletivas, oficinas artísticas.

O Salãozinho de Humor é um dos eventos paralelos e visa o incentivo ao desenho de humor gráfico através da promoção de um concurso para crianças e adolescentes. A participação é dividida em duas categorias: estudantes de 07 a 10 anos e de 11 a 14 anos da rede pública e privada. As crianças e adolescentes participam com desenhos inéditos, de autoria própria, nas linguagens do cartum, da charge, da caricatura e das tiras/HQ.

O fato de existir na cidade de Piracicaba um espaço para expor desenhos de crianças e adolescentes na faixa etária de 7 a 14 anos pode ser um incentivo a prática desenhista e à formação de repertório em desenho, uma vez que os alunos participam tanto como produtores como apreciadores de tais exposições. Logicamente, o aluno não irá desenhar apenas focado no que poderá ser exposto num salão, mas, praticando o desenho para esse fim, ele pode construir internamente os meios para que essa prática em desenho, possivelmente, se perpetue por toda a vida, garantindo sua autonomia enquanto desenhista. Nas visitas realizadas ao Salão Internacional de Humor, onde é apresentada a produção gráfica existente no mundo, os alunos entram em contato com as mais variadas formas de desenho e percebem o processo criador de cada desenhista. A diversidade observada nas diferentes produções favorece e estimula a própria criação, uma vez que nessa diferença a criança percebe que o que faz pode ser considerado tão bom quanto os desenhos que observa e que as soluções gráficas variam a cada indivíduo. Esse

fato colabora para o enriquecimento do próprio percurso criador do aluno, uma vez que "é preciso que ele seja alimentado com conceitos, procedimentos e valores oriundos da produção social da arte e sobre a arte" (Iavelberg, 2006. p.77). Além do que, o estudante quando realiza uma atividade vinculada ao conhecimento artístico "fortalece sua identidade em relação às capacidades de discernir, valorizar, interpretar, compreender, representar, etc. o que lhe cerca e também a si mesmo" (Hernández, 2000, p.4).

Quando a criança e o adolescente são incentivados à prática desenhista, a partir de uma orientação mediada pelo contato com imagens e com a decodificação desses signos, eles se sentem encorajados a buscar soluções autônomas da opinião do professor ou de qualquer outro. Para tanto, é necessário buscar formas de pôr em prática tal incentivo.

ESTRATÉGIAS PARA O APRENDIZADO DO DESENHO DE HUMOR

Levando em conta as reflexões de Ana Mae Barbosa sobre o aprendizado em arte, em que ela ressalta a importância de "educar os estudantes em Arte e através da Arte" (Barbosa, 1978, p.113), parti para uma aprendizagem do humor gráfico a partir das Histórias em Quadrinhos, por ser uma linguagem de fácil acesso para os alunos, diante da quantidade de gibis e revistas existentes na escola pesquisada. Para Ana Mae, é necessário que o aluno aprenda a ver a obra de arte, que compreenda e se aproprie de seus códigos, "permitindo que o processo de interpretar imagens mobilize o potencial criativo, da mesma maneira que o processo de produzi-la" (Barbosa, 1978, p.113). Para essa aprendizagem, planejei estimular nos alunos o estudo dos elementos gráficos encontrados nos quadrinhos, por considerar como fundamental para o desenvolvimento das outras categorias de desenho de humor.

Enquadrar em tópicos uma abordagem de ensino em arte pode ser uma forma equivocada de aprendizado, porém, para a realidade de sala de aula de uma escola pública estadual, foi a maneira que encontrei de trabalhar com a aprendizagem em arte, consequentemente em desenho, na forma de desenho de humor. Dividi os códigos visuais das Histórias em Quadrinhos em elementos isolados para tratar as especificidades de cada um, para depois de estudados, ressignificá-los em novas configurações. Nesse trabalho de ensino e aprendizagem da linguagem do desenho de humor, foquei a atenção nos códigos visuais mais utilizados pelos

desenhistas gráficos e os dividi em: expressões faciais, balões, onomatopeias, recursos gráficos e planos de fundo:

(1) As *expressões faciais* são códigos gráficos que representam através do desenho o universo dos sentimentos e emoções dos personagens por meio da combinação dos elementos do rosto, como sobrancelhas e boca. A compreensão da narrativa visual depende não só dessas expressões, mas também do contexto em que se passa a história.

