

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
Subdirección de Investigación y Estudios de Posgrado



**OPTIMIZACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
EN EL NIVEL SUPERIOR: HERRAMIENTAS Y ESTRATEGIAS
EDUCATIVAS BASADAS EN EL HUMOR**

POR:

M.C. JUAN MANUEL RIVERA MENDOZA

Tesis

**Como requisito para obtener el grado de DOCTORADO EN
FILOSOFÍA CON ORIENTACIÓN EN COMUNICACIÓN E
INNOVACIÓN EDUCATIVA**

Diciembre, 2023

HOJA DE APROBACIÓN

Los integrantes del H. Jurado examinador del sustentante

M.C. JUAN MANUEL RIVERA MENDOZA

hacemos constar que hemos revisado y aprobado la tesis titulada **OPTIMIZACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL NIVEL SUPERIOR: HERRAMIENTAS Y ESTRATEGIAS EDUCATIVAS BASADAS EN EL HUMOR** y en vista de los cual damos nuestro consentimiento para que sea sustentada en examen de grado de Doctorado en Filosofía con orientación en Comunicación e Innovación Educativa.

Dr. José Gregorio Jr. Alvarado Pérez
*Facultad de Ciencias de la
Comunicación, Presidente del Jurado
de Tesis*

Nombre del co director
Dependencia, *Secretario del Jurado
de examen de grado*

Nombre del co director
Dependencia, *Vocal del Jurado de
examen de grado*

Nombre del co director
Dependencia, *Vocal del Jurado de
examen de grado*

Nombre del co director
Dependencia, *Vocal del Jurado de
examen de grado*

RESUMEN

M.C. Juan Manuel Rivera Mendoza

Fecha: Enero de 2024

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
Facultad de Ciencias de la Comunicación

*Título: Optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel superior:
Herramientas y estrategias educativas basadas en el humor*

Número de páginas:
371

Candidato al grado de Doctorado en Filosofía con
orientación en Comunicación e Innovación Educativa

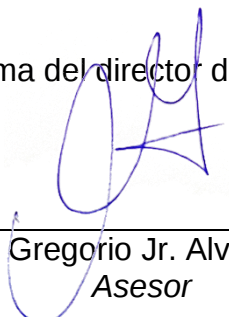
Propósito y método del estudio:

Investigar y proponer formas efectivas de mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje en instituciones de educación superior; en particular, este estudio se centra en el papel del humor como una herramienta pedagógica para lograr una experiencia más atractiva, participativa y eficiente para los estudiantes. En lo que respecta al método, la recolección de datos incluye tanto una encuesta con estudiantes como entrevistas con expertos para identificar patrones, tendencias y posibles correlaciones entre el uso del humor y la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Conclusiones y contribuciones:

El desarrollo de este proyecto de investigación permitió identificar que el uso de herramientas educativas fundamentadas en recursos humorísticos es un recurso válido, considerado efectivo tanto por los estudiantes como por los profesores considerados en el análisis. De manera concreta, los hallazgos permitirán el desarrollo de estrategias para implementar el humor de forma efectiva en el nivel superior con el objetivo de optimizar el proceso de enseñanza y de aprendizaje y, con ello, aumentar la participación y buscar el aprendizaje significativo de los estudiantes. Además, este estudio contribuirá al desarrollo de un enfoque pedagógico innovador y centrado en el estudiante para mejorar la calidad de la educación superior.

Firma del director de tesis:



Dr. José Gregorio Jr. Alvarado Pérez
Asesor

DEDICATORIA

A mi esposa Erica Martínez del Carmen

Por aceptar acompañarme en este proceso sin cuestionar nada, solo brindando su total apoyo en todo momento, aceptando que en algunos momentos el proyecto podría consumir parte del tiempo que compartimos.

Quien en un momento de desesperación de parte mía me dijo esas palabras que, si bien las conozco, en algunos momentos las olvido: todo pasa...

Gracias, te amo siempre.

A mis amados hijos Eric Azael y Natalia

Quienes son la fortaleza que se requiere para continuar a pesar de cualquier dificultad, quienes brindan con una sonrisa la paz que muchas veces se necesita.

A mis queridos papás

Juan Manuel Rivera Martínez y Lucila Mendoza Cabriales (†)

Que siempre se mantuvieron al pendiente de mis estudios y quienes me enseñaron mucho con el ejemplo en casa desde niño, gracias a ellos soy quien soy en este momento.

A Dios por manifestarse en el momento perfecto.

AGRADECIMIENTOS

A mi amigo y asesor de tesis, al Dr. José Gregorio Jr. Alvarado Pérez, quien nunca me dejó solo durante la realización de este proyecto, muchas gracias Goyo por siempre creer en la propuesta aún y cuando algunos dudaron de su viabilidad.

A cada uno de los profesores que impartieron cátedra a lo largo de seis semestres, todos dejaron algo importante para mi formación.

A mis compañeros de clases, de quienes aprendí mucho y con quienes el trayecto resultó menos complicado y muy agradable.

A la Universidad Autónoma de Nuevo León y la Facultad de Ciencias de la Comunicación por las facilidades otorgadas para la realización del proyecto.

A todas las personas que participaron para poder realizar el presente trabajo.

REFLEXIONES FINALES

Antes de iniciar este trabajo de tesis, había optado por hablar de otro tema que en realidad no llenaba mis expectativas, en mi cabeza estaba la idea de que emplear el humor en el aula me había permitido hacer una mejor conexión con mis estudiantes, en un caso en particular donde me preocupaba la salud física de uno de ellos, cuando de hecho pensé en la posibilidad de que intentara suicidarse, este recurso me ayudó a poder acercarme al grupo y a través de ellos integrar a este estudiante, recuerdo que al final de semestre este estudiante se integró muy bien a su equipo de trabajo y su actitud mejoró muchísimo, se transformó de ser una persona completamente aislada a ser el líder de su equipo de trabajo en el aula.

Aún estaba la parte compleja para iniciar este trabajo, convencer a los más tradicionales de que se puede realizar un trabajo donde el humor sea la parte central para mejorar el espacio educativo y lograr el aprendizaje significativo.

Afortunadamente mi asesor de tesis, Gregorio Alvarado, Goyo, no dudó en decirme que si es lo que yo quería deberíamos de hacerlo, aquí el primer paso se dio y justo en ese momento iniciamos el presente trabajo.

Con preguntas a mano alzada dentro de las aulas iniciamos lo que posteriormente se convertiría en un cuestionario sobre las dificultades que surgieron en pandemia y posterior a ella, lo que llamamos el regreso a la presencialidad, encontramos mucha información que indicaba que los estudiantes pasaron por malos momentos que afectaron su trabajo educativo, factores tecnológicos, económicos y emocionales, en este último es donde pretendemos ayudar a los estudiantes y aunque no se menciona en el trabajo, también consideramos que ayuda a los docentes.

Este trabajo nos trajo momentos de mucho trabajo y mucha presión, encontrar profesionales del humor que además fueran docentes universitarios fue un reto, pero fue lo más gratificante, se logró.

Otra parte muy significativa fue encontrar compañeros maestros que vieron en este proyecto una verdadera oportunidad para mejorar el trabajo docente en el aula, por lo que decidieron participar en un taller de stand up, donde aprendimos las bases para hacer humor, un chiste, algo gracioso, algo que con algo de trabajo y experiencia cada uno de ellos lograría incorporarlo a su quehacer educativo.

El factor psicológico del humor nos dio la razón, los profesionales indicaron que es una herramienta que trae consigo muchos beneficios, en las entrevistas con los psicólogos encontramos que el humor ayuda en muchos aspectos al ser humano y traerlo a las aulas es necesario. Cabe señalar que los entrevistados quienes son profesionales en el área de la psicología, además son docentes universitarios, lo que valida aún más su opinión profesional.

Durante estos tres años de trabajo, este proyecto estuvo expuesto en los coloquios que realiza la subdirección de posgrado de la institución, en ellos se cuestionó el si el docente se convertiría en un “estandoperero” o si el respeto se perdería en el aula al estar riendo dentro de la misma, si la seriedad es lo que debe predominar y otros cuestionamientos similares, ahí fue donde redoblamos esfuerzos y buscamos documentos que validaran el uso de este recurso.

Las búsquedas en repositorios no daban tantos resultados como esperábamos, pero de pronto al cambiar una palabra en la búsqueda todo mejoró y abrió un nuevo panorama, ahora ya no solo buscamos humor sino risa, algo que siempre estuvo ahí, ¡la risa!, entonces aparecieron los documentos que necesitábamos.

En lo personal el aprendizaje más grande que este trabajo me dejó, fue el entender algo aparentemente muy simple: podemos reírnos de nosotros, pero no de los demás y mucho menos utilizar el humor para humillar o dañar a otros porque el humor mal empleado puede herir gravemente.

El humor al final, también es amor.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
Hoja de aprobación	2
Resumen	3
Dedicatoria	4
Agradecimientos	5
Reflexiones finales	6
Introducción	17
Capítulo 1. Naturaleza y dimensión del estudio	20
1.1. Planteamiento del problema	21
1.2. Objetivos de la investigación	31
1.2.1 Objetivo general	31
1.2.1 Objetivos específicos	31
1.3. Preguntas de investigación	34
1.3.1 Pregunta central	34
1.3.2 Preguntas subordinadas	34
1.4. Justificación de la investigación	37
1.5. Criterios para evaluar la investigación	40
1.5.1. Conveniencia	40
1.5.2. Relevancia social	41
1.5.3. Implicaciones prácticas	42
1.5.4. Valor teórico	43
1.5.5. Utilidad metodológica	44
1.5.6. Consecuencias	45
Capítulo 2. Marco teórico y referencial	46
2.1. Conceptos y definiciones relacionados con la educación	48
2.1.1. Evolución del proceso de enseñanza y aprendizaje	48
2.1.2. Actores involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje	53
2.1.2.1. El estudiante: Actitudes y aptitudes para el aprendizaje	54
2.1.2.2. El rol del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje	64
2.1.3. El concepto del humor en la educación	71
2.1.3.1. Definiciones, conceptos y teorías sobre el humor	76
2.1.3.2. Dimensiones y funciones del humor	78
2.1.3.3. Funciones del humor	79
2.1.3.4. Ventajas del empleo del humor	80
2.1.3.5. El humor en la práctica de la enseñanza universitaria	83
2.2. Estrategias educativas en la Universidad Autónoma de Nuevo León	85
2.2.1. Ejes del modelo académico de la UANL	89

2.2.1.1. Ejes rectores	89
2.2.1.2. Eje operativo	92
2.2.1.3. Ejes transversales	93
2.2.2. El rol del profesor desde el Modelo Académico de la UANL	95
2.3. Perspectiva desde las teorías de la comunicación	97
2.3.1. El humor como herramienta	99
2.3.2. Hacia la construcción de la teoría	101
2.3.2.1. Teoría de acción comunicativa	106
2.3.2.2. Teoría de usos y gratificaciones	107
2.3.3. Reflexiones desde las teorías de la comunicación	108
2.4. Una visión desde las teorías del aprendizaje	110
2.4.1. Nuevos escenarios para el aprendizaje	110
2.4.2. Socioafectividad y manejo emocional en la educación: Una visión desde las teorías del aprendizaje	115
2.4.2.1. Teoría del condicionamiento clásico	115
2.4.2.2. Teoría del aprendizaje observacional o modelado	118
2.4.2.3. Teoría de la escuela activa	120
2.4.2.4. Educación humanista – Formación integral	123
2.5. Marco referencial: Percepción de los estudiantes, estudio exploratorio	124
2.5.1. Información general	127
2.5.2. Atención y trato del profesor	129
2.5.3. Manejo del humor en clase	133
2.5.4. Personalidad del profesor	135
2.5.5. Manejo afectivo en pandemia	140
Capítulo 3. Marco metodológico	148
3.1. Resumen	149
3.2. Tipo de investigación	149
3.3. Población a estudiar	151
3.4. Muestra	151
3.4.1. Participantes	152
3.5. Hipótesis u objetivos del estudio	154
3.6. Variables e indicadores	156
3.6.1. Objetivos, variables y dimensiones	156
3.6.2. Operacionalización de las variables	162
3.6.3 Descripción del Humor Styles Questionnaire (HSQ)	166
3.7. Instrumentos	168
3.8. Recolección de datos	170
3.9. Procesos y técnicas estadísticas para el análisis de datos	171
3.10. Costo estimado del proyecto	172
Capítulo 4. Análisis de resultados	173
4.1. Resultados de la encuesta aplicada	174
4.1.1. El impacto del regreso a la modalidad presencial en el aspecto emocional y afectivo	176

4.1.2. Nuevas formas de comunicación e interacción	183
4.1.3. Vínculos entre profesores y estudiantes	193
4.2. Análisis de testimonios de estudiantes	208
4.3. Resultados del Humor Styles Questionnaire	219
4.3.1. Clasificación del estilo de humor	222
4.4. Entrevistas a profundidad con profesional del humor	229
4.4.1. “El humor es cosa seria”. Entrevista con Alejandro González, profesor en el área de artes escénicas	229
4.4.2. “Liberador de tensión, el humor es catártico”. Entrevista con Marco Polo, comediante y actor	259
4.4.3. “El humor cumple muchas funciones en diversas áreas, en diversos escenarios”. Entrevista con Renán Moreno, actor, director y productor de teatro	268
4.5. Entrevistas con expertos (psicología y comunicación)	280
4.5.1. “El humor nos hace más humanos”. Entrevista con la Dra. Karla Magdalena Delgadillo Salazar, psicología en orientación futura	280
4.5.2. Nuestros sentimientos se manifiestan a través del humor. Entrevista con Leticia Hernández Escamilla, coordinadora del departamento de psicopedagogía de la FCC de la UANL	293
4.5.3 El juego, la broma, el meme y otras formas de expresar el buen humor. Entrevista con Gabriel Pérez Salazar, doctor en Ciencias Políticas y Sociales.	296
4.6. Entrevista grupal con profesores del curso	298
4.6.1. Acerca del curso	299
4.6.2. Análisis de testimonios, opiniones y experiencias	299
4.6.2.1. Testimonio de la maestra Irma Moreno López	300
4.6.2.2. Testimonio de la maestra Rosalinda Alvarado Sánchez	302
4.6.2.3. Testimonio de la maestra Silvia Enedit García García	306
4.6.2.4. Testimonio del maestro Lewis Story Rodríguez	307
4.6.2.5. Testimonio del maestro Juan Castillo	312
4.6.2.6. Testimonio de la maestra Lilibeth Lira	316
4.6.2.7. Testimonio del maestro Francisco Saucedo	319
4.7. Matriz de análisis de los testimonios sobre la aplicación del humor en el contexto educativo	322
Capítulo 5. Conclusiones y recomendaciones	327
5.1. Conclusiones	328
5.1.1. Respuesta a las guías de trabajo	334
5.2. Discusión	342
5.3 Recomendaciones	350
5.3.1 Stand up para docentes universitarios	352
5.3.3.1 Objetivos y planificación del curso	354
5.3.3.2 Contenido temático del curso	356
Bibliografía y referencias	357

Anexos	365
Anexo 1. Encuesta aplicada a estudiantes	367
Acerca del autor	371

ÍNDICE DE TABLAS

No.	Título	Pág.
2.1	Edad de los encuestados	128
2.2	Estadísticos de la edad de los encuestados	128
2.3	Género de los encuestados	128
2.4	Facultad donde se encuentran estudiando los encuestados	129
2.5	Importancia del buen trato del profesor en el desarrollo de las clases	130
2.6	Opinión de los encuestados sobre la preparación de sus maestros para brindar un buen trato en clase	130
2.7	Evaluación de los encuestados sobre la preparación de sus maestros para brindar un buen trato en clase	131
2.8	Opinión sobre la preferencia entre el dominio de la materia y trato de los profesores	131
2.9	Opinión de los encuestados cuando un profesor lo trata bien, pero no domina su materia	132
2.10	Opinión de los encuestados cuando un profesor no lo trata bien, pero demuestra un dominio completo de la materia	132
2.11	Influencia del trato de los profesores en el aprovechamiento académico	133
2.12	Consideración de los estudiantes sobre si el humor es un recurso válido para generar interés en clase	133
2.13	Opinión sobre si la amabilidad y el humor de un profesor provocan comodidad en los estudiantes	134
2.14	Opinión sobre si la amabilidad y el humor de un profesor provocan más interés en los estudiantes	134
2.15	Opinión sobre si la amabilidad y el humor de un profesor permiten mayor comprensión en los estudiantes	134
2.16	Influencia de la personalidad del profesor en la elección de sus clases	135
2.17	Aspectos más importantes en un profesor según los encuestados	138
2.18	Interés de los profesores en las necesidades personales de los encuestados	138
2.19	Interés de los profesores en el estado anímico de los encuestados	139
2.20	Interés de los profesores en el aprovechamiento académico de los encuestados	139
2.21	Evaluación sobre la interacción y diálogo de los estudiantes con sus profesores	140
2.22	Opinión de los estudiantes sobre la preparación de los profesores para manejar sus clases en la modalidad a distancia	141
2.23	Evaluación sobre el desempeño de los profesores durante la pandemia	141

2.24	Acciones realizadas por los profesores durante la pandemia	143
2.25	Sentimientos de los encuestados durante el periodo de clases virtuales por la pandemia	145
4.1	Estadísticos de edad de los encuestados	175
4.2	Edad de los encuestados clasificada por rango	175
4.3	Género de edad de los encuestados	175
4.4	Semestre que cursa el encuestado	176
4.5	Estado emocional e impacto del regreso a clases en la modalidad presencial	176
4.6	Influencia del impacto emocional en el desempeño académico	177
4.7	Forma en la influye el impacto emocional en el desempeño académico	177
4.8	Sentimientos provocados en los estudiantes por el regreso a clases presenciales después de permanecer en aislamiento	178
4.9	Afectaciones del regreso a clases presenciales en las relaciones y convivencia familiares de los encuestados	178
4.10	Afectaciones en las relaciones y convivencia familiar de los encuestados derivadas del regreso a la modalidad presencial	179
4.11	Opinión de los encuestados respecto a si el regreso a clases presenciales podría afectar sus relaciones y la convivencia con sus amigos y conocidos	179
4.12	Forma en la que el regreso presencial podría afectar las relaciones y convivencia de los encuestados con sus amigos y conocidos	180
4.13	Encuestados que afirmaron tener apoyo emocional o afectivo de sus profesores durante la pandemia	180
4.14	Tipo de apoyo recibido por los encuestados que afirmaron recibir ayuda emocional o afectiva de sus profesores durante la pandemia	181
4.15	Encuestados que afirmaron tener apoyo emocional o afectivo de sus profesores en el regreso en la modalidad presencial	181
4.16	Tipo de apoyo recibido por los encuestados que afirmaron recibir ayuda emocional o afectiva de sus profesores en el regreso en la modalidad presencial	182
4.17	Opinión de los encuestados respecto a si sus profesores están capacitados para apoyarlos en el aspecto emocional y afectivo	182
4.18	Opinión de los encuestados respecto a si el regreso a clases les ha afectado en el aspecto familiar	183
4.19	Opinión de los encuestados respecto a si el regreso a clases les ha afectado en el aspecto social	183
4.20	Evaluación de los encuestados respecto a si su manera de interactuar con otras personas cambió durante la pandemia	183
4.21	Evaluación de la comunicación de los encuestados con sus compañeros previo al inicio de la pandemia	184
4.22	Evaluación de los encuestados sobre a su participación en clase previo al inicio de la pandemia	184

4.23	Evaluación de los encuestados sobre su forma de interactuar con sus profesores previo al inicio de la pandemia	185
4.24	Evaluación de la comunicación de los encuestados con sus compañeros durante el regreso a la modalidad presencial	185
4.25	Evaluación de los encuestados sobre su participación en clase durante el regreso a la modalidad presencial	186
4.26	Evaluación de los encuestados sobre su forma de interactuar con sus profesores durante el regreso a la modalidad presencial	186
4.27	Medios utilizados por los encuestados para comunicarse con sus compañeros durante la pandemia	187
4.28	Medios utilizados por los encuestados para comunicarse con sus compañeros al regresar a la modalidad presencial	188
4.29	Medios utilizados por los encuestados para comunicarse con sus profesores durante la pandemia	188
4.30	Medios utilizados por los encuestados para comunicarse con sus profesores al regresar a la modalidad presencial	189
4.31	Evaluación comparativa de la interacción social de los encuestados con relación al momento previo a la pandemia	189
4.32	Influencia de la interacción social en la estancia dentro del centro educativo	190
4.33	Formas en las que la interacción social influye en la estancia dentro del centro educativo	191
4.34	Influencia de la interacción social en el contexto educativo	192
4.35	Ventajas de tener una buena interacción social con tus compañeros	192
4.36	Ventajas de tener una buena interacción social con tus profesores	193
4.37	Encuestados que consideran que los docentes deben cambiar su forma de enseñanza en la modalidad presencial	193
4.38	Cambios propuestos en la forma de enseñanza de los docentes propuestos por los estudiantes encuestados	194
4.39	Evaluación de los profesores en la modalidad presencial	194
4.40	Evaluación de los profesores en la modalidad presencial sobre distintos aspectos relacionados con la enseñanza	196
4.41	Satisfacción de los estudiantes respecto al contenido de las unidades de aprendizaje en el regreso a clases presenciales	196
4.42	Razones por las que los estudiantes se sienten satisfechos con el contenido de las unidades de aprendizaje en el regreso a clases presenciales	197
4.43	Razones por las que los estudiantes no se sienten satisfechos con el contenido de las unidades de aprendizaje en el regreso a clases presenciales	198
4.44	Evaluación de la calidad y precisión en la redacción de las evidencias y/o actividades en la modalidad presencial	199
4.45	Frecuencia con la que los profesores suministraron los materiales adecuados para la elaboración de las actividades del curso en la modalidad presencial	199

4.46	Importancia del trato brindado por el profesor en el desarrollo de tus clases	200
4.47	Consideras que tus profesores están capacitados para brindar una buena atención en la modalidad presencial	200
4.48	Evaluación de los profesores respecto a su preparación para el manejo emocional de los estudiantes	201
4.49	Evaluación respecto al interés de los profesores en las necesidades personales de los estudiantes	201
4.50	Evaluación respecto al interés de los profesores en el estado anímico de los estudiantes	202
4.51	Evaluación respecto al interés de los profesores en el aprovechamiento académico de los estudiantes	202
4.52	Evaluación de la interacción y diálogo con los profesores durante la estrategia digital	203
4.53	Afectación en la interacción y diálogo con los profesores en el regreso a la modalidad presencial	203
4.54	Evaluación de la interacción y diálogo con los profesores en la modalidad presencial	204
4.55	Acciones realizadas por los profesores en la estrategia digital en la pandemia	205
4.56	Sentimientos desarrollados en los estudiantes durante la pandemia	206
4.57	Forma de comportarse de los profesores en el regreso presencial	207
4.58	Sentimientos desarrollados en los estudiantes durante el regreso presencial	208
4.59	Evaluación general del método	208
4.60	Uso del humor en general	209
4.61	El humor como generador de confianza	210
4.62	Humor y autoridad	211
4.63	Involucramiento de los estudiantes	211
4.64	Uso del lenguaje afín	212
4.65	Atención en el contenido	213
4.66	Efectos del humor	214
4.67	Respeto y manejo del humor	214
4.68	Libertad de expresión	215
4.69	Dinamismo y manejo del humor	215
4.70	Realismo y conciencia	216
4.71	Motivación y manejo del humor	217
4.72	Entendimiento de los temas	217
4.73	El humor como innovación educativa	218
4.74	Género de los encuestados	220
4.75	Edad de los encuestados	221
4.76	Carrera en la que se encuentra el encuestado	221
4.77	Semestre en la que se encuentra el encuestado	222
4.78	Tipo de humor dominante en los encuestados	224

4.79	Estadísticos de los ítems del estilo de humor afiliativo	225
4.80	Estadísticos de los ítems del estilo de humor de auto mejora	226
4.81	Estadísticos de los ítems del estilo de humor agresivo	227
4.82	Estadísticos de los ítems del estilo de humor autodestructivo	228

ÍNDICE DE GRÁFICAS Y FIGURAS

No.	Título	Pág.
2.1	Actores educativos	133
2.2	Dimensiones de la complejidad del trabajo del maestro según Sancho Gil y Hernández-Hernández (2014)	133
4.1	Evaluación general del método	213
4.2	Uso del humor en general	213
4.3	El humor como generador de confianza	214
4.4	Humor y autoridad	215
4.5	Involucramiento de los estudiantes	216
4.6	Uso del lenguaje afín	216
4.7	Atención en el contenido	217
4.8	Efectos del humor	218
4.9	Respeto y manejo del humor	218
4.10	Libertad de expresión	219
4.11	Dinamismo y manejo del humor	220
4.12	Realismo y conciencia	220
4.13	Motivación y manejo del humor	221
4.14	Entendimiento de los temas	222
4.15	El humor como innovación educativa	222

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo lleva desde su concepción, la intención de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, en su etapa inicial se pretendió entender el cómo la interacción entre docentes y estudiantes puede facilitarlo o mejorarlo, esto desde la perspectiva contemplada en el modelo educativo de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

En la parte metodológica se emplearon instrumentos como la encuesta y la entrevista a profundidad además del empleo de un instrumento para evaluar el estilo de humor de estudiantes y docentes y previo a iniciar esta etapa se realizaron sondeos en aulas dentro de la institución.

Posterior a la pandemia, en el regreso a la presencialidad, los docentes se enfrentaron a una interacción muy distinta a la que estaban acostumbrados, estudiantes muy dispersos o con poca interacción entre pares y con los mismos docentes. Como una estrategia que puede ayudar a normalizar o mejorar estos comportamientos dentro del aula universitaria encontramos en el humor una posibilidad.

El uso del humor en clase es el centro de esta investigación, no como un elemento aislado sino como parte del discurso educativo empleado en el aula que puede tener muchos beneficios como indican investigaciones en diferentes niveles educativos que hacen referencia al empleo del juego, las cuestiones lúdicas y al uso del humor en general teniendo a la risa como la parte visible del correcto empleo del discurso con base en el humor.

De manera específica, el recurso que se pretende evaluar es el discurso con base en el humor empleando la técnica del Stand Up, que es una disciplina dentro de los monólogos cómicos.

Esta posibilidad de emplear el humor como parte del discurso educativo tiene fundamentos teóricos y empíricos mismos que se encuentran dentro del documento en el apartado de marco teórico y referencial donde además parte importante de la información necesaria se obtuvo directamente de los profesionales de cada área involucrada como son pedagogía, psicología y profesionales del humor con amplia trayectoria y reconocimiento.

La parte final del presente trabajo nos lleva a la propuesta de un modelo de comunicación con fundamento en el modelo de comunicación de Abraham Moles (1967), donde el mensaje incorpora el Stand Up con contenido educativo.

CAPÍTULO 1

NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL ESTUDIO

CAPÍTULO 1. NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL ESTUDIO

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un sistema que debe mantenerse en una evolución constante; las necesidades tanto de estudiantes, como de docentes y de instituciones educativas cambian a lo largo del tiempo modificando los roles de todos los actores inmersos en este. En ese sentido, esta transformación del proceso exige que se desarrollen nuevas herramientas educativas y métodos innovadores a través de los cuales se logre un aprendizaje significativo en los estudiantes (Ayala, 2021).

En este contexto, el uso del humor de forma estratégica se plantea como una de las herramientas que puede permitir el desarrollo de un ambiente de aprendizaje en el que los estudiantes se sientan en confianza y, sobre todo, encuentren los elementos que les permitan un mejor desarrollo. Kanovich (2007) señala que “la posibilidad de utilizar el humor para mejorar los procesos educativos promueve el pensamiento crítico, la reflexión y la creación de sentido en los estudiantes”.

En la actualidad, el contexto académico le da una gran importancia al desarrollo de las competencias correspondientes a un programa educativo puesto que representan el objetivo principal del proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas, según Fernández-Poncela (2012), son entendidas como “un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes básicas para la realización

personal y la integración social”. Por otra parte, la Comisión Europea (2004) sostiene que las competencias, desde la educación, “son la capacidad de los alumnos para realizar tareas y solucionar problemas en un contexto, por medio de recursos, conocimientos, valores, aptitudes, habilidades, destrezas, estrategias, experiencias, emociones y actitudes”.

La Oficina Internacional de Educación de la UNESCO (2021) indica que las competencias en el contexto educativo son “el pilar del desarrollo curricular y el incentivo tras el proceso de cambio”; así mismo, esta organización las conceptualiza como “el desarrollo de las capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos (...). Consiste en la adquisición de conocimiento a través de la acción, resultado de una cultura de base sólida que puede ponerse en práctica y utilizarse para explicar qué es lo que está sucediendo”. Por otro lado, en México, la Secretaría de Educación Pública (2011) las define como “la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)”.

Desde la Universidad Autónoma de Nuevo León, a través del *Modelo Académico 2020 de Técnico Superior Universitario, Profesional Asociado y Licenciatura* se establece que la educación del nivel superior en esta institución tiene “como fin optimizar el rendimiento en general en relación con el conocimiento de los estudiantes... de igual manera, se busca preparar al estudiante para la vida en la Universidad”; para lograr este propósito “la experiencia requiere un profundo proceso de integración emocional, social y

académico por parte del estudiante, debido a cambios en el estilo de aprendizaje, el nivel de exigencia y el de responsabilidad”.

