

O HUMOR NA INTERNET: REPRODUÇÃO OU PROBLEMATIZAÇÃO?

Maria Aparecida Resende OTTONI (Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia e Universidade de Brasília)

ABSTRACT: In this article, we analyze a humoristic discursive genre: the joke, according to Critical Discourse Analysis (Fairclough, 2001a and b; Chouliaraki e Fairclough, 1999; Wodak & Meyer, 2001). We investigate how the identities are constructed in the joke, and if the discriminations and stereotypes are reproduced or questioned in it.

KEYWORDS: joke; identity; difference; discrimination; Internet.

0. Introdução

Este estudo é parte de uma pesquisa maior, cujo enfoque principal é o discurso humorístico no ensino de língua materna. Com base em resultados parciais de uma sondagem feita com alunos/as de 7^a. série, de uma escola pública, em que 70% dos/as alunos/as responderam ter contato com o humor por meio da internet, apresentamos, aqui, uma amostra de análise de discurso crítica de um gênero discursivo¹, humorístico, veiculado no site www.humortadela.uol.com.br., a qual estamos ampliando e adaptando para aplicação em sala de aula. Dada a limitação de espaço para este artigo, selecionamos apenas 01 piada, *Racismo na escola*, que se encontra em anexo.

Nessa amostra, objetivamos investigar, principalmente, como são construídas as identidades socioculturais nesse texto e **se nele são reproduzidos ou questionados** estereótipos, preconceitos e discriminações. Para isso, baseamo-nos nos pressupostos da Análise de Discurso Crítica - doravante ADC -, teoria e método. Apoiamo-nos, basicamente, nos trabalhos de Fairclough (2001a; 2001b *in* Wodak & Meyer, 2001), Chouliaraki e Fairclough (1999), Wodak & Meyer (2001) e diferentes estudos sobre o humor.

1. Justificando nossas escolhas

A seguir, dentre as várias justificativas que temos para nossas escolhas, apresentamos uma para a escolha da ADC, do discurso humorístico e da constituição de identidades.

Adotamos a ADC - teoria e método – porque ela considera a ‘linguagem como uma prática social’ (Fairclough & Wodak, 1997; Chouliaraki & Fairclough, *op. cit.*); tem um interesse particular na relação entre linguagem e poder, linguagem e constituição de identidades; e tem como um de seus objetivos ‘desmistificar’ os discursos ao desvelar ideologias (Wodak, 2001 *in* Wodak & Meyer, *op. cit.*), trazendo no bojo de sua concepção uma postura emancipatória, que se empenha para tentar produzir transformações sociais (Chouliaraki e Fairclough, *op. cit.*; Wodak, *op. cit.*; Rajagopalan, 2003).

Quanto ao humor, julgamos importante e pertinente trabalhar com ele, voltando-nos para o ensino de língua materna, porque, com um objetivo ‘aparente’ de provocar o riso, de entreter, o humor tanto pode denunciar, ser instrumento de contestação, promover a subversão social, quanto confirmar a ordem estabelecida, ser instrumento de alienação social, construindo estereótipos e reforçando diferenças e discriminações. E, na escola, em especial no Ensino Fundamental, o humor geralmente tem sido colocado à parte sem qualquer exploração e reflexão acerca do mundo ali representado e das identidades ali construídas ou tem sido apenas pretexto para o estudo de tópicos gramaticais. Isso *pode contribuir para reforçar as diferenças, reproduzir os estereótipos, a discriminação e a ideologia dominante, e atuar negativamente na construção das identidades.*

Com relação à constituição de identidades no discurso humorístico, nossa escolha se justifica porque as pessoas estabelecem suas identidades e diferenças também por meio das diversas formas pelas quais interpretam os textos, e, mais geralmente, incorporam-nos em suas próprias práticas. E, também, porque pensamos que cabe ao(à) educador(a) mediar o desvelamento dos sentidos e auxiliar os(as) educandos(as) na prática da reflexão sobre a constituição das identidades para que, mesmo em meio à crise, possa se tentar construir identidades emancipadas, fortalecidas.

2. Nos caminhos da análise de discurso crítica

Antes de iniciarmos a análise, consideramos importante ressaltar que não há uma lista com todos os passos a serem seguidos em uma análise de discurso crítica, e, quanto à análise lingüística, em específico, não há também uma lista definitiva de mecanismos relevantes para a ADC, pois, conforme Meyer (2001) *in* Wodak & Meyer (*op. cit.*: 25), a seleção destes depende principalmente das questões específicas de pesquisa.