(2) Os *balões* servem para comunicar os diálogos, as ideias, os ruídos, as sensações e os pensamentos dos personagens. O balão é dividido em corpo, onde os diálogos aparecem através do texto escrito, e rabicho, que indica a qual personagem a fala ou o pensamento se refere. Os balões apresentam formas variadas, de acordo com o que se deseja expressar. Geralmente usa-se letra bastão maiúscula na composição do texto. A posição dos balões dentro do quadrinho deve obedecer a uma ordem de leitura: seja ocidental, da esquerda para a direita, ou oriental, no caso dos *mangás*, de trás para frente e da esquerda para a direita.

(3) As *onomatopeias* são palavras que buscam reproduzir vozes de seres, ruídos da natureza ou sons. Por exemplo, *dim-dom* é a onomatopeia de campainha. Através da onomatopeia, a linguagem escrita e a imagem visual se integram. Ela é a visualização do som. Seus padrões não são fixos, o que torna sua interpretação e criação autônomas.

(4) Os *recursos gráficos*, ou *ideogramas*, são os elementos com pequenos traços que complementam a mensagem dos desenhos, dando sensação de movimento e expressividade. Só têm sentido com relação a outros signos que os acompanham. Seu significado varia de acordo com o contexto, o que os tornam não fixos, pois pode se desenhar infinitamente cada um deles de forma diferente. Já os *pictogramas* são códigos fixos que representam situações através de códigos figurativos. A lâmpada acesa que expressa o conceito de ideia é um pictograma.

(5) Nos quadrinhos, a representação da imagem acontece de diferentes perspectivas, ou seja, *planos de fundo*. Os planos podem ser vistos por diferentes ângulos de visão, que é o ponto a partir do qual a ação é observada. Ele aproxima o leitor da cena ou não. A alternância dos diversos planos e ângulos torna a leitura mais dinâmica e atrativa, impondo um ritmo visual ao leitor.

Da mesma maneira que a criança no início da alfabetização conhece as letras, experimenta juntá-las em palavras e posteriormente em frases e textos,

desenvolvi com os alunos formas de pesquisar o alfabeto visual do desenho de humor a partir dos elementos gráficos que compõem esse desenho. As aulas se deram a partir de pesquisa, análise, leitura, interpretação e produção de histórias em quadrinhos, tirinhas, alguns cartuns e, principalmente, caricaturas. No estudo dos elementos visuais do desenho de humor, o processo de aprendizagem e apropriação se deu da seguinte maneira:

(a) Aulas expositivas e análise de imagens de desenho de humor gráfico:

Nessas aulas, os alunos tiveram o contato visual com as várias manifestações do desenho de humor – charge, cartum, caricaturas e histórias em quadrinhos – através da análise e leituras de textos visuais de várias partes do mundo e nos mais diferentes estilos. A princípio, as leituras foram exploratórias e intuitivas, buscando encontrar o sentido da mensagem dos desenhos a partir do que viam de informações visuais, como, por exemplo, o lugar onde estava o personagem, a posição que ocupava no quadro, se havia alguma coisa que representava os sons e os movimentos, como percebiam as emoções dos personagens, como sabiam se o personagem estava pensando, falando, cochichando ou gritando, entre outras questões.

(b) Pesquisa na fonte (gibis, catálogos, web e jornais) dos elementos abordados:

Num processo investigativo de pesquisa dos processos formais do desenho de humor, foi sugerido aos alunos que coletassem, através de transcrição no caderno, elementos dos desenhos existentes nos gibis, catálogos do Salão de Humor, charges e tirinhas de jornais, que representassem os sons, os movimentos, as falas, os pensamentos, as expressões faciais, os lugares onde apareciam os personagens, se internos ou externos, entre outros. Quanto mais elementos coletados, maior o repertório de possibilidades em desenho, bem como a ampliação da percepção visual e consequentemente das representações gráficas dos alunos.

