



## UTILIZAÇÃO DA PIADA NO ENSINO- APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESPANHOLA PARA ESTUDANTES BRASILEIROS

Leila Minatti Andrade \*

**Resumo:** Neste ensaio, defendemos a tese de que a utilização de piadas é produtiva como estratégia de ensino-aprendizagem de língua espanhola. Para isso, refletimos sobre o que é o humor, apresentamos as principais teorias que pretendem descrevê-lo e explicá-lo e mostramos a importância de sua utilização para o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, neste caso, de espanhol para brasileiros. Além disso, demonstramos que as piadas são subdivididas em três categorias fundamentais: piadas universais, piadas baseadas em aspectos culturais concretos e piadas baseadas em aspectos linguísticos. Para finalizar, apresentamos exemplos de piadas adequadas e inadequadas para serem utilizadas em sala de aula, aplicando os conceitos da teoria da relevância de Sperber Wilson (1986/1995) e de concepções de viés cognitivo sobre o humor. Concluímos que para que as piadas despertem o interesse do estudante, o professor precisa selecionar exemplares com conteúdo compreensível por todos os alunos.

**Palavras-chave:** Humor. Piada. Ensino de espanhol.

**Resumen:** En este ensayo, defendemos la tesis de que el uso de chistes es productivo como estrategia de enseñanza-aprendizaje del español. Para ello, reflexionamos sobre lo que es el humor, presentamos las principales teorías que pretenden describirlo y explicarlo y mostramos la importancia de su utilización para la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso, español a los brasileños. Además, demostramos que los chistes se subdividen en tres categorías principales: chistes universales, chistes basados en aspectos culturales concretos y chistes basados en aspectos lingüísticos. Por último, presentamos ejemplos de chistes apropiados e inapropiados para que sean utilizados en el aula, aplicando los conceptos de la teoría de la relevancia de Sperber Wilson (1986/1995) y de concepciones cognitivas sobre el humor. Llegamos a la conclusión de que para que los chistes despiertan el interés del estudiante, el profesor debe seleccionar muestras con contenido comprensible por todos los estudiantes..

**Palabras clave:** Humor. Chiste. Enseñanza del español.

\* Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC.  
Mestra e Doutorado em Ciências da Linguagem pela  
Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL.  
E-mail: leilaminatti@hotmail.com



REVISTA  
**MEMORARE**

  
www.portaldeperiodicos.unisul.br  
ISSN 2358-0593

## 1. Introdução

Acreditamos que a utilização do humor é uma excelente estratégia de motivação para captar a atenção da turma, facilitar aprendizagem e, seguramente, aumentar o interesse dos alunos. No entanto, formas de aplicar o humor durante a aula ou de inserir piadas nos materiais didáticos que utilizamos não fazem parte da formação de professores. As publicações sobre esse tema na língua portuguesa são raras e o humor no ensino de línguas estrangeiras é um tema que tem recebido pouquíssima atenção.

Embora não tenhamos dúvidas de que o humor, mais especificamente piadas, facilita a aprendizagem, por causar um clima agradável, por fornecer um material autêntico, por poder trabalhar com aspectos culturais, expressões idiomáticas, etc., temos consciência de que se o professor não tiver clareza em como proceder, dificilmente terá bons resultados em sua aula.

Mesmo que defendamos neste ensaio que a utilização de piada facilita a aprendizagem de língua espanhola, percebemos que para que haja uma utilização adequada desse *input* linguístico, o professor deve ter clareza de seus objetivos e deve, também, conhecer o ambiente cognitivo de seus alunos. Partindo-se desse argumento, num primeiro momento, discorreremos sobre o que é humor, depois relacionaremos o humor com o ensino, mostrando exemplos de algumas piadas aplicáveis em sala de aula.

## 2. O que é humor

Antes de tratarmos especificamente sobre a piada, é interessante tratarmos sobre o humor. O item lexical 'humor' pode ser aplicado a uma brincadeira, com uma tirada, um sarcasmo, uma ironia, um deboche, um trocadilho, ou mesmo a uma piada, nosso objeto de estudo. O termo humor é aplicado ao estado de espírito. É justamente por esse motivo que, muitas vezes, se afirma que uma pessoa está de bom ou mau humor. São várias as ciências que se interessam pelo humor: filosofia, psicologia, antropologia, história, sociologia e linguística. Para uma linguística de viés cognitivo, o humor está relacionado ao processamento da linguagem. Não há um consenso para a definição do humor. O humor tanto pode estar inserido em coisas simples do nosso dia a dia, como em atividades mais complexas. Rimos de um gesto, de um olhar, de um engano, de uma gafe, de um barulho, de um silêncio, de uma música, de uma comida, de um objeto, etc. O que é engraçado hoje, pode não ser amanhã. O que é engraçado para mim, pode não ser para o outro. O que é engraçado em minha cultura, pode não ser na cultura do outro. O que é engraçado para as crianças pode não ser para os jovens, e o que é engraçado para os jovens pode não ser para os idosos. Portanto, o humor vai ser visto de