Assim, nortearmos nossa análise pelo arcabouço analítico abaixo, proposto por Chouliaraki e Fairclough (*op. cit.*: 60), mas não seguiremos todos os passos dele. Centrar-nos-emos nos itens 1, 2b(ii) e 2c.

1. *Um problema (atividade; reflexividade)*
2. *Obstáculos na superação do problema*
 - a) *análise da conjuntura*
 - b) *análise da prática da qual o discurso é um momento:*
 - (i) *a(s) prática(s) é relevante para o problema?*
 - (ii) *Relação do discurso com outros momentos*
 - . *discurso como parte da atividade*
 - . *discurso e reflexividade.*
 - c) *análise do discurso: análise estrutural: a ordem do discurso*
 - análise interacional: . análise interdiscursiva*
 - . análise lingüística e semiótica.*
3. *Funcionamento do problema na prática*
4. *Possíveis maneiras de resolver o problema*
5. *Reflexão sobre a análise*

2.1. Um problema: A ADC se inicia pela percepção de um problema relacionado ao discurso em alguma parte da vida social. Os problemas dizem respeito a atividades da vida social, ou à construção reflexiva da prática social.

Com relação à pesquisa maior da qual este estudo faz parte, em primeiro lugar, no âmbito institucional da escola, especialmente no Ensino Fundamental, observamos que o humor tem sido relegado a segundo plano, ou nem mesmo tem sido explorado. Em segundo lugar, na maioria dos livros didáticos adotados, os textos de humor, em geral, têm sido utilizados apenas como pretexto para o estudo de tópicos gramaticais e ou aparecem só ao final de cada unidade para leitura pelos(as) alunos(as) caso queiram, e sem qualquer exploração e reflexão acerca do mundo ali representado e das identidades ali construídas, como se elas

fossem fixas, imutáveis. Isso *pode contribuir para reforçar as diferenças, reproduzir os estereótipos, a discriminação e a ideologia dominante, e atuar negativamente na construção das identidades.*

Quanto à piada selecionada, podemos dizer que, nela, temos retratado o problema da discriminação e reforço das diferenças na instituição escolar, na prática da sala de aula. Além disso, podemos dizer que esse texto é um exemplo de como a internet tem, nos últimos anos, inaugurado novos modos de gerir a informação, de produzir conhecimentos, de estabelecer relações sócio-culturais. O conteúdo digital apresenta-se como um poderoso aliado para o ensino, mas, como defende Silva (2003:14), há a necessidade de que as discussões sobre as leituras das informações disponibilizadas pela Internet voltem-se, também, para a *formação* – e não o simples “adestramento” – de sujeitos sociais com condições objetivas para satisfazer as suas necessidades informacionais e participar dignamente dos destinos da sociedade.

Nesse sentido, entendemos que, no que diz respeito especificamente ao humor, é preciso que se desconstrua a idéia de que ele serve apenas para provocar o riso. E, para isso, uma abordagem crítica ao discurso humorístico é fundamental, pois pode contribuir para a construção de leitores/as críticos/as, a fim de que não sejam reforçados estereótipos e construídas e mantidas identidades enfraquecidas, ‘negativas’.

2.2. Obstáculos a serem enfrentados: são propostos três tipos de análise que conjuntamente podem especificar os obstáculos para enfrentar o problema. Por uma questão de limitação de espaço, focalizaremos os tipos de análise: *análise do discurso e análise da prática da qual o discurso é um momento.*

2.2.1. *Análise do Discurso*: essa análise, como se pode ver no arcabouço, volta-se simultaneamente para a estrutura (*a ordem de discurso*) e para a interação (*análise interdiscursiva e análise lingüística e semiótica*).

Sinteticamente, podemos dizer que o texto em análise - uma amostra convencional do gênero *piada* - se insere, basicamente, na *ordem de discurso* (O.D.) *da educação*. E, quanto ao modo retórico², nele se destaca o tipo de discurso *narrativo*.