En este sentido, la UANL establece que es necesario que los docentes desarrollen competencias para el manejo de los estudiantes y que les permitan optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje y, con ello, se logre un aprovechamiento significativo en el alumnado; esto permitirá “perfilar un estudiante que participe activamente en su proceso formativo, a través de su interacción con el entorno social y profesional”. Al respecto, Vivas (2003), afirma que “las aptitudes emocionales tienen el doble de importancia que las aptitudes meramente técnicas o intelectuales”.

Con base en estos conceptos, el humor, empleado estratégicamente, puede convertirse en un elemento que potencie el desarrollo de aptitudes para el aprendizaje. Berger citado por Kanovich (2007) indica que el humor es la capacidad de percibir algo como “gracioso o cómico”; el humor es un aspecto que “irrumpe en la vida cotidiana, aparece y desaparece entretejiéndose con la experiencia común”. Al respecto la autora reflexiona que el humor “nos aleja por un tiempo de la realidad ofreciéndonos un diagnóstico particular del mundo, permitiéndonos dirigir la mirada más allá de lo evidente, por lo que es potencialmente subversivo”.

Además, la UANL, como una institución que busca mantenerse a la vanguardia en la metodología de enseñanza, realizó cambios estratégicos basados en la *Visión 2030* y en el *Plan de Desarrollo Institucional 2019-2030*; estos derivaron en la actualización del ya citado *Modelo Académico 2020* en el

que “se busca poner en marcha estrategias para reforzar en los estudiantes su orientación vocacional, siendo ésta una de las principales razones de cambio de carrera profesional, buscando con ello una selección profesional más asertiva y a la vez incidir en indicadores de deserción, reprobación, eficiencia terminal, entre otros”.

La UANL, a través de un modelo educativo basado en competencias, establece que la educación “debe ser integral e incluir las áreas cognitivas, afectivas y motoras, desarrollando en el estudiante conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores”. Con este objetivo, los docentes tienen la responsabilidad de innovar en su metodología educativa y, para lograr un aprendizaje significativo, “es necesario que los profesores diseñen ambientes y actividades de aprendizaje que atiendan esta condición y además propicien en el estudiante la reflexión sobre cómo le es más fácil acceder al conocimiento” (UANL, 2020).

Para lograr un ambiente de aprendizaje óptimo para el proceso de enseñanza-aprendizaje, y para el desarrollo de las competencias, las actitudes juegan un papel fundamental. El diccionario de la RAE (2021), define éstas como “movimiento de ánimo” o “disposición de ánimo manifestada de algún modo”. Asimismo, la RAE define una actitud como la “buena disposición para hacer algo” y como la “propensión más o menos duradera a mostrarse alegre y complaciente”. En este sentido, los profesores deben, como parte de la innovación en el proceso educativo, abandonar la idea de la educación tradicional

donde la comunicación es vertical, para adoptar un nuevo esquema horizontal, donde exista un vínculo afectivo y una relación más estrecha con sus estudiantes.

Kanovich (2007) sostiene que uno de los usos focalizados para el humor en el ámbito educativo es que permita “la desdramatización del vínculo entre el estudiante y la asignatura”, además, la autora indica que es posible “utilizarlo para afianzar el vínculo entre el docente y el estudiante y mejora las relaciones entre compañeros”.

En relación al aspecto afectivo y emocional de los estudiantes y al manejo del humor como generador de actitudes positivas para el aprendizaje en el aula, es importante que los profesores puedan identificar las distintas clases de inteligencia que pueden encontrarse en sus estudiantes. Autores como Gardner (2001) afirma la existencia hasta de ocho tipos de inteligencia; este define a la inteligencia como una capacidad desarrollable que se enfoca en la resolución de problemas que puedan enfrentar los seres humanos; por lo tanto, esta no solamente está relacionada con el ámbito académico, sino que es una sinergia entre todas las clases de habilidades, entre las que se incluyen la lingüística, la musical, la lógico matemática, la espacial, la corporal-kinestésica, intrapersonal, interpersonal y la naturalista.

De la clasificación de Gardner (2001), destaca la denominada inteligencia intrapersonal, según el autor, esta permite que una persona pueda forjar una imagen precisa respecto de sí mismo; además, posibilita a los individuos para identificar y entender sus necesidades y características, así como sus cualidades y defectos. Al referirse a los sentimientos, considera que estos representan una

guía para la toma de decisiones, por lo que se debe desarrollar un límite en la expresión de estos.

Por otro lado, la inteligencia interpersonal permite que los individuos sean capaces de entender a otras personas. Esta se basa en la habilidad para el manejo de relaciones, la empatía y el reconocimiento de las motivaciones, razones y emociones que guían a una persona. Gardner (2001) sostiene que la mayor parte de las actividades que se realizan diariamente dependen en gran medida de este tipo de inteligencia puesto que son fundamentales para la convivencia en los grupos con los que una persona se relaciona; inclusive, el autor sostiene que esta es una característica fundamental de un líder.

Las inteligencias identificadas por Gardner (2001) convergen en lo que se conoce actualmente como inteligencia emocional. Goleman (1995) define la inteligencia emocional como “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones”. Con base en este concepto, al aplicarlos al proceso de enseñanza-aprendizaje, resulta necesario que los profesores desarrollen competencias socio afectivas, capacidad de autorreflexión y habilidad sociales (empatía, asertividad, comunicación no verbal, entre otras).

Enfocadas a la capacidad para sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones, las competencias socio afectivas, como parte de la inteligencia emocional, son definidas por Cooper (1998) como una “fuente de energía humana, información, conexión e influencia, permitiendo a la vez comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos

emocionales personales”. En el contexto educativo, una de las maneras de desarrollar un vínculo afectivo entre estudiantes y profesores de manera horizontal, es el manejo estratégico de recursos humorísticos dentro de la clase; esta estrategia ha sido empleada en experimentos en aula como el realizado por Fernández-Poncela (2012), donde logró identificar una tendencia positiva para el aprendizaje en grupos en los que, como parte de la metodología pedagógica se utilizó el recurso del humor.

Ruiz (citado en Fernández-Poncela, 2012) indica que “el humor agiliza los procesos de aprendizaje y mejora la relación profesor-estudiante. Esta estrategia se aplica en la práctica pedagógica por la gran influencia que la risoterapia tiene a nivel psicopedagógico”. En este sentido, el humor en el contexto educativo permite una reducción del estrés en los estudiantes; mejores relaciones entre los estudiantes y los profesores; potencia la creatividad y la iniciativa al reducir la pena; cohesiona a los equipos de trabajo e incrementa la autoestima de sus integrantes; facilita la motivación y permite un mejor manejo de las emociones. Además de estas características, Jaúregui y Fernández-Solís (citados en Fernández-Poncela, 2012) indican que los estudiantes logran tener una mejor percepción de la clase y de su aprendizaje si se utilizan recursos humorísticos, les da la sensación de “haber aprendido más”.

El propósito de utilizar recursos humorísticos para el aprendizaje es diverso. Tamblyn (2007) indica que, entre otras razones, este es un recurso fácil y que “a todo mundo le parece bien, porque reduce el estrés, la ansiedad o las amenazas y acerca a las personas”. El empleo del humor permite una mejor

comunicación, estimula la memoria visual y provoca emociones, factores que pueden incidir en un mejor recordamiento de los datos y, con ello, se propicie un mejor aprendizaje.

Sin embargo, actualmente hablar de la educación en principio parece algo simple; resulta sencillo poner en nuestra mente un aula con pupitres o mesabancos llena de alumnos con un maestro al frente; esa es la imagen típica de un aula y así ha sido desde mediados del siglo XVII, poco ha cambiado. En un principio en las escuelas se trataban temas de religión y las costumbres del pueblo, en occidente el cristianismo y las tradiciones judías y las primeras ideas o el concepto de educación surge en Grecia con Platón, Sócrates, Aristóteles e Isócrates, el objetivo de esta escuela era preparar jóvenes líderes para el estado. En México, José Vasconcelos Calderón, como se nos narra en la Historia de la SEP (2008), asumió las tareas educativas desde la perspectiva de la vinculación de la escuela con la realidad social; en su discurso de toma de posesión como rector de la Universidad afirmó:

Al decir educación me refiero a una enseñanza directa de parte de los que saben algo, en favor de los que nada saben; me refiero a una enseñanza que sirva para aumentar la capacidad productiva de cada mano que trabaja, de cada cerebro que piensa [...] Trabajo útil, trabajo productivo, acción noble y pensamiento alto, he allí nuestro propósito [...] Tomemos al campesino bajo nuestra guarda y enseñémosle a centuplicar el monto de su producción mediante el empleo de mejores útiles y de mejores métodos. Esto es más importante que distraerlos en la conjugación de los verbos, pues la cultura es fruto natural del desarrollo económico [...].

El pensamiento era entonces que las personas no tenían ningún tipo de conocimiento, que la principal necesidad era capacitarlos para alguna actividad en específico y de esa manera contribuir al desarrollo, principalmente al económico, pensar en la formación integral del ser humano en ese entonces era algo inimaginable. La estructura básicamente es: el que sabe se coloca frente al grupo y los que van a aprender prestan atención y toman notas; en este modelo, la comunicación es vertical y unidireccional (Palomares y Moyano, 2015). En este escenario, el empleo de elementos afectivos, emocionales y humorísticos permite desarrollar un ambiente de aprendizaje donde la relación vertical entre estudiantes y profesores cambie a un modelo horizontal donde exista una mejor interacción.

La presente investigación parte de la aplicación planificada de recursos humorísticos como un elemento didáctico dentro de las estrategias pedagógicas mencionadas en el Modelo Académico 2020 de la UANL y que los docentes pueden aplicar para desarrollar un vínculo más estrecho con los estudiantes sin perder la formalidad. La inclusión del humor como parte fundamental en la planeación y uso del discurso educativo, como se ha mencionado, permite que las relaciones verticales tiendan a desaparecer para cambiar a relaciones horizontales, donde la relación docente-estudiante fluya de manera natural y genere las condiciones propicias para la educación; por lo tanto, a través de este trabajo se busca examinar los lineamientos básicos mediante los cuales se pueda establecer una propuesta de estrategia docente con rasgos afectivos y emocionales basada en el humor.

1.1.1. Formulación del problema de investigación

Como Borges (2014) menciona, la educación tiene más de 150 años donde no ha sufrido cambios significativos en cuestiones tecnológicas, ésta se ha enfocado en satisfacer necesidades de la industria y se ha mantenido la estructura vertical, lo que representa poca interacción emocional entre docentes y estudiantes. Para el desarrollo integral de estos, se deben considerar varios aspectos, desde la pedagogía hasta las cuestiones afectivas y emocionales y no solo los factores tecnológicos. Las estrategias didácticas en la actualidad se han ido enfocando principalmente en cuestiones tecnológicas, desarrollo de plataformas educativas o ambientes digitales, aunque se propone en el Modelo Académico 2020 de la Universidad Autónoma de Nuevo León, integrar a la educación la parte emocional y afectiva, en esta institución, las estrategias de capacitación docente son un área de oportunidad para realizar estas prácticas de forma eficiente.

Por lo anterior, se considera que es pertinente realizar estudios que ayuden a desarrollar propuestas pedagógicas específicas y adecuados al contexto de la UANL para la posible construcción del discurso educativo, donde el humor, utilizado de manera estratégica, sea parte importante del mismo, para lograr fortalecer las relaciones socio afectivas entre docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, buscando la transformación de la verticalidad hacia una educación horizontal, donde prevalecen las relaciones personales, potenciando el aprendizaje significativo y que considere las características personales, socioeconómicas y familiares de los estudiantes. Es preciso indicar

que no se trata de convertir al profesor en un humorista o psicólogo, sino de brindarle un mayor número de herramientas para establecer un vínculo emocional más estrecho con sus estudiantes y mejorar el ambiente de aprendizaje puesto que, al lograrlo, puede lograrse el aprendizaje significativo de los estudiantes, así como el desarrollo de competencias comunicativas para el desenvolvimiento personal y grupal de los estudiantes.

1.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. Objetivo general

- Analizar la aplicación estratégica de recursos humorísticos enfocados a la optimización de los procesos de enseñanza–aprendizaje en la educación del nivel superior en la Universidad Autónoma de Nuevo León, como un método para lograr establecer un ambiente educativo idóneo para el aprendizaje significativo y desarrollo de las competencias consideradas en los planes de estudio de la institución.

1.2.1. Objetivos específicos

- Identificar con fundamento en las opiniones de los estudiantes si los recursos humorísticos pueden convertirse en una estrategia didáctica para mejorar la interacción entre alumnos y profesores y, con ello, crear un ambiente de aprendizaje óptimo para el desarrollo de las competencias de la unidad de aprendizaje.
- Evaluar desde la perspectiva de los estudiantes el impacto de la aplicación de recursos humorísticos dentro de la clase en su aprovechamiento

escolar y en el desarrollo de las competencias de las unidades de aprendizaje.

- Determinar cómo valoran los estudiantes el desempeño del docente cuando éste les brinda un trato que consideran adecuado y que permita establecer un vínculo socio afectivo y emocional estrecho con ellos para conocer el impacto de este factor en el aprovechamiento académico.
- Analizar cuáles son los aspectos de la personalidad y del desempeño docente que los estudiantes evalúan como prioritarios para que el profesor pueda desarrollar un ambiente óptimo para el aprendizaje de los estudiantes que permitan el desarrollo de las competencias de la unidad de aprendizaje.
- Describir desde la óptica de los estudiantes sus experiencias en ambientes educativos donde haya existido un vínculo socio afectivo estrecho con sus profesores, así como el impacto que este ha tenido en su aprovechamiento académico y en el desarrollo de las competencias de la unidad de aprendizaje.
- Analizar desde la óptica de los profesores del nivel superior en la UANL si la aplicación de recursos humorísticos puede convertirse en una estrategia didáctica que permita optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje y, con ello, lograr que el desarrollo de las competencias consideradas en las unidades de aprendizaje sea más efectivo.

- Determinar cuáles son las estrategias didácticas que utilizan los profesores para lograr un ambiente donde se posibilite el aprendizaje significativo de los estudiantes para que estos puedan desarrollar las competencias consideradas en el curso de una manera más efectiva.
- Identificar los aspectos principales que se deben considerar para el diseño de un discurso pedagógico que emplee recursos humorísticos de manera estratégica y que permita la construcción de un ambiente adecuado para el aprendizaje significativo y para el desarrollo de las competencias de los estudiantes.
- Determinar cuáles son los aspectos relacionados con la preparación de los docentes en los que estos deben capacitarse para crear un ambiente de aprendizaje óptimo para los estudiantes y para el establecimiento de vínculos socio afectivos más estrechos con los mismos, a través de los cuales se pueda lograr un aprendizaje significativo y el desarrollo efectivo de las competencias.
- Examinar desde la perspectiva docente las implicaciones y consecuencias de la aplicación de una estrategia educativa basada en el manejo de recursos humorísticos en su quehacer como profesor y en el aprovechamiento y desarrollo de competencias de los estudiantes.
- Identificar los fundamentos para el desarrollo de una estrategia didáctica y pedagógica en la que se utilicen recursos humorísticos dentro de una unidad de aprendizaje que permita un nexo estrecho y de confianza entre profesores y estudiantes en el que todos los actores del proceso

enseñanza-aprendizaje encuentren las condiciones óptimas para el desarrollo de este.

- Identificar desde la perspectiva psicológica, la importancia de recursos humorísticos como factores determinantes para el proceso enseñanza-aprendizaje en condiciones óptimas.
- Evaluar desde la perspectiva de los profesionales que utilizan el humor de manera estratégica, los recursos afectivos, emocionales y humorísticos, para desarrollar un discurso educativo que permita un ambiente propicio para el aprendizaje significativo y el desarrollo de sus competencias.

1.3. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1.3.1. Pregunta central

- ¿Cuál es el impacto de aplicación estratégica de recursos humorísticos para la optimización del proceso de enseñanza y del proceso de aprendizaje en la educación del nivel superior en la Universidad Autónoma de Nuevo León para la construcción de un ambiente educativo adecuado para su aprendizaje significativo y para el desarrollo de las competencias consideradas en los planes de estudio?

1.3.2. Preguntas subordinadas

- Según los estudiantes del nivel superior, ¿es posible que el empleo de recursos humorísticos pueda convertirse en el fundamento de una estrategia didáctica para mejorar la interacción entre alumnos y profesores

y, con ello, crear un ambiente de aprendizaje óptimo para el desarrollo de las competencias de la unidad de aprendizaje?

- ¿Cuál es el impacto de la aplicación de recursos humorísticos dentro de la clase en su aprovechamiento escolar y en el desarrollo de las competencias de las unidades de aprendizaje?
- ¿De qué manera influye el establecimiento de un vínculo socio afectivo y emocional, así como el trato adecuado del docente en la valoración que los estudiantes hacen de este y cuál es el impacto de este en su aprovechamiento académico?
- ¿Cuáles son los aspectos de la personalidad y del desempeño docente que los estudiantes evalúan como prioritarios para que el profesor pueda desarrollar un ambiente de aprendizaje óptimo para el aprendizaje de los estudiantes y para el desarrollo de las competencias de la unidad de aprendizaje?
- Considerando las opiniones de los estudiantes del nivel superior de la UANL, ¿cuáles han sido sus experiencias en ambientes educativos donde se presentó un vínculo socio afectivo estrecho con sus profesores y qué impacto tuvo este factor en su aprovechamiento académico y en el desarrollo de las competencias de la unidad de aprendizaje?
- Según el punto de vista de los profesores del nivel superior de la UANL, ¿la aplicación de recursos humorísticos puede convertirse en una estrategia didáctica que permita optimizar el proceso de enseñanza–

aprendizaje y, con ello, lograr el desarrollo efectivo de las competencias consideradas en una unidad de aprendizaje?

- Actualmente, ¿cuáles son las herramientas y estrategias didácticas empleadas por los docentes para crear un ambiente donde se propicie el aprendizaje significativo de los estudiantes y en el cual puedan desarrollar las competencias del curso con mayor efectividad?
- Según el cuerpo docente de la UANL, ¿cuáles son los principales aspectos que se deben considerar para el diseño de un discurso pedagógico que, de forma estratégica y planificada, emplee recursos humorísticos para la construcción de un ambiente adecuado para el aprendizaje significativo y donde el logro de las competencias sea más efectivo?
- En lo que respecta a la formación y preparación docente, ¿en qué aspectos los profesores deben recibir mayor capacitación para contar con la capacidad de desarrollar un ambiente de aprendizaje óptimo para los estudiantes y, con ello, lograr establecer un vínculo socio afectivo más estrecho que permita fomentar el aprendizaje significativo para lograr el desarrollo efectivo de las competencias?
- Desde la perspectiva docente, ¿cuáles son las implicaciones y consecuencias de la aplicación de una estrategia educativa basada en el manejo de recursos humorísticos en su quehacer como profesor y, eventualmente, en el aprovechamiento y desarrollo de competencias de los estudiantes?

- ¿Cuáles son los fundamentos que tanto estudiantes como profesores identifican como claves para el desarrollo de una estrategia didáctica y pedagógica en la que puedan utilizarse recursos humorísticos dentro de una unidad de aprendizaje para establecer un nexo estrecho y de confianza entre profesores y estudiantes en el que los actores del proceso de enseñanza–aprendizaje encuentren las condiciones óptimas para llevarlo a cabo?
- Desde la perspectiva psicológica, ¿cuál es la importancia de los recursos humorísticos como factores determinantes para el proceso enseñanza-aprendizaje en condiciones idóneas?
- Desde la perspectiva de los profesionales que utilizan el humor de manera estratégica, ¿cuáles son los recursos humorísticos que se pueden emplear para desarrollar un discurso educativo que permita un ambiente propicio para el aprendizaje significativo y el desarrollo de sus competencias?

1.4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Para mencionar a la educación como un hecho integral se deben considerar varios aspectos, desde lo académico, lo pedagógico y lo emocional. En la parte académica, se habla de factores como número de alumnos por maestro, los materiales didácticos y los métodos empleados por los docentes; en la parte pedagógica hablamos de procesos relacionados con enseñanza-aprendizaje de las tecnologías, que se determinan eligiendo los más apropiados en cada sistema. Por otro lado, el factor emocional, aunque ya se considera en

modelos educativos en fechas recientes, no se especifica el cómo ponerlo en práctica. Cursos, talleres, consejos (tips) para actividades de integración en aula y otros conceptos similares, pueden ser encontrados en la web si mucho problema, pero estrategias socio afectivas y emocionales para la educación, así como herramientas para la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje, no están claramente definidas, ni forman parte de los antes mencionados modelos educativos.

Esta investigación encuentra su principal justificación en el hecho de que el humor, utilizado de manera estratégica, se puede convertir en una herramienta que permita mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, creando un ambiente propicio para el desarrollo de estudiantes y docentes tal como lo propone Kanovich (2007). La autora indica que, en muchos casos, “los elementos que parecen reinar en las instituciones educativas son la seriedad, la solemnidad, el aburrimiento y la rutina, despertando la preocupación por los riesgos y amenazas de los mismos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje”.

Por otro lado, la autora sostiene que “el humor crea un ambiente interrogativo y complejiza el pensamiento, nos invita a pensar en otras alternativas y desarrolla la creatividad”, además de convertirse en un aspecto que promueva una mejor relación entre docentes y estudiantes, permite un mejor manejo de las emociones del alumnado y es un factor determinante para conseguir un efectivo sistema de enseñanza-aprendizaje (Kanovich, 2007).

Sin embargo, las experiencias en aula de cada docente en la práctica respecto a la parte socio afectiva y al uso de elementos humorísticos no están

documentadas como parte de la estrategia del mismo proceso; es decir, los profesores las utilizan como recursos emergentes y no planificados, predomina la espontaneidad. Por otro lado, es común que los docentes se apropien y se adapten estrategias realizadas en otros contextos que, si bien puede haber resultados exitosos, puede que no concuerden con la realidad en la que se plantea replicarlas.

Desde la Universidad Autónoma de Nuevo León se han planteado diversas estrategias y programas de capacitación para ayudar a que el profesorado desarrolle con un mayor número de competencias enfocadas al trato adecuado los estudiantes. Sin embargo, a pesar de que este esfuerzo es encomiable, estos programas, en algunas ocasiones, no tienen el efecto deseado debido a que no consideran las necesidades específicas tanto de docentes como de alumnos.

Por tal motivo, es necesario el diseño de estrategias de capacitación para el personal docente de la Universidad Autónoma de Nuevo León en las que se consideren las características académicas y personales del estudiante; es decir, que las estrategias que se implementen para lograr un vínculo socio afectivo más estrecho entre profesores y alumnos sean diseñadas de manera específica de acuerdo con el contexto de la institución. Estas estrategias pueden impactar de manera positiva en el desarrollo de las unidades de aprendizaje y en el aprovechamiento académico de los estudiantes al contar con un ambiente más adecuado para lograr los fines educativos que se persiguen.

De forma específica, este proyecto de investigación se enfoca en analizar el uso de recursos humorísticos como partes de las estrategias didácticas

utilizadas en el nivel superior. Se parte de la premisa de que el humor puede convertirse en un elemento que permita que el proceso de enseñanza-aprendizaje resulte menos dramático y que el estudiante pueda desarrollar una mejor interacción con sus similares, con los profesores, con los contenidos y con las unidades de aprendizaje. El desarrollo de estos aspectos impactará de manera directa en su aprovechamiento y, con ello, en su aprendizaje significativo.

1.5. CRITERIOS PARA EVALUAR LA INVESTIGACIÓN

1.5.1. Conveniencia

Actualmente, la situación social y el contexto educativo han provocado que las universidades enfrenten nuevos desafíos respecto a la forma en la que realizan su quehacer; uno de estos retos se relaciona con la manera en la que se establece la relación entre profesores y estudiantes. El manejo de esta relación es un factor que incide directamente en la consecución de los objetivos académicos trazados dentro de una unidad de aprendizaje, por lo que es fundamental que el docente cuente con herramientas que le permitan mejorar sus habilidades socio afectivas (Castañuela, 2017); entre estas, se destaca el uso de recursos humorísticos de forma estratégica.

La investigación propuesta en este proyecto plantea realizar un diagnóstico de las necesidades académicas y personal tanto de los estudiantes como del cuerpo docente de la Universidad Autónoma de Nuevo León para proponer una estrategia diseñada de forma específica y adecuada al contexto de la institución y a las características de quienes la conforman, para lograr un

ambiente educativo que permita el aprendizaje significativo de los estudiantes a través del uso estratégico de recursos humorísticos dentro del salón de clases.

Este proyecto resulta conveniente puesto que desde el Modelo Educativo de la UANL (2020) se establece la importancia del manejo socio afectivo y emocional de los estudiantes. Por tal motivo, el desarrollo de una estrategia que permita que los profesores cuenten con herramientas y competencias específicas fundamentadas en recursos humorísticos para establecer un vínculo más estrecho con los estudiantes resulta conveniente porque, a partir de un programa diseñado y adecuado al contexto de la institución, permitirá que se pueda incrementar el aprovechamiento académico del alumnado.

1.5.2. Relevancia social

Las instituciones educativas, como parte de su función social, son un agente que, además de brindar el aprendizaje y formación profesional, permiten el desarrollo de habilidades culturales que permitan la transformación y movilidad social de los estudiantes. En este contexto, el aprendizaje se considera como el proceso en el que una persona adquiere conocimientos y desarrollo competencias a través de la experiencia y que le permitirán resolver los problemas que enfrente tanto en su vida laboral como en el ámbito personal.

En este sentido, es fundamental que se establezcan programas y estrategias que permitan el desarrollo de un ambiente de aprendizaje optimizado a las necesidades de estudiantes y profesores y en el que se fomente el manejo socio afectivo y emocional adecuado como un elemento que incide de forma positiva en el proceso académico en el que se encuentran inmersos.

La relevancia social de este proyecto de investigación se centra en el desarrollo de una estrategia educativa que utilice herramientas específicas basadas en el humor permitirá que los y las estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León encuentren un ambiente de aprendizaje óptimo para la adquisición de las competencias consideradas en los programas educativos de la cada asignatura.

El desarrollo de una estrategia específica basada en recursos humorísticos y en la cual se consideren las características de estudiantes y profesores resultará benéfica para sus expectativas académicas, así como para las instituciones, puesto que contarán con un programa específico para el manejo socio afectivo y emocional dentro del aula que ayude en la creación de un mejor ambiente de aprendizaje.

1.5.3. Implicaciones prácticas

El desarrollo de este proyecto de investigación permitirá atender una problemática que a lo largo del tiempo ha tenido un impacto negativo en la manera en la que se llevan a cabo los cursos dentro de la Universidad Autónoma de Nuevo León: el manejo socio afectivo y emocional de los estudiantes. Por tal motivo, los resultados de esta investigación permitirán el desarrollo de una estrategia basada en recursos humorísticos que considere indicadores específicos en los que se consideran las necesidades y requerimientos de los profesores y estudiantes de esta institución que permita que el cuerpo docente cuente con mayores herramientas para establecer un vínculo más estrecho con su alumnado.

1.5.4. Valor teórico

El manejo socio emocional y afectivo y el desarrollo en el profesorado de herramientas relacionadas con este aspecto, es un factor que la Universidad Autónoma de Nuevo León considera desde el Modelo Educativo que rige el quehacer académico de esta institución; sin embargo, es preciso señalar que aun cuando el esfuerzo es significativo, las estrategias implementadas (en la mayoría de los casos) son adaptaciones de otros planes y métodos aplicados en otros contextos que, en algunas ocasiones, pueden no coincidir completamente con la realidad de la UANL.

Los resultados de este proyecto permitirán el desarrollo de un diagnóstico de las necesidades socio afectivas tanto de estudiantes como de profesores y, al mismo tiempo, brindarán indicadores específicos respecto al impacto de estos factores en el aprovechamiento académico de los estudiantes; es decir, qué influencia tiene el manejo del grupo por parte del profesor en los resultados obtenidos por sus estudiantes.

A partir de este proyecto de investigación y con fundamento en los resultados obtenidos, podría plantearse un modelo de atención socio afectiva, emocional y académica para estudiantes basada en recursos humorísticos; que permita que el profesores puedan desarrollar un mejor ambiente de aprendizaje y, con ello, incidir de forma positiva en el aprovechamiento académico de los alumnos, diseñada de forma específica al contexto de la Universidad Autónoma de Nuevo León y que, además de adoptar prácticas de éxito de otras

instituciones, proponga acciones particulares para esta, así como una estrategia de capacitación docente para llevarla a cabo.

1.5.5. Utilidad metodológica

La metodología de este proyecto de investigación permitirá contar con un esquema para evaluar las habilidades y las herramientas basadas en el humor utilizadas por los profesores para el manejo de grupos para lograr el aprendizaje significativo de sus alumnos; así como las necesidades y requerimientos tanto del cuerpo docente como del alumnado para establecer una estrategia específica fundamentada en recursos humorísticos que permita generar un vínculo más estrecho entre estos y, al mismo tiempo, desarrollar un ambiente adecuado para el aprendizaje significativo en espacios físicos y virtuales.

Con este fin se desarrollarán una serie de instrumentos encaminados a recolectar las opiniones y testimonios de profesores y estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León respecto a las habilidades socio afectivas requeridas para desarrollar un ambiente de aprendizaje idóneo. Asimismo, los resultados de esta investigación permitirán establecer la relación existente entre el manejo de grupo por parte del profesor y el aprovechamiento académico de los estudiantes.

Los resultados de la investigación permitirán identificar áreas de oportunidad para futuras investigaciones encaminadas a mejorar tanto las habilidades docentes en el ámbito socio afectivo como la experiencia de los estudiantes a lo largo de su formación académica universitaria a través de una

estrategia diseñada, orientada y optimizada de acuerdo con las necesidades específicas del contexto de la UANL.