maneira diferente de acordo com o sexo, idade, escolaridade, nacionalidade, momento e conhecimento de mundo de cada um. Somos diferentes, por isso rimos de coisas diferentes.

De acordo com Santos (2014, p. 28)

historicamente, o conceito de humor se deriva de *cômico*, conceito pertencente ao campo da estética filosófica e que designa a faculdade de fazer rir ou de divertir. Nessa perspectiva, o *humor*, em oposição ao *Wit* (espécie de agudeza do espírito ou espirituosidade do indivíduo) designa uma atitude bem-disposta e conciliadora, produto de um coração tolerante que se depara com as imperfeições da vida.

Conforme Dias (2010), o humor nem sempre foi visto com bons olhos e essa conotação negativa limitou os estudos principalmente ao âmbito filosófico. Dentre as teorias cognitivas sobre o humor, podemos considerar três como as mais importantes. São elas: *teoria da incongruência*, *teoria de script semântico do humor* e *teoria geral do humor verbal*.

## 2.1 Teoria da incongruência

Atribui-se a Kant (1791) a hipótese do conceito de incongruência aplicada ao riso. Para Kant, o riso é uma afeição que surge da transformação repentina de uma expectativa tensa em nada, ou seja, a atenção sobre um evento é geralmente atraída para uma expectativa de transformação desse evento que resulta na descoberta súbita (*suddenness*) de que a expectativa se tornou nada (ATTARDO, 1994; RITCHIE, 2004). Deste modo, conforme Kant (1791), o riso é um deleite de um jogo de ideias no qual a disposição para a clarividência do fato oscila temporariamente entre a dúvida e o engano. Na teoria kantiana, essa relação entre a expectativa do prazer não é só intelectual, mas também física, faria parte da indissociabilidade entre corpo e espírito.

A incongruência é gerada propositalmente e seu objetivo principal é provocar o riso. Conforme Cursino (2010), o riso é uma resposta a uma experiência cognitiva provocada por textos cuja estrutura é elaborada de acordo com um conjunto de fatores que atuam em nível da cognição humana e fazem com que essa incongruência seja um fenômeno provocador do riso. Na teoria da incongruência, “o humor é visto como o resultado de uma experiência cognitiva, em que, na expectativa de um determinado evento, o leitor defronta-se com uma ideia (ou fato) incongruente em relação à expectativa mantida” (CURSINO, 2008, p. 136).

A ideia do elemento surpresa é a premissa para a noção básica da incongruência. A surpresa constrange o ouvinte a reorganizar o processo de interpretação do episódio narrado. Na





análise pragmática do humor, a incongruência pode ser pensada como a percepção inesperada do desatino de uma expectativa de interpretação.

Para entendermos melhor, observemos a piada abaixo:

Una mujer está desnuda, mirándose en el espejo de la habitación. No está feliz con lo que ve y le dice al marido:  
-Me siento horrible, parezco vieja, gorda y fea, realmente necesito de un elogio tuyo  
El marido responde:  
-Tu vista está cerca de la perfección.

Nessa piada, a esposa está se sentindo feia e pede um elogio a seu marido. Possivelmente a primeira suposição que faríamos é a de que o marido lhe dirá que ela não está feia, que está enganada, que ele a ama de qualquer maneira. No entanto, o elogio do marido “Tu vista está cerca de la perfección”, é a incongruência da piada, o elemento surpresa, o punchline, já que o elogio do marido é à visão da esposa, então ela de fato está velha, gorda e feia. É essa quebra de nossa expectativa que causa humor na piada.

No entanto, para que o riso aconteça, não basta que o leitor/ouvinte identifique a incongruência, ele precisa conseguir resolvê-la, ou seja, entendê-la, caso contrário ele não rirá. Essa afirmação nos remete à teoria da incongruência-resolução de Suls (1972). A teoria de Suls propõe que o riso é a manifestação emocional não somente da percepção cognitiva repentina de uma incongruência, mas do prazer gerado por sua resolução.