Com relação à *análise lingüística*, vamos nos centrar na escolha do vocabulário que podemos associar à *variável de registro ‘campo’*, correspondente à *função ideacional* (Halliday, 1985). Entendemos que a

escolha do léxico é um dos meios reveladores da posição do sujeito produtor e da(s) ideologia(s) que está(ão) sendo veiculada(s). Por isso, não pode ser descartada em uma ADC. Assim, procuramos analisá-la, apoiando-nos na Lingüística Sistêmico-funcional (Halliday, *op. cit.*), e tentando relacionar essa escolha à construção de identidades.

Inicialmente, consideramos que o sintagma nominal, que compõe o título *Racismo na escola*, desempenha importante papel na construção de sentido do texto, dando a pista do que se vai focalizar na piada. Contudo, considerando que o racismo é um problema que, teoricamente, tem sido combatido no Brasil, a associação do mesmo à instituição *escola* cria, poderíamos dizer, uma contradição. Esta pode ser reveladora de uma crítica ao que, na prática, continua acontecendo nessa instituição. Essa crítica vai ser reforçada pela contradição entre o discurso e a ação da professora, que funciona, também, como um gatilho produtor do humor (cf. Raskin, 1987).

Os nomes próprios usados para designar os nomes dos alunos e do país são também de grande importância na construção do sentido humorístico do texto e na percepção da crítica ao reforço das diferenças e ao discurso discriminatório existente na sala de aula. Há que se considerar que a história relatada na piada se passa nos Estados Unidos, e que dela participam 03 alunos: dois possuem nomes americanos: *Michael*, *Peter*, e um, muçulmano: *Ahmed*. Essa origem e escolha dos nomes já assinalam a diferença.

A complexidade bem desigual da tarefa proposta, pela professora, aos alunos de 1ª. série, também denota essa diferença e um tratamento discriminatório. Enquanto os dois primeiros têm que escrever na lousa, respectivamente, “areia” (um nome comum) e “brincar” (um verbo no infinitivo), para conseguirem uma nota 10, o 3º. aluno precisa escrever “discriminação contra um grupo étnico minoritário” (um sintagma formado por SUBS+PREP+ART+SUBS+ADJ+ADJ) para também obter tal nota.

Portanto, é possível dizer que a professora, *na prática*, privilegia os garotos americanos, ao propor-lhes tarefas consideravelmente mais fáceis do que para o aluno ‘não-americano’; ao passo que, *teoricamente*, mostra-se contra a discriminação de grupos minoritários. É possível perceber uma incoerência entre o seu discurso e a sua prática, a qual é evidenciada pela sua reação de ‘indignação’ à atitude de Michael e Peter em relação a Ahmed e o pedido que ela faz a este aluno, logo em seguida. Pode-se inferir, aqui, uma crítica ao fato de haver um discurso de

reconhecimento, respeito e questionamento das diferenças, na instituição escolar, e uma prática excludente, de reforço dessas diferenças.

Enfim, nessa piada, consideramos que é construída uma identidade fortalecida/ 'positiva' para os dois alunos americanos e uma enfraquecida/'negativa' para o que não é dos Estados Unidos, Ahmed. Quanto à professora, podemos dizer que é também construída uma identidade 'negativa' para ela, uma vez que não trata com igualdade os seus diferentes alunos e tem um discurso emancipatório, mas não age como tal.

2.2.2. *Análise da prática da qual o discurso é um momento*: Chouliaraki & Fairclough (*op. cit.*) propõem 04 momentos da prática social: *a atividade material, as relações sociais e processos* (relações sociais, poder, instituições), *os fenômenos mentais* (crenças, valores e desejos) e o *discurso*, os quais se relacionam dialeticamente. Centrar-nos-emos, agora, nos 2 primeiros.

Entendemos que o discurso em análise é um momento da prática social digital/midiática. Temos uma piada, como um *texto multimodal* (Kress & van Leeuwen, 1996), veiculada pela internet, em um site humorístico, em que são abordados temas recorrentes no humor.

Com relação à *atividade material* (vozes e marcas), podemos dizer que a piada em análise une o discursivo e o semiótico. Nela, temos uma narração dialogada, que se passa em uma sala de aula de 1ª. série, nos Estados Unidos, envolvendo 01 professora e 03 alunos. Há, na piada, um entrecruzamento de vozes, que denota o caráter polifônico do texto. Ora temos a voz do(a) narrador(a), ora a da professora, ora a dos alunos.