1.5.6. Consecuencias

Con el fin de enriquecer la investigación existente en torno a la importancia del vínculo emocional y afectivo entre profesores y estudiantes como un método para mejorar el aprendizaje, este proyecto de investigación se enfoca en analizar las técnicas que los profesores utilizan para establecer una mejor relación con el alumno y el impacto de recursos humorísticos dentro de estas; asimismo, analiza la perspectiva de los estudiantes y de profesionales de distintas disciplinas en torno a este aspecto.

De manera específica, este proyecto de investigación tiene el propósito de encontrar los lineamientos fundamentales para proponer y diseñar un plan de reforzamiento para las estrategias docentes en aula y/o espacios virtuales incluyendo recursos humorísticos como parte fundamental en el desarrollo de habilidades de los docentes.

Desde el entorno educativo y académico, este proyecto contempla que el vínculo entre estudiantes y profesores es fundamental para la eficiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para estos actores educativos, contar con ambiente dentro de las aulas o en el contexto virtual, resulta benéfico; desde este punto surge la necesidad de establecer estrategias específicas para que los profesores puedan desarrollar una relación profesional más estrecha y en la que se considere tanto el aspecto emocional como el afectivo de los estudiantes.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO Y REFERENCIAL

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO Y REFERENCIAL

La tecnología ha cambiado significativamente la forma en que los docentes enseñan y los estudiantes aprenden. La educación a distancia es un ejemplo de cómo la tecnología ha permitido a los docentes llegar a un público más amplio al mismo tiempo que les da la flexibilidad necesaria para adaptarse a las demandas de dicha audiencia, aunque posterior a la pandemia surgieron otro tipo de necesidades tanto en docentes como en estudiantes, principalmente en el ámbito emocional.

La preparación de los docentes para la educación en la actualidad, se deben tomar en cuenta varios aspectos. Primero, hay que asegurarse de que cuenten con las habilidades básicas de tecnología necesarias para llevar a cabo la enseñanza a distancia por ejemplo. Esto puede incluir enseñarles a utilizar plataformas de enseñanza y herramientas de videoconferencia, además, los docentes deben ser capaces de adaptar su enseñanza para que sea efectiva en un entorno virtual. Esto puede incluir la creación de material didáctico interactivo, uso de recursos multimedia y actividades en línea, por otra parte, conocer diversas estrategias que integren el aspecto emocional.

Otro aspecto importante es la capacidad de los docentes para fomentar interacción y colaboración entre los estudiantes en el aula, esto puede ser logrado mediante el uso del humor como estrategia pedagógica como señalan algunos autores.

A continuación se presentan los principales conceptos y teorías que sustentan este trabajo de investigación y que permiten establecer, desde la perspectiva institucional y académica, la necesidad de generar nuevas estrategias que permitan que exista un ambiente de aprendizaje óptimo para el desarrollo de los estudiantes.

2.1. CONCEPTOS Y DEFINICIONES RELACIONADOS CON LA EDUCACIÓN

2.1.1. Evolución del proceso de enseñanza y aprendizaje

La enseñanza y el aprendizaje son procesos que se encuentran en constante evolución, las necesidades y demandas de los estudiantes sufren modificaciones que provocan que desde la educación se replanteen los objetivos y metodologías pedagógicas y didácticas. Algunos de los cambios en el proceso educativo están relacionadas con las transformaciones sociales, otras, por ejemplo, son potenciadas por la implementación de herramientas tecnológicas dentro de este proceso. Al respecto, desde la EADE (2022) se establece que:

El proceso educativo ha cambiado con el paso del tiempo teniendo que adaptarse a los avances de la tecnología, la cual siempre ha estado presente en la educación desde que se implementó la palabra impresa, aproximadamente en el año 360 a.C. Este descubrimiento hizo posible que se pudiera aprender a través de libros, aun cuando no se tuviera la presencia física del maestro o instructor. Lo interesante del tema es que, este proceso siempre ha seguido en constante evolución y se han mejorado los usos y nuevos medios tecnológicos disponibles (EADE, 2022).

Universia (2019) sostiene que, desde su surgimiento, “a lo largo de su historia, la educación ha cambiado de forma notoria. Poco a poco, tanto los

centros de estudio, como los profesionales encargados de impartir la educación, los alumnos e incluso los propios métodos de enseñanza han variado”. Estas transformaciones se derivan, entre otros aspectos, debido a la llegada de las nuevas tecnologías y las posibilidades que estas ofrecen al mundo educativo, lo cual, al mismo tiempo, han cambiado las formas de aprender y las formas de enseñar.

En las últimas décadas, los cambios en el proceso educativo han cobrado una mayor relevancia y se han hecho más evidentes; de acuerdo a Universia (2019), son tres los factores que han provocado los cambios más importantes en el ámbito académico:

1. El incremento del número de estudiantes que acceden a las diversas formas de enseñanza, gracias a la democratización de la educación.
2. Las dificultades para cubrir las demandas de personal docente cualificado para la enseñanza.
3. Los cambios económicos, técnicos, científicos y sociales de las diferentes sociedades, que determinan lo que se espera de un sistema educativo.

Actualmente, las características de los estudiantes y las diversas circunstancias que estos enfrentan han generado nuevos retos para el proceso educativo; por ejemplo, la adopción de modelos educativos mixtos o híbridos o la proliferación y aceptación de la modalidad a distancia. Estas modalidades, más que diversificar la oferta educativa, se enfocan en proveer de alternativas que permitan el mayor involucramiento de la comunidad estudiantil en el proceso educativo y, con ello, ofrecer una mejor experiencia académica que derive en el

aprendizaje significativo de los estudiantes, inclusive sin considerar barreras físicas, de tiempo o de espacio.

La educación ha cambiado conforme han evolucionado el internet y las tecnologías de información y comunicación (TIC), originando un cambio de paradigma educativo el cuál algunos colegios y universidades lo han comenzado a utilizar como una nueva estrategia en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Esta nueva estrategia se llama educación en línea la cual crea ambientes virtuales en la web, con el objetivo de brindar información sin que los estudiantes tengan que asistir a un salón de clases físico, logrando superar limitaciones de espacio y tiempo entre los actores del proceso educativo (EADE, 2022).

La evolución del proceso de enseñanza y aprendizaje, como todos los procesos sociales, sufre transformaciones abruptas o repentinas cuando la sociedad enfrenta problemáticas inesperadas y ante las cuales no se encontraba completamente preparado. Un ejemplo de esta situación es la pandemia derivada del Covid-19 que provocó un cambio radical en la forma en la que se desarrollan las actividades educativas; ante esta situación las instituciones académicas debieron diseñar e implementar estrategias emergentes para continuar con la preparación académica de cientos de miles de estudiantes alrededor del mundo.

Este proceso extraordinario derivado de una enfermedad que afectó a todos los rincones del mundo implicó que, de forma reaccionaría, las instituciones de todos los niveles implementaran programas de educación a distancia, factor que, por otro lado, obligó a profesores y estudiantes a adaptarse a una nueva realidad, a nuevas mecánicas y a nuevas formas de interacción que, al mismo tiempo,

representaron la necesidad de volver a capacitarse y a adaptarse a esta nueva forma de vincularse.

Respecto a la educación a distancia, la EADE (2022) sostiene que;

El origen de la educación en línea se remonta a los años ochenta cuando se establecen las primeras conexiones al internet, convirtiendo a este recurso, en una herramienta sumamente poderosa en el ámbito de la educación. En la actualidad, se le atribuyen diversas ventajas, pero una de las más importantes es que posibilita y expande la oferta educativa a la mayor cantidad de personas posible, procurando siempre la igualdad de oportunidades. Sin embargo, a pesar del tiempo que tiene esta modalidad, aún no se ha consolidado totalmente y sigue en constante evolución (EADE, 2022).

Tal como lo menciona la EADE (2022), la educación a distancia es una alternativa que no solamente ha permitido hacer frente a diferentes tipos de problemáticas sociales, como la derivada del Covid-19, sino que además representa una alternativa para acercar la educación a diferentes sectores de la población y a expandir la oferta académica. Además, en el contexto de esta modalidad, es posible que las personas se conviertan en gestores de su propio aprendizaje.

Además de los cambios en el proceso, la evolución de la educación también ha provocado cambios en los roles ejercidos tanto de profesores como de estudiantes; esta transformación considerada como “el cambio más importante a nivel de métodos de enseñanza en las últimas décadas” (Universia, 2019). Inclusive, esta organización afirma que “los métodos verbales tradicionales en los que el docente se posiciona como el único transmisor del

conocimiento comienzan a resultar obsoletos debido a las características de las sociedades actuales; por ello, se hace necesario evolucionar hacia otras metodologías”.

En lo que respecta a los estudiantes, el proceso educativo y sus transformaciones han creado a un nuevo tipo de alumno que ha dejado el papel de ser un receptor pasivo, para convertirse en un actor activo de su aprendizaje. Este factor a provocado que los profesores se vean en la obligación de modificar sus estrategias de enseñanza y adaptarlas a características de sus estudiantes a fin de crear una experiencia educativa más enriquecedora y significativa. Universia (2019) sostiene al respecto que:

Con la finalidad de dar un papel más importante a los alumnos en su proceso formativo, buscar su compromiso para con el mismo y convertirlos en creadores del conocimiento en lugar de únicamente receptores del mismo, la educación ha virado desde los métodos de enseñanza pasivos respecto a los estudiantes hacia los activos. Estos resultan más apropiados de cara a la formación de perfiles técnicos y científicos, vitales para enfrentar los próximos desafíos del ser humano en materia de empleo (Universia, 2019).

Entre las metodologías que actualmente son más empleadas dentro del proceso educativo se encuentran aquellas en las que el estudiante es un actor activo y se convierte en gestor de su educación. Algunas de las más utilizadas son:

Gamificación: uso de mecánicas de juego con la finalidad de desarrollar habilidades blandas como tolerancia al fracaso y capacidad para trabajar en equipo.

Flipped Classroom: los alumnos estudian en su casa y asisten a clase para resolver las dudas respecto a los materiales o las lecciones.

Aprendizaje basado en proyectos: implica la interacción de diferentes asignaturas con la finalidad de desarrollar un proyecto que resuelva un problema real (Universia, 2019).

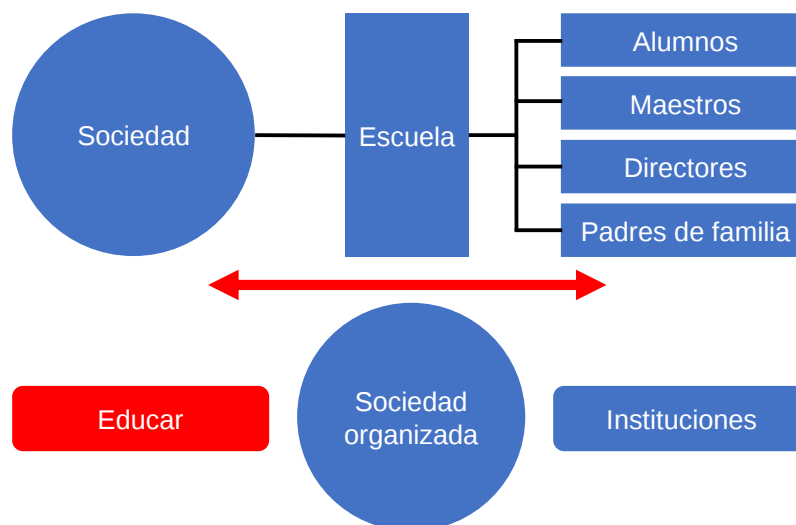
Es mediante estas metodologías que, generalmente, se aplican las nuevas concepciones de la educación. Con dichas prácticas, son los alumnos quienes se ubican en el centro de atención y no sus docentes como ocurre en el método educativo tradicional. El proceso de enseñanza y de aprendizaje se mantiene en constante evolución; estos cambios se derivan de aspectos sociales, humanos y educativos que exigen nuevos métodos y herramientas para lograr que el estudiante logre un aprendizaje significativo.

2.1.2. Actores involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje

Existen diferentes personas que se ven involucradas en la educación, que trabajan en conjunto para lograr el aprendizaje y formación de los estudiantes. A éstos se les llama actores educativos, ellos son, la institución educativa donde se encuentran los profesores, quienes guían a los alumnos en todo el proceso de aprendizaje; los estudiantes y por último los padres, quienes apoyan y ayudan a sus hijos en este proceso.

Dentro de los actores educativos, los modelos académicos más actuales ponderan al estudiante como el centro del proceso; esto implica que las estrategias implementadas por docentes e instituciones se enfocan en satisfacer las necesidades y demandas de estos como el factor más importante para el aprendizaje.

Figura 1
Actores educativos



Fuente: Correa, D. et al. (2019). Actitud y aptitud en el proceso del aprendizaje. Revista Atlante. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/actitud-aptitud-aprendizaje.html>

2.1.2.1. El estudiante: Actitudes y aptitudes para el aprendizaje

Tanto a nivel internacional como nacional, se sostiene que el objeto central del proceso de enseñanza-aprendizaje es el estudiante; sin embargo, es necesario que estos desarrollen actitudes y aptitudes que permitan su aprovechamiento significativo y, con ello, puedan desarrollar las competencias que se propongan dentro de una unidad de aprendizaje.

Díaz (2017) sostienen, en relación al papel de los estudiantes como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje que “en el discurso educativo se enarbola que todos los modelos recientes van en la dirección de centrar el currículo en el aprendizaje, que el centro es su formación como ciudadanos de la sociedad del conocimiento, que lo que se busca es su bienestar, su desarrollo o

empoderamiento”. En este sentido, según los conceptos de las autoras, es necesario considerar los aspectos humanos y personales que caracterizan a los estudiantes y, con ello, establecer las estrategias adecuadas para instruirlos.

Las autoras afirman que, como un ejemplo ilustrativo de esta situación se encuentra “el nuevo modelo educativo recientemente presentado por la SEP”; al respecto, consideran que “lo primero que hay que cuestionar es la representación y el conocimiento de fondo que se tiene de los niños y jóvenes a los que se dirigen las políticas y modelos educativos”; es decir, el grado de conocimiento que se tiene sobre las características de los estudiantes. Puesto que “con frecuencia, más allá de la estadística sociodemográfica convencional, no se indaga respecto a su identidad y entorno cultural, sobre la forma en que se apropian el conocimiento, el tipo de cultura juvenil de la que forman parte, sus expectativas e intereses hacia una profesión, entre muchas otras cuestiones” (Correa, Abarca, Baños y Aorca, 2019).

Por tales motivos, actualmente, los modelos educativos centran su atención en los estudiantes, los cuales, tal como lo proponen Correa, Abarca, Baños y Aorca (2019), “suelen ser objeto y no sujeto activo en los procesos de diseño de las reformas educativas”. Además, según Moreno (citado por Correa, Abarca, Baños y Aorca, 2019) ante el proceso de cambio educativo, “los alumnos en un primer momento juegan el rol de meros espectadores para posteriormente pasar a convertirse en “conejillos de indias” del nuevo currículum que se les suministrará”.

Es preciso indicar que en lo que corresponde al nivel superior, se trata de estudiantes jóvenes-adultos; por lo que resulta importante considerar su papel en la toma de decisiones respecto a las estrategias didácticas, al contenido y a la generación de experiencias educativas; es decir, considerar a los estudiantes como participantes activos del proceso de enseñanza aprendizaje que se encuentran viviendo. Al respecto, Correa, Abarca, Baños y Aorca (2019) cuestionan “¿Por qué no repensar su papel en el mismo, en la misma toma de decisiones respecto a contenidos, experiencias o métodos didácticos?”. Un cuestionamiento válido cuando las instituciones de educación afirman que los modelos educativos y académicos tienen como punto central al estudiante.

Díaz-Barriga, Soto y Díaz (2015), al analizar las experiencias de los estudiantes cuando se implementa un nuevo modelo educativo, determinaron que “los jóvenes, aún sin ser expertos en currículo y sin conocer a fondo la malla curricular que cursan, pueden dar cuenta del ethos de la institución y de lo más significativo de los procesos de gestión curricular”; es decir, son sujetos activos del proceso de enseñanza-aprendizaje y no solamente individuos receptores de información.

Correa, Abarca, Baños y Aorca (2019), al realizar un análisis de lo propuesto por Díaz-Barriga, Soto y Díaz, establecen que “lo más relevante en dicho estudio fue encontrar, que la actitud y el enfoque pedagógico de sus docentes, el sentido y significado que otorgan a los contenidos curriculares, la manera en que los introducen a los ‘gajes del oficio’ de la profesión que estudian, pueden o no fomentar la disposición por aprender y la aceptación o rechazo del

currículo que cursan”. Aunque el objeto de aprendizaje es el estudiante, es el profesor quien debe encontrar la manera de activar en los estudiantes la necesidad y el deseo de continuar aprendiendo y de seguir preparándose.

En el estudio de Díaz-Barriga, Soto y Díaz se identifican una serie de factores específicos que provocan el rechazo o la falta de disposición de los estudiantes al momento de tomar una clase y que influyen de manera negativa en su aprovechamiento; algunos de estos están relacionado con la forma o el método en el que se imparte la clase. Al respecto los autores indican que:

Entre los temas recurrentes en el estudiantado, aparecen la crítica a la cátedra magistral como opción única de enseñanza en muchos espacios curriculares, la falta de una formación efectiva en competencias para el ejercicio de la profesión, la carencia de tecnologías propias de la era digital o de procesos de orientación y tutoría apropiados, la ausencia de escenarios reales de aprendizaje o de laboratorios bien equipados. Algunos estudiantes logran identificar las disputas ideológicas y de poder entre los grupos de la institución en torno al currículo, o se muestran críticos del burocratismo en las instancias relacionadas con la administración escolar, o bien del autoritarismo de algunos docentes, por lo que cuestionan la afirmación de que “el currículo está centrado en el alumno” (Díaz Barriga, Soto y Díaz, 2015).

Díaz-Barriga y Barrón (2017) dentro de este mismo escenario sostienen que para que el proceso de enseñanza-aprendizaje mejore su calidad, “es necesario la participación de los estudiantes y docentes”. Respecto a la participación de los estudiantes, las autoras sostienen que “se puede decir que los estudiantes tienen dos cualidades, una es la actitud que hace alusión a la forma de actuar como el comportamiento, la disciplina y el querer aprender, y por

otro lado la aptitud, condición que permite a las personas desempeñarse adecuadamente en una actividad y poder desenvolverse correctamente en el estudio". Además, los investigadores sostienen que también son importantes características específicas de los estudiantes, por ejemplo, "las capacidades individuales para resolver problemas con alguna asignatura, docentes o compañeros, la voluntad de investigar o de poder administrar el tiempo en hábitos de estudio", las cuales consideran que "son fundamentales para poder alcanzar un proceso de aprendizaje adecuadamente, siempre y cuando estas dos variables sean positivas y permitan lograr los objetivos propuestos por cada estudiante".

Para lograr el desarrollo de actitudes y aptitudes necesarias para el aprendizaje, los profesores tienen la función de desarrollar actividades de aprendizaje enfocadas a que los estudiantes puedan identificar sus capacidades y, con ello, sean capaces de realizar las actividades, tareas y evidencias propuestas dentro de una unidad de aprendizaje. Díaz-Barriga y Barrón (2017) afirman que "es por eso que el estudiante debe reconocer sus puntos fuertes y débiles, es decir sus emociones, porque cualquier situación que se presente puede producir un cambio conductual, de ahí que puede reaccionar con una actitud negativa (pesimista, insegura, distraída) o positiva (atenta, segura, responsable) frente a un estímulo y esto a su vez afectará al rendimiento académico".

Tal como lo proponen las autoras, si un estudiante se enfrenta a una situación en la que no pueda desarrollar una actividad de forma positiva, esta se

puede convertir en un factor generador de frustración en el estudiante, lo cual limitará sus posibilidades de desarrollo educativo. Por el contrario, si las experiencias de aprendizaje resultan satisfactorias, estas podrían fomentar el desarrollo de actitudes y conductas de disposición para continuar aprendiendo. Aun cuando la motivación es un aspecto propio de cada persona, ésta puede ser incrementada si existen estímulos que le permitan a un estudiante reconocer lo que es capaz de hacer en términos académicos.

Díaz-Barriga y Barrón (2017), indican que “la actitud depende de las motivaciones extrínsecas, pero sobre todo de las intrínsecas. Los estudiantes tienen ganas de aprender para crecer como personas, por interés propio e influenciado por ellos mismos y por las motivaciones que tengan a largo plazo”; en este escenario, “se hace necesario que la trilogía del aprendizaje tenga un equilibrio, es decir el rendimiento académico no solo depende del estudiante también de importantes son los docentes como los padres que influyen al estudiante a la superación personal para lograr el éxito académico”.

Entre las variables o aspectos externos que intervienen en el desarrollo académico, Díaz-Barriga y Barrón (2017) retoman los conceptos de Cruz (2011) quien establece que “en el rendimiento académico intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, y variables psicológicas o internas como la actitud hacia la materia que estudia”; ante esta situación, los docentes buscan desarrollar estrategias para que el estudiante desarrolle actitudes y conductas

que le permitan un mejor rendimiento académico, como puede ser el uso de un método didáctico basado en el humor.

En lo que respecta al desarrollo de estrategias por parte del docente, las autoras retoman los conceptos de Oca y Machado (2011) quienes afirman que “en las estrategias docentes se debe partir de definir los objetivos generales y los específicos, la planificación de las acciones para la selección de los recursos didácticos, los medios, los métodos y las actividades que corresponden a estos objetivos en el proceso de aprendizaje”. Además de la labor realizada por los profesores, los autores afirman que una parte importante de las actitudes propias para el aprendizaje se forman en la familia, principalmente, los valores y hábitos que permiten que un estudiante reconozca la importancia de continuar estudiando.

Por otro lado, Díaz-Barriga y Barrón (2017) sostienen que “para aprender también es necesario determinar las aptitudes individuales, que los estudiantes han adquirido a través de la experiencia en menor o mayor medida”. Esto significa que se debe partir de la premisa que indica que “cada estudiante puede aprender de diferentes formas, por ello que cada uno es diferente y su comprensión a un determinado método que el docente aplique no le será útil para poder lograr el entendimiento académico”.

Las autoras del artículo titulado *El papel de los actores y los procesos de gestión en la concreción de un proyecto curricular*, retoman las palabras de Eiriz y Guerra (2017) quienes afirman que “el método o los métodos seleccionados en cada clase para la realización de las acciones, tienen que responder a las

posibilidades reales que poseen los estudiantes para relacionar el contenido nuevo con el ya conocido”; es decir, los profesores debe crear experiencias de aprendizaje que permitan que los estudiantes relacionen el contenido de la materia con situaciones de la vida donde puedan aplicar las competencias desarrollada en clase.

El desarrollar estrategias didácticas basadas en las necesidades y requerimientos de los estudiantes permite que los profesores puedan establecer lazos más estrechos con estos; Díaz-Barriga y Barrón (2017) señala “que el reconocimiento de aptitudes individuales, así como las actitudes que posee cada estudiante, para los docentes les será fácil desarrollar estrategias y métodos en el aula para el entendimiento de las asignaturas, también tener la atención de los estudiantes y como consecuente desarrollar la buena relación docente-estudiante”.

En síntesis, para crear una mejor relación entre estudiantes y profesores, así como para facilitar el desarrollo de las competencias consideradas dentro de una unidad de aprendizaje, Díaz-Barriga y Barrón (2017) sostienen que:

Las actividades de enseñanza-aprendizaje deben ser planeadas y acompañadas de forma rigurosa con la utilización de un referencial teórico explícito. Tener una mirada positiva sobre el futuro y pelear con optimismo, pero con firmeza, contra las adversidades: no dejar abatir por los problemas de la vida cotidiana, no tener vergüenza de reconocer que no se comprendió un tema o poder preguntar, es la aptitud que todo estudiante debe poseer ante el estudio.

Funciones de las actitudes

Las actitudes, definidas por la RAE (2022) como “la disposición de ánimo manifestada de algún modo” representan un elemento que, en cualquier caso, facilita la adquisición de competencias o el desarrollo de una determinada acción. Correa, Abarca, Baños y Aorca (2019) afirman que son cuatro las funciones que se le pueden atribuir a las actitudes. La primera de esta “tiene una función utilitaria”; esta “permite acercarse al cumplimiento de las metas de quienes las tiene”. Otra de las funciones identificadas por las autoras” la de conocimiento permite procesar y percibir la información disponible en su entorno”.

La tercera de las funciones señaladas por Correa, Abarca, Baños y Aorca (2019), es la de “expresión de valores”, la cual “permite mostrar las creencias que están detrás de la propia actuación”; finalmente, se encuentra la función de “defensa del yo”, la cual se relaciona “con la preservación de la autoestima y el auto concepto y auto justificación de los propios actos”.

Al definir el concepto de actitud, Correa, Abarca, Baños y Aorca (2019), retoman las ideas de Vázquez (2001) quien argumenta que:

La actitud es más una disposición social, afectiva y rígida hacia objetos empíricos y que tiene como función lograr la hegemonía de una forma de pensar y hacer las cosas sobre otras. Los individuos como miembros de una sociedad adquieren, modifican o cambian su actitud de acuerdo con la colectividad a la que pertenecen o aspiran pertenecer.

Si se trasladan estos conceptos al contexto educativo, se puede concluir que las actitudes son los elementos que demuestra la disposición de un estudiante para asimilar el conocimiento de una unidad de aprendizaje y, con ello,

desarrollar las competencias consideradas dentro de esta. Por lo tanto, los profesores, además de transmitir de manera efectiva el contenido de su materia, deben desarrollar estrategias enfocadas a que los estudiantes desarrollen actitudes que faciliten su aprendizaje y mejoren su experiencia didáctica ligando sus conocimientos a situaciones reales donde puedan aplicarlos.

Para el desarrollo de actitudes, Correa, Abarca, Baños y Aorca (2019), indican que “una de las formas más eficaces” se presenta “cuando el individuo necesita ser aceptado por un determinado grupo social”. En este sentido las autoras sostienen que:

Las actitudes son creadas y perpetuadas en función de que el sujeto sea aceptado socialmente, más allá de lo que él pueda percibir, recordar, sentir o pensar, esto representa el ochenta por ciento del éxito de una vida feliz. Para mejorar la actitud ante la vida, en primer lugar, se tiene que identificar cuáles son tus virtudes y también cuáles son los defectos para poder corregirlos y crecer como persona.

En este contexto, las estrategias implementadas por los profesores, enfocadas al desarrollo de actitudes, deben centrarse en el hecho de que el estudiante sea capaz de reconocer sus habilidades y competencias y a que conozca la manera adecuada de aplicarlos para resolver situaciones o problemas que se presenten en su vida diaria y en su quehacer laboral. Asimismo, Correa, Abarca, Baños y Aorca (2019) sostienen que las actitudes:

Son parte de nuestras representaciones implícitas, esto hace que tengan relación en cualquier acción que realicemos, forman parte de nuestras ideas. Tanto los profesores como los alumnos refuerzan las actitudes de manera no consciente, como consecuencia de la exposición repetida a

situaciones en la vida cotidiana. Las actitudes hacia el conocimiento se conciben como intereses y motivaciones que los sujetos aprenden y desarrollan para conocer el mundo, acercarse a él, con una mirada reflexiva problematizadora generando diversas percepciones.

2.1.2.2. El rol del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje

Los cambios que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, por consecuencia, las transformaciones que han vivido los actores educativos plantean la necesidad de redefinir los roles de estos. Al respecto, Díaz-Barriga y Hernández (2002) refieren que, en este sentido, los estudiantes son “agentes dinámicos” y que participan en “los procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognitivo aportante, que claramente rebasa a través de su labor constructivista lo que le ofrece su entorno”.

Lo propuesto por Díaz-Barriga y Hernández permite identificar que el docente se enfrenta a una nueva realidad; en esta, no solo basta con contar con el conocimiento teórico y práctico respecto a la unidad de aprendizaje que imparte, sino que además debe buscar, como parte de su nuevo rol, las mecánicas más apropiadas para la transmisión del conocimiento y la generación de competencias. Al respecto las autoras opinan que:

Uno de los problemas que debe enfrentar el docente es la búsqueda, ingenio y creación de nuevas estrategias y metodologías, por medio de las cuales los estudiantes, puedan tener un acceso más fácil y útil a la construcción y apropiación del conocimiento y sean actores activos de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Más aun teniendo en cuenta los cambios propios de la sociedad y la cultura escolar, exigen del estudiante una capacidad cada vez mayor frente a la toma de decisiones, la búsqueda

de opciones de desarrollo y mejoramiento en su calidad de vida y de su entorno.

Suárez, Vélez y Londoño (2018) afirman, al abordar lo que denominan como “procesos pedagógicos innovadores” que estos son “productos de la creatividad de los involucrados en el proceso educativo, buscan nuevas formas de enseñar y aprender ante un mundo complejo y dinámico”. De esta forma, tal como lo proponen los autores, la educación es “un proceso participativo y de interacción social en el cual el docente guía al estudiante en la adquisición de la cultura, la construcción de conocimiento y el desarrollo de habilidades necesarias para contribuir de forma responsable en el desarrollo social y el cambio de la realidad”.

Por su parte, Gómez, Muñoz y Londoño (2019) indican que este nuevo proceso educativo participativo, “exige cambios en la función de los docentes, estudiantes y padres de familia con el fin de que el proceso de enseñanza aprendizaje y su evaluación deje de ser una simple transmisión y repetición de contenidos y se oriente al desarrollo de competencias ciudadanas, laborales y cognitivas, a la construcción del conocimiento y al aprendizaje significativo útil para la vida”. Ante esta situación y considerando el contexto en el que se desarrolla el proceso educativo, así como “la globalización, el sistema político, los mercados, el capitalismo, el sistema religioso, y el desarrollo tecnológico, se relacionan estrechamente con la educación, que generan una significativa apertura y una fuerte competencia educativa a nivel nacional e internacional”.