Yus (1996) concorda com a teoria da incongruência-resolução. Ele acredita que a incongruência é necessária, mas não suficiente para ocorrer o riso. O descobrimento da incongruência aumenta a atividade cognitiva acompanhado de um modesto aumento da excitação do prazer, algo que pode ser considerado humorístico, mas o ápice do efeito humorístico parece estar no alívio psicológico que o receptor sente depois de conseguir resolver a incongruência (GILES et al. 1976, p. 144 apud Yus, 1996, p. 503).

Foi o que constatou Oliveira (2012) em sua dissertação de mestrado quando analisou, com base no aparato descritivo e explanatório da Teoria da Relevância de Sperber e Wilson (1986/95), os processos ostensivo-inferenciais de duas cenas absurdas do jogo *Cenas improváveis de Improvável – um espetáculo provavelmente bom*. Em uma das cenas ocorreu o riso, pois a plateia conseguiu perceber a incongruência e solucioná-la; na outra, não houve a deflagração do riso na plateia em decorrência da não percepção e da não resolução da incongruência.



Com base nesses fundamentos, defendemos que o aluno deve descobrir a incongruência e resolvê-la para que a piada fornecida ao aluno seja facilitadora da aprendizagem. Caso contrário a utilização desse *input* não será interessante ao estudante.

## 2.2 Teoria de *script* semântico do humor

A *teoria de script semântico do humor* – SSTH<sup>1</sup> – foi proposta por Raskin (1979; 1985) e tem como objetivo dar conta da competência humorística do falante. Essa teoria está de acordo com a gramática gerativa proposta por Chomsky (1975). Para Raskin, é a competência linguística que o falante possui que permite com que ele seja capaz de afirmar se um texto é engraçado ou não.

Raskin (1985) propôs uma teoria semântica que fosse baseada na noção do *script* e que, ao mesmo tempo, levasse em consideração o contexto. Para o autor, as orações precedentes do discurso ajudam a contextualizar as seguintes. Dois componentes são incorporados em sua teoria, o léxico e as regras combinatórias. O segundo se aproxima da habilidade do falante para identificar o sentido da oração fora dos significados das palavras que compõem a frase. Isso mostra um caráter pragmático dentro de sua abordagem semântica.

Conforme Raskin, o termo ‘*script*’ representa um conjunto de informações sobre algo. Seria uma estrutura cognitiva internalizada pelo falante que lhe fornece informações sobre como as coisas são feitas, organizadas, etc. Conforme Cursino (2010), a expressão ‘*scripts* semânticos’ é utilizada para referir-se à maneira como o leitor, ao interpretar um texto, aciona o conhecimento de mundo além do contexto imediato do discurso.

Um *script* contém informação típica, como rotinas ou maneiras comuns de fazer as coisas. Raskin considera os *scripts* como evocados por itens lexicais, e a hipótese da SSTH constata que a primeira condição para avaliar um trecho de texto como piada é a sobreposição de *scripts*. Isto significa que um trecho corresponde a mais que um *script* e pode ser lido ou entendido de maneiras diferentes. Observemos este exemplo:

Pessoal, vou contar uma piada suja e pesada:  
O elefante caiu na lama.

Quando alguém diz que vai contar uma piada suja e pesada, poder-se-ia esperar que a pessoa em questão fosse contar uma piada que contivesse palavras de baixo calão, pornografias, etc. No entanto, também podemos compreender as palavras “suja” e “pesada” num contexto mais *standard*, algo sujo e pesado: um elefante. Sobrepõe-se os dois *scripts* evocados pelas

<sup>1</sup> Sigla de *Semantic Script Theory of Humor*.



palavras ‘suja’ e ‘pesada’. Raskin introduz a noção de script-switch-trigger, que é a parte do texto onde o script muda (apud ATTARDO, 1994, p. 203). No exemplo acima seria o enunciado: “o elefante caiu na lama”.

A sobreposição de dois scripts não cria necessariamente um instante de humor, pois há outros tipos de texto, como metáforas, alegorias ou textos ambíguos, os quais também apresentam uma sobreposição de scripts e nem sempre são engraçados. De acordo com a teoria SSTH, uma piada pode ativar um script que não necessariamente será humorístico, mesmo que a intenção do locutor tenha sido humorística.