Além disso, temos os aspectos semióticos que compõem a piada e a página da *web* em que ela se insere. Como no anexo não nos foi possível apresentar a página completa, em função do espaço que ocuparia, analisaremos só os aspectos presentes no anexo.

Na posição central da página, encontra-se a piada. Acima do título, que aparece em negrito, **Racismo na Escola**, do lado direito, há o nome do tema no qual a piada se enquadra - '*raças*' - em fonte e cor diferentes das usadas no título; o fundo é azul e a fonte branca. Ao lado do título, há uma imagem que, poderíamos dizer, procura representar o tema da piada: 3 garotos com características físicas bem diferentes, abraçados e alegres, denotando para nós união das diferenças. Contudo, essa imagem contrasta diretamente com o verbal da piada, uma vez que este não nos permite construir um sentido de união das diferenças.

Já os traços que dividem a piada em três partes corroboram o sentido que se pode construir por meio do recurso lingüístico: o de divisão, diferenciação, e até mesmo discriminação do aluno Ahmed. Este, inclusive, é interrogado pela professora em último lugar. Da mesma forma, o uso de negrito para destacar algumas palavras, expressões e orações também atua na construção desse sentido. Uma leitura só do que está em negrito, em cada parte da piada, permite-nos perceber a diferenciação.

Quanto às *relações sociais e processos*, momento relacionado à variável de registro *tenor* e à função *interpessoal* (Halliday, *op. cit.*), em evidência, na piada em análise, está a interação da professora com os alunos, em que se estabelece uma relação de poder assimétrica. Isso pode estar representando as relações que se estabelecem na instituição escolar, em específico, no Ensino Fundamental. A professora controla os turnos, dá os comandos/ordens, e os alunos respondem/obedecem passivamente. Há também uma relação assimétrica de poder entre os dois alunos, Michael e Peter, e o aluno Ahmed, a qual reflete um problema social maior, um conflito mundial, envolvendo americanos e palestinos. Ahmed, na piada, assume a posição de dominado e é discriminado pelos dois americanos, como acontece no mundo real com os dois povos.

Para finalizar nossa análise, vamos tecer alguns comentários sobre o funcionamento do modo de operação da ideologia, proposto por Thompson (1995): *fragmentação*. Na piada *Racismo na Escola*, é possível ver a ideologia atuando por meio da *fragmentação* e das estratégias de construção simbólica da *diferenciação* e do *expurgo do outro*.

Há uma *fragmentação* dos alunos em dois grupos diferentes: Michael e Peter (americanos) *versus* Ahmed (não-americano). A ‘transcrição’ da fala do 3º. aluno, representando uma pronúncia característica de pessoa estrangeira, reforça a diferenciação entre ele e os outros dois: “*Eu queria brincar no areia mas eles non deixarram...*”. Também, percebemos, nessa piada, o *expurgo do outro*, neste caso, de Ahmed, o qual representa um “grupo étnico minoritário”, discriminado pelos alunos e pela professora. O fato de a piada terminar sem a avaliação positiva da professora ao desempenho de Ahmed, como aconteceu com os outros alunos, também deixa implícitos a diferenciação, o fracasso e a discriminação desse aluno.

3. Considerações finais: reflexão sobre a análise

Salientamos que, de modo algum, esgotamos aqui todas as possibilidades de análise e interpretação dos dados. Aqui, não só expusemos nossa prática como também a submetemos ao escrutínio (cf. Rajagopalan, *op. cit.*), o que, para nós, representa uma forma de tentarmos encontrar caminhos para que procuremos ser mais reflexivos/as e auto-críticos/as.

Como educadores/as, devemos ver a escola como uma esfera pública, seguindo Giroux (1987) e Chouliaraki e Fairclough (*op. cit.*), onde o diálogo é uma atividade primária, onde as pessoas como cidadãos/ãs dialogam sobre questões de interesse social e político, de maneira que podem afetar a diplomacia e dar forma à mudança social. Nessa perspectiva, não podemos nos contentar em simplesmente dizer que, na piada analisada, há um reforço das diferenças e de um discurso e prática discriminatórios, assim como uma denúncia do que acontece na prática de sala de aula. É preciso que procuremos caminhos para que se desenvolva um trabalho crítico de leitura com diferentes gêneros discursivos humorísticos, para que os/as alunos/as possam tentar perceber a circulação e oposição de diferentes discursos, analisá-los, posicionar-se, explorando o papel da linguagem nas lutas de poder e buscando construir uma consciência crítica³. Afinal, não queremos meros/as reprodutores/as e mantenedores/as das relações assimétricas de poder e da ideologia dominante, mas, sim, sujeitos críticos, capazes de gerar mudanças positivas para a sociedade. Sabemos, entretanto, que isso não é nada fácil e não temos garantias de que possa acontecer. Todavia, entendemos que isso não é motivo para que sequer tentemos.