Ante esta situación, tanto las instituciones como los profesionales de la educación deben responder de manera activa para proponer e implementar soluciones a las distintas problemáticas derivadas de la transformación del proceso educativo y de las demandas de los estudiantes, considerando lo propuesto por Freire (1998) que sostiene “que la educación debe ser en esencia una liberación”. Al mismo tiempo, Bourdieu (2003) indica que “el espacio social u organización de la sociedad se funda en un capital cultural, es decir, en la herencia cultural que ese espacio social tiene. De este modo, la sociedad se organiza en torno a valores determinados que son los que en definitiva explican dicha estructura”.

Desde la labor docente, para lograr que el aprendizaje de los estudiantes resulte significativo, este “debe generar en el aula un ambiente que invite a todos a observar, investigar, a aprender, a construir su aprendizaje, y no sólo a seguir lo que él hace o dice” (Gómez, Muñoz y Londoño, 2019). En ese sentido, el rol del docente evoluciona para dejar de ser meramente un proveedor de información y de control de la clase y convertirse en “un mediador entre el estudiante y el ambiente, siendo el guía o acompañante del estudiante, mostrándole al estudiante que él es una gran fuente de conocimiento gran fuente de conocimiento”.

Al analizar la labor de los docentes dentro del aula de clases, es preciso indicar que su trabajo se ve influido por los diferentes tipos de aprendizaje desarrollados por los estudiantes; así mismo, se ve afectado por los otros aspectos, tales como “las intencionalidades curriculares y por los compromisos

epistemológicos de los profesores, así como por los procesos cognitivos, factores emocionales y sociales; debido a ello el aprendizaje no puede reducirse a alguien que enseña y alguien que aprende, premisa clásica de corrientes como la conductista, la asociacionista y la cognitiva” (Gómez, Muñoz y Londoño, 2019). En ese mismo sentido, los autores indican que:

Donde se ignoran todas aquellas intervenciones, realmente mediadoras y moduladoras, de las numerosas variables inherentes a la estructura interna, principalmente del subsistema nervioso central del sujeto cognoscente, que aprende. No se puede asumir que, porque un profesor ofrezca contenidos a un estudiante, éste aprenda lo que aquel pretende (Gómez, Muñoz y Londoño, 2019).

Entre las funciones inherentes a los profesores y docentes, García-Huidrobo (2014) sostiene que “la vida de un docente tiene diferentes etapas, cada una de las cuales presenta a los maestro/as y maestras distintos requerimientos y responsabilidades profesionales”. Mientras que Sancho Gil y Hernández-Hernández (2014) señalan que “la acción de los maestro/as y las maestras, es uno de los momentos más relevantes del desarrollo del alumnado, ya que, durante esta etapa, el cerebro graba de forma especial el sentido de las costumbres que orientarán su actitud frente al aprender y al ser”.

Por su parte Gómez, Muñoz y Londoño (2019) indican que “el maestro/a tiene que enfrentarse diariamente a múltiples factores y variables que afectan al desarrollo del alumnado, por lo que podemos encontrar la existencia de diferentes dimensiones que afecta directamente al desarrollo de las clases del maestro/a”. Motivo por el cual las funciones del profesor se han modificado de

manera significativa, impactando el quehacer docente de forma importante en la búsqueda de crear las estrategias y mecánicas ideales para la transmisión del conocimiento y el desarrollo de competencias en los estudiantes. En ese sentido, los autores afirman que: “las funciones de la profesión docente se relacionan directamente con la misión de educar, se trata de enseñar, donde no sólo entra enseñar conocimientos teóricos sino una transmisión de valores, ideas... que afectan al desarrollo futuro de la personalidad del alumnado”.

Por otro lado, Ayuso (2016) recupera los conceptos propuestos por el autor Copetti Callai (2011) al señalar que “el maestro/a necesita tener el control de su trabajo, es decir, ejercer su autonomía como un sujeto que es capaz de pensar y, como tal, es capaz también de dirigir su propio trabajo, de ejercitar la posibilidad de la diferencia. En este proceso es fundamental, pues, la implicación de los sujetos sea entre los maestros/as en el trabajo compartido, con los alumnos o con la comunidad cercana”.

Con fundamento en los conceptos anteriores, Ayuso (2016) señala que entre las principales funciones desarrolladas por los docentes se encuentran:

- a) La programación y la enseñanza de las áreas, materias y módulos que tengan encomendados.
- b) La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, así como la evaluación de los procesos de enseñanza.
- c) La tutoría de los alumnos, la dirección y la orientación de su aprendizaje y el apoyo en su proceso educativo, en colaboración con las familias.
- d) La orientación educativa, académica y profesional de los alumnos, en colaboración, en su caso, con los servicios o departamentos especializados.

- e) La atención al desarrollo intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral del alumnado.
- f) La promoción, organización y participación en las actividades complementarias, dentro o fuera del recinto educativo, programadas por los centros.
- g) La contribución a que las actividades del centro se desarrollen en un clima de respeto, de tolerancia, de participación y de libertad para fomentar en los alumnos los valores de la ciudadanía democrática.
- h) La información periódica a las familias sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, así como la orientación para su cooperación en el mismo.
- i) La coordinación de las actividades docentes, de gestión y de dirección que les sean encomendadas.
- j) La participación en la actividad general del centro.
- k) La participación en los planes de evaluación que determinen las Administraciones educativas o los propios centros.
- l) La investigación, la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza correspondiente.

De esta forma, es posible señalar que las funciones de los profesores se ven influenciadas por múltiples factores y variables; estas, según Ayuso (2016), “se encuentran inmersos tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado como en la práctica educativa del aula, ya que el maestro/a se debe adaptar a los cambios que se están produciendo en la educación: nuevos métodos de aprendizaje, las Tecnologías de la Información y Comunicación, integración de diferentes culturas en el aula, etc”.

Ayuso (2016) analiza los conceptos propuestos por Sancho-Gil y Hernández-Hernández (2014) respecto a las funciones de los maestros y establecen diferentes dimensiones del contexto educativo, las cuales toman

como referencia desde el centro educativo hasta las relaciones que los estudiantes establecen entre ellos. El siguiente esquema muestra las dimensiones educativas propuestas por los autores:

Figura 2

Dimensiones de la complejidad del trabajo del maestro según Sancho Gil y Hernández-Hernández (2014)



Por otra parte, Ayuso (2016) también hace referencia a las tres dimensiones que debe presentar un docente presentadas por López-Herrerías (2014), estas indican que un maestro debe ser tomado “como referencia personal”; “cómo ámbito sociocultural de experiencia” y “como modelo epistémico y animador/orientador de múltiples facetas de la personalidad”. Así mismo, la autora recupera las ideas de Palech (1999) quien señala que los profesores tienen como parte de sus funciones básicas, “el desarrollo global del alumnado”, lo cual debe de operar a través de distintos niveles o dimensiones:

Nivel afectivo y emocional: crear situaciones que posibiliten un ambiente de seguridad personal a partir de la propia identidad del alumno y de la aceptación de sus posibilidades y limitaciones.

Nivel sensorial y expresivo: facilitar el desarrollo de la motricidad, la percepción sensorial, creatividad y espontaneidad, potenciando al máximo el uso de los distintos sistemas de comunicación: expresión oral, expresión escrita, expresión icónica, manifestaciones plásticas, corporales, musicales, tecnológicas y otras.

Nivel intelectual: ayudar a los alumnos a realizarse intelectualmente, potenciando la generalización, la abstracción y el sentido crítico del alumno, lo que se conseguirá mediante el desarrollo del lenguaje verbal, favoreciendo la capacidad de observación, el descubrimiento de la realidad y la capacidad de expresión.

Nivel de relación social: procurar que los niños y niñas establezcan y mantengan relaciones personales positivas y lleguen a ser capaces de participar y disfrutar de la vida del grupo. Éstas y otras modalidades de actuación requieren, por parte del maestro/a, una orientación educativa que desarrolle en los alumnos actitudes solidarias y de colaboración y tolerancia.

Entonces, dentro de este escenario, “el maestro/a actúa como principal transmisor de conocimientos en la escuela, por lo que es necesario abarcar las diferentes dimensiones que un alumnado posee para potenciar así su aprendizaje, y recordar que enseñar conocimientos depende de múltiples factores y dimensiones que afecta a la práctica diaria del aula” (Ayuso, 2016).

2.1.3. El concepto del humor en la educación

El humor es una condición humana, forma parte de nosotros (Hernández, 2022), encontramos entonces que este cumple muchas funciones. En el ámbito

de la educación, Rivero (2011) menciona que “además de hablar del humor, sin más, somos tan inconscientes o poco precavidos de apostar por el hecho de que este fenómeno puede ser unido al ámbito educativo en general”; algunos docentes mantienen dudas respecto al uso del humor como estrategia didáctica, regularmente son docentes de edad avanzada o docentes con materias que consideran “serias”, como cuando se habla del tema de historia por ejemplo, algo que no necesariamente debe de mantener una solemnidad al referir estas temáticas (Retes, 2022).

En fechas recientes, aun cuando algunos docentes emplean el humor en el aula, otros prefieren mantenerse al margen (Morant, 2006); mientras por otro lado Guitart (2005) refiere al humor como un elemento que es vital para el proceso educativo; de igual forma Pérez (2022) menciona que los conocimientos se “desacralizan” al emplear el humor, se logra reencuadrar de tal forma que transforma los contenidos a algo más accesible, incluso genera que se pierda el miedo a interactuar con ello.

Varios autores mencionan los beneficios del humor en el aula; estas ideas apoyan el interés de la investigación por considerar estrategias pedagógicas que además propicien la confianza y empatía entre estudiantes y docentes. González (2009) refiere la integración del humor como parte de las estrategias pedagógicas como una forma para enfrentar la vida además de mejorar la capacidad intelectual de los estudiantes. En la Universidad Politécnica de Puerto Rico, por mencionar un caso, los resultados de la investigación de Dumois y García (2010) indican que los estudiantes que obtuvieron las mejores calificaciones son

aquellos que estuvieron en cursos donde el docente utilizó el modelo humorista, superando a los modelos conductista, cognitivista e incluso el modelo constructivista.

En ese sentido, para la creación de un ambiente de aprendizaje óptimo para el aprovechamiento de los estudiantes, es necesario la creación de las condiciones idóneas que propicien que estos se sientan en confianza y con la disposición para apoderarse de los conocimientos transmitidos por el profesor y, con ello, desarrollar las competencias indicadas en un programa educativo.

Al respecto, Kanovich (2008) indica que “las condiciones teóricas recientes acerca de la buena enseñanza enfatizan la necesidad de considerar la emoción, la espontaneidad, el placer y la ética como elementos fundamentales de la experiencia educativa”. Además, la autora sostiene que “dichos elementos se conjugan en el humor, cuya importancia ha sido señalada por diversos autores procedentes del campo de la didáctica y de la psicopedagogía”; sin embargo, desde su punto de vista, “el valor del humor en la enseñanza no ha sido suficientemente reconocido ni investigado y en general, no es un elemento frecuente en la práctica docente, fenómeno que se agudiza a medida que avanzamos en el sistema educativo”.

Kanovich (2008) en el artículo titulado El uso del humor en la enseñanza universitaria, enfatiza en el hecho de que “en las aulas, la risa está en peligro de extinción”; por lo que los aspectos preponderantes dentro de las clases son “la seriedad, la solemnidad, el aburrimiento y la rutina, despertando la preocupación de diversos autores que han señalado los riesgos y amenazas de los mismos en

los procesos de enseñanza y de aprendizaje”, entre estos es posible mencionar a Brunner, Remedi, Díaz Barriga, Pozo, Fernández, Litwin y Morín quienes en sus obras han advertido de las problemáticas derivadas de crear cátedras que resulten poco atractivas para los estudiantes.

Ante este escenario, Kanovich (2008) indica que es necesario “investigar cómo se utiliza el humor en las prácticas de enseñanza universitarias y de construir nuevas categorías teóricas que avancen en la comprensión de la relación entre el humor y la enseñanza”; siendo el primer paso, tal como lo considera la autora, la definición conceptual del humor.

El humor puede ser definido como “la capacidad de percibir algo como gracioso o cómico” (Kanovich, 2008), este se caracteriza por ser una “constante transcultural, como fenómeno exclusivamente humano, histórica y socialmente relativo, ubicuo, sutil, fugaz”. La autora profundiza al señalar que:

Lo cómico irrumpe en la vida cotidiana, aparece y desaparece entretejiéndose con la experiencia común y constituyendo una “parcela finita de significado” igual que los sueños, las experiencias estéticas y las sexuales. Nos aleja por un tiempo de la realidad ofreciéndonos un diagnóstico particular del mundo, permitiéndonos dirigir la mirada más allá de lo evidente, por lo que es potencialmente subversivo.

En este sentido, Kanovich (2008) indica que es importante establecer criterios que permitan relacionar conceptos que usualmente se encuentran separados, como es la educación y el humor. En ese sentido, la autora sostiene que es fundamental “conferirle sentido a aquello que normalmente no lo tiene, ya

que llama la atención la afinidad que tienen estas ideas con las formas complejas de encarar la realidad y particularmente la educación”.

El humor, al ser aplicado al contexto educativo, puede convertirse en una herramienta que permite no solamente conferir un sentido más entretenido, dinámico o ágil a una clase; al implementar estrategias basadas en el humor, se crea un ambiente óptimo para el aprendizaje significativo de los estudiantes; en ese sentido, Kanovich (2008) menciona que “al cambiar el marco de referencia, al sacar un hecho de su contexto, al mostrar nuevas alternativas, es posible que el hecho humorístico esté desarrollando la capacidad de pensar del estudiante. Además, el humor ofrece cierta protección frente a las dificultades de la vida y genera bienestar”.

Humorizar una clase va más allá del simple hecho de hacer un comentario gracioso o, por decirlo, en otros términos, de contar un chiste. Para Kanovich (2008) “humorizar es divertirse mezclando ideas”. En este sentido, el uso de estrategias pedagógicas es un aspecto que trae al aula un ambiente de tranquilidad y seguridad que propicia la reflexión y el análisis. Kanovich (2008) indica que el humor ayuda a “ver las cosas desde otro punto de vista puede ayudar a visualizar el marco de referencia propio y compartido, lo que estimularía la reflexión sobre el propio pensamiento y el del grupo”. Este proceso de reflexión es denominado como “monitoreo mental” o “metacognición”, el cual se entiende como:

La actividad de reflexionar sobre los propios procesos de pensamiento y evaluarlos ha sido denominada monitoreo mental o metacognición y se le

ha asignado un gran valor por su vinculación con el nivel de inteligencia con el que uno puede pensar y actuar. También en ese sentido sería interesante considerar la potencialidad del humor, ya que permitiría alejarnos de nuestras propias creencias y movilizarlas.

Respecto al uso del humor en el aula, es posible establecer que este permite la creación de un ambiente donde los estudiantes puedan plantearse cuestionamiento y generar pensamientos que desarrollen la creatividad para el establecimiento de alternativas para la resolución de problemas o situaciones. En ese sentido, Kanovich (2008) plantea una interrogante: “¿Podrá el humor contribuir a desarrollar la capacidad de docentes y alumnos de construir, profundizar y compartir los significados que pueden extraer de sus vidas?”; a la cual responde que este hecho “es una de las principales metas de la educación”.

2.1.3.1. Definiciones, conceptos y teorías sobre el humor

Definir el humor es complejo debido a que tiene muchas dimensiones, el humor forma parte de las personas, es el abono que hace crecer al hombre (González, 2022), la risa puede ser un indicativo de la presencia del humor, aunque no es la única forma en que se manifiesta, puede aparecer en las personas como una forma de mantenerse optimista ante situaciones adversas (Saucedo, 2022). Etimológicamente el humor refiere a un líquido o la humedad, lo que en medicina es a los líquidos del cuerpo o en biología a las plantas, en las personas sería lo que nos permite fluir de forma natural, aunque desde esa perspectiva podemos considerar el buen y el mal humor, donde la diferencia radica en el adecuado comportamiento en sociedad. Podemos decir entonces que el humor en forma positiva es todo lo que nos hace reír, en ese momento, en

el de la risa, podemos decir que se concretiza el humor, en este sentido debemos entender al humor como un constructo psicológico (Fernández, 2011 y Hernández, 2022).

En el enfoque textual, como lo indica el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, El humor es la buena disposición, incluye agudeza y se manifiesta exteriormente mientras es un estado afectivo que tiene cierta duración, es la propensión a mostrarse alegre y complaciente. En general la definición de humor no es suficientemente precisa entre distintos diccionarios, la constante es que tiene muchos significados, desde la parte lingüística cumplen, pero al tener tantas funciones no es suficiente para determinar un solo significado.

Teoría de la superioridad

Desde el punto de la evolución, el mostrar la dentadura, algo similar al sonreír, tiene el significado de superioridad entre los individuos (Carretero 2005), en tiempos modernos la risa o el sonreír puede indicar burla hacia las circunstancias difíciles que pasa otra persona (Bergson, 2008), esto no lleva a considerar a la risa como algo hostil, por lo que en nuestros tiempos ya no podemos estar de acuerdo con estos conceptos, hoy es muy distinta la forma en que percibimos el humor o la risa.

Teoría de la incongruencia

Los autores clásicos de esta teoría son Kant y Schopenhauer, en esta, se interpreta al humor desde lo cognitivo, es muy similar a lo cómico, situaciones que narran alguna historia pero donde el final es muy distinto a lo esperado, es

donde asociamos ideas pero al final sufren una ruptura que se aparta de la lógica, es muy similar a la estructura del Stand up, las ideas que cuentan una historia mediante una premisa, pasa a un nudo y tiene un final inesperado, lo que llamamos remate, esto es lo que provoca la risa (Moreno, 2022)

Teoría de la liberación de la tensión

Freud menciona que la forma en que el ser humano se libera de tensiones, buscando el equilibrio, es mediante el humor, como anteriormente menciona Carretero (2005), la energía en el ser humano es requerida para diferentes aspectos y cuando existe un excedente de esta, se libera, el humor o la risa es el efecto de esa liberación de energía.

El placer es producto del alivio que el humor provoca al cambiar la perspectiva que tenemos ante diversas situaciones, en las adversas, por ejemplo, es un mecanismo de defensa que nos ayuda a enfrentarlas, alejando todo lo negativo.

2.1.3.2. Dimensiones y funciones del humor

Desde el análisis de Fernández (2008), se entiende que el humor tiene cuatro dimensiones, en la primera se habla de la posibilidad de crear y apreciar el humor, teniendo entonces que el humor es producto de la creatividad, pero que cualquiera puede aprender y no siempre forma parte de la personalidad.

En una segunda dimensión tenemos la social, donde se considera al humor como el aspecto de las relaciones con los demás dentro del ambiente en

que nos desarrollamos, pero si existe un ambiente positivo, las relaciones dentro de los grupos sociales generan una mejor interacción.

En la dimensión revolucionaria se tiene al humor como el observador crítico de lo que lo rodea, al encontrarse en confrontación, busca el cambio, el giro de tuerca, lo que resulta en la provocación de la risa, del buen humor como menciona Moreno (2022), el giro de tuerca es lo inesperado, una respuesta que nadie espera, lo que detona la risa.

En una última dimensión se encuentra la constructiva y destructiva, tenemos lo constructivo en todo lo que mejora nuestro diario actuar y convivir, lo que mejora el día de forma positiva, divertida y con una visión optimista, por el otro lado tenemos lo que destruye, el sarcasmo, lo irónico, todo lo que causa efectos negativos y produce tensión y malestar en el grupo.

2.1.3.3. Funciones del humor

El humor como proceso comunicacional, tiene varias funciones, Barrio y Fernández (2010) mencionan que el humor cumple la función motivadora, en un aula es interesar los temas que se trabajan, pero desde el emisor y receptor, docente y estudiante, otra función es generar camaradería y amistad, esta provoca un acercamiento entre quienes integran el grupo, elimina el individualismo, y la función de distensión nos dice que, al utilizar el humor, se convierte en una forma de aminorar los problemas que puedan existir dentro del grupo.

Otra de las funciones que tiene el humor, es la diversión, como menciona Polo (2022), el humor brinda la posibilidad pasar de un estado triste a lo completamente opuesto, a lo divertido. En el lado opuesto tenemos la función agresiva, como menciona González (2022) cuando nos referimos a otros con la intención de burlarnos, agredir al otro causando la risa del grupo, pero no de quien es atacado. Por otra parte, está la función defensiva, que es cuando utilizamos el humor como defensa ante posibles ataques haciendo comentarios sobre nuestra propia persona, similar a lo que argumenta Moreno (2022) que debe ser lo fundamental al emplear humor, hablar de situaciones cotidianas y propias de la persona.

Encontramos también la función intelectual, en esta se observa el entorno y se analizan diferentes puntos de vista eliminando lo superficial, por otro lado, en la función creativa el humor se manifiesta al facilitar las relaciones, las conexiones con otros, mientras provoca el conocimiento con profundidad.

La función pedagógica es la que se da entre el docente y el estudiante, forma parte en algunos casos como un generador de confianza y empatía, lo que propicia un mejor aprendizaje (Moreno, 2022), una última función es la transformadora, se busca cambiar los comportamientos negativos y potenciar lo que ayuda a la sociedad.

2.1.3.4. Ventajas del empleo del humor

El humor cumple funciones diversas, en el aula ayuda a generar confianza como menciona Moreno (2022), ayuda a mejorar la interacción (González, 2022), entre otros factores, en la relación que existe entre docentes y estudiantes al usar

el humor se da en tres niveles como indican Barrio y Fernández (2010), el autoconcepto, este es en el nivel cognitivo, lo que ayuda al conocimiento de uno mismo, conociendo fortalezas y debilidades. La autoestima, el nivel afectivo, es la forma en que nos mantenemos positivos erradicando situaciones negativas al momento de interactuar con los demás, por último, el auto comportamiento, aquí surge el nivel actitudinal, esta nos ayuda en forma positiva a superar temores, enmarcados en la realidad y no en supuestos.

En la educación también hay ventajas como las de Fernández (2011), para los estudiantes se favorece la unión del grupo, se mejora el clima al tener situaciones con humor, se logra un ambiente solidario, eliminando situaciones relacionadas con el estrés, y también ayuda a los estudiantes a que se expresen en el aula sin temor a ser juzgado (Hernández, 2022).

Además, el humor en relación al proceso enseñanza-aprendizaje, genera una mayor significación, se menciona como un elemento detonante en la producción y recepción de mensajes mientras fomenta la creatividad, así como la productividad y la espontaneidad, cabe aclarar que no se debe abusar del recurso debido a que puede apartarnos del objetivo en el aula (Fernández, 2011).

Otras ventajas que encontramos en el humor son la que enumera Fernández (2003) haciendo referencia a que los educadores son conscientes de la importancia que tiene el humor en los grupos, estas son las siguientes:

1. Genera un ambiente positivo y constructivo.
2. Evita conductas agresivas y hostiles.
3. Sirve de apoyo y confianza.

4. Crea interés y fomenta la buena disposición.
5. Facilita la relación e interacción.
6. Reduce las defensas y los miedos
7. Ayuda a afrontar las situaciones de desánimo.
8. Concede importancia a la espontaneidad.
9. Desdramatizar situaciones conflictivas.
10. Ayuda a dominar situaciones pedagógicamente críticas.
11. Ayuda a aceptar riesgos.
12. Les resta importancia a los fracasos.
13. Genera una actitud de tolerancia.
14. Consigue que el grupo se divierta.
15. Aumenta la cohesión entre los miembros del grupo.
16. Lubrica los canales de comunicación.
17. Genera un estilo propio y peculiar.
18. Aumentan las oportunidades de pasarlo bien.
19. Confía en el acuerdo del grupo
20. Manifiesta interés por los otros.
21. Demuestra la cercanía con los otros.
22. Testimonia naturalidad en la relación.
23. Provoca la pertenencia al grupo.
24. Posibilita un clima cálido y cercano.
25. Favorece una actitud permisiva.
26. Ayuda a descargar la tensión.
27. Ofrece seguridad para afrontar dificultades.
28. Sirve de estímulo frente a la monotonía.
29. Potencia la necesidad de aprender.
30. Motiva a los miembros del grupo.
31. Ayuda a escuchar y entender a los otros.
32. Genera un entorno de tranquilidad.
33. Posibilita la discusión desde la aceptación.
34. Ayuda a creer en el grupo como fuente de crecimiento.

35. Facilita los procesos de enseñanza-aprendizaje.
36. Estrecha la relación entre educador/educando.
37. Motiva a saber más.
38. Enseña a reírse de uno mismo.
39. Ayuda a encontrar nuevas e imaginativas soluciones.
40. Reduce las situaciones de tirantez.
41. Conduce a la paciencia.
42. Enseña a «perder con deportividad».
43. Proporciona sentimientos de alegría y encanto.
44. Conduce hacia la creatividad.
45. Ayuda a distanciarse de los acontecimientos.
46. Comparte simpatía y risa.
47. Fomenta la actitud positiva ante la tarea.
48. Genera momentos de encuentro y diálogo.
49. Ayuda al consenso del grupo.
50. Encuentra motivos serios para reírse.

2.1.3.5. El humor en la práctica de la enseñanza universitaria

Emplear el humor como un componente estratégico dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje no es un concepto reciente. El uso de este componente en los programas educativos se ha explorado antes en diversos estudios. Kanovich (2008) al respecto afirma que “en los últimos años diversos docentes se han interesado por las posibilidades que ofrece el uso del humor en la enseñanza”; factor que los ha llevado a introducir como parte de sus cursos “elementos humorísticos como chistes o viñetas o han estimulado a sus estudiantes a realizar producciones con características cómicas en un esfuerzo por mejorar sus prácticas docentes”.

El uso del humor de forma estratégica en las unidades de aprendizaje requiere mayor investigación para profundizar en los efectos que puede provocar en un aula en la formación de jóvenes estudiantes. Sin embargo, los esfuerzos en este sentido son considerables, por ejemplo, al encontrar profesores que han diseñado materiales educativos fundamentados en recursos humorísticos o en chistes educativos (Kanovich, 2008). Los efectos y el impacto del humor en la enseñanza pueden resultar distintos en relación a cada persona; empero, permite que cada uno rescate algo del mensaje y lo recuerde más tiempo. Al respecto Kanovich (2008) afirma que:

Algunos focalizan el uso del humor en la desdramatización del vínculo entre el estudiante y la asignatura. Otros intentan utilizarlo para afianzar el vínculo entre el docente y el estudiante y también hay autores que destacan la importancia del humor para mejorar las relaciones entre compañeros.

La universidad pretende formar a profesionales capaces de responder a las demandas y necesidades de la sociedad y a los requerimientos del mercado laboral en relación a profesionales cualificados para desempeñar distintas actividades. Kanovich (2008) sostiene que “aunque tradicionalmente se le atribuyen las funciones de enseñanza, investigación y extensión, la universidad no se define por desarrollar cada una de ellas en forma independiente, sino por integrarlas en un contexto crítico y reflexivo que permita cuestionar el conocimiento, así como su generación, su utilización y sus efectos en la sociedad a la cual pertenece”.

El motor de formación universitaria, por mencionarlo de manera simple, es el pensamiento crítico de los estudiantes, su capacidad para cuestionar las situaciones y la curiosidad que pueden provocar. Para lograr este fin, las instituciones educativas y los programas académicos deben:

Promover una mentalidad abierta y transformadora de la realidad, formar sujetos que desconfíen de la pretendida neutralidad de la información; desplegar un escepticismo reflexivo; desarrollar habilidades de pensamiento superior como capacidad interrogativa, destrezas dialógicas, exploración de alternativas, resolución de problemas complejos; promover el pensamiento creativo y la capacidad de valoración ética, estética, social, intelectual y política (Kanovich, 2008).

En este contexto, el manejo de técnicas pedagógicas con humor permitirá que los estudiantes puedan desarrollarse en un ambiente de confianza y en el que encuentren las condiciones para trabajar con mayor profundidad. Sin embargo, Kanovich (2008) sostiene que esto no siempre es posible puesto que “esta función no es priorizada por la mayoría de los docentes, que suelen poner énfasis en los contenidos y en las evaluaciones”. Por tal motivo, resulta conveniente continuar investigando para determinar si el humor permite el desarrollo de un pensamiento crítico, óptimo para el crecimiento académico de los estudiantes.

2.2. ESTRATEGIAS EDUCATIVAS EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

La Universidad Autónoma de Nuevo León, como una institución comprometida con la comunidad para brindar educación de calidad, estableció

modelos académicos que guían las actividades de todas las dependencias de estas. De manera específica, para el nivel superior, el Modelo Académico de Técnico Superior Universitario, Profesional Asociado y Licenciatura (UANL, 2020), recopila información “de los diferentes actores del proceso educativo, y en concordancia con los cambios en el contexto educativo a nivel federal” indica el camino a seguir para la UANL, enfocándose, en “la formación integral de sus estudiantes, adoptando una actitud innovadora hacia el conocimiento y cuya descripción conceptual se deriva de la práctica innovadora hacia el conocimiento”.