Os scripts semânticos ativados na língua materna nem sempre serão os mesmos ativados na língua estrangeira. Normalmente o ambiente cognitivo de um aluno brasileiro será diferente do ambiente cognitivo de um aluno argentino, espanhol, uruguaio. Sendo assim, o professor, ao utilizar uma piada em espanhol em sala de aula, terá que tentar prever quais os scripts semânticos essa piada irá ativar, para tentar prever se gerará ou não riso. Essa afirmação fortalece o nosso argumento inicial de que para que a utilização de piadas em sala de aula tenha efeitos positivos, o professor deve conhecer o ambiente cognitivo de seus alunos.

A Teoria de Script Semântico do Humor, conforme Attardo (1994), sofreu muitas críticas, pois foi desenvolvida à base de piadas, resultando difícil aplicá-la em outros textos de humor. Raskin e Attardo (1991) revisaram o modelo da SSTH e propuseram um outro modelo chamado de Teoria Geral do Humor Verbal (GTVH). É sobre essa teoria que escreveremos na próxima seção.

### 2.3 Teoria geral do humor verbal

A *teoria geral do humor verbal* – GTVH<sup>2</sup> – foi proposta por Raskin e Attardo em 1991 a partir da teoria semântica publicada em 1985. Raskin e Attardo acreditavam que a SSTH era uma teoria de abrangência bastante limitada, pois ela só poderia ser aplicada às piadas. Criaram, então, a GTVH que responderia por qualquer tipo de humor (verbal). Muitos pesquisadores, no entanto, acreditavam que não havia necessidade de ampliar a SSTH, já que da forma como a SSTH estava poderia ser aplicada aos demais textos de humor e não somente à piada. Mesmo assim, Raskin e Attardo (1991) acrescentam seis “ferramentas” de análise do humor quais sejam:

- a) Linguagem (LA, de *language*) – material linguístico necessário para verbalizar o texto de humor;

---

<sup>2</sup> Sigla de *General Theory of Verbal Humour*.



- b) Estratégia narrativa (NS, de *narrative strategy*) – estrutura narrativa na qual está imersa a piada, ou diálogo, ou anedota, ou poema, etc.; ou seja, o gênero da piada;
- c) Alvo (TA, de *target*) – pessoa ou grupo que é o sujeito passivo da piada, ou seja, é o recurso responsável pela escolha do alvo (target) da piada. Uma piada pode ser dirigida a um indivíduo ou a um grupo étnico, social ou político;
- d) Situação (SI, de *situation*) – os objetos, pessoas ou instrumentos necessários para que o chiste funcione;
- e) Mecanismo lógico (LM, de *logical mechanism*) – mecanismo de resolução da incongruência que segundo os autores todo texto de humor está submetido, ou seja, é o parâmetro responsável pelo modo como são interpretados os dois sentidos dos scripts de uma piada, a maneira como o humor é detectado;
- f) Oposição de scripts (SO, de *script opposition*) – é a oposição entre dois scripts entendidos cada um como um conjunto de informações organizadas sobre algo.

Segundo a GTVH, a organização hierárquica dos recursos apresentados acima está presente em todo texto de humor. Cabe ressaltar que essa teoria não pretende ser um modelo para a produção de textos de humor, é simplesmente um instrumento para avaliar o grau de semelhança entre textos e piadas particulares.

Para que consigamos entender melhor vamos ver como funcionam essas ferramentas na piada abaixo:

El marido llega a su casa al amanecer, lo espera su mujer en la puerta, está borracho y con manchas de lápiz labial.  
 - Supongo que hay una razón para que llegues a las seis de la mañana... le reprocha la mujer.  
 A lo que el marido contesta:  
 - Sí, el desayuno.

1. Linguagem: a piada é verbalizada por meio da linguagem escrita.
2. Narrativa: “El marido llega a su casa al amanecer”.
3. Alvo: *Borracho* – “lo espera su mujer en la puerta, está borracho y con manchas de lápiz labial”.
4. Situação: “Supongo que hay una razón para que llegues a las seis de la mañana... le reprocha la mujer”.
5. Oposição de Scripts: (1-justificar-se por ter passado a noite fora X 2-seguir a rotina do casal) “A lo que el marido contesta.”
6. Mecanismo lógico: (a seleção de um dos *scripts* mostra a forma como eles foram negociados) “- Sí, el desayuno.”