(c) Ação interpretativa através de desenho após estudo do tema específico:

Para cada código visual, foram sugeridas atividades de desenho que enfatizassem os elementos pesquisados. Quando houve a pesquisa das expressões faciais dos personagens, por exemplo, propus desenhos que eu imaginava conterem muitas emoções, como "medo de injeção", "na sala de espera do dentista", "entrega de boletim", "roda-gigante desenfreada", entre outras. Na pesquisa das figuras cinéticas, que são elementos que representam os movimentos nos desenhos, suge-

ri que desenhassem um "liquidificador ligado", "um campeonato de skate" e "um ataque alienígena". Dependendo do número de elementos estudados, o desenho apresentava mais informações visuais.

(d) Produção de tirinhas e caricaturas com base na linguagem visual apropriada:

Após a análise de imagens de outros desenhistas, da pesquisa dos elementos gráficos e dos exercícios de interpretação com os códigos visuais, observei que os alunos estavam seguros de suas produções e propus a criação de caricaturas. Na maioria desses trabalhos, conseguimos reconhecer a utilização dos recursos visuais estudados.

Além do aspecto estrutural do desenho de humor, na forma como são feitas as expressões faciais, sabendo que cada variante de sobrancelha equivale a um tipo de emoção, ou a maneira como desenhamos os lábios de um personagem arcados para cima ou para baixo remete a um sentimento, percebemos em todas as caricaturas dois elementos que estão evidenciados: o exagero dos elementos visuais e a influência das mídias de comunicação (**Figs. 1 e 2**).

O HUMOR NO DESENHO DE CARICATURAS

As caricaturas evidenciam a intenção dos autores, crianças e adolescentes, em acentuar características risíveis da personalidade caricaturada. Em muitos desenhos, essas características aparecem como apelo cômico. Tal comicidade varia conforme a idade. Observando alguns desenhos, percebi que quanto mais idade a criança tiver, mais características da linguagem do humor gráfico ela utilizará. Nas crianças mais novas, de 8 a 10 anos, o exagero e as distorções são os recursos cômicos que mais aparecem. Enquanto que nos alunos de 11 a 14 anos surgem, além do exagero e das distorções, o tom crítico, o duplo sentido, a paródia, o ridículo humano, entre outras.

Muitas das personalidades caricaturadas fazem parte do repertório cultural e social no qual o aluno está inserido. Na cartilha educativa utilizada como material de apoio ao curso Humor na Sala de Aula, distribuída aos alunos da rede pública e privada de Piracicaba, o conceito de caricatura vem acompanhado da orientação de que "normalmente os indivíduos retratados são personalidades conhecidas, como os políticos, esportistas, cantores, atores de cinema e TV, enfim,

gente projetada nas mídias de comunicação" (Cartilha educativa do 14º Salãozinho de Humor de Piracicaba, 2016). No caso da criança e do adolescente, ao pensar numa determinada "personalidade conhecida" para desenhar sua caricatura, o que geralmente vem à mente são sempre as imagens mais divulgadas e projetadas pelas mídias. Da televisão aos canais no *You Tube,* as pessoas mais desenhadas são aquelas próximas ao seu meio social e as mais acessadas nos meios midiáticos.

Ao analisar os desenhos de caricaturas feitos pelos alunos, no período de 2008 a 2016, percebi que a maioria das personalidades retratadas eram pessoas de destaque momentâneo, que estavam insistentemente nos noticiários, sendo esquecidas posteriormente e substituídas por outras figuras que vinham a se tornar conhecidas pela veiculação incessante de sua imagem. Personagens de novela com frases e comportamentos clichês que "grudam" no vocabulário e nas atitudes do público; casamentos suntuosos entre "celebridades"; casos de catástrofes ocorridas com personalidades e mostradas com veemência; casos de morte de alguma figura famosa em que a biografia do defunto é repetida exaustivamente são algumas das personalidades mais desenhadas pelas crianças nas caricaturas examinadas. Como o caso da cantora britânica Amy Winehouse, cuja ocasião de sua morte coincidiu com o período de inscrições de trabalhos para o Salãozinho de Humor em que a quantidade de trabalhos enviados surpreendeu até mesmo o júri de seleção. Outros exemplos são a cantora *Lady Gaga* quando apareceu nos meios de comunicação vestida de carne animal; os "fenômenos" futebolísticos Ronaldo e Ronaldinho Gaúcho, o primeiro por ter engordado e o segundo por ter dentes grandes; Luciano Huck e Galvão Bueno, por terem narigão. Em todos esses casos, os alunos representavam não a informação que eles concluíam das figuras pela experiência de ver e concluir a partir do que viu, mas utilizavam das características que a própria mídia ressaltava das personalidades em seus programas e imagens, veiculados pelos quatro cantos do país (**Figs. 3,4 e 5**).