De manera general, la UANL retoma lo establecido por Escudero (1981) quien indica que un modelo académico “tiene como finalidad orientar la planeación, operación y evaluación académica del modelo educativo, a través de una configuración esquemática y una representación simplificada de la realidad”. En ese sentido, la UANL (2020) establece que los propósitos de su modelo académico se enfocan a “ofrecer los elementos para hacer operativo el modelo educativo de la universidad”; “permitir que los actores, personal académico, directivo y de apoyo, así como estudiantes, identifiquen su nivel de participación y compromiso para operar el modelo educativo con base en sus principios y lineamientos generales”.

Asimismo, con la finalidad de que la UANL se mantenga como una institución de vanguardia y con el objetivo de cumplir el Plan de Desarrollo Institucional 2019-2030, el modelo académico “sirve de guía para el diseño de

nuevos programas educativos, así como para la tarea de rediseño de los programas educativos vigentes” (UANL, 2020).

De esta forma, el Modelo Académico de la UANL se caracteriza por “responder a las necesidades del contexto social e institucional, con programas educativos de buena calidad”; sin embargo, para lograr este fin, desde este documento se establece la necesidad de encontrar métodos innovadores para lograr el aprendizaje significativo de los estudiantes.

De la misma forma, la UANL afirma que su modelo académico se distingue por “promover la formación de universitarios autónomos y críticos con compromiso ético-social”; “considera como prioridad la práctica de la equidad, dando respuesta de calidad a las necesidades particulares del estudiante”; “permite formar estudiantes que alcancen su más alto potencial intelectual y crecimiento personal”, entre otras características.

Cabe destacar que dentro de las características del modelo indicadas por la UANL (2020) se da una especial importancia a la “educación centrada en el aprendizaje”. Considerando que es importante “medir la carga de trabajo” que experimenta el estudiante e indica como una necesidad fundamental encontrar los métodos y estrategias para que el alumnado pueda “desarrollar las competencias establecidas en las unidades de aprendizaje del plan de estudios”.

El Modelo Académico de la UANL (2020), para lograr los propósitos antes mencionados, estableció un conjunto de estrategias institucionales; entre estas, se destaca la necesidad de “realizar las adecuaciones curriculares pertinentes en los programas educativos vigentes en la universidad”; para alcanzar este

objetivo, se indica que se requiere “planear y desarrollar los procesos educativos en la perspectiva de la formación integral centrada en el aprendizaje para perfilar un estudiante que participe activamente en su proceso formativo, a través de su interacción con el entorno social y profesional”.

En ese sentido, desde la UANL y sus dependencias, se enfatiza en el hecho de que se requiere diseñar nuevos métodos didácticos y entablar una mejor interacción entre los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje para “garantizar que las competencias generales se desarrollen de forma transversal, paulatina y equilibrada, considerando sus niveles e indicadores a través de las actividades académicas, manifestadas en las planeaciones de las unidades de aprendizaje”.

Los nuevos métodos y estrategias didácticas enfocadas a que los estudiantes puedan lograr la adquisición de las competencias contempladas en los planes de estudio de la UANL conllevan “establecer esquemas curriculares y co curriculares que propicien el desarrollo del aprendizaje autónomo” (UANL, 2020). Asimismo, dentro de este esquema, los profesores habrán de implementar estrategias que “aseguren la atención individual y en grupo de estudiantes, así como la igualdad de oportunidades de acceso, permanencia y egreso de los mismos”.

El Modelo Académico 2020 de la UANL establece de forma clara que, ante las nuevas necesidades tanto de los estudiantes como del mercado laboral y de las instituciones educativas, es necesaria “la transformación de las prácticas educativas modificando los roles tradicionales de profesores y estudiantes”. En

este escenario, el profesor dejó de ser el único emisor del proceso educativo y, además, la relación unidireccional se convirtió en un esquema participativo y de involucramiento estudiantil. Por lo tanto, desde el modelo de la UANL se indica que es necesario que los profesores “reconozcan y promuevan la participación de los estudiantes” a través del establecimiento de vínculos más estrechos en los que se busque la manera de que el estudiante cuente con un contexto óptimo para su aprendizaje.

2.2.1. Ejes del modelo académico de la UANL

El Modelo Académico de la UANL se fundamenta en diversos ejes. Estos tienen como finalidad guiar el trabajo que las diversas dependencias de la institución deben desempeñar para lograr el aprendizaje significativo de los estudiantes. A continuación, se describen los ejes que dan forma a la operación académica de la UANL.

2.2.1.1. Ejes rectores

En el Modelo educativo de la UANL (2015) se establece que en esta institución el estudiante representa el centro del proceso para promover y lograr el aprendizaje significativo. Por tal motivo, los ejes que rigen el proceso académico son la educación centrada en el aprendizaje y la educación basada en competencias, a través de las cuales es posible “reconocer que el proceso educativo integral implica el desarrollo de competencias, entendidas como la expresión concreta del conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, que pone en juego la persona cuando lleva a cabo una actividad”.

De manera específica, el Modelo Académico de la UANL (2015), en relación a la educación centrada en el aprendizaje, indica que “el estudiante es el principal motor y responsable de su aprendizaje, tomando un lugar relevante y primordial en su proceso formativo”; y que es “aprende a aprender no solo en los ámbitos académicos, sino además en las relaciones con los demás y consigo mismo”.

Este último punto indica que las relaciones interpersonales de los estudiantes son parte importante de su proceso de aprendizaje; por eso, desde esta premisa, se puede deducir la importancia de que el profesor logre un vínculo estrecho con sus estudiantes. Este vínculo, sin traspasar los límites éticos y profesionales, le permitirá lograr un mejor ambiente de aprendizaje donde el alumnado cuente con los recursos necesarios, académicos, aptitudinales y actitudinales, para alcanzar su mejor desempeño. El Modelo Académico de la UANL establece de forma específica que:

Para que el estudiante logre aprendizajes significativos debe tener experiencias relevantes, pertinentes e interesantes que susciten el deseo de aprender, en las cuales vincule los conocimientos previos con los nuevos conocimientos. Lo que permitirá transferir lo aprendido de un contexto académico a uno más cercano al ejercicio profesional. Para que se posibilite un aprendizaje significativo es necesario que los profesores diseñen ambientes y actividades de aprendizaje que atiendan esta condición y además propicien en el estudiante la reflexión sobre cómo le

es más fácil acceder al conocimiento, permitiéndole dar cuenta de sus propios procesos cognitivos.

Por otro lado, en lo que corresponde a la educación basada en competencias, la UANL (2020) adoptó este método, entre otras cosas, por la posibilidad de ligar el trabajo académico de los estudiantes con la realidad laboral; puesto que:

En el mundo académico, laboral y personal, los individuos realizan acciones en las que se combinan conocimientos, destrezas, habilidades, valores y actitudes demandadas a todos los ámbitos de la vida y son la base para actuar diario; hay otras acciones específicas de cada profesión, debiendo quedar explícitas en el perfil de egreso de los diferentes niveles educativos (UANL, 2020).

Una parte importante de la formación basada en competencia es el desarrollo de habilidades cognitivas y de vínculos afectivos que permitan que el estudiante logre asociar su desempeño académico con la realidad laboral en la que se va a desempeñar cuando sea egresado.

La formación basada en competencias debe ser integral e incluir las áreas cognitivas, afectivas y motoras, desarrollando en el estudiante conocimientos, habilidades-destrezas y actitudes valores, aplicados a los contextos más próximos con su práctica profesional que le darán la pertinencia. De la misma forma, el servicio social y las prácticas profesionales toman un papel relevante al ser uno de los vínculos para la

aplicación de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores en el mundo laboral.

2.2.1.2. Eje operativo

En cuanto al eje operativo, el Modelo Académico de UANL indica que los programas educativos de esta institución deben contar con flexibilidad tanto en la currícula como en los procesos educativos; en este sentido, se entiende por flexibilidad curricular el contar con “una oferta educativa amplia y diversificada, de manera que a través de ella sus destinatarios puedan construir un camino individualizado que responda a sus intereses, expectativas y aptitudes”. De forma específica la UANL (2020) establece, en torno a la flexibilidad que:

En el plano del Modelo Educativo de la UANL se concibe como eje alrededor del cual se configuran las líneas de acción e innovaciones en ámbitos específicos: pedagógico, métodos de enseñanza y aprendizaje, organización y gestión académica; y administración de recursos financieros, humanos y de los procesos escolares. Se habla de la flexibilidad curricular, ya que los niveles administrativo y financiero se derivan del académico y deben responder a las especificidades del programa educativo.

En el plano pedagógico, la flexibilidad contemplada en el Modelo Académico (2020) de la UANL implica emplear nuevas estrategias que le permitan al estudiante desarrollar no solo las competencias consideradas dentro de los planes de estudio, sino adquirir habilidades de interacción social, de convivencia y de desarrollo humano. Como parte de la flexibilidad curricular, los

profesores deberán diseñar estrategias didácticas y pedagógicas para establecer mejores vínculos con sus estudiantes, para promover un mejor ambiente de aprendizaje donde estos puedan sentirse plenos, seguros y con la confianza necesaria para continuar en este proceso.

2.2.1.3. Ejes transversales

En cuanto a los ejes transversales, la UANL (2020) en el Modelo Académico contempla “aspectos de formación global”; para esto, se menciona la necesidad de “incorporar estrategias y técnicas innovadoras que refuercen la formación académica”; asimismo, estas técnicas deberán estar enfocadas en “la formación en principios, valores y el cuidado de un desarrollo más sustentable y equilibrado, teniendo en cuenta las consecuencias sociales de los resultados del trabajo profesional”. Desde el Modelo Académico se entiende por internacionalización:

El estudio de problemáticas globales, de las diversas culturas y el análisis de los propios procesos culturales permiten conocer la realidad, las problemáticas y las necesidades de la propia cultura, dándoles a los estudiantes la posibilidad de idear, diseñar, proponer y desarrollar proyectos que contribuyan al óptimo desarrollo y la innovación en nuestro País (UANL, 2020).

En lo que respecta a la innovación académica, la UANL (2020) indica que, para lograr este objetivo, desde las dependencias que la conforman es necesario “generar soluciones creativas a las necesidades”; esto se traduce en mejorar de manera sustancial la calidad de los programas educativos. Para definir la

innovación en términos educativos, la UANL recupera los conceptos de González y Escudero (1987) citados por Tejeda (2007) donde se indica que este concepto se entiende como “un conjunto de dinámicas explícitas que pretenden alterar las ideas, concepciones, metas, contenidos y prácticas escolares en alguna dimensión renovadora de la existente”.

En cuanto a la innovación, el Modelo Académico de la UANL (2020) define este concepto como el “conjunto de procesos de cambio intencional en la educación, e implica un proyecto estructurado por prácticas interdisciplinarias que generan respuestas y soluciones a las necesidades de los diversos actores que intervienen en el sistema educativo”. Es decir, desde esta institución se plantea la necesidad de establecer estrategias fundamentadas y estructuradas que permitan una verdadera innovación en términos académicos y pedagógicos y que, a su vez, mejoren la experiencia educativa de los estudiantes, con esta finalidad, la UANL señala que:

Se debe asegurar la calidad y la eficiencia en los procesos académicos y administrativos, apoyándose en la evaluación y retroalimentación constante, tanto interna como externa. Se requiere aprovechar la experiencia y el capital intelectual, mediante un enfoque innovador de los programas educativos —tanto docente-pedagógico como en la investigación científica y tecnológica—, y el desarrollo de las artes y las humanidades. Deberán funcionar de tal manera que exista una alta garantía en su desempeño para la contribución al conocimiento.

En este sentido, el manejo de estrategias pedagógicas y didácticas donde el humor sea un componente clave del proceso puede convertirse en un factor que incida de manera positiva en la generación de un ambiente de aprendizaje propicio para el desarrollo de los estudiantes, lo cual tendrá un impacto en su desempeño y desarrollo académico, personal y profesional.

2.2.2. El rol del profesor desde el Modelo Académico de la UANL

El Modelo Académico de la UANL (2020), además de los cambios señalados y del establecimiento de los ejes que guían el proceso académico de la institución, indican que el rol de los profesores debe evolucionar ante los cambios presentados en la educación y en las características de los estudiantes. Ante esta situación, en este documento se afirma que “el profesor tendrá la responsabilidad de diseñar y planear estratégicamente las actividades pertinentes a los diferentes ambientes de aprendizaje en las modalidades educativas escolarizada, no escolarizada y mixta, para desarrollar las competencias establecidas en los programas educativos”.

Ante esto, el profesor se enfrenta al reto de diseñar contenidos que permitan a los estudiantes adquirir y desarrollar competencias consideradas en el plan de estudios y, además, debe buscar cómo involucrarlos en el proceso educativo. Esto significa que el profesor deberá establecer mecanismos y métodos que le permitan una mejor vinculación con sus estudiantes de forma que sea posible lograr los objetivos planteados en el curso.

Otras de las funciones que el profesor debe cumplir como parte de su rol docente son la de tutor que implica “fungir activamente como tutor de estudiantes,

orientándolos oportunamente sobre las decisiones que tienen que tomar para configurar sus trayectorias formativas” y la de facilitador, es decir propiciar “el aprendizaje y potenciar el desarrollo de estrategias capaces de integrar aspectos científicos, técnicos, sociales y éticos” y “motivar al estudiante a través de una interacción constante, reconociéndolo como sujeto activo del proceso de enseñanza y aprendizaje”; es este último punto, aplicar estrategias basadas en el humor puede tener un impacto positivo.

El uso de estrategias basadas en el humor como un recurso que promueva la afectividad y el involucramiento de los estudiantes, puede convertirse en un aspecto que incida en el mejor aprovechamiento académico del alumnado y que permita cumplir con las funciones señaladas en el Modelo Académico de la UANL (2020) donde se afirma que se debe “propiciar en el estudiante el desarrollo de actitudes y percepciones positivas con respecto a la Institución, el aula de aprendizaje y frente a las actividades a realizar”.

Como parte del rol del docente, el Modelo Académico de la UANL (2020) contempla que el docente debe “fomentar en los estudiantes el desarrollo de un pensamiento independiente y respetuoso de la pluralidad”. Además, el profesor debe convertirse en un agente capaz de “impulsar el trabajo colaborativo poniendo en práctica actividades que despierten la motivación y el interés por aprender, estimulando la curiosidad y el pensamiento crítico”; en este sentido, establecer estrategias ligadas a uso del humor dentro de los cursos puede convertirse en un factor que, a través de establecer un vínculo más estrecho entre estudiantes y profesores, impacte de forma positiva en el proceso de enseñanza-

aprendizaje y que además, permitirá “mantener una interacción continua y permanente con los estudiantes a través de distintos medios” (UANL, 2020).

Dentro del Modelo Académico de la UANL (2020) se establece que parte del rol del profesor es convertirse en un “desarrollador de recursos”; en este se contempla que los docentes puedan “crear y coordinar ambientes de aprendizaje innovadores en las diferentes modalidades”; asimismo, los profesores tienen la función de “diseñar actividades de aprendizaje pertinentes para el desarrollo de las competencias previstas en los programas analíticos de las unidades de aprendizaje (UA)”; en este factor, el uso de recursos didácticos basados en el humor puede convertirse en un elemento que ayude a que las actividades de aprendizaje se desarrollen de mejor manera; por lo que el profesor, además, deberá fungir como planificador y “organizar los elementos de las unidades de aprendizaje a su cargo y planear las actividades necesarias para el desarrollo de las competencias pertinentes”.

2.3. PERSPECTIVA DESDE LAS TEORÍAS DE LA COMUNICACIÓN

En el contexto educativo en la Universidad Autónoma de Nuevo León y como parte del modelo educativo vigente en el año 2022, se contempla la parte emocional como indicador atender.

La Oficina Internacional de Educación de la UNESCO (2021) al hablar de las competencias, señala que son “el pilar del desarrollo curricular y el incentivo tras el proceso de cambio”; además, esta organización las identifica como “el desarrollo de las capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos (...)”.

La Universidad Autónoma de Nuevo León menciona la necesidad de que los docentes desarrollen competencias que les permitan establecer vínculos con los estudiantes que ayuden a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El objetivo general del trabajo se enfoca en el uso y aplicación estratégica de recursos humorísticos, así como los afectivos y emocionales, buscando optimizar en el nivel medio superior de enseñanza, los procesos de enseñanza aprendizaje, como indican los planes de estudio de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Analizando las problemáticas, las preguntas de investigación, objetivos y categorías de análisis se tiene como objetivos específicos, conocer la percepción de los estudiantes sobre el uso de recursos humorísticos en el proceso enseñanza aprendizaje por parte de los docentes como estrategia didáctica, esto respondiendo a la pregunta que según los estudiantes del nivel superior, ¿es posible que el empleo de recursos humorísticos, afectivos y emocionales puedan convertirse en el fundamento de una estrategia didáctica para mejorar la interacción entre alumnos y profesores? Dicha pregunta obedece a la problemática de la percepción de los estudiantes sobre el uso de recursos humorísticos en el proceso enseñanza aprendizaje por parte de los docentes como estrategia didáctica

Otro objetivo de la investigación es determinar el impacto del uso de estrategias socio afectivas y emocionales, así como el uso del humor, lo que responde a la pregunta, ¿Cuál es el impacto de la aplicación de estrategias socio afectivas y emocionales, así como de recursos humorísticos dentro de la clase

en su aprovechamiento escolar y en el desarrollo de las competencias de las unidades de aprendizaje? Lo que les ubica en la problemática de las estrategias socio afectivas y emocionales, recursos humorísticos en el aula.

Por último se pretende identificar las experiencias que los estudiantes tienen en el aula respecto al vínculo emocional con los docentes, respondiendo a la pregunta de, considerando las opiniones de los estudiantes del nivel superior de la UANL, ¿cuáles han sido sus experiencias en ambientes educativos donde se presentó un vínculo socio afectivo estrecho con sus profesores y qué impacto tuvo este factor en su aprovechamiento académico y en el desarrollo de las competencias de la unidad de aprendizaje?, haciendo referencia a la problemática de que existen diferentes experiencias en entornos educativos, vínculos emocionales y aprovechamiento académico.

2.3.1. El humor como herramienta

Partiendo de la definición del humor, se encuentra que no hay una sola, por lo que se buscan los aspectos que indica que existe el humor, entonces tenemos que el humor es un aspecto social, en el aspecto cultural con su componente lingüística por ejemplo, como Guiart (2018) menciona en una de sus ponencias, el chiste debe contar con una estructura, para poder educar debe contar con una introducción y compartir mismos concepto, un mismo lenguaje, un mismo idioma, debe contar con un buen desenlace para poder influir en el aprendizaje. El humor “cachetea la inteligencia”, exige una reflexión, cuando el humor es bien aplicado en clase tiene múltiples beneficios, mejor la atención, la creatividad y la comprensión, para esto debemos incluir el concepto en el chiste.

El humor propone cambiar el pensamiento lineal, propone buscar y analizar, para esto se deben cumplir varias condiciones, en primera instancia reconocer que el humor es un buen método de enseñanza, se debe dedicar tiempo para la construcción del discurso con humor, no es suficiente con ser el amigo del estudiante, se deben crear lazos afectivos con los estudiantes, para que la propuesta humorística surta un buen efecto.

El humor visto desde la filosofía sirve para la cotidianidad, para un posicionamiento existencial, López (2021) indica que, en el entorno de la educación, todas las experiencias son valiosas, todas las experiencias son conocimiento. Los profesionales de la educación cuentan entonces con muchas herramientas tecnológicas, por ejemplo, pero la verdadera herramienta somos nosotros mismos, para esto se pueden considerar en el aspecto del humor, cinco tipos:

Humor evitativo, es el humor que sirve para evitar algo o alguna situación, por ejemplo, reímos para no mostrar enojo, en el aula nos sirve para evitar mostrar alguna situación negativa hacia los estudiantes.

Humor social, tiene dos vertientes, es evitativo y permite relajar las defensas psicológicas, es el humor que permite ser parte del grupo, en el aula ayuda a relacionarse con los estudiantes o entre ellos mismos.

Humor autolimitante, es una forma de humor auto degradante, donde se hace burla de uno mismo, en el aula ayuda a contar situaciones donde el personaje principal es el docente, lo que ayuda a generar empatía.

Humor irónico-satírico, conocido como sarcasmo, este humor degrada a terceros, es uno de los más complicado para utilizar en aula, porque puede generar heridas emocionales, por lo que este humor puede ser percibido como un ataque y generar conflicto.

Humor compasivo, este tipo de humor es igualitario, produce además un bienestar emocional, en el aula este humor genera cercanía con los estudiantes.

2.3.2. Hacia la construcción de la teoría

2.3.2.1. Teoría de acción comunicativa

Antecedentes: la racionalidad comunicativa y la crítica al funcionalismo

Jürgen Habermas es quien desarrolla esta teoría en 1981, siempre haciendo referencia a la racionalidad, la Teoría de la acción comunicativa es de las obras que mayor trascendencia tienen, en esta teoría se logra comprender el concepto de sistemas. Surge del proceso empírico de la observación de la evolución de la sociedad, donde el hombre se realiza dentro del mundo.

En la teoría de la acción comunicativa, Habermas (1981) realizó un detallado análisis sobre la teoría de la acción y los componentes claves de la misma, los cuales clasificó en tres apartados: analizar el concepto de racionalidad; evaluar la concepción de una teoría de la comprensión en la interacción social y analizar los fundamentos para derivar en una nueva teoría crítica.

Según el análisis de Garrido (2011), para Habermas, una acción comunicativa está relacionada con “el desarrollo de la intuición de que el lenguaje

le es inmanente el telos del entendimiento”; por lo tanto “en el lenguaje, la dimensión del significado y la dimensión de la validez están internamente unidas la una con la otra”.

Por otro lado, el autor señala que aspectos o cuestiones de significado no pueden desligarse de aquellas que se relacionan con la validez de un mensaje; al respecto Garrido (2011) indica que “a través de este supuesto, lo básico de la teoría del significado es saber qué es lo que se quiere decir o, en otras palabras, cómo entender el significado de una expresión lingüística y bajo cuáles contextos esa expresión poder ser aceptada como válida”.

Desde esta perspectiva teórica, al trasladarse al contexto educativo, es posible interpretar que los profesores, al tener claro qué es lo que quieren decir, deben buscar aquellas estrategias que le permitan a los estudiantes lograr el mayor grado de comprensión de estos mensajes, de lo contrario, estos no tendrán el efecto deseado, en este caso, el aprendizaje significativo de sus estudiantes.

Esto es relevante en el sentido de entender el significado de una expresión lingüística en términos de su uso. Bajo esta perspectiva es posible señalar que existe en las emisiones lingüísticas una orientación de validez, la cual pertenece a las condiciones pragmáticas, ya no sólo al entendimiento, sino a la propia comprensión del lenguaje. En ese sentido, el lenguaje posee una dimensión del significado y una dimensión de la validez que están íntimamente unidas unas con otras (Garrido, 2011).

Habermas (1981), indica que “todo acto de habla (considerado en conjunto) poder ser criticado como no verdadero en lo que concierne al enunciado hecho, como no correcto en lo que concierne a los contextos normativos vigentes, y como no veraz en lo que concierne a la intención del hablante”. Desde este concepto, es importante que en la construcción de los mensajes se defina la “pretensión de verdad semántica” para garantizar, desde la teoría del significado planteada por el autor, que exista una comprensión del mensaje.

En la teoría de la acción comunicativa, Habermas (1981) plantea los fundamentos de una teoría comprehensiva para explicar las dinámicas de interacción social, las cuales deben de ser reconocidas de forma intersubjetiva. Asimismo, dentro de las orientaciones de las acciones de los sujetos se encuentran funciones implícitas necesarias para la sociedad, lo cual las vuelve un factor determinante en el proceso de socialización.

Elementos de la teoría de acción comunicativa

Al analizar los conceptos de la teoría de la acción comunicativa propuesta por Habermas (1981) es posible identificar varios aspectos clave que permiten comprender a profundidad el planteamiento del autor. En primera instancia, tal como lo analiza Garrido (2011), se parte de la premisa de que la acción comunicativa “es una parte de la acción social”; basado en este concepto es posible identificar los siguientes elementos presentes en esta teoría:

- Integra la filosofía del lenguaje haciendo una crítica al capitalismo, además retoma la interacción social por medio del lenguaje, considerándola como una dimensión constitutiva.

- Plantea que los cambios deben darse entre por medio de la interacción entre los sujetos para llegar al entendimiento
- Analiza la racionalidad, pero ya no por medio de la filosofía con respecto a opiniones y acciones de los individuos, sino que ahora refiere hacerlo de manera amplia en una dimensión social en torno a la interacción humana.
- Habermas propone un “mundo de vida” compuesto por tres aspectos: la sociedad, su cultura y la personalidad con lo que se interpretan las interacciones sociales de los individuos y cómo se estructuran en un modo de ser de los sujetos.
- Habermas formuló la tipologización de la acción social, llama acción estratégica o teleológica a la que se asocia a una finalidad en conciencia. Menciona una acción regulada por las normas, legitimadas por los sujetos que integran la sociedad, también reconoce la acción dramática, donde hay una manifestación de la subjetividad individual y por último la acción comunicativa, donde a partir de la comunicación lingüística los sujetos efectúan acciones para relacionarse interpersonalmente.

Casos ejemplares

Es posible mencionar dos casos particulares, en primero, el cual llamaremos Caso A, dentro la investigación “Las interacciones comunicativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la clase de Estudios Sociales”, la temática de este estudio hace referencia a interacciones comunicativas, y tiene como fin analizar la influencia que estas tienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan dentro de una unidad de aprendizaje, en segunda

instancia el Caso B, en el estudio denominado “Racionalidad de la acción que subyace al discurso pedagógico universitario”, el cuál habla sobre las racionalidades con que actúan los docentes al momento de impartir cátedra dentro del aula.

En el Caso A, se revisó un informe y se identificó la problemática señalando la necesidad de analizar las interacciones que existen entre los participantes dentro del aula y determinar la influencia que tienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el Caso B, se identifica el discurso pedagógico como una de las principales acciones que se deben emplear para abordar las necesidades dentro del aula y buscar caminos diferentes en la interacción.

En ambos casos, tanto el Caso A, como el caso B, las preguntas generadoras tienen relación con el discurso pedagógico, en el primer caso, por ejemplo, se cuestiona sobre las interacciones comunicativas entre docentes y estudiantes y se hace una revisión sobre el lenguaje verbal y no verbal y en Caso B, se hace referencia al discurso pedagógico, mencionando su racionalidad operante. Además de estas preguntas, también se mencionan el cuál es la forma en que inciden en los procesos de enseñanza-aprendizaje, las acciones comunicativas.

Al referir los tipos de interacciones, según el contexto se pueden encontrar la interacción sociocognitiva, como menciona Bixio (2002), la cognitiva y la contextual, la primera entre docente y estudiante, la segunda entre el estudiante y el contenido y la última donde se dan todas las relaciones.

Los métodos de investigación utilizados son por una parte en el primer caso está orientado a la investigación fenomenológica, aquí se parte de la idea de partir desde las experiencias de los participantes y generar con esto el conocimiento general, en el Caso B, se tiene igualmente un enfoque cualitativo, como indica Serrano (1994), enfoque cualitativo-descriptivo, en un estudio exploratorio, donde se utilizó el método de casos propuesto por Stake (1998).

Al llegar al punto de las categorías de análisis en el Caso A, se mencionan:

- Elementos comunicativos de la clase.
- Relaciones académico-personales en la clase.
- Espacio, movilidad y organización del aula.
- La mediación didáctica docente y la interacción con los contenidos de Estudios Sociales.
- Empatías o distanciamientos de las interacciones comunicativas en el espacio de clase.

En el Caso B se mencionan:

- Elementos comunicativos de la clase
- Relaciones académico-personales en la clase
- Espacio, movilidad y organización del aula
- La mediación didáctica docente y la interacción con los contenidos de Estudios Sociales

- Empatías o distanciamientos de las interacciones comunicativas en el espacio de clase

2.3.2.2. Teoría de usos y gratificaciones

Antecedentes

La teoría de Usos y gratificaciones explica que las audiencias reciben gratificaciones al utilizar los medios de comunicación (McQuail, 1994; Dhir, et al. 2017; Parmelee y Roman, 2019). De igual forma, es una herramienta que explica el porqué de los motivos respecto al consumo de medios, tradicionales o digitales, por ejemplo, medios o redes sociales (Choi, et al., 2016; Hur, et al. 2017; Plume y Slade, 2018; Ho y Gebombut, 2019). La Teoría de Usos y Gratificaciones indica que los usos de diferentes tecnologías cubren diferentes necesidades muy diversas.

Básicamente, esta teoría, indica que el uso de las redes sociales se determina por las gratificaciones derivadas de su uso que pueden agruparse en diversas categorías, siendo las más relevantes: Compartir información, socialización, entretenimiento, auto-expresión y compañía (Choi, et al., 2016; Hur, et al. 2017; Plume y Slade, 2018; Kim, Lee, y Contractor, 2019; Ho y Gesombut, 2019; Bu, Parkinson y Taichon, 2020). En este trabajo, los Usos y gratificaciones se miden con los siguientes componentes: El humor como generador de confianza, la libertad de expresión, Motivación y manejo del humor y Entendimiento del contenido.

Elementos de la teoría de usos y gratificaciones

Respecto a los elementos que considera esta teoría, se pueden mencionar como indica González (2018), el supuesto de que los individuos que pertenecen a una audiencia específica no son participantes pasivos, sino que por el contrario se identifican como participantes activos.

Las necesidades de los individuos pertenecientes a la audiencia pueden ser de aspectos variados, por ejemplo, necesidades, expectativas o valores personales, esos se pueden conceptualizar como tendencias individualizadas como mencionan Palmgreen y Rayburn (1985).