Acreditamos que se o aluno conseguir visualizar essas ferramentas ao ler/ouvir uma piada em língua estrangeira, provavelmente ele chegará ao riso. Por isso, ao selecionar uma piada para se trabalhar em sala de aula, o docente deve se preocupar em como se dará a compreensão pelo aluno, se o aluno será capaz de perceber e resolver a incongruência da piada e/ou se será capaz de visualizar a mudança de script semântico.

Em seguida, tentaremos explicar as relações entre humor e ensino e de que maneira devemos inserir uma piada em sala de aula.

### 3. Humor e ensino

Nos livros didáticos, raramente aparecem textos de humor. Quando aparecem, os textos de humor são acessórios, complementos. Em geral eles nunca são o foco principal para uma discussão mais aprofundada. Muitos professores utilizam o humor para provocar momentos de distensão em seus estudantes. Tendo trabalhando um conteúdo denso ou difícil, os professores contam uma piada ou fazem uma brincadeira, que normalmente nada tem a ver com o conteúdo que estão trabalhando. Como resultado, a turma libera a tensão através do riso. Depois disso, todos voltam a se concentrar seriamente na aula. Evidentemente, não se pode negar que esse é um procedimento interessante. No entanto, não nos parece suficiente. O ideal seria que se fossem trabalhados e discutidos os textos de humor relacionando-os com os conteúdos e que não fossem somente meros entretenimentos.

Infelizmente os textos de humor que aparecem nos manuais de ensino de língua espanhola são apenas uma distração, um entretenimento. Os alunos podem ler, se desejarem, e o emprego em sala de aula fica a critério do professor. Há situações também em que se coloca um texto de humor cujo grau de processamento é tão alto, que o aluno precisa buscar palavras no dicionário e fazer uma análise do texto para compreendê-lo. Nesse caso, perde-se a razão principal do texto de humor, que é o riso, pois até o aluno conseguir entendê-lo, o texto já perdeu a graça, uma vez que o custo de processamento é tão alto que os efeitos cognitivos acabam não compensando tanto esforço, assim acaba-se perdendo a relevância. Isso nos remete à teoria da relevância de Sperber e Wilson (1986/95) para a qual quanto menos esforço de processamento e mais efeitos contextuais, maior será a relevância. O docente deve pensar nisso ao escolher o material a ser trabalhado com seus alunos. A teoria da relevância é uma abordagem cognitiva para o estudo da comunicação humana, que é concebida como um processo ostensivo-inferencial no qual o falante tenta buscar a relevância no contexto selecionando diferentes premissas. Corroborando com essa teoria, argumentamos que o aluno





não deve simplesmente decodificar uma piada para compreendê-la, mas produzir inferências sobre o que lhe foi apresentado buscando sempre o que lhe é mais relevante.

Nas últimas décadas, estudiosos começaram a valorizar um pouco mais o ensino através do humor, ampliaram-se os estudos sobre esse tema e várias pesquisas começaram a ser desenvolvidas. Alguns pesquisadores como Rareshide (1993), e Torok, Morris e Lin (2002) apontaram em seus trabalhos que os alunos preferem o humor em histórias e comentários, ao humor em piadas, ou seja, preferem o humor espontâneo. Nessas pesquisas, porém, não se pretende trabalhar com o texto de humor, e sim, utilizar o humor para criar um clima agradável em sala de aula. Para nós, o que está em jogo é a aprendizagem de uma língua estrangeira por meio de textos de humor, por isso o humor vai além de um mero entretenimento, é uma ferramenta útil para discutir a cultura, as estruturas linguísticas, a fonética, a semântica, a pragmática.

Também consideramos de extrema importância o humor espontâneo, embora isso dependa muito do estilo do professor, há professores tímidos, retraídos, que dificilmente conseguirão produzir o humor espontâneo. Por isso, acreditamos que utilizando materiais com humor, piada, por exemplo, contemplaria todos os professores, dos mais ousados aos mais introvertidos, já que o humor está aí, planejado, preparado, basta aplicar a atividade.

Na realidade, o humor é bem-vindo em todas as situações, faz bem para a saúde, para os relacionamentos e, evidentemente, para a aprendizagem. Concordamos com Sánchez (2000, p. 8) que diz: “Tudo com humor é mais tolerável; se o humor está na vida cotidiana, por que vamos excluí-lo da sala de aula? Sua presença nas aulas é importante, desejável, útil e benéfica”. (tradução nossa) Uma aula na qual o riso e as emoções positivas proliferam, é um lugar em que é agradável estar, aprender e prestar atenção, ou, no caso do professor, de trabalhar e ensinar. (BARRIENTOS, 2013).