NOTAS

1. Consideramos gêneros discursivos, seguindo Bakhtin (1997), como sendo *organizações relativamente estáveis de enunciados ligados às diversas esferas de atividade humana, as quais apresentam uma determinada 'estrutura composicional', ligada a uma determinada ocasião social*. Eles são sujeitos a um processo de transformação contínua.
2. Fairclough (2001a:163, 165, 286) apresenta os modos: argumentativo, descritivo, expositivo, informativo, narrativo. Koch & Fávero (1987) distinguem seis modos, os quais elas preferem chamar tipos: narrativo, descritivo, expositivo ou explicativo, argumentativo "strictu sensu", injuntivo e preditivo.
3. Entenda-se por consciência crítica o processo pelo qual as pessoas tornam-se mais conscientes de sua própria prática e mais críticas dos discursos investidos ideologicamente a que são submetidas. (Fairclough, 2001b, p.120)

ANEXO



Racismo na Escola
(190 Votos - Média 2,44)



a primeira série de uma uma escola dos Estados Unidos a **professora** pergunta:

- Michael, o que você fez **no recreio**?
- Brinquei na areia, tia.
- Muito bem, Michael. Se você escrever na lousa a palavra "**areia**" corretamente você ganha **nota 10**.



garoto escreve corretamente e a professora exclama:

- Muito bem! Ganhou um 10. Agora você, Peter... o que fez no recreio?
- Eu também **brinquei na areia**, tia.
- Certo. Se você escrever na lousa a palavra "**brincar**" corretamente você também ganha um 10.



garoto escreve corretamente e a professora exclama:

- Ótimo! Um 10 para você também. Sua vez, **Ahmed**... o que você fez no recreio?
- Eu queria brincar no areia mas eles non deixaram...
- Mas que horror! Isso é uma **discriminação** contra um grupo étnico minoritário! Olha, Ahmed, se você escrever corretamente na lousa "**discriminação contra um grupo étnico minoritário**" você também ganha um 10!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Trad. M. E. G. Pereira. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- CHOULIARAKI, L. & FAIRCLOUGH, N. *Discourse in late modernity: rethinking Critical Discourse Analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.
- FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Org., revisão da trad., prefácio à ed. bras. Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001a.
- _____. Critical discourse analysis as a method in social scientific research. In: WODAK, R. & MEYER, M.(eds). *Methods of critical discourse analysis*. London: Sage Publications, 2001b:121-138.

- FAIRCLOUGH, N. & WODAK, R. Critical discourse analysis. In: van DIJK, T.A (ed.). *Discourse: A Multidisciplinary Introduction*. 2 v. London: Sage, 1997, p. 258-84.
- GIROUX, H. *A escola crítica e a política cultural*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1987, p. 7-31.
- HALLIDAY, M. A. K. *Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold, 1985.
- KOCH, I.V. & FÁVERO, L.L. Contribuição a uma tipologia textual. *Letras & Letras*. Vol 3 (1). Uberlândia: EDUFU, 1987:3-10.
- KRESS, G. & van Leeuwen, T. *Reading images: the grammar of visual design*. London and New York: Routledge, 1996.
- RAJAGOPALAN, K. *Por uma lingüística crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- RASKIN, V. Linguistic heuristics of humor: a “script”-based semantic approach. In: *Internacional Journal of the Sociology of Language*. Mouton de Gruyter, Amsterdam (65): 11-25, 1987.
- SILVA, E.T. da (coord.) et. al. *A leitura nos oceanos da internet*. São Paulo: Cortez, 2003.
- THOMPSON, J. B. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- WODAK, R. & MEYER, M. (eds). *Methods of critical discourse analysis*. London: Sage Publications, 2001.
-