Como indica Krampen (2000), la interacción entre las creencias y valores de la audiencia en forma particular y las expectativas que ellos tienen, son primeramente evaluadas de forma afectiva vinculada a sus necesidades.

La teoría fue diseñada, como menciona Ruggiero (2000), principalmente enfocada en el consumo de medios como la televisión o la radio, pero en tiempos recientes se utiliza en medios digitales.

Como mencionan Raney, Smith y Baker (2006), existe evidencia que indica que las motivaciones presentes en los individuos pertenecientes a la audiencia se pueden medir en una escala en cuanto a la cantidad de horas de consumo del medio.

2.3.3. Reflexiones desde las teorías de la comunicación

Desde la teoría de Habermass, la acción comunicativa permite que los individuos sean capaces de concretar relaciones interpersonales que los lleven a alcanzar el entendimiento, en este trabajo encontramos estas relaciones en

cuanto a la generación de confianza entre el docente y los estudiantes, la atención hacia los contenidos por parte de los estudiantes y el entendimiento que tienen los participantes sobre las asignaturas.

La teoría de usos y gratificaciones indica que los usuarios de cualquier tipo de contenido no son consumidores pasivos de información, sino que tienen un rol activo en interpretarla, por lo que la atención y uso que los estudiantes tienen sobre los contenidos presentados en clase, obedecen a sus preferencia e intereses que se generan en el aula al tener una mejor relación e interacción entre docentes y estudiantes.

Desde las perspectivas de la Teoría de la acción comunicativa y la Teoría de usos y gratificaciones, es posible establecer que el manejo estratégico de recursos emocionales y afectivos basados en el humor dentro del salón de clases puede representar un recurso a través del cual se logre un mejor entendimiento entre el profesor y los estudiantes.

El humor empleado en el aula como recurso didáctico, resulta gratificante para el estudiante por lo que permite mejorar el entendimiento de las asignaturas, como indica la teoría de Usos y gratificaciones, cuando menciona que la audiencia es responsable al elegir los contenidos que satisfacen sus deseos y necesidades para obtener gratificación.

2.4. UNA VISIÓN DESDE LAS TEORÍAS DEL APRENDIZAJE

2.4.1. Nuevos escenarios para el aprendizaje

Actualmente, los modelos educativos tienen como eje central al estudiante, sus necesidades y el desarrollo de sus competencias. Sin embargo, el profesor continúa ejerciendo un papel importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje y, su desempeño, influye de manera directa en el desarrollo académico del alumnado. Franco (2021) indica que “el docente juega un papel importante en los procesos formativos, no solo por ser transmisor de conocimiento, sino porque alberga el carácter sensible de la ciencia y la estimulación que debe tener una persona desde la estructura de valores”. El autor del artículo La motivación docente para obtener calidad educativa en instituciones de educación superior recupera los conceptos de Ibrahim y Zaatari (2020) quienes afirman que “las relaciones basadas en el cuidado, la confianza, el respeto, el afecto, la apertura y la cooperación pueden fomentar el logro estudiantil, el desarrollo de la identidad y la pertenencia a la escuela”.

Los factores mencionados por Franco (2022) permiten identificar que, si el estudiante logra desarrollarlos, generará también actitudes y disposición para continuar desarrollando las competencias contempladas dentro de una unidad de aprendizaje; lo cual, además, impactará en las condiciones personales, profesionales y laborales de los estudiantes. Al respecto el autor indica que:

En ese sentido, el docente tendrá, en lo inmediato, disposición a nuevas tendencias en el aprendizaje; mostrar otro grado de motivación, como la inteligencia artificial, el aprendizaje autónomo, robótica, nanotecnología,

genética, teletrabajo, biotecnología, impresión 3D, genómica, información al instante, proliferación de las redes, nuevas pedagogías, aprendizaje en línea, equipos de alto rendimiento, aspectos ambientales, la nube, big data, entre otros. Todo esto tiene un impacto no solo en lo económico, sino en todas las instancias de la sociedad y del saber.

Para lograr alcanzar los objetivos de una unidad de aprendizaje y, con ello, que el estudiante desarrolle las competencias consideradas dentro de las mismas, el profesor representa un factor sumamente importante, no solo como un instructor o transmisor de conocimiento, sino como un agente que motive a sus estudiantes y genera las condiciones idóneas para su mejor desempeño académico.

Franco (2021) indica, en relación a este punto, que el docente es un “agente transformador del conocimiento” y que, para ejercer esta función “debe contar con una serie de capacidades y habilidades para llevar a cabo sus actividades laborales; una de ellas es la motivación”. Respecto a esta situación, el autor profundiza en el hecho de que existe la necesidad de “apreciar que esta encrucijada en la que se encuentra el docente no es de naturaleza lógica, sino que se asocia a diversos componentes (afectivos, experiencias, ámbito social...); también en base a la diversidad de contextos (psicológicos, sociales, culturales...)”.

Dentro de este contexto, Pereda (2015) indica que son “muchas y muy diversas han sido las transformaciones que el contexto universitario ha experimentado en las últimas décadas, en gran medida consecuencia de los cambios económicos, políticos y socio-culturales”; estos cambios han derivado

en grandes modificaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje las cuales han tenido repercusiones importantes en el desarrollo de los estudiantes.

Actualmente, el desarrollo de competencias propias para el trabajo no solamente se desarrolla en las aulas de instituciones de educación, sino que las personas pueden adquirirlas de manera práctica dentro de su vida laboral; ante esto, es necesario replantear el quehacer educativo para que este continúe vigente como parte de la formación de los estudiantes. Pereda (2015) al respecto señala que “las clases han pasado a ser un elemento importante, pero no el único ni en ocasiones el mejor lugar, momento o medio para conseguir las competencias que requieren los programas educativos”; entonces, es necesario que los programas educativos y los docentes trabajen dentro de sus clases para lograr “la integración entre las diferentes metodologías, así como su adecuación de cara a la más eficaz y eficiente consecución del desarrollo competencial requerido. En síntesis, los espacios y tiempos han de ser abiertos, las metodologías integradas y la visión sistémica”.

Pereda (2015) menciona que la primera fase del aprendizaje, a la cual denomina como “contexto experiencial” busca situar al estudiante de forma franca de frente al conocimiento que debe adquirir y a la competencia que habrá de desarrollar con él. Para lograr esto, el autor sugiere que es necesario “introducir distintas metodologías o estrategias que ayuden a la persona a hacerse preguntas para contextualizar el tema”. Además, señala que:

Es muy importante la predisposición del alumno/a ante el estudio, lograr que éste se implique en el proceso de aprendizaje. Lo que interesa es

motivarle a través de su experiencia y contexto. Como parte de esta implicación, profesor y alumnado deben compartir los objetivos del proceso formativo. La experiencia puede ser directa o indirecta. Lo importante y valioso es que el estudiante pueda desarrollar su experiencia y ponerse en contacto con las ideas o sentimientos de los demás. Este proceso puede llevarse a cabo a través de un enfoque participativo y colaborativo, en el que cada persona expone sus experiencias y puntos de vista que son contrastados con los de los demás.

Para lograr que el estudiante se encuentre motivado para su aprendizaje es necesario que se implementen estrategias innovadoras dentro del salón de clases, de forma que el estudiante se sienta atraído e interesado y, con ello, se encuentre en disposición de aprender. Como menciona Pereda (2015), la experimentación puede jugar un papel importante en lograr que el estudiante desarrolle las actitudes necesarias para desempeñarse con éxito en el salón de clases, el autor afirma que:

La experimentación activa debe implicar dos dimensiones clave: la experiencia, la observación reflexiva y la conceptualización. Ambas conducen a la acción que favorece, por un lado, las opciones interiorizadas, esto es, una clarificación gradual de las propias prioridades, así como las decisiones de actuación en función de las propias convicciones, actitudes y valores y, por otro lado, las opciones que se manifiestan al exterior, como son la elección de actuación personal y profesional en la vida respecto a las propias convicciones y valores interiorizados.

Palomero, Fernández y Teruel (2009) sostienen que para lograr el involucramiento de los estudiantes en su proceso educativo se requiere “que la escuela y la universidad experimenten un cambio” e indican que el centro de

estos cambios se enfoca en que la educación debe estar “centrada en los estudiantes y en su desarrollo integral (corporal, intelectual, social, práctico, emocional y ético)”.

Para los autores, el aspecto socioafectivo dentro del salón de clases es sumamente importante para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, consideran que las instituciones académicas y los programas educativos deben “estar siempre al servicio de la ética y de los valores, de la construcción de un mundo más sano, feliz y solidario” (Palomero, Fernández y Teruel ,2009). Además, profundizan en la necesidad de capacitar y formar a los profesores para el control y manejo de las emociones dentro del salón de clases, al respecto afirman que:

...es importante la formación de los maestros en el ámbito de la educación emocional, defendiendo que debe articularse en torno a dos ejes básicos: la formación teórica y la formación personal, destacando que esta última es fundamental para que los maestros eduquen emocionalmente a sus alumnos. Desde esta perspectiva, los autores se posicionan a favor de una metodología activa, vivenciada y socioafectiva... las principales competencias socioafectivas que deberían tener los profesores para afrontar los retos de la Educación en un mundo tan cambiante y complejo como el nuestro, que a juicio de los autores son: el autoconocimiento, la autorregulación emocional, la capacidad para expresar las emociones y tener equilibrio emocional, la autoestima, la empatía y la capacidad de escucha, la resiliencia, la motivación, la comunicación asertiva y las habilidades sociales, la capacidad para cooperar y trabajar en equipo y para colaborar con el entorno, la capacidad para afrontar y resolver situaciones problemáticas y conflictos interpersonales, la capacidad para

tomar decisiones, la capacidad para afrontar el cambio y la incertidumbre, tener valores y una actitud positiva ante la vida.

En cuanto a la administración de la educación, desde la Secretaría de Educación Pública (SEP), se establecieron, tal como lo indica Del Valle, 2012, cinco prioridades en la agenda educativa, las cuales son: escuelas de tiempo completo, habilidades digitales para todos, evaluación docente, reforma de la escuelas normales y universalización del bachillerato. Asimismo, se plantearon cinco temas relacionados con la política educativa: la cobertura, la infraestructura, las tecnologías de la información y la comunicación, el financiamiento y la evaluación de la educación.

Dentro de las prioridades establecidas por la SEP respecto al desarrollo de competencias docentes destacan “el uso educativo de la tecnología y el desarrollo de habilidades digitales en los alumnos” (CEE, 2004-2012; Mejía y Martínez, 2010; Santiago et al., 2012). Sin embargo, esto va más allá del uso de computadoras o recursos tecnológicos, para enfocarse de manera importante en “las capacidades pedagógicas y didácticas, en general, además de su manejo instrumental de la tecnología, quienes hacen la diferencia en el aprovechamiento educativo de esta.

2.4.2. Socioafectividad y manejo emocional en la educación: Una visión desde las teorías del aprendizaje

2.4.2.1. Teoría del condicionamiento clásico

Lancheros y Stella (2021) afirman de manera contundente que “para la gran mayoría de seres humanos el aprendizaje es continuo; a diario estamos en

el proceso de aprender”. Las autoras mencionan lo propuesto por Solomon (2013) quien sostiene que el aprendizaje es “como un cambio relativamente permanente en la conducta, provocada por la experiencia”.

Por otro lado, es importante indicar que el aprendizaje puede darse tanto en el nivel formal como en el informal; Lancheros y Stella (2021) afirman que esto se observa en “actividades en el transcurso de la vida y en cualquier etapa del ciclo vital de individuo”. Desde su óptica, el aprendizaje “se va asimilando por medio de conocimientos, vivencias, experiencias positivas y/o negativas, anclándose en el interior de cada ser humano, cuyo objetivo es la adaptación a un entorno social con el fin de demostrar unas competencias individuales, habilidades, capacidades y destrezas que se han adquirido en dicho proceso”.

Como parte de las teorías enfocadas en el aprendizaje y que se relacionan con el condicionamiento clásico destacan los estudios realizados por Pavlov por medio de investigaciones sobre el proceso digestivo en los perros. En esta teoría, tal como lo afirman Lancheros y Stella (2021), “el condicionamiento clásico ocurre cuando un estímulo que produce una respuesta se aparea con otro estímulo que inicialmente no producía una respuesta por sí misma. Con el tiempo, el segundo estímulo causa una respuesta similar debido a que la asociamos con el primer estímulo”.

Por otro lado, Pávlov introdujo el concepto de “aprendizaje condicionado” de una “forma clásica”; en este, se relacionado un “estímulo neutral”, con un “estímulo que provoca la respuesta de salivación en los perros” tras haber colocado polvo de carne en sus hocicos. Solomón (2013) indica que:

El polvo de carne era un estímulo incondicionado (EI), porque de manera natural era capaz de causar la respuesta. Con el tiempo, la campana se convirtió en un estímulo condicionado (EC), que al inicio no provocaba la salivación; sin embargo, los perros aprendieron a asociar la campana con el polvo de la carne y empezaron a salivar ante el sonido de la campana. La salivación de estos caninos producida por el sonido y ahora asociada con la hora de comer se convirtió en una respuesta condicionada. (Solomón, 2013, p.90)

Lo realizado por Pávlov permite concluir que el aprendizaje puede registrarse con mayor facilidad después de que el individuo reciba un estímulo que lo provoque; esto permitirá la asociación de un determinado conocimiento con el estímulo recibido, aspecto que influirá en la profundidad con la que este aspecto se queda en la memoria de las personas. Al respecto Lancheros y Stella (2021) sostiene que:

Desde el punto de vista de la teoría del condicionamiento clásico, el aprendizaje (concepto conductista), se da por la asociación y apareación de estímulos, centrando su atención en las condiciones que produce una conducta; para el caso del proceso de aprendizaje en la pandemia, los estímulos ambientales (virus) y las respuestas del organismo (miedo), se dan por un proceso de asociación estrecha entre un estímulo primario y uno secundario. Como resultado de estas asociaciones, el organismo experimenta un aprendizaje que se evidencia en la modificación de una conducta (normas de bioseguridad). Según esa teoría, el ser humano aprende por asociación y apareamiento de estímulos, y por ende un aprendizaje cognitivo, esto es, constituye un nivel de análisis en la solución de un problema. En este proceso de aprendizaje de asociación de estímulos entran en juego los determinantes relacionados con variables personales y psicológicos de cada ser humano (resolución de problemas, adaptación al cambio, actitud, motivación).

2.4.2.2. Teoría del aprendizaje observacional o modelado

Los estudiantes no son personas pasivas; son individuos críticos y analíticos de la situación que perciben como parte de su proceso educativo; emiten juicios y valoran de manera diferente el desempeño de cada uno de los docentes con los que tienen la oportunidad de interactuar. En este sentido, Quezada y Salinas (2021) indican que cuando un profesor no busca la innovación como parte de sus funciones pedagógicas, “los estudiantes perciben a los docentes como ineficientes”; por otro lado, muestran una mejor actitud con los profesores que buscan mejores hábitos de interacción ya que estos “están abiertos a diferentes puntos de vista, son comprensibles, establecen un clima de confianza y valoran la interacción con ellos, con el fin de garantizar un aprendizaje significativo”.

Desde el punto de vista de la teoría del aprendizaje observacional, los estudiantes muestran una mejor disposición y presentan mejores actitudes para el aprendizaje cuando el profesor establece dinámicas y mecánicas que le permitan un mejor desarrollo. Quezada y Salinas (2021), mencionan la experiencia vivida en la Universidad de Puebla, que tras “un clima de hastío” implementó “grupos interactivos siguiendo los principios de aprendizaje dialógico en complemento de evaluación de pares”. Al respecto, las autoras refieren que:

Al principio de la nueva gestión, había problemas de integración entre los alumnos, pero después se volvieron independientes y corresponsables de su aprendizaje con un ejercicio permanente de coevaluación y autoevaluación, de tal manera que muchos de los invisibles participaron;

por lo que se logró que cada grupo en lo personal ayudara a sus integrantes a su crecimiento personal e intelectual.

Este caso indica que la implementación de cualquier técnica didáctica innovadora requiere de una aplicación gradual y paulatina que permita que los participantes puedan asimilar cada uno de los aspectos considerados en esta. Las autoras afirman que, en ese sentido, la retroalimentación es un aspecto fundamental que permite la transformación de los puntos de vista de todos los actores del proceso educativo, en ese sentido afirman que:

La retroalimentación efectiva se encuentra incipiente en la libertad de cátedra en las universidades mexicanas donde todo proceso de cambio es gradual, ya que se debe transformar la percepción del estudiante y el docente acerca de la corresponsabilidad en el aprendizaje, al enfatizar los beneficios como tener la posibilidad de conocer diferentes formas en que se contextualiza, se comprende y se da solución a una misma problemática, lo que se puede lograr por medio de una retroalimentación cualitativa, cuantitativa y oportuna.

Sin embargo, la retroalimentación debe manejarse desde una perspectiva asertiva que permita que los estudiantes no consideren un ataque los comentarios recibidos. Quezada y Salinas (2021) afirma que “la recepción de comentarios de una fuente externa es una forma complicada de interacción social, acción en la que factores como el poder, el discurso, la identidad y la emoción pueden entrar en juego”. Por lo tanto, consideran que:

Dado lo anterior, el tono en que se comparte la retroalimentación impacta en la reacción de los estudiantes frente a los comentarios. Dekker et al. (2013) plantean que el uso de un tono positivo promueve la reflexión, permite a los estudiantes sentirse valorados y respaldados por los

maestros y compañeros. Por consiguiente, los alumnos en su gran mayoría mostrarán interés por participar de este proceso, pero no siempre le otorgarán significado, el uso activo de los comentarios no parece ser la opción principal para muchos estudiantes. Apelar al poder, las emociones y el discurso influirá en cómo se construye, interpreta y actúa con los comentarios.

Asimismo, las autoras indican que la literatura existente respecto a la forma en la que interactúan estudiantes y profesores se enfoca principalmente en la comprensión de los puntos de vista de los educandos; mientras que en muy pocas ocasiones está busca indagar en las prácticas de los profesores; principalmente, derivado de la premisa de que el modelo de enseñanza está centrado en el estudiante. En este contexto, al analizar las prácticas docentes, se identificó que los estudiantes valoran más a los profesores que buscan la manera de acercarse a ellos, Quezada y Salinas (2021) indican que:

Los alumnos valoran el tiempo, utilidad, diálogo y experiencia de los comentarios recibidos, mientras que los docentes otorgan alto valor al diseño de las actividades de retroalimentación determinadas por el poco tiempo que pueden dedicar a su práctica. En este marco se identifica la persistencia del concepto tradicional de retroalimentación como producto centrado en el docente.

2.4.2.3. Teoría de la Escuela activa

Por escuela activa se entiende como un enfoque pedagógico que de forma integral promueve la educación a un nivel personalizado y en el cual se creen vínculos entre la escuela, los docentes y los estudiantes, de forma que se pueda tener una mayor certeza respecto al desarrollo de las competencias

contempladas dentro de un programa educativo; este concepto surge a partir de las ideas del Paidocentrismo de Rousseau.

Las críticas alrededor de las fórmulas pedagógicas tradicionales que se presentaron a finales del siglo anterior, dieron origen a nuevos enfoques teóricos de la educación. Una de estas enfatiza en el poder que tiene la escuela y las funciones que esta tiene en pro de la igualdad social. Al respecto, Narváez (2016) indica que:

Por lo tanto, quedaban en pie las esperanzas de que se pudiese corregir la distorsión expresada en el fenómeno de la marginalidad a través de la escuela. Si la escuela no venía cumpliendo esa función, el hecho se debía a que el tipo de escuela implantada —la escuela tradicional— era inadecuada. Toma cuerpo, entonces, un amplio movimiento de reforma cuya expresión más típica fue conocida bajo el nombre de “Escuela Nueva”.

En cuanto a la “Escuela Nueva”, esta tiene como punto de partida la escuela tradicional; Narváez (2006) afirma que “la pedagogía nueva comienza por efectuar la crítica de la pedagogía tradicional, esbozando una nueva manera de interpretar la educación y ensayando implantarla, primero a través de experiencias restringidas; después, defendiendo su generalización en el ámbito de los sistemas escolares”.

Según los lineamientos de esta teoría, los estudiantes rechazados no son solamente aquellos que no logran el dominio de los conocimientos o el desarrollo de las competencias consideradas dentro de un curso; los marginados, bajo este

esquema, son aquellas personas que no logran sentirse aceptados por el grupo y por el sistema en su conjunto. Narváez sostiene que:

Es interesante notar que algunos de los principales representantes de la pedagogía nueva se convirtieron a la pedagogía a partir de la preocupación por los “anormales” (ver, por ejemplo, Decroly y Montessori). A partir de las experiencias llevadas a cabo con niños “anormales”, se pretendió generalizar procedimientos pedagógicos para el conjunto del sistema escolar. Se nota, entonces, una especie de biosicologización de la sociedad, de la educación y de la escuela. Al concepto de “anormalidad biológica”, construida a partir de la constatación de deficiencias neurofisiológicas, se asocia el concepto de “anormalidad síquica” detectada a través de los test de inteligencia, de personalidad, etc., que comienzan a multiplicarse. Se forja, entonces, una pedagogía que aboga por un tratamiento diferencial a partir del “descubrimiento” de las diferencias individuales.

Según la teoría de la escuela activa, la educación se erige como una herramienta que permite corregir la marginalidad y apoyar a los rechazados; esto siempre en la medida en la que se logre que los individuos se acepten mutuamente y se respeten en su individualidad específica.

Se comprende, entonces, que esa manera de entender la educación, en comparación con la pedagogía tradicional, desplazó el eje de la cuestión pedagógica, del intelecto hacia el sentimiento; del aspecto lógico hacia el psicológico, de los contenidos cognitivos hacia los métodos o procesos pedagógicos; del profesor hacia el alumno; del esfuerzo hacia el interés; de la disciplina hacia la espontaneidad; del directivismo hacia el no-directivismo; de la cantidad hacia la calidad; de una pedagogía de inspiración filosófica centrada en la ciencia de la lógica hacia una pedagogía de inspiración experimental basada principalmente en las

contribuciones de la biología y de la psicología. En suma, se trata de una teoría pedagógica que considera que lo importante no es aprender, sino aprender a aprender (Narváez, 2006).

2.4.2.4. Educación Humanista – Formación Integral

En relación con los conceptos de la educación humanista, Patiño (2014) analiza la propuesta de Facione en la que circunscribe “el pensamiento crítico a la actividad racional”; el mismo autor indica que “la educación liberal (humanista) es mucho más que pensamiento crítico porque en ella confluyen las dimensiones cultural, ética y espiritual de la vida”. La autora sostiene que esta perspectiva:

Comprende la evolución de la toma de decisiones de carácter personal hacia otra que tenga en cuenta un nivel de integridad de principios y de preocupación por el bien común y la justicia social. También, el darse cuenta de las maneras en que nuestras vidas se moldean por obra de fuerzas políticas, sociales, psicológicas, económicas, ambientales y físicas, tanto globales como locales. Además, está el crecimiento que proviene de la interacción con nacionalidades, culturas, idiomas, grupos étnicos, religiones y niveles socioculturales diferentes de los propios. Implica refinar las sensibilidades humanas propias mediante la reflexión sobre las preguntas recurrentes de la existencia humana, como el amor, la vida y la muerte. Está la sensibilidad, apreciación y evaluación crítica de todo lo que es bueno y lo que es malo en la condición humana.

El pensamiento crítico, tal como lo afirma Patiño (2014), “es en realidad un dinamismo que nos afecta de manera integral”; el cual, además, promueve sentimientos como “el compromiso para defender aquello que considerados justo o éticamente correcto”.

La criticidad implica el hábito de la autoobservación y de la autocorrección, clarificar los criterios desde los cuales se emiten los propios juicios y considerar los contextos en los cuales los formulamos (Lipman, 1992), así como sus implicaciones. Para Passmore (1986) se trata de un rasgo de carácter y, a la vez, una capacidad abierta cuya promoción es de extrema importancia en la educación, ya que es la condición de posibilidad para la formación de un sujeto autónomo, capaz de autorregulación. Al examinarnos, la conciencia crítica nos revela los límites de nuestra propia razón, entre los cuales están muchas de nuestras emociones (Patiño, 2014).

2.5. MARCO REFERENCIAL: PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES, ESTUDIO EXPLORATORIO.

Como parte del trabajo que sustenta este proyecto de investigación, se realizó un sondeo para evaluar las estrategias implementadas por los profesores de la Universidad Autónoma de Nuevo León del nivel superior para el manejo de los vínculos afectivos y de las emociones de sus estudiantes durante la “Estrategia Digital UANL”, implementada por esta institución para continuar la preparación académica de más de 200 mil estudiantes durante la pandemia de Covid-19.¹.

Este sondeo es de carácter cuantitativo, no experimental, transeccional, exploratorio y descriptivo; se enfoca en el análisis del impacto de las estrategias emergentes aplicadas por la UANL y sobre los métodos utilizados por los

¹ Los resultados completos de este trabajo se incluyen en la obra Educación y pandemia: Diagnóstico de retos, limitaciones y oportunidades en México: Referencia bibliográfica: Alvarado, J., Rivera, J., Hernández, A. y Hernández, D. (2022). Manejo afectivo y emocional: Aspectos clave para el proceso de enseñanza-aprendizaje. En Cerda y Alvarado, Educación y pandemia: Diagnóstico de retos, limitaciones y oportunidades en México. México: Universidad Autónoma de Nuevo León.

profesores para relacionarse de manera más estrecha con sus estudiantes y, con ello, crear un ambiente óptimo para el aprendizaje significativo. Entre los principales objetivos de este estudio se encuentran:

1. Analizar la manera en la que los profesores de la Universidad Autónoma de Nuevo desarrollan vínculos afectivos y emocionales con los estudiantes de nivel superior para determinar el impacto de estos en el proceso de enseñanza y aprendizaje durante la estrategia digital implementada durante la pandemia de Covid-19.
2. Evaluar desde la perspectiva de los estudiantes de nivel superior la importancia del desarrollo de vínculos afectivos y emocionales con sus profesores como un elemento que puede favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje durante la estrategia digital de Covid-19.
3. Identificar la incidencia del manejo afectivo y emocional en el aprovechamiento de los estudiantes de nivel superior y en el desarrollo de las competencias consideradas en las unidades de aprendizaje impartidas durante la estrategia digital de Covid-19.
4. Determinar las principales acciones realizadas por los profesores que, según los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León de nivel superior, permiten el establecimiento de mejores vínculos emocionales y afectivos entre docentes y alumnos y que posibilitan un mejor desarrollo y aprovechamiento en las unidades de aprendizaje.

La guía de trabajo que sustentó este trabajo afirma que, entre las consecuencias que se derivaron de la pandemia de Covid-19 y las medidas precautorias establecidas para evitar el aumento de los contagios de este padecimiento, se desarrollaron dificultades en la manera en que vinculan profesores y estudiantes, lo cual, al mismo tiempo, repercutió en el aspecto emocional tanto de estudiantes como de profesores. Para este análisis se consideró la realización de 164 encuestas entre estudiantes de la UANL; como instrumento de recolección de datos se utilizó un formulario electrónico en la plataforma *Google Forms*; este se aplicó entre los meses de junio y julio de 2021.

El formulario contempló el diseño de 21 reactivos en los que se incluyen un total de 41 variables cuyo enfoque principal se aboca a evaluar el impacto de la “Estrategia Digital UANL” en el aspecto emocional y en los vínculos afectivos establecidos entre estudiantes de nivel superior y sus profesores. Entre los principales indicadores se encuentran aquellos enfocados en conocer las características generales de los participantes; la forma y el trato que le brindaron sus profesores; el manejo de recursos afectivos en clase; la personalidad del profesor y el manejo afectivo durante la pandemia. Una vez aplicada esta encuesta, los datos fueron exportados a una base de datos en la plataforma Microsoft Excel, la cual fue trasladada al programa SPSS (*Statistical Software for the Social Sciences*) para realizar el procesamiento estadístico y generar tablas y gráficas que permitan una mejor presentación de los resultados.

La siguiente información, mostrada a modo de tablas, surge de un estudio exploratorio que incluye una encuesta que se realizó por medio de plataforma

digital (*google forms*), el propósito de esta investigación fue determinar algunas de las características que los estudiantes consideran pertinentes con las cuáles un maestro debería contar.

La encuesta se realizó con estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León, participaron estudiantes del nivel licenciatura de los cuáles la mayoría de los participantes pertenecen a la Facultad de Ciencias de la Comunicación y como particularidad la mayor parte de las encuestas la contestaron mujeres.

Los resultados de este instrumento consideran aspectos relacionados con la percepción que tienen los estudiantes de los maestros encargados de las unidades de aprendizaje de cada uno de ellos, los resultados se presentan de manera general ya que no se mencionaron profesores en lo particular.

A continuación, se muestran los resultados de la encuesta aplicada a manera de sondeo entre los estudiantes de las distintas dependencias del nivel superior en la Universidad Autónoma de Nuevo León.

2.5.1. Información general

En lo que respecta al perfil de los participantes, los resultados de la encuesta aplicada indican que el 67.1% (110 personas) tienen de 18 a 20 años; el 26.3% (43 personas) tiene de 21 a 23 años; el 3.0% (5 personas) tiene de 24 a 26 años y el 3.6% (6 personas) 27 años o más. Esto puede explicarse debido a que este rango de edad es el que más frecuentemente se presenta entre la población estudiantil del nivel superior.

Tabla 2.1

Edad de los encuestados

	Frecuencia	Porcentaje
De 18 a 20 años	110	67.1%
De 21 a 23 años	43	26.3%
De 24 a 26 años	5	3.0%
27 años o más	6	3.6%
Total	164	100%

*Elaboración propia.