De acordo com Fernández (1999), compreender uma piada requer que nossa mente trabalhe de um modo mais global do que o habitual, que funcione de um modo holístico. Ao receber um discurso linear, sem elementos ambíguos ou de figuras retóricas, a informação verbal é processada quase que totalmente pelo hemisfério esquerdo do cérebro. No entanto, quando há algo que faz com que reestruturemos a informação que recebemos para que possamos compreendê-la, desfazendo ambiguidades, entra também em jogo o hemisfério direito (onde estão lateralizadas tarefas mais holísticas).

Teoricamente quando o intérprete combina as habilidades analíticas do hemisfério esquerdo com as sintéticas do hemisfério direito, a experiência do processamento de um texto humorístico proporcionará a seu aluno a experiência gratificante do riso. Porém, isso não é tudo.



Conforme Barrientos (2013), alguns autores já comprovaram o grande valor *mnemotécnico*<sup>3</sup> do humor. Textos humorísticos são muito mais memoráveis que um conteúdo apresentado de maneira linear. A possibilidade de que um estudante se lembre de um *input* linguístico que despertou riso aumenta consideravelmente, pois “o riso dispara a produção de catecolaminas (adrenalina e noradrenalina), hormônios que facilitam a retenção na memória de longo prazo” (NARVÁEZ, 2009, p. 31, tradução da autora).

Portanto, acreditamos que, para que uma piada seja captada por um estudante de língua estrangeira e funcione, ela deve ser escolhida de tal modo que as dificuldades léxicas, fonéticas, gramaticais e culturais não impeçam seu rápido processamento. O estudante deve ser capaz de perceber e resolver a incongruência e/ou perceber a mudança de script semântico. Caso contrário, ele não poderá resolver espontaneamente o mistério do chiste. Se o aluno tiver que buscar no dicionário palavras desconhecidas, ele vai compreender a piada, mas, muito provável, não gerará os efeitos de humor esperados. Perde-se, portanto, o objetivo principal da piada, que é despertar o riso.

Logo, parece-nos mais conveniente inserir piadas no ensino aprendizagem do espanhol que o estudante consiga entender rapidamente, pois assim conseguiremos criar um clima agradável de integração, que seja facilitador da aprendizagem. Consideramos essa meta muito importante, pois acreditamos que conseguir fazer nosso aluno rir a partir de um *input* linguístico implica ampliar as possibilidades de que os estudantes lembrem-se desse *input*.

Além de a piada ajudar a criar um ambiente positivo e relaxado na sala de aula, ela facilita a apresentação de língua autêntica, normalmente de registro coloquial ou familiar, em contextos comunicativos reais. A piada é uma das representações mais próximas do cotidiano de uma comunidade, de suas inquietações, pensamentos, caráter, modo de se expressar. Por isso, não podemos esquecer que o gênero piada não se resume a conteúdos linguísticos, mas inclui aspectos culturais, que sempre devem ser levados em conta pela diversidade de possibilidades que nos oferecem. O humor nas piadas está estreitamente ligado à cultura. Ao usá-lo podemos introduzir diferentes elementos culturais dos países falantes da língua estrangeira.

Para concluir o que expusemos anteriormente, citaremos uma lista elaborada por Solís (2014, p. 62), que consideramos que detalha sinteticamente os benefícios que o humor pode aportar neste âmbito.

- Gera um ambiente positivo e construtivo;
- Evita condutas agressivas e hostis;
- Serve de apoio e confiança;
- Gera uma atitude de tolerância;
- Aumenta a coesão entre os membros do grupo;
- Proporciona sentimentos de alegria e encanto;

<sup>3</sup> Que facilita a memorização.



- Persegue a integração de todos os sujeitos;
- Fomenta a boa disposição;
- Desdramatiza situações conflituosas;
- Gera momentos de encontro e diálogo;
- Conduz à paciência;
- Produz um clima prazeroso e próximo. (minha tradução)

### 3.1 Piada e ensino

De acordo com Igualada (2006), a maioria dos investigadores que estudam piadas estão de acordo, a grosso modo, que se podem estabelecer três categorias fundamentais de piadas, quais sejam: Piadas universais, baseadas em aspectos culturais concretos e Piadas baseadas em aspectos linguísticos.