Outros casos a serem comparado a esses são os das caricaturas de personalidades que não participam de movimentos de "fama" momentânea. Existem personalidades que parecem manter um lugar fixo no imaginário visual dos alunos, talvez pelo excesso de repetição e tempo de exibição: os personagens da Turma do Chaves, Sílvio Santos, Faustão, Luciano Huck, Roberto Carlos, entre outros. As caricaturas desses personagens também apresentam exageros e distorções, porém tais elementos são suavizados e agraciados (**Figs. 6, 7 e 8**).

Nesses casos observados, percebe-se que a criança vê o que a mídia induz ela a ver. E essa "visualidade" age como sendo uma verdade inquestionável

para a criança. Fernando Hernández (2000), em seus estudos sobre cultura visual, afirma que o universo visual é e sempre foi mediador de valores e que é necessário ensinar a criança e o adolescente a interpretar o meio em que vive, pois "o visual hoje é mais plural, onipresente e persuasivo que nunca" (Hernández, 2000, p.29). O autor discute o papel da arte como aliada na educação, cuja finalidade é a de "ajudar a compreender a realidade, a continuar o processo de examinar os fenômenos que nos rodeiam de uma maneira questionadora e construir versões e visões alternativas" para essa realidade. Também é necessário "encontrar referências que lhes permitam avaliar, selecionar e interpretar a avalanche de informações que recebem todos os dias" (Hernández, 2000, p.32 e p.50), cabendo ao professor realizar essa mediação.

Em quase todos os casos de exagero e distorções das figuras caricaturadas, os elementos gráficos representativos do humor são sempre o aumento das características físicas, como nariz saliente, a bocarra, cabeça desproporcional, orelhas de abano, olhos disformes, um ou outro elemento que representa a pessoa, entre outras formas. Nas caricaturas de Amy Winehouse, observamos que o exagero está presente nas características físicas que a cantora apresenta diante do público: maquiagem marcante nos olhos, topete pronunciado nos cabelos, pinta acima dos lábios, boca extravagantemente pintada (**Figs. 9** e **10**). Em todas as idades, notamos tais características. A característica que marca a personalidade conturbada da artista, seu aspecto psicológico, se reflete, por exemplo, no desenho de copos e garrafas de bebida alcoólica, cigarros, etc. (**Fig. 11**). Até mesmo o fato que foi exaustivamente pronunciado pela mídia, em que a cantora apareceu visivelmente abalada, parecendo estar bêbada, com um seio à mostra, foi desenhado. O que sugere a influência do meio na formação do repertório imagético da criança (**Fig. 12**).

Recentemente, ocorreu próximo das inscrições do Salãozinho de Humor o pedido de *impeachment* da presidenta eleita Dilma Rousseff, cuja repercussão atingiu níveis internacionais, gerando muitos desenhos entre caricaturas, tiras, charges e cartuns. Em número desproporcional, dispararam as caricaturas e as charges. Nas caricaturas, estavam presentes as distorções e os exageros, mas com um diferencial. Percebi que, nas caricaturas da presidenta afastada, havia enorme quantidade de elementos depreciativos, tanto de ordem física como de ordem psicológica. Em comparação com as caricaturas da cantora Amy Winehouse, foi notada a existência de dois níveis de construção do imaginário visual: a velada, no caso da cantora, e a explícita, no caso da presidenta afastada. A diferença entre as