Respecto a los datos estadísticos de la muestra empleada en la realización de la encuesta, se puede indicar que el 100% de los participantes son mayores de edad, teniendo una media de 20.3 años, mediana de 20 años y una moda de 20 años, la edad máxima fue de 32 años.

Tabla 2.2

Estadísticos de la edad de los encuestados

	Estadístico
Media	20.3 años
Mediana	20 años
Moda	20 años
Mínimo	18 años
Máximo	32 años

*Elaboración propia.

La participación respecto al sexo de los encuestados se tiene que el 70.1% son de sexo femenino (115 personas), el 25.6% son de sexo masculino (42 personas) y el 4.3% personas prefirieron no decirlo (siete personas).

Tabla 2.3

Género de los encuestados

	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	115	70.1%
Masculino	42	25.6%
Prefiero no decirlo	7	4.3%
Total	164	100%

*Elaboración propia.

La participación de los encuestados respecto a la dependencia universitaria donde estudian, se centra principalmente en la Facultad de Ciencias de la Comunicación, con una participación del 60.4% (99 personas), la Facultad de Ciencias Políticas con un 7.9% (13 personas), la Contaduría Pública y Administración con un 7.3% (12 personas), la Facultad de Artes Visuales con un 6.1% (10 personas) y el resto de las dependencias participantes con una participación entre una y cinco personas, lo que representa el 18.3% (30 personas).

Tabla 2.4

Facultad donde se encuentran estudiando los encuestados

	Frecuencia	Porcentaje
Arquitectura	3	1.8%
Artes visuales	10	6.1%
Ciencias de la Comunicación	99	60.4%
Ciencias Políticas	13	7.9%
Ciencias Químicas	1	0.6%
Contaduría Pública y Administración	12	7.3%
Derecho y Criminología	4	2.4%
Economía	1	0.6%
Enfermería	1	0.6%
Filosofía y Letras	3	1.8%
Ingeniería Civil	1	0.6%
Ingeniería Mecánica y Eléctrica	2	1.2%
Medicina	5	3.0%
Medicina Veterinaria	2	1.2%
Música	3	1.8%
Organización Deportiva	2	1.2%
Psicología	1	0.6%
Salud Pública y Nutrición	1	0.6%
Total	164	100%

*Elaboración propia.

2.5.2. Atención y trato del profesor

La información obtenida acerca de la importancia que los estudiantes dan al buen trato del profesor en el desarrollo de sus clases, muestra información contundente respecto a que dicho indicador, en su mayoría, se considera como

algo “muy importante” o “algo importante”, donde el 67.1%(110 personas) de los encuestados indicó que este aspecto es “muy importante”; se consideró por los participantes que el trato resulta ser “algo importante” en un 40% (40 personas); algo “regular”, 5.5% (nueve personas); “poco importante” 3.0% (cinco personas) y nadie lo consideró como un factor “nada importante”.

Tabla 2.5

Importancia del buen trato del profesor en el desarrollo de las clases

	Frecuencia	Porcentaje
Nada importante	0	0.0%
Poco importante	5	3.0%
Regular	9	5.5%
Algo importante	40	24.4%
Muy importante	110	67.1%
Total	164	100%

*Elaboración propia.

Respecto a la opinión en general que tienen los encuestados sobre la preparación de sus maestros para brindar un buen trato en clase, un 72% (118 personas) indicó que sí se encuentran preparados y un 28% (46 personas) mencionó que no se encuentran preparados.

Tabla 2.6

Opinión de los encuestados sobre la preparación de sus maestros para brindar un buen trato en clase

	Frecuencia	Porcentaje
Sí se encuentran preparados	118	72.0%
No se encuentran preparados	46	28.0%
Total	164	100%

*Elaboración propia.

En la siguiente tabla, sobre la evaluación que los estudiantes hicieron sobre la preparación que tienen los maestros en general, para brindar un buen trato en clase, se tiene que los participantes refirieron una preparación de regular a inexistente en un 74.0% (122 personas), donde 6.1% se menciona “nada

preparados”, 25.0% (41 personas) “poco preparados” y 43.3% (71 personas) preparados de forma regular mientras que un 26.0% (42 personas) indicaron que los maestros están “algo preparados” o “muy preparados” para brindar un buen trato en clase, donde el 22.6% (37 personas), se consideraron algo preparados y el 3% (5 personas) se consideran muy preparados.

Tabla 2.7

Evaluación de los encuestados sobre la preparación de sus maestros para brindar un buen trato en clase

	Frecuencia	Porcentaje
Nada preparados	10	6.1%
Poco preparados	41	25.0%
Regular	71	43.3%
Algo preparados	37	22.6%
Muy preparados	5	3.0%
Total	164	100%

*Elaboración propia.

La opinión sobre la preferencia que tienen los estudiantes entre la relación del dominio y trato de los profesores de la U.A. que imparten mostraron que un 62.8% de los encuestados prefieren un maestro que domina la materia, pero no tiene buen trato, mientras que un 37.2% prefiere un maestro con buen trato, aunque no domine la U.A.

Tabla 2.8

Opinión sobre la preferencia entre el dominio de la materia y trato de los profesores

	Frecuencia	Porcentaje
Prefiero un maestro que domina la materia, pero no tiene buen trato	103	62.8%
Prefiero un maestro con buen trato, pero que no domina la materia	61	37.2%
Total	164	100%

*Elaboración propia.

La opinión de los alumnos encuestados acerca de la relación entre dominio que tienen los profesores que tienen un trato bueno hacia ellos, mostró que, el

56.1% (92 participantes) considera que “no debería impartir la materia”, el 27.4% (45 personas) “de todas formas, lo considera bueno” y el 16.5% (27 personas) refieren que no le dan importancia.

Tabla 2.9

Opinión de los encuestados cuando un profesor lo trata bien, pero no domina su materia

	Frecuencia	Porcentaje
De todas formas, lo considera bueno	45	27.4%
Realmente no le da importancia	27	16.5%
No debería impartir esa materia	92	56.1%
Total	164	100%

*Elaboración propia.

La siguiente tabla nos muestra la opinión que tienen los estudiantes encuestados en relación a cuando un profesor no lo trata bien, pero demuestra un dominio completo de la materia, un 39.6% (65 personas) “de todas formas lo considera bueno”, un 25.6% (42 personas) “realmente no le da importancia” y el 34.8% (57 personas) considera que el maestro “no debería impartir esa materia”.

Tabla 2.10

Opinión de los encuestados cuando un profesor no lo trata bien, pero demuestra un dominio completo de la materia

	Frecuencia	Porcentaje
De todas formas, lo considera bueno	65	39.6%
Realmente no le da importancia	42	25.6%
No debería impartir esa materia	57	34.8%
Total	164	100%

*Elaboración propia.

La variable sobre la influencia del trato de los profesores en el aprovechamiento académico nos muestra que un 71.3% (117 personas) indicaron que “sí influye”, por otro lado, nos muestra que un 12.8% (21 personas) mencionó que “no influye” y un 18.9% de los encuestados (26 personas) dijo no saberlo.

Tabla 2.11

Influencia del trato de los profesores en el aprovechamiento académico

	Frecuencia	Porcentaje
Sí influye	117	71.3%
No influye	21	12.8%
No lo sabe	26	15.9%
Total	164	100%

*Elaboración propia.

2.5.3. Manejo del humor en clase

Las siguientes tablas tocan el tema emocional, hablan sobre la amabilidad y el humor, indicadores que pueden ayudar a comprender la importancia de los factores emocionales en el aula y los espacios virtuales. La siguiente tabla nos indica la consideración de los estudiantes, sobre si el humor es un recurso válido para generar interés en clase, arrojando los siguientes datos, un 93.3% (153 personas) indicó que sí lo considera un recurso válido para generar interés en clase, mientras que el resto, solo un 6.7% (11 personas), no lo consideró como un recurso válido para generar interés.

Tabla 2.12

Consideración de los estudiantes sobre si el humor es un recurso válido para generar interés en clase

	Frecuencia	Porcentaje
Sí lo considero	153	93.3%
No lo considero	11	6.7%
Total	164	100%

*Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra la opinión que tienen los estudiantes sobre si la amabilidad y el humor resulta para ellos algo cómodo, para un 83.5% de los estudiantes así resulta serlo (137 personas), para un 4.3% (siete personas) esto “no lo hace” cómodo y para el resto, el 12.2% (20 personas) no resulta importante.

Tabla 2.13

Opinión sobre si la amabilidad y el humor de un profesor provocan comodidad en los estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje
Sí lo hace	137	83.5%
No lo hace	7	4.3%
No me importa	20	12.2%
Total	164	100%

*Elaboración propia.

Esta tabla indica si la amabilidad y el humor de un profesor, provoca que exista un mayor interés por parte de los estudiantes hacia la clase, como resultado de este cuestionamiento tenemos que un 82.3% (135 personas) indica que “sí lo hace”, un 6.7% (11 personas) indicó que “no lo hace” y a un 11% (18 personas) no les importa.

Tabla 2.14

Opinión sobre si la amabilidad y el humor de un profesor provocan más interés en los estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje
Sí lo hace	135	82.3%
No lo hace	11	6.7%
No me importa	18	11.0%
Total	164	100

*Elaboración propia.

La siguiente tabla refiere la opinión que tienen los estudiantes sobre si la amabilidad y el humor de un profesor permiten una mayor comprensión, se obtuvieron los siguientes datos, un 76.2% (125 personas) mencionaron que “sí lo hace”, un 12.2% (20 personas) indicaron que “no lo hace” y a un 11.6% (19 personas) no les importa.

Tabla 2.15

Opinión sobre si la amabilidad y el humor de un profesor permiten mayor comprensión en los estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje
Sí lo hace	125	76.2%
No lo hace	20	12.2%
No me importa	19	11.6%
Total	164	100

*Elaboración propia.

2.5.4. Personalidad del profesor

La influencia que tiene la personalidad del profesor, respecto a la elección de su clase, quedó registrada en la siguiente tabla con los datos siguientes, un 83% (137 personas) mencionaron que “sí influye” en su elección de clases y el 16.5% (27 personas) considera que “no influye” en su elección.

Tabla 2.16

Influencia de la personalidad del profesor en la elección de sus clases

	Frecuencia	Porcentaje
Sí influye	137	83.5%
No influye	27	16.5%
Total	164	100

*Elaboración propia.

En la siguiente tabla se consideraron diversas variables que los estudiantes encuestados identificaron con diferentes ponderaciones, los resultados fueron los siguientes: en la variable “Considerado”, los resultados arrojaron que un 60.4% (99 personas) mencionaron que es “muy importante”, Un 34.1% (56 personas) dijeron que lo consideran “algo importante”, Un 4.9% (ocho personas), lo consideran “poco importante” y Solamente un 0.6% (una persona) lo considera “nada importante”.

Para la variable “Respetuoso” Se obtuvo que un 92.7% (152 personas) lo consideran como algo “muy importante”, el 7.3% (12 personas) lo considera “algo importante”, ninguna persona lo considera “poco importante” o “nada importante”.

Respecto a la variable “Confiable”, tenemos que un 72.0% (118 personas) lo consideran “muy importante”, Un 25% de los encuestados (41 personas) Considera que es algo “muy importante”, Solamente un 3.0% (cinco personas)

de las personas entrevistadas considera que es “poco importante” y Ninguna persona consideró que esto fuera “nada importante”.

Respecto a la variable “Dinámico”, tenemos que un 76.8% (126 personas) consideran que es “muy importante”, Un 19.5% (32 personas) mencionó que esto es “algo importante”, Solamente un 3.7% (6 personas) indicaron que esto es “poco importante” Y ninguna persona de los encuestados mencionó que esto fuera “nada importante”.

Respecto a la variable que contempla el dominio del tema por parte del profesor, los resultados fueron los siguientes un 85.4% (126 personas) Indicó que este factor era “muy importante”, un 14.0% (23 personas) mencionó que este factor es “algo importante”, un 0.6% (una persona) dijo que este factor es “poco importante” Y ninguna persona Indicó que este factor fuera “nada importante”

En la variable “Experimentado”, Un 63.4% (104 personas) mencionó que este factor es “muy importante”, un 29.9% (49 personas) Indicó que este factor es “algo importante”, un 0.6% una persona mencionó que este factor es “poco importante” y ninguna persona dijo que esto fuera “nada importante”

En el aspecto de “Flexible”, un 59.1% (97 personas) mencionó que esto es muy importante”, un 35.4% (58 personas) Indicó que este factor es “algo importante”, un 5.5% (9 personas) mencionó que esto es “poco importante” y ninguna persona dijo que esto fuera nada importante.

Al cuestionar los entrevistados sobre la variable “Flexible” un 59.1% (97 personas) mencionó que este factor era muy importante el 35.4% (58 personas)

dijo que esto es algo importante, un 5.5% (una persona) dijo que esto es poco importante mientras que ninguna persona indicó que este factor fuera “nada importante”.

Respecto a la opinión que tienen los encuestados sobre si el maestro es abierto opiniones los resultados fueron los siguientes, el 83.5% (137 personas) dijo que esto es “muy importante” el 15.2% de las personas entrevistadas (25 personas) dijo que es “algo importante” un 1.2% (2 personas) dijo que esto era poco importante y ninguna persona consideró que este factor fuera “nada importante”.

Al cuestionar a los encuestados sobre la importancia que tiene que el maestro sea un “Líder” se obtuvieron los siguientes resultados el 66.5% (109 personas) dijo que esto era “muy importante” un 25.6% (42 personas) mencionó que esto era “algo importante” un 7.3% (12 personas) indicó que este factor era “poco importante” solamente una persona dijo que este factor era “nada importante”.

La buena imagen del profesor también fue considerada en la siguiente encuesta los resultados sobre esta variable fueron los siguientes un 43.9% (72 personas) indicó que este factor era “muy importante” un 26.2% (43 personas) indicó que era “algo importante”, un 25% (41 personas) dijo que esto era “poco importante” mientras que un 4.9% (ocho personas) dijo que esto era “nada importante”.

Respecto al uso de la tecnología por parte del docente los encuestados indicaron que este factor era “muy importante” en un 47.0% (177 personas), un

43.3% (71 personas) dijo que este factor era “algo importante” el 9.1% (15 personas) dijo que esto era “poco importante” y un 4.9% (8 personas) mencionó que este factor era “nada importante”.

Tabla 2.17

Aspectos más importantes en un profesor según los encuestados

	Muy importante		Algo importante		Poco importante		Nada importante	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Considerado	99	60.4%	56	34.1%	8	4.9%	1	0.6%
Respetuoso	152	92.7%	12	7.3%	0	0.0%	0	0.0%
Confiable	118	72.0%	41	25.0%	5	3.0%	0	0.0%
Dinámico	126	76.8%	32	19.5%	6	3.7%	0	0.0%
Dominador del tema	140	85.4%	23	14.0%	1	0.6%	0	0.0%
Experimentado	104	63.4%	49	29.9%	1	0.6%	0	0.0%
Flexible	97	59.1%	58	35.4%	9	5.5%	0	0.0%
Abierto a opiniones	137	83.5%	25	15.2%	2	1.2%	0	0.0%
Líder	109	66.5%	42	25.6%	12	7.3%	1	0.6%
Buena imagen	72	43.9%	43	26.2%	41	25.0%	8	4.9%
Uso de tecnología	77	47.0%	71	43.3%	15	9.1%	1	0.6%

*Elaboración propia.

El interés de los profesores en las necesidades personales de los encuestados fue otro factor que se consideró para esta investigación, en la siguiente tabla encontramos los resultados siguientes, un 4.9% (8 personas) dijeron que estaban “muy interesados” un 39.0% (64 personas) dijeron que estaban “algo interesados” un 40.9% (67 personas) mencionó que estaban un “poco interesados” y un 15.2% (25 personas) dijo “nada interesados”

Tabla 2.18

Interés de los profesores en las necesidades personales de los encuestados

	Frecuencia	Porcentaje
Muy interesados	8	4.9%
Algo interesados	64	39.0%
Poco interesados	67	40.9%
Nada interesados	25	15.2%
Total	164	100%

*Elaboración propia.

El estado anímico de los encuestados respecto al interés que ponen los docentes en ello se presenta en la tabla siguiente, un 5.5% (9 personas) mencionó que estaban muy interesados un 31.7% (52 personas) indicó que estaban “algo interesados” el 40.2% (66 personas) dijo “poco interesados” y un 22.6% (37 personas) mencionó “nada interesados”.

Tabla 2.19

Interés de los profesores en el estado anímico de los encuestados

	Frecuencia	Porcentaje
Muy interesados	9	5.5%
Algo interesados	52	31.7%
Poco interesados	66	40.2%
Nada interesados	37	22.6%
Total	164	100%

*Elaboración propia.

Cuando se les preguntó a los entrevistados sobre el interés que tienen los profesores en el aprovechamiento académico los resultados fueron los siguientes un 17.7% (29 personas) dijo que los profesores estaban “muy interesados”, el 56.7% (93 personas) de los encuestados dijo que los profesores estaban “algo interesados”, un 19.5% (32 personas) mencionó “poco interesadas” y un 6.1% (10 personas) refirió que los profesores estaban “nada interesados”.

Tabla 2.20

Interés de los profesores en el aprovechamiento académico de los encuestados

	Frecuencia	Porcentaje
Muy interesados	29	17.7%
Algo interesados	93	56.7%
Poco interesados	32	19.5%
Nada interesados	10	6.1%
Total	164	100%

*Elaboración propia.

2.5.5. Manejo afectivo en pandemia

Las siguientes cinco tablas refieren el tema del manejo afectivo en la pandemia, se habla de la interacción y el diálogo de los estudiantes, la opinión de los mismos sobre la preparación de los profesores para el manejo de las clases en la modalidad a distancia, el desempeño de los profesores que perciben los estudiantes, las acciones de los profesores durante la pandemia y concluye con los sentimientos de los encuestados durante el periodo de clases virtuales por la pandemia.

La siguiente tabla sobre la interacción y diálogo de los estudiantes con sus profesores, fué evaluada de la siguiente forma, un 2.5% (nueve personas) de los estudiantes dijo que era “excelente”, el 29.9% (49 personas) dijeron que ésta era “buena”, un 48.8% (80 personas) mencionaron “regular”, el 10.4% (17 personas) dijeron “mala” y el 5.5% lo consideraron (nueve personas) “muy mala”.

Tabla 2.21

Evaluación sobre la interacción y diálogo de los estudiantes con sus profesores

	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	9	2.5%
Buena	49	29.9%
Regular	80	48.8%
Mala	17	10.4%
Muy mala	9	5.5%
Total	164	100%

*Elaboración propia.

En el siguiente cuadro se hace referencia a la opinión de los estudiantes respecto a la preparación de los profesores para manejar sus clases en la modalidad a distancia, los estudiantes dijeron que “sí estaban preparados” en un

24.4% (40 personas), un 52.4% (86 personas) mencionó que “no estaban preparados”, mientras que el 23.2% (38 personas) dijo “no lo sé”.

Tabla 2.22

Opinión de los estudiantes sobre la preparación de los profesores para manejar sus clases en la modalidad a distancia

	Frecuencia	Porcentaje
Sí estaban preparados	40	24.4%
No estaba preparados	86	52.4%
No lo sé	38	23.2%
Total	164	100%

*Elaboración propia.

Cuando se los cuestionó a los participantes de esta encuesta sobre la evaluación del desempeño de los profesores durante la pandemia, un 11.0% (18 personas) lo evaluaron como “excelente”, el 46.3% (76 personas) dijo que el desempeño era “bueno”, el 33.5% (55 personas) refirió “regular”, el 7.9% (13 personas) mencionó “malo” y el 1.2% (dos personas) dijo que el desempeño era “muy malo”.

Tabla 2.23

Evaluación sobre el desempeño de los profesores durante la pandemia

	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	18	11.0%
Bueno	76	46.3%
Regular	55	33.5%
Malo	13	7.9%
Muy malo	2	1.2
Total	164	100

*Elaboración propia.

Con respecto a las acciones realizadas por los profesores durante la pandemia, se obtuvo la siguiente información, en el tema de comprensión ante fallas tecnológicas, se tiene que el 87.8% (144 personas) mencionaron que los

profesores si la tuvieron y un 12.2% (20 personas) mencionan que “no lo hicieron”.

Al hablar del asertividad para el manejo del grupo, se tiene que un 68.9% (113 personas) indicaron que los profesores sí lo hicieron, mientras que el 31.1% (51 personas, comentaron que los maestros no lo hicieron. Sobre si los profesores estaban atentos para responder dudas, un 74.4% (122 personas) dice que “sí lo hicieron” y un 25.6% (42 personas) refieren que no lo hicieron.

Cuando se cuestionó sobre la claridad en la explicación de las evidencias, se identificó que el 59.1% (97 personas) mencioné que los profesores si fueron claros con la explicación de las evidencias y el 40.9% (67 personas) mencionaron que no lo fueron.

Cuando se les cuestionó a los estudiantes sobre la empatía y la amabilidad que tienen sus profesores, indicaron que el 59.1% (97 personas) explicó que “sí lo hicieron” y un 17.1% (28 personas) dijeron que “no lo hicieron”.

Se preguntó a los participantes si los profesores estuvieron atentos a su estado emocional, se obtuvo que el 24.4% (40 personas) indicó que “sí lo hicieron” y un 75.6% (124 personas) dijo que “no lo hicieron”.

Al cuestionar a los estudiantes sobre si los profesores establecieron buenas relaciones, los participantes indicaron que “sí lo hicieron” en un 42.1% (69 personas) y que “no lo hicieron” en un 57.9% (95 personas).

Se preguntó si los profesores utilizaron diferentes medios para comunicarse con los estudiantes, se obtuvo la siguiente información, un 76.8% (126 personas) dijo que “sí lo hicieron” mientras que un 23.2% (38 personas) indicó que “no lo hicieron”.

En la tabla podemos identificar que un 73.8% (121 personas) mencionó que los profesores sí mantuvieron una actitud positiva y motivadora y el 26.2% (43 personas) dijo que “no lo hicieron”.

Se cuestionó por último si recibieron apoyo en temas personales y emocionales por parte de los maestros, un 28.0% (121 personas) dijo que “sí lo hicieron” y el 72.0% (118 personas) mencionaron que “no lo hicieron”.

Tabla 2.24

Acciones realizadas por los profesores durante la pandemia

	Sí lo hicieron		No lo hicieron	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Comprensión ante fallas tecnológicas	144	87.8%	20	12.2%
Asertividad para el manejo del grupo	113	68.9%	51	31.1%
Atentos para responder dudas	122	74.4%	42	25.6%
Explicaron claramente las evidencias	97	59.1%	67	40.9%
Empáticos y amables por la situación	136	82.9%	28	17.1%
Estuvieron atentos a tu estado emocional	40	24.4%	124	75.6%
Establecieron buenas relaciones	69	42.1%	95	57.9%
Utilizó diferentes medios para comunicarse	126	76.8%	38	23.2%
Mantuvo una actitud positiva y motivadora	121	73.8%	43	26.2%
Apoyo en temas personales y emocionales	46	28.0%	118	72.0%

*Elaboración propia.

Los sentimientos de los estudiantes es otra variable que se consideró para la presente encuesta, para saber su sentir se les cuestionó si sintieron tristeza y

se obtuvo que un 80.5% (132 personas) dijo que si la sintieron y el 19.5% (32 personas) dijo que no.

Otro sentimiento contemplado en la encuesta es la felicidad, la cual se manifestó en un 70.7% (116 personas) de forma afirmativa y en un 29.3% (48 personas) de forma negativa.

La ansiedad aparece en un 84.1% (138 personas) y el 15.9% (26 personas) dijo no sentirla.

El sentimiento de satisfacción por parte de los estudiantes quedó de manifiesto de la siguiente forma, un 47.0% (77 personas) si lo sintió y un 53% (87 personas) no lo hizo.

Otro sentimiento que se contempló para la encuesta es el estrés, manifestaron sentirlo un 96.3% (158 personas) y no sentirlo un 3.7% (seis personas). Al referirnos al enojo se obtuvo que un 73.8% (121 personas) si lo sintió y un 26.2% (43 personas) no lo sintió. La frustración por parte de los estudiantes se manifestó en un 90.2% (148 personas) y un 9.8% (16 personas) no pasó por esta situación.

Cuando se les cuestionó sobre si sintieron emoción, los estudiantes mencionaron en un 48.8% (80 personas) si sentirse emocionados y un 51.2% (84 personas) refirió no sentirse emocionados.

Los estudiantes encuestados comentaron sentir indiferencia en un 70.1% (115 personas) mientras que el 9.8% (16 personas) no se sintió indiferente durante el periodo de clases virtuales debido a la pandemia.

Tabla 2.25

Sentimientos de los encuestados durante el periodo de clases virtuales por la pandemia

	Sí sintieron		No sintieron	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Tristeza	132	80.5%	32	19.5%
Felicidad	116	70.7%	48	29.3%
Ansiedad	138	84.1%	26	15.9%
Satisfacción	77	47.0%	87	53.0%
Estrés	158	96.3%	6	3.7%
Enojo	121	73.8%	43	26.2%
Frustración	148	90.2%	16	9.8%
Emoción	80	48.8%	84	51.2%
Indiferencia	115	70.1%	49	29.9%

*Elaboración propia.

Entre los hallazgos más importantes en esta encuesta tenemos que el trato del profesor fue considerado muy importante por los estudiantes, así lo mencionó el 67.1% de los entrevistados. Otro factor que llamó mucho la atención es que cuando se les preguntó a los entrevistados sobre la preparación de los docentes, el 72.0% indicaron que los maestros sí estaban preparados en ese sentido los estudiantes prefieren que los docentes tengan un pleno dominio de la materia respecto a tener por otro lado, un buen trato hacia ellos.

En esta misma entrevista se les preguntó a los participantes de esta encuesta su opinión respecto a cuando un maestro lo trata bien, pero no domina la materia, a lo cual más del 56% mencionó que el maestro en este caso no debería impartir la materia.

Otro dato muy importante que logramos identificar en esta investigación es que cuando se hace referencia a la pregunta de si el trato influye sobre el aprovechamiento académico a lo cual más del 70% indicó que efectivamente el trato sí influye sobre su aprovechamiento académico.

Otra variable que cabe resaltar es la parte del humor, el 93.3% de los entrevistados indicó que esta variable es muy importante y sí la consideran como un recurso válido para el proceso enseñanza aprendizaje.

Con estos datos podemos indicar que la amabilidad y el humor son parte fundamental en ambos casos más del 80% de los entrevistados indicó que ser amables y tener buen humor hace que se logre un mejor aprovechamiento.

Otro dato que pudimos observar es respecto a la personalidad del profesor, tenemos que más del 83% de los entrevistados considera que el factor de la personalidad influye en su aprovechamiento académico.

Algo que llama mucho la atención respecto a los aspectos que los estudiantes consideran más importantes en sus maestros son el respeto con un 92.7% por otro lado, que el docente además sea abierto opiniones con un 83.5% y otro factor que también fue considerado como pertinente es que el maestro sea dinámico, este dato representa más del 76% de los entrevistados.

En esta encuesta se tocaron muchos puntos muy diversos, pero cuando nos referimos a las necesidades de los estudiantes ellos consideran que los

profesores están poco interesados o algo interesados, Esta variable va a ser considerada en esta investigación de manera muy importante.

Las clases durante la pandemia de covid-19 ha sido un proceso que tomó a muchos por sorpresa, por esta razón en muchos casos las medidas que se tomaron fueron muy apresuradas incluso muchas de ellas aún están en un período de prueba; al respecto a los estudiantes piensan qué los profesores tienen un desempeño bueno en un 46.3% y regular en un 33.5%, lo que nos indica qué tenemos mucho que hacer en este sentido.

Otro de los factores importantes en esta encuesta es la que hace referencia al apoyo de los maestros hacia sus estudiantes en cuestiones personales y de emociones, los estudiantes indicaron en un 72%, que los maestros no realizaron acciones de este tipo.

Hay sentimientos por los cuales los estudiantes atravesaron y siguen atravesando durante esta pandemia de COVID 19, dos sentimientos que aparecen en la lista en la parte más alta son el estrés, con un 96.3% además de la frustración que sintieron muchos de los estudiantes, el número se eleva al 90.2%, esto nos lleva a considerar estos dos factores como algo que se debe de investigar y buscar soluciones al respecto.

CAPÍTULO 3

MARCO METODOLÓGICO

CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. RESUMEN

Este apartado hace referencia a una investigación no experimental con enfoque cuantitativo y cualitativo sobre el empleo de la estrategia pedagógica del humor. El proceso de la presente inicia con observación exploratoria para continuar con la aplicación de un cuestionario en una segunda etapa, como complemento se realizaron entrevistas a profesionales de diversas áreas que incluyen a profesionales del humor, docentes, psicólogos y expertos. Se trabajó con tres poblaciones distintas, en primer lugar, estudiantes universitarios, en segundo, docentes y la última compuesta por expertos. Este capítulo concluye con la definición de las variable y su operacionalización.

3.2. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Este proyecto de investigación es de carácter no experimental realizado desde un enfoque cuantitativo y cualitativo en el que se emplea el método exploratorio y descriptivo para analizar la factibilidad de la implementación de herramientas innovadoras en las que se utilicen recursos pedagógicos como el discurso basado en el humor y estrategias afectivas que permitan la generación de un ambiente y de experiencias de aprendizaje que mejoren el involucramiento de los estudiantes en las unidades de aprendizaje (Richardson y Tavangar, 2020).