As *piadas universais* apresentam fatos ou situações que podem acontecer em qualquer lugar do mundo e apresentam elementos culturais neutros ou universalmente compartilhados. Por exemplo:

(Piada 1) Un niño de cinco años le pregunta a su madre embarazada:  
 -Mamá, ¿por qué estás tan gorda?  
 -Hijo, porque tengo un hermanito tuyo dentro de mí.  
 -Y ¿quién te ha dado ese niño?  
 -Papá.  
 Al oír eso, el niño sale corriendo y, preocupado, le dice a su padre:  
 -¡Papá, papá, no le des más niños a la mamá que se los come!

As *piadas baseadas em aspectos culturais concretos* são piadas cujo humor está relacionado diretamente com aspectos culturais concretos. Vejamos o exemplo:

(Piada 2)  
 - Tú sabes, Pepe, que estoy por creer que Adán y Eva eran cubanos.  
 - ¿Y eso por qué?  
 - Porque no tenían ropa, andaban descalzos, no los dejaban comer manzanas, y les insistían que estaban en el paraíso...

As *piadas baseadas em aspectos linguísticos* são piadas que se baseiam na exploração de jogos de palavras, ambiguidades, polissemias, jogos fonéticos, etc. Por exemplo:

(Piada 3) En una reunión familiar le preguntan a los abuelos:  
 - Bueno, y ¿cómo llevan su vida sexual?  
 - Pues estamos en tratamiento -responde la ancianita.  
 - ¿Cómo que en tratamiento? - ¡Sí, hija! Él trata y yo miento.

Antes de analisarmos as piadas, gostaríamos de comentar sobre a classificação de Yus (2010). Esse autor classificou as piadas dependendo do tipo de atividade inferencial por que se



espera que o ouvinte passe quando compreenda seus efeitos humorísticos. Separou-as em três tipos: *piadas transferíveis*, *piadas substituíveis* e *piadas de desafios*.

A *piada 1* seria considerada uma *piada transferível*, já que seu humor é universal, ou seja, intercultural; A *piada 2* seria considerada uma *piada substituível*, pois poderíamos trocar o termo “cubanos” por outro mais acessível, se fosse o caso, e a *piada 3*, seria considerada uma *piada de desafio* para o tradutor. Se o aluno tentasse traduzir essa piada, ela perderia o efeito de humor. Sendo assim, o estudante deve procurar entendê-la em sua língua original sem traduzi-la, pois a tradução à língua materna comprometeria o efeito humorístico da piada que é a homofonia.

Observando as três piadas podemos constatar que nas três há uma incongruência e/ou uma mudança de script semântico que ocasionará o riso. Se tivéssemos que escolher uma para trabalhar em sala de aula, possivelmente seria a primeira, pois seria a de mais fácil compreensão para os alunos. Evidentemente que para que o texto surtisse o efeito desejado, o *heterosemântico*<sup>4</sup> “embarazada” (grávida), deveria fazer parte do ambiente cognitivo do aluno. Caso contrário, ele não conseguiria compreender a piada. A segunda piada é baseada em um estereótipo cultural do povo cubano. Também seria uma piada muito interessante de ser trabalhada em sala de aula. Contudo, para que o aluno compreendesse e chegasse ao riso, a situação econômica e social dos cubanos deveria fazer parte de seu conhecimento enciclopédico<sup>5</sup>. Na terceira piada, o humor está no jogo fonético “trata” “miento”. Para que o estudante fizesse a inferência adequada e compreendesse a piada, ele deveria conhecer o presente do indicativo do verbo mentir: miento/mientes/miente/mentimos/mentís/mienten.

Tanto piadas universais, como baseadas em aspectos culturais concretos e baseadas em aspectos linguísticos podem ser trabalhadas em sala de aula. Porém, as piadas cuja compreensão é mais fácil para os alunos são as universais ou transferíveis. As demais, demandam de um conhecimento maior do idioma estrangeiro.

#### 4. Considerações Finais

---

<sup>4</sup> Palavras da língua espanhola que têm a grafia igual ou semelhante à do português, mas que possuem significado diferente.

<sup>5</sup> Para Sperber e Wilson (1986/95), cada conceito possui três entradas específicas: a entrada lógica, a entrada enciclopédica e a entrada lexical. A entrada lógica é constituída por um conjunto de regras de dedução que descrevem formalmente um conjunto de suposições de premissas e de conclusões. A entrada enciclopédica é constituída por um conjunto de informações sobre a extensão e/ou denotação do conceito, ou seja, objetos, eventos e/ou propriedades que o representam. A entrada lexical é o local onde estão armazenadas as informações sobre os aspectos morfossintáticos e fonológicos da palavra que expressa esse conceito.