caricaturas de Amy Winehouse e de Dilma Rousseff está na percepção de haver na primeira figura certa dose de carinho e admiração, enquanto, na segunda, ser evidente a repulsa, o escárnio, a raiva e sentimentos de vingança. Durante todo o processo do pedido de *impeachment,* houve um esforço de todas as mídias comunicativas de massa em evidenciar os casos de suposta corrupção. Esse empenho em informar muitas vezes não é neutro ideologicamente, podendo ser um possível meio de ditar modos de ver. Uma abordagem unilateral pode resultar num discurso hegemônico sobre uma figura exibida, caso da presidente afastada. Essa hegemonia se refletiu nos desenhos dos alunos. O tom crítico, característico dos desenhos de humor, revela-se nestes desenhos de forma apelativa, no limiar da perversidade (**Fig. 13**).

Num desenho que se pretende engraçado, a figura da presidenta afastada Dilma Rousseff foi retratada de distintas maneiras dentro de um espectro execrável. A desfiguração da pessoa; o exagero distorcido das formas físicas; a adição de símbolos e elementos deturpadores são aspectos encontrados nas caricaturas. Para representar a graça, as crianças recorriam à desgraça da pessoa caricaturada. Diabo, fezes, vômito, catarro, escarro, excreções de todos os tipos, feridas, machucados, cicatrizes, cáries, piolhos, cabelo sujo, mosquito *aedes aegyptis,* ladra, musculosa, louca, malvada, com chifres, dentuça, com rabo, estrábica, capivara, interesseira, destruidora de mundos, jumenta, bandida são os adjetivos encontrados nas caricaturas para explicitar o exagero cômico (**Figs. 14, 15, 16**). Diante deste panorama, surgem as inquietações: seria o desenho neste caso uma forma de depósito de aflições, percepções e angústias geradas nas crianças pelo excesso e velocidade de informações? Os signos depreciativos estariam de certo modo sendo fabricados a partir de uma hegemonia nos modos de ver? A caricatura desenhada por uma criança ou adolescente refletiria a quebra ou reforçaria a manutenção dessa hegemonia? Sabendo que o papel do professor deve ser o de encorajar os alunos a desenvolverem seus próprios modelos e esquemas gráficos de forma autoral, como proceder diante de desenhos que refletem o ódio? As respostas a tais questões demandam uma pesquisa mais aprofundada sobre a maneira pela qual a cultura visual produz olhares sobre nós, sobre os outros e sobre o mundo. É necessário compreender qual o efeito que um discurso hegemônico pode produzir nas crianças e adolescentes, consequentemente numa sociedade, para que possamos desenvolver um olhar mais aguçado e crítico sobre a maneira como apresentamos a produção social cultural aos alunos.

INQUIETAÇÕES

Nos estudos dos Wilsons (1982 e 2003) sobre a influência das mídias populares no aprendizado do desenho, os autores defendem que a aprendizagem se dá na interação do sujeito com as experiências decorrentes do contato com o meio e, principalmente, com a linguagem bidimensional produzida na cultura na qual esse indivíduo está inserido. Para eles, quando uma criança interage com o seu meio cultural e social, ela assimila formas de desenhar através da imitação e da cópia. Ao copiar e imitar, a criança se apropria de imagens da cultura, fazendo acréscimos no desenho original, criando e modificando esquemas gráficos assimilados, com isso participa de maneira autoral do processo gráfico representado.

O desenho de caricaturas pode ser um exemplo de apropriação de esquemas gráficos realizados por crianças e adolescentes. O aprendizado desta categoria de desenho por meio de análise, cópia, pesquisa, imitação, interpretação e produção é uma forma do aluno assimilar as convenções do desenho e assumir uma postura criadora em potencial.

O trabalho com o desenho de humor na forma de caricaturas pode apresentar dois lados divergentes de uma mesma prática. De um lado, o contato dos alunos com um maior número de estilos de desenhos, possibilita que os mesmos visualizem como cada desenhista resolve graficamente suas piadas, seu pensamento, seus códigos visuais de humor, seu modo singular de resolver situações, fato que pode refletir em suas produções autorais. Entretanto, podemos notar, através das caricaturas apresentadas, que as crianças e os adolescentes são os primeiros a incorporar as *verdades* veiculadas pela mídia. Elas assimilam os discursos ideológicos, tanto verbais como visuais, de uma sociedade. Os desenhos podem refletir a força hegemônica desses discursos indutores de condutas e pensamento.

Quando o estudante protagoniza uma ação autoral nos desenhos de modo unilateral, inculcando valores, como nos casos das caricaturas da ex-presidenta Dilma Rousseff, cabe ao professor ensinar a criança e o adolescente a interpretar o meio visual e cultural em que vive.

Para isso, é urgente uma educação pela arte que enfatize as práticas do olhar. Esse pode ser o início de um processo pelo qual o cultivo de experiências nos mais diferentes repertórios de mundo possa desenvolver um olhar mais perceptivo e crítico sobre as imagens das mais diferentes produções culturais. Olhares divergentes, múltiplos, inquietos!

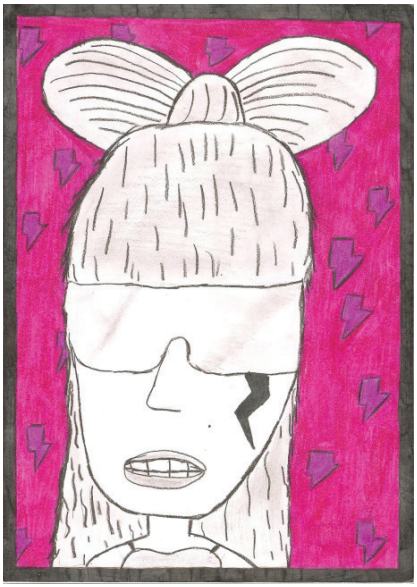

Fig. 1 Luís Otávio, 13 anos, *"Lady Gaga"*, 2011.
Fonte: Trabalho de estudante em aula.

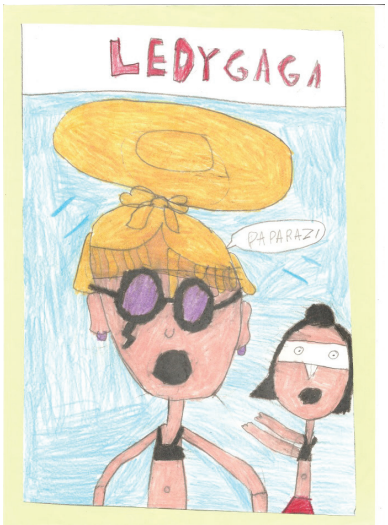

Fig. 2 Gabriel Cristian, 10 anos, *"Lady Gaga"*, 2012.
Fonte: Trabalho de estudante em aula.

Fig. 3 Guilherme, 12 anos, *"Ronaldo Fenômeno"*, 2009.
Fonte: Trabalho de estudante em aula.

Fig. 4 Adriano, 13 anos, *"Ronaldinho Gaúcho"*, 2009.
Fonte: Trabalho de estudante em aula.

Fig. 5 Fernando, 13 anos, *"Ronaldinho Gaúcho"*, 2009.
Fonte: Trabalho de estudante em aula.

Fig. 6 Gabriel, 13 anos, *"Luciano Huck"*, 2008.
Fonte: Trabalho de estudante em aula.

Fig. 7 Lays, 12 anos, *"Faustão"*, 2008.
Fonte: Trabalho de estudante em aula.

Fig. 8 Laura, 12 anos, "*Chiquinha*", 2013.
Fonte: Trabalho de estudante em aula.

Fig. 9 Jéssica, 13 anos, *"Amy Winehouse"*, 2011.
Fonte: Trabalho de estudante em aula.

Fig. 10 Bianca, 12 anos, *"Amy Winehouse"*, 2011.
Fonte: Trabalho de estudante em aula.

Fig. 11 Ana Laura, 12 anos, *"Amy Winehouse"*, 2011.
Fonte: Trabalho de estudante em aula.

Fig. 12 Jéssica, 13 anos, *"Amy Winehouse"*, 2011.
Fonte: Trabalho de estudante em aula.