O argumento que defendemos nesse ensaio foi que a utilização de piadas é produtiva como estratégia de ensino e aprendizagem de espanhol. Para isso, fizemos uma reflexão sobre o que é o humor, apresentamos suas principais teorias e demonstramos que tipo de piadas são mais adequadas para serem trabalhadas em sala de aula.

Concluimos que a utilização do humor é muito válida no ensino de língua espanhola, mas oferece dificuldades. Para que as piadas despertem o interesse do estudante e cumpram seu papel de gerar o humor, o professor deve conhecer muito bem o ambiente cognitivo de seus alunos e precisa selecionar exemplares com conteúdo linguístico, extralinguístico, cultural e pragmático compreensível por todos os alunos. Caso contrário, o texto não surtirá os efeitos esperados e será somente mais um texto para se trabalhar a compreensão oral, leitora, escrita ou auditiva.

## Referências

ATTARDO, S. **Linguistic theories of humor**. New York: Mouton de Gruyter, 1994.

CURSINO-GUIMARÃES Romão, S. **Do desafio do humor à sedução do processamento do texto humorístico à luz da Teoria da Relevância**. 2008. 377f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos)-Curso de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008. Disponível em <<http://dspace.lcc.ufmg.br/dspace/bitstream/1843/DAJR-88WFE6/1/821d.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2013.

DIAS, S.C.R. **O humor na sala de aula**: contribuições para o ensino da língua espanhola. 2010.

BARRIENTOS, C. V. G. **El humor como instrumento pedagógico** - Informe final de Seminario para optar al grado de Licenciado en Lengua y Literatura Hispánica con Mención en Literatura 2013.

FERNÁNDEZ, M. A. **¿Cabén los chistes en el aula? algunos principios para la aplicación del humor en clase y para su integración en los materiales de ELE**. X Congreso Internacional de ASELE. Zaragoza: 1999, 79-86.

IGUALADA, M.A.T. **De la traducibilidad del chiste**: más allá de los factores perceptibles. *Interlingüística*, 16, p. 1-11, 2006.

KANT, I. **Crítica da faculdade de julgar**. 1791.

NARVÁEZ, E. J. and SOLÍS, J. D. F. **Risa y aprendizaje**: el papel del humor en la labor docente. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado* 66. 2009: 203-215.

OLIVEIRA, L. A. de. **Processos ostensivo-inferenciais do jogo cenas improváveis de improvável – um espetáculo provavelmente bom**: estudo de caso com base na teoria da Relevância. Dissertação apresentada à Universidade do Sul de Santa Catarina. Tubarão. 2013.

RARESHIDE, S. **Implications for Teachers' Use of Humor in the Classroom** (Servicio



de Reproducción de Documentos ERIC N° ED 359 165 SP 034 605) Universidad de Virginia, USA, 1993.

RASKIN, V. **Semantic Mechanisms of humour**. Reidel: Dordrecht: 1985.

\_\_\_\_\_. Script-based lexicon. **Quaderni di Semantica**, v. n, 1,25-34. 1981

RITCHIE, G. **The linguistic analysis of jokes**. Londres: Routledge, 2004.

SANTOS, Sebastião Lourenço dos. **A interpretação da piada na perspectiva da teoria da Relevância**. Tese apresentada à Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2009.

SOLÍS, J. D.F. Taller - **Pedagogía del humor: El valor educativo del humor en la Educación Social**. **El VI Congreso** Estatal de Educación Social. 2014

SPERBER, D.; WILSON, D. **Relevance: communication and cognition**. Oxford: Blackwell, 1986/95.

TOROK S.; MORRIS, R.; LIN, W. **Is Humor an Appreciated Teaching Tool?** Perceptions of Professors' Teaching Styles and Use of Humor. *College Teaching*, 52, (1), 14-20, 2002.

YUS, F.R. La teoría de la relevancia y la estrategia humorística de la incongruencia-resolución. **Pragmalinguística**, n. 3-4, p. 497-508, 1995-1996.

\_\_\_\_\_. **Relevance, humour and translation**. Paper delivered at the 5th Conference Interpreting for Relevance: Discourse and Translation. Kazimierz Dolny (Poland). 2010

*Recebido em: 30/06/15. Aprovado em: 29/09/15.*