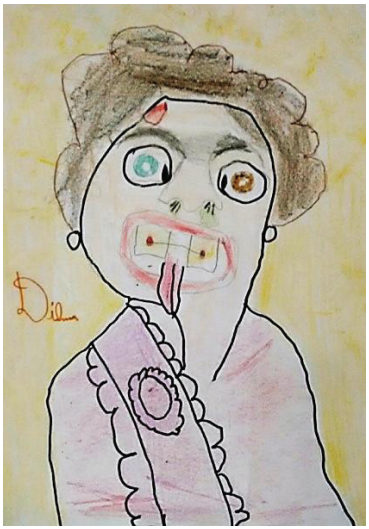

Fig.13 André Luís, 09 anos, "*Dilma*", escola pública, 2016.
Fonte: Trabalho de estudante em aula

Fig. 14 Júlio, 13 anos, "*Dilma*", 2016.
Fonte: Trabalho de estudante em aula.

Fig. 15 Lucas, 13 anos, "*Dilma*", 2016.
Fonte: Trabalho de estudante em aula.

Fig. 16 Camila, 12 anos, "*Dilma*", 2016.
Fonte: Trabalho de estudante em aula.

Fig. 17 Daiane, 11 anos, "*Dilma*", 2016.
Fonte: Trabalho de estudante em aula.

Fig. 18 Vitória, 11 anos, "*Dilma*", 2016.
Fonte: Trabalho de estudante em aula.

REFERÊNCIAS

ACEVEDO, Juan. *Como fazer histórias em quadrinhos*. São Paulo: Global, 1990.

ARSLAN, L.M.; IAVELBERG, R. *Ensino de Arte*. São Paulo: Thomson, 2006.

BARBOSA, Ana Mae. *Arte-educação. Leituras no subsolo.* São Paulo: Editora Cortez, 2003.

_____. *Teoria e prática da educação artística*. 3ª edição. São Paulo: Editora Cultrix, 1978.

BERGSON, Henri. *O riso. Ensaio sobre a significação da comicidade*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

DERDYK, Edith. *Formas de pensar o desenho*. São Paulo, Scipione: 1989.

EISNER, Will. *Quadrinhos e arte sequencial.* Trad. Luís Carlos Borges. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

GOMBRICH, Ernest. *Arte e ilusão: um estudo da psicologia da representação pictórica*. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

IAVELBERG, Rosa. (org.) *Lá vai Maria: material de apoio ao professor*. São Paulo: Centro Universitário MariAntonia, 2003.

_____. *O desenho cultivado da Criança*. Porto Alegre, RS: Zouk, 2006.

LOWENFELD, Victor. & BRITTAIN, W.L. *Desenvolvimento da capacidade criadora*. São Paulo, Mestre Jou, 1977.

MÈREDIEU, Florence. *O desenho infantil. S*ão Paulo, Cultrix: 1974.

PROPP, Vladimir. *Comicidade e riso*. Editora Ática: São Paulo, 1992.

QUELLA-GUYOT, Didier. *A história em quadrinhos*. Edições Loyola: São Paulo, 1994.

RAMOS, Paulo. *A leitura dos quadrinhos*. São Paulo: Contexto, 2010.

RIANI, Camilo. *Linguagem & Cartum... Tá rindo do quê? Um mergulho nos salões de humor de Piracicaba.* Piracicaba: Editora UNIMEP, 2002.

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

SALÃOZINHO DE HUMOR DE PIRACICABA. *O que são cartuns, charges, caricaturas, HQs e tiras?* In: Cartilha educativa *Humor na sala de aula.* Piracicaba: Secretaria da Ação Cultural, 2016.

VERGUEIO, Waldomiro. A *linguagem dos quadrinhos: uma alfabetização necessária.* In: RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro, (orgs.). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. 4ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

WILSON, B.; WILSON, M. *Teaching children to draw:* a guide for teacher and parents. New Jersey: Prentice-Hall, 1982.

WILSON, B.; WILSON, M. *Uma vis*ão *iconoclasta das fontes de imagem nos desenhos de crian*ças. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). *Arte-educa*ção*: leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez Editora, 2003.