En primera instancia, se realizará un proceso de observación exploratoria cualitativa en donde se describirán las estrategias implementadas por los docentes en el aula, así como las reacciones y comportamientos de los estudiantes ante estas. Esta observación implica analizar la interacción desarrollada tanto por estudiantes como por profesores dentro de unidades de aprendizaje, así como las técnicas pedagógicas utilizadas por estos para propiciar un mejor ambiente dentro del aula. El desarrollo de este proceso permitirá identificar las variables que se tomarán en cuenta para las diversas técnicas de investigación que se aplicarán en este proyecto.

Una vez identificadas las variables, se contempla la realización de un estudio fenomenológico en el que, tal como lo plantea Cresweel (1998), se analicen las experiencias de los participantes en el proyecto. Para esto, se plantea la aplicación de un instrumento cuantitativo (encuesta) en el que se evalúe la opinión de estudiantes respecto a las estrategias didácticas aplicadas en los cursos, así como entrevistas dirigidas tanto con docentes como con expertos de diversas áreas (psicología, pedagogía, humor, entre otras) para indagar con mayor profundidad en sus opiniones.

Por otro lado, se plantea la realización de una serie de entrevistas dirigidas con expertos en la construcción de discursos comunicativos fundamentados en el humor y que, al mismo tiempo, tienen experiencia docente en el nivel superior. La finalidad de este ejercicio es conocer la técnica o estrategias idóneas para que, estratégicamente, se pueda elaborar un discurso educativo en dónde se utilicen recursos humorísticos.

Como parte de este proyecto también se realizará un experimento en el cual un grupo de profesores del nivel superior participarán en un curso enfocado a la construcción de discursos comunicativos basado en el humor impartido por un experto en esta área. Se evaluarán sus opiniones previas al curso, posteriores a este, así como sus testimonios respecto al impacto de la aplicación del humor en el salón de clases como parte de la interacción con sus estudiantes.

Finalmente, se plantea la aplicación del Cuestionario de Estilos de Humor (Humor Styles Questionnaire, HSQ) diseñado por Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray y Weir (2003) el cual tiene como objetivo determinar y describir las diferentes formas en las que se puede experimentar el humor entre estudiantes del nivel superior en la Universidad Autónoma de Nuevo León.

3.3. POBLACIÓN A ESTUDIAR

Para esta investigación se consideran cuatro grupos compuestos por estudiantes, profesores y expertos de diversas áreas; las características de estos son las siguientes:

- A. Estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Comunicación: El registro de esta dependencia indica que, para enero de 2022, se contabilizan un total de 5,700 alumnos inscritos en esta.
- B. Docentes de la Facultad de Ciencias de la Comunicación: El Departamento de Recursos Humanos de esta dependencia indica que en la misma laboran un total de 194 profesores para el periodo enero-junio 2022.

- C. Expertos de diversas áreas del conocimiento: Se considera la participación de profesionales de las áreas de psicología, pedagogía y del humor para conocer a profundidad sus opiniones respecto a la problemática planteada.

3.4. MUESTRA

Como parte de este proyecto de investigación se establecieron tres grupos muestrales de tipo no probabilístico y que, de manera voluntaria, accedieron a participar en esta investigación respondiendo los instrumentos de recolección de datos. En primera instancia, se contempla la aplicación de una muestra representativa de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Comunicación; para mantener un nivel de confianza de 97%, un margen de error del 3% y un nivel de heterogeneidad de 50%, se considera la participación de un total de 1078 estudiantes que serán seleccionados de forma aleatoria simple.

El segundo grupo muestral corresponde a un grupo de 74 estudiantes seleccionados de manera aleatoria para que, de manera escrita, evaluarán la manera en la que el humor utilizado por el docente impacta en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Se les solicitó a los estudiantes que redactaran un documento donde comentaran cómo les había parecido el curso, que mencionaran cómo el humor utilizado por el docente afectaba en términos generales el proceso enseñanza-aprendizaje, se les informó de forma oral el uso que se le daría a los textos redactados, se solicitó que dentro del texto se incluyera el consentimiento para el uso del material con fines de investigación, en

algunos casos los estudiantes plasmaron su firma y/o nombre, pero esto no era requisito para participar. Los textos se transcribieron a documentos de Word para una mejor lectura, una vez hecho esto, se buscaron palabras clave para identificar categorías empleando la técnica de análisis de contenido. La información se llevó a un libro de codificación en un documento de Excel donde se facilitó el manejo de los datos.

El tercer grupo muestral está formado por un grupo de 8 profesores de la Facultad de Ciencias de la Comunicación quienes participaron en un curso enfocado en la construcción de discursos comunicativos fundamentados en técnicas humorísticas impartido por un experto en el área. Para la evaluación del impacto de este curso se desarrollará una entrevista grupal con los participantes a fin de conocer sus opiniones, testimonios y experiencias previas y posteriores a este. Asimismo, se aplicará un formato de preguntas individuales a cada uno de los participantes.

Para la realización de las entrevistas a profundidad con expertos de diferentes áreas del conocimiento se contempla la participación de:

- Dra. Leticia Hernández Escamilla: Coordinadora del Departamento de Psicopedagogía de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Dra. Karla Magdalena Delgadillo Salazar: Psicóloga sobre la orientación futura de estudiantes del nivel medio.

- Dr. Gabriel Pérez Salazar: Doctor en Ciencias Políticas y Sociales, catedrático de tiempo completo en la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Coahuila
- Renán Moreno: Actor, director y productor de teatro en Monterrey, Nuevo León; con una experiencia de más de 35 años en el ámbito teatral; así mismo, es profesor en el nivel superior y productor de radio y televisión.
- Marco Polo: Comediante y actor de teatro, con una experiencia de más de 15 años; escritor de varias obras y representaciones teatrales.
- Alejandro González: Profesor en la Universidad Autónoma de Nuevo León; organizador e instructor en cursos para el Gobierno del Estado de Nuevo León en el área de artes escénicas y organizador de eventos culturales.

El último grupo muestral considerado en este proyecto de investigación se compone por un total de 363 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León, quienes respondieron al *Humor Styles Questionnaire* (HSQ) para determinar la percepción de estos sobre los distintos tipos de humor considerados por Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray y Weir (2003). El nivel de confianza en esta muestra es de 95%, el error de 5% con un margen de heterogeneidad de 50%.

3.5. HIPÓTESIS O GUÍAS DE TRABAJO

Con fundamento en los objetivos y las preguntas de investigación, así como en el marco teórico y referencial de este proyecto de tesis, se plantean las siguientes guías de trabajo:

1. La creación e implementación de estrategias didácticas y pedagógicas fundamentadas en recursos humorísticos son un recurso válido e innovador para mejorar la interacción entre los estudiantes y los docentes; lo cual, a su vez, permite la generación de un ambiente de aprendizaje propicio para el desarrollo de las competencias que se consideran en una unidad de aprendizaje.

2. Para los estudiantes, el uso de recursos humorísticos dentro de las estrategias didácticas incide de manera directa en su aprovechamiento académico y en la posibilidad de desarrollar las competencias consideradas en las unidades de aprendizaje; así mismo, el uso de estas técnicas permite que los alumnos tengan una percepción positiva del trabajo desarrollado por el profesor.

3. La personalidad, la innovación y el desempeño docente son aspectos que influyen en la percepción de los estudiantes sobre las unidades de aprendizaje e inciden en el desarrollo de un ambiente óptimo para el aprendizaje; además, estos factores influyen en la creación de un vínculo más estrecho entre profesores y alumnos que posibilita un mejor flujo de la información.

4. Para los profesores, el uso de técnicas didácticas fundamentadas en el humor es un aspecto que puede permitir una mejor interacción en el aula, genera mayor interés en los estudiantes e incrementa las posibilidades de desarrollo de las competencias consideradas en una unidad de aprendizaje; es decir, que se optimice el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. El discurso pedagógico estratégico con fundamentos basados en el humor puede ser construido de manera específica para que, a través de su uso,

el docente tenga la capacidad de crear un ambiente adecuado para el desarrollo de las competencias consideradas en una unidad de aprendizaje. En este sentido, la capacitación docente es un aspecto fundamental para emplear este tipo de recurso que, además, permite mantener una imagen innovadora y disruptiva con el alumnado.

6. Es posible la creación de estrategias didácticas basadas en humor que, al ser empleadas en una unidad de aprendizaje, permitan que se desarrollen –o en su caso se fortalezcan– vínculos entre docentes y estudiantes a través de los cuales se facilite la interacción en el aula y se incrementen las posibilidades de desarrollo de las competencias consideradas en un curso.

3.6. VARIABLES E INDICADORES

3.6.1. Objetivos, variables y dimensiones

Objetivo	Marco teórico	Variables
Identificar con fundamento en las opiniones de los estudiantes si los recursos humorísticos pueden convertirse en una estrategia didáctica para mejorar la interacción entre alumnos y profesores y, con ello, crear un ambiente de aprendizaje óptimo para el desarrollo de las competencias de la unidad de aprendizaje.	2.1. Conceptos y definiciones relacionados con la educación 2.1.1. Evolución del proceso de enseñanza y aprendizaje 2.1.2. Actores involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje 2.1.2.1. El estudiante: Actitudes y aptitudes para el aprendizaje 2.1.2.2. El rol del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje	Perfil de los estudiantes participantes en el estudio Emociones y socioafectividad como parte del proceso educativo Interacción social y su repercusión en el proceso educativo
Evaluar desde la perspectiva de los estudiantes el impacto de la aplicación de recursos humorísticos dentro de la clase en su aprovechamiento escolar y en el desarrollo de las competencias de las unidades de aprendizaje.	2.1.3. El concepto del humor en la educación 2.1.3.1. Definiciones, conceptos y teorías sobre el humor 2.1.3.2. Dimensiones y funciones del humor 2.1.3.3. Funciones del humor	Evaluación de la metodología pedagógica basada en el humor desde la perspectiva de los estudiantes

	2.1.3.4. Ventajas del empleo del humor 2.1.3.5. El humor en la práctica de la enseñanza universitaria	
Determinar cómo valoran los estudiantes el desempeño del docente cuando éste les brinda un trato que consideran adecuado y que permita establecer un vínculo socio afectivo y emocional estrecho con ellos para conocer el impacto de este factor en el aprovechamiento académico.	2.1. Conceptos y definiciones relacionados con la educación 2.1.1. Evolución del proceso de enseñanza y aprendizaje 2.1.2. Actores involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje 2.1.2.1. El estudiante: Actitudes y aptitudes para el aprendizaje 2.1.2.2. El rol del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje 2.5. Marco referencial: percepción de los estudiantes, estudio exploratorio. 2.5.1. Información general 2.5.2. Atención y trato del profesor 2.5.3. Manejo del humor en clase 2.5.4. Personalidad del profesor 2.5.5. Manejo afectivo en pandemia	Interacción social y su repercusión en el proceso educativo Evaluación de la metodología pedagógica basada en el humor desde la perspectiva de los estudiantes Perspectiva de expertos sobre el uso del humor como parte de las estrategias educativas Perspectiva de docentes sobre la aplicación de estrategias basadas en el humor dentro del aula
Analizar cuáles son los aspectos de la personalidad y del desempeño docente que los estudiantes evalúan como prioritarios para que el profesor pueda desarrollar un ambiente óptimo para el aprendizaje de los estudiantes que permitan el desarrollo de las competencias de la unidad de aprendizaje.	2.5. Marco referencial: percepción de los estudiantes, estudio exploratorio. 2.5.1. Información general 2.5.2. Atención y trato del profesor 2.5.3. Manejo del humor en clase 2.5.4. Personalidad del profesor 2.5.5. Manejo afectivo en pandemia	Emociones y socioafectividad como parte del proceso educativo Interacción social y su repercusión en el proceso educativo
Describir desde la óptica de los estudiantes sus experiencias en ambientes educativos donde haya existido un vínculo socio afectivo estrecho con sus profesores, así como el impacto que este ha tenido en su aprovechamiento académico y en el desarrollo	2.1. Conceptos y definiciones relacionados con la educación 2.1.1. Evolución del proceso de enseñanza y aprendizaje 2.1.2. Actores involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje 2.1.2.1. El estudiante: Actitudes y aptitudes para el aprendizaje	Evaluación de la metodología pedagógica basada en el humor desde la perspectiva de los estudiantes Construcción del discurso basado en el humor desde la perspectiva de expertos en el humor y su utilidad pedagógica

de las competencias de la unidad de aprendizaje.	2.1.2.2. El rol del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje 2.5. Marco referencial: percepción de los estudiantes, estudio exploratorio. 2.5.1. Información general 2.5.2. Atención y trato del profesor 2.5.3. Manejo del humor en clase 2.5.4. Personalidad del profesor 2.5.5. Manejo afectivo en pandemia	Perspectiva de docentes sobre la aplicación de estrategias basadas en el humor dentro del aula
Analizar desde la óptica de los profesores del nivel superior en la UANL si la aplicación de recursos humorísticos puede convertirse en una estrategia didáctica que permita optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje y, con ello, lograr que el desarrollo de las competencias consideradas en las unidades de aprendizaje sea más efectivo.	2.2. Estrategias educativas en la universidad autónoma de nuevo león 2.2.1. Ejes del modelo académico de la UANL 2.2.1.1. Ejes rectores 2.2.1.2. Eje operativo 2.2.1.3. Ejes transversales 2.2.2. El rol del profesor desde el Modelo Académico de la UANL 2.3. Perspectiva desde las teorías de la comunicación 2.3.1. El humor como herramienta 2.3.2. Hacia la construcción de la teoría 2.3.2.1. Teoría de acción comunicativa 2.3.2.2. Teoría de usos y gratificaciones 2.3.3. Reflexiones desde las teorías de la comunicación 2.4. Una visión desde las teorías del aprendizaje 2.4.1. Nuevos escenarios para el aprendizaje 2.4.2. Socioafectividad y manejo emocional en la educación: Una visión desde las teorías del aprendizaje 2.4.2.1. Teoría del condicionamiento clásico 2.4.2.2. Teoría del aprendizaje observacional o modelado 2.4.2.3. Teoría de la Escuela activa 2.4.2.4. Educación Humanista – Formación Integral	Construcción del discurso basado en el humor desde la perspectiva de expertos en el humor y su utilidad pedagógica Perspectiva de expertos sobre el uso del humor como parte de las estrategias educativas Perspectiva de docentes sobre la aplicación de estrategias basadas en el humor dentro del aula

Determinar cuáles son las estrategias didácticas que utilizan los profesores para lograr un ambiente donde se posibilite el aprendizaje significativo de los estudiantes para que estos puedan desarrollar las competencias consideradas en el curso de una manera más efectiva.	2.1. Conceptos y definiciones relacionados con la educación 2.1.1. Evolución del proceso de enseñanza y aprendizaje 2.1.2. Actores involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje 2.1.2.1. El estudiante: Actitudes y aptitudes para el aprendizaje 2.1.2.2. El rol del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje 2.3. Perspectiva desde las teorías de la comunicación 2.3.1. El humor como herramienta 2.3.2. Hacia la construcción de la teoría 2.3.2.1. Teoría de acción comunicativa 2.3.2.2. Teoría de usos y gratificaciones 2.3.3. Reflexiones desde las teorías de la comunicación	Evaluación de la metodología pedagógica basada en el humor desde la perspectiva de los estudiantes Construcción del discurso basado en el humor desde la perspectiva de expertos en el humor y su utilidad pedagógica
Identificar los aspectos principales que se deben considerar para el diseño de un discurso pedagógico que emplee recursos humorísticos de manera estratégica y que permita la construcción de un ambiente adecuado para el aprendizaje significativo y para el desarrollo de las competencias de los estudiantes.	2.1.3. El concepto del humor en la educación 2.1.3.1. Definiciones, conceptos y teorías sobre el humor 2.1.3.2. Dimensiones y funciones del humor 2.1.3.3. Funciones del humor 2.1.3.4. Ventajas del empleo del humor 2.1.3.5. El humor en la práctica de la enseñanza universitaria 2.3. Perspectiva desde las teorías de la comunicación 2.3.1. El humor como herramienta 2.3.2. Hacia la construcción de la teoría 2.3.2.1. Teoría de acción comunicativa 2.3.2.2. Teoría de usos y gratificaciones 2.3.3. Reflexiones desde las teorías de la comunicación 2.4. Una visión desde las teorías del aprendizaje 2.4.1. Nuevos escenarios para el aprendizaje	Construcción del discurso basado en el humor desde la perspectiva de expertos en el humor y su utilidad pedagógica Perspectiva de expertos sobre el uso del humor como parte de las estrategias educativas Perspectiva de docentes sobre la aplicación de estrategias basadas en el humor dentro del aula

	2.4.2. Socioafectividad y manejo emocional en la educación: Una visión desde las teorías del aprendizaje 2.4.2.1. Teoría del condicionamiento clásico 2.4.2.2. Teoría del aprendizaje observacional o modelado 2.4.2.3. Teoría de la Escuela activa 2.4.2.4. Educación Humanista – Formación Integral	
Determinar cuáles son los aspectos relacionados con la preparación de los docentes en los que estos deben capacitarse para crear un ambiente de aprendizaje óptimo para los estudiantes y para el establecimiento de vínculos socio afectivos más estrechos con los mismos, a través de los cuales se pueda lograr un aprendizaje significativo y el desarrollo efectivo de las competencias.	2.1. Conceptos y definiciones relacionados con la educación 2.1.1. Evolución del proceso de enseñanza y aprendizaje 2.1.2. Actores involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje 2.1.2.1. El estudiante: Actitudes y aptitudes para el aprendizaje 2.1.2.2. El rol del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje 2.2. Estrategias educativas en la universidad autónoma de nuevo león 2.2.1. Ejes del modelo académico de la UANL 2.2.1.1. Ejes rectores 2.2.1.2. Eje operativo 2.2.1.3. Ejes transversales 2.2.2. El rol del profesor desde el Modelo Académico de la UANL	Construcción del discurso basado en el humor desde la perspectiva de expertos en el humor y su utilidad pedagógica Perspectiva de expertos sobre el uso del humor como parte de las estrategias educativas Perspectiva de docentes sobre la aplicación de estrategias basadas en el humor dentro del aula
Examinar desde la perspectiva docente las implicaciones y consecuencias de la aplicación de una estrategia educativa basada en el manejo de recursos humorísticos en su quehacer como profesor y en el aprovechamiento y desarrollo de competencias de los estudiantes.	2.2. Estrategias educativas en la universidad autónoma de nuevo león 2.2.1. Ejes del modelo académico de la UANL 2.2.1.1. Ejes rectores 2.2.1.2. Eje operativo 2.2.1.3. Ejes transversales 2.2.2. El rol del profesor desde el Modelo Académico de la UANL 2.3. Perspectiva desde las teorías de la comunicación 2.3.1. El humor como herramienta 2.3.2. Hacia la construcción de la teoría	Perspectiva de expertos sobre el uso del humor como parte de las estrategias educativas Perspectiva de docentes sobre la aplicación de estrategias basadas en el humor dentro del aula

	2.3.2.1. Teoría de acción comunicativa 2.3.2.2. Teoría de usos y gratificaciones 2.3.3. Reflexiones desde las teorías de la comunicación	
Identificar los fundamentos para el desarrollo de una estrategia didáctica y pedagógica en la que se utilicen recursos humorísticos dentro de una unidad de aprendizaje que permita un nexo estrecho y de confianza entre profesores y estudiantes en el que todos los actores del proceso enseñanza-aprendizaje encuentren las condiciones óptimas para el desarrollo de este.	2.1. Conceptos y definiciones relacionados con la educación 2.1.1. Evolución del proceso de enseñanza y aprendizaje 2.1.2. Actores involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje 2.1.2.1. El estudiante: Actitudes y aptitudes para el aprendizaje 2.1.2.2. El rol del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje 2.2. Estrategias educativas en la universidad autónoma de nuevo león 2.2.1. Ejes del modelo académico de la UANL 2.2.1.1. Ejes rectores 2.2.1.2. Eje operativo 2.2.1.3. Ejes transversales 2.2.2. El rol del profesor desde el Modelo Académico de la UANL	Evaluación de la metodología pedagógica basada en el humor desde la perspectiva de los estudiantes Construcción del discurso basado en el humor desde la perspectiva de expertos en el humor y su utilidad pedagógica Perspectiva de expertos sobre el uso del humor como parte de las estrategias educativas Perspectiva de docentes sobre la aplicación de estrategias basadas en el humor dentro del aula
Identificar desde la perspectiva psicológica, la importancia de recursos humorísticos como factores determinantes para el proceso enseñanza-aprendizaje en condiciones óptimas.	2.3. Perspectiva desde las teorías de la comunicación 2.3.1. El humor como herramienta 2.3.2. Hacia la construcción de la teoría 2.3.2.1. Teoría de acción comunicativa 2.3.2.2. Teoría de usos y gratificaciones 2.3.3. Reflexiones desde las teorías de la comunicación 2.4. Una visión desde las teorías del aprendizaje 2.4.1. Nuevos escenarios para el aprendizaje 2.4.2. Socioafectividad y manejo emocional en la educación: Una visión desde las teorías del aprendizaje 2.4.2.1. Teoría del condicionamiento clásico 2.4.2.2. Teoría del aprendizaje observacional o modelado	Evaluación de la metodología pedagógica basada en el humor desde la perspectiva de los estudiantes Construcción del discurso basado en el humor desde la perspectiva de expertos en el humor y su utilidad pedagógica

	2.4.2.3. Teoría de la Escuela activa 2.4.2.4. Educación Humanista – Formación Integral	
Evaluar desde la perspectiva de los profesionales que utilizan el humor de manera estratégica, los recursos afectivos, emocionales y humorísticos, para desarrollar un discurso educativo que permita un ambiente propicio para el aprendizaje significativo y el desarrollo de sus competencias.	2.1.3. El concepto del humor en la educación 2.1.3.1. Definiciones, conceptos y teorías sobre el humor 2.1.3.2. Dimensiones y funciones del humor 2.1.3.3. Funciones del humor 2.1.3.4. Ventajas del empleo del humor 2.1.3.5. El humor en la práctica de la enseñanza universitaria 2.2. Estrategias educativas en la universidad autónoma de nuevo león 2.2.1. Ejes del modelo académico de la UANL 2.2.1.1. Ejes rectores 2.2.1.2. Eje operativo 2.2.1.3. Ejes transversales 2.2.2. El rol del profesor desde el Modelo Académico de la UANL	Construcción del discurso basado en el humor desde la perspectiva de expertos en el humor y su utilidad pedagógica Perspectiva de expertos sobre el uso del humor como parte de las estrategias educativas

3.6.2. Operacionalización de las variables

A continuación, se definen las variables empleadas en la investigación, se mencionan los indicadores de los tres instrumentos empleados: el cuestionario a los participantes estudiantes del nivel superior, las entrevistas semiestructuradas con profesionales del humor y las entrevistas a expertos.

3.6.2.1. Variables de la encuesta aplicada a estudiantes de licenciatura

Variable: Perfil de los estudiantes participantes en el estudio	Indicadores: • ¿Cuál es tu edad? • ¿Cuál es tu género? • ¿En qué semestre te encuentras? • ¿De qué preparatoria vienes? • ¿De qué facultad procedes?
Definición: Datos generales de los participantes del estudio.	

Variable: Emociones y socioafectividad como parte del proceso educativo	Indicadores: • El regreso a clases en la modalidad presencial, ¿ha afectado de alguna manera tu estado emocional? • ¿Consideras que este impacto influye en tu desempeño académico? • En caso afirmativo, ¿de qué forma? • En general, ¿qué sentimientos te provoca el hecho de regresar a las clases presenciales después de permanecer aislado en tu hogar para prevenir la propagación del virus? • ¿Consideras que el regreso a clases presenciales puede afectar tus relaciones y la convivencia con personas de tu familia? • En caso afirmativo, ¿de qué manera el regreso a clases presenciales podría afectar sus relaciones familiares? • En tu opinión, ¿el regreso a las clases presenciales podría afectar tus relaciones y la convivencia con tus amigos y/o conocidos? • En caso afirmativo, ¿de qué manera la presencialidad puede afectar sus relaciones interpersonales con amigos y/o conocidos? • Durante la pandemia, ¿tuviste algún tipo de apoyo emocional o afectivo por parte de tus profesores? • En caso afirmativo, ¿de qué tipo? • Al reincorporarte a la modalidad presencia, ¿has recibido apoyo de tus profesores? • En caso afirmativo, ¿de qué tipo? • ¿Consideras que tus profesores se encuentran capacitados para apoyarte en el aspecto emocional o afectivo? • Después de la pandemia, ¿consideras que tu regreso a clases presenciales te ha afectado en el aspecto familiar? • Después de la pandemia, ¿consideras que tu regreso a clases presenciales te ha afectado en el aspecto social?
Definición: Valoración del estado emocional e interacción social que los estudiantes hacen respecto a su relación con docentes y compañeros en pandemia y posterior a ella en el regreso a las actividades presenciales.	
Variable: Interacción social y su repercusión en el proceso educativo	• ¿Consideras que la manera en la que interactúas con otras personas cambió durante la pandemia? • Previo al inicio de la pandemia, ¿cómo te resultaba comunicarte con tus compañeros(as)? • Previo al inicio de la pandemia, ¿cómo te resulta participar en tus clases? • Previo al inicio de la pandemia, ¿cómo te resultaba interactuar con tus profesores? • Durante el regreso a la modalidad presencial, ¿cómo te resulta comunicarte con tus compañeros(as)? • Durante el regreso a la modalidad presencial, ¿cómo te resultaba participar en tus clases?
Definición: Valoración que los estudiantes hacen respecto a su interacción con relación a el efecto que ésta tuvo previo al inicio de la pandemia y posterior al regreso a las actividades presenciales	

	• Durante el regreso a la modalidad presencial, ¿cómo te resultaba interactuar con tus profesores? • ¿Qué medios utilizabas para comunicarte con tus compañeros durante la pandemia? • ¿Qué medios utilizas para comunicarte con tus compañeros al regresar a la modalidad presencial? • ¿Qué medios utilizabas para comunicarte con tus profesores durante la pandemia? • ¿Qué medios utilizabas para comunicarte con tus profesores en el regreso a la modalidad presencial? • En relación al momento previo a la pandemia, ¿cómo consideras que es tu interacción social? • ¿Consideras que tu interacción social es un aspecto que influye durante tu estancia en el centro educativo? • En caso afirmativo, ¿de qué manera crees que influye? • En el contexto académico, ¿consideras que la interacción es un aspecto que...? • ¿Cuáles son las ventajas de tener una buena interacción social con tus compañeros? • ¿Cuáles son las ventajas de tener una buena interacción social con tus profesores?
--	---

3.6.2.2. Variables para el análisis de contenido de testimonios

Variable: Evaluación de la metodología pedagógica basada en el humor desde la perspectiva de los estudiantes	Indicadores:
Definición: es la valoración que los participantes hacen respecto al uso de la estrategia del uso del humor en el aula tomando en cuenta diversos aspectos.	• Uso del humor en general: Evaluación general de los estudiantes respecto al uso estratégico del humor como un recurso didáctico dentro de las clases que genera un mejor ambiente de aprendizaje. • Humor como generador de confianza: Evaluación de los estudiantes respecto a si el humor es un recurso didáctico que tiene la posibilidad de generar mayor confianza y un mejor vínculo con su profesor. • Humor y autoridad: Opinión del estudiante respecto del impacto del humor, como recurso didáctico utilizado por el docente sobre la autoridad de este. • Involucramiento de los estudiantes: Es el grado de participación de los estudiantes en la clase donde se emplea el humor por parte del docente como recurso didáctico. • Uso del lenguaje afín: Es la evaluación que hace el estudiante sobre el uso del lenguaje utilizado por el docente, en la clase, similar al que los estudiantes emplean.

	• Atención en el contenido: Es la forma en que el estudiante percibe el entendimiento de conceptos sobre el contenido de la clase impartida por el docente. • Efectos del humor: Son las sensaciones del estudiante sobre el humor empleado por parte del docente en clase. • Respeto y manejo del humor: Es la relación que el estudiante identifica respecto al uso del humor como recurso didáctico y el respeto que tiene hacia el docente. • Libertad de expresión: Es el grado en que el estudiante expresa ideas propias en forma voluntaria y en un ambiente de confianza durante una clase impartida por el docente que utiliza el humor como recurso didáctico. • Dinamismo y manejo del humor: Es la forma en que el estudiante percibe que la clase no es tediosa o aburrida a partir del uso del humor por parte del docente como recurso didáctico. • Realismo y conciencia: Es la forma en que el estudiante evalúa los ejemplos que buscan la concientización e involucran situaciones reales expuestos por el docente en clase. • Motivación y manejo del humor: Es el grado de interés, participación o gusto que siente el estudiante por el contenido o la forma en que se dé la clase a partir del uso del humor por parte del docente. • Entendimiento del contenido: Es la manifestación actitudinal de forma clara y objetiva por parte del estudiante respecto a los contenidos expuestos en la clase por parte del docente. • Innovación educativa: Es el reconocimiento de métodos nuevos o diferentes a los empleados a lo largo de su formación por otros docentes, que son percibidos por el estudiante sobre la metodología empleada por el maestro en la impartición de la clase.
--	---

3.6.2.3. Variables de las entrevistas semi estructuradas

Variable: Construcción del discurso basado en el humor desde la perspectiva de expertos en el humor y su utilidad pedagógica	Indicadores: • ¿Qué es el humor? • ¿Para qué sirve el humor? • ¿Cómo utiliza el humor? • ¿Cuándo no es bueno utilizar el humor? • ¿Es factible utilizar el humor en el aula? • ¿Se pierde el respeto en el aula al utilizar el humor como estrategia?
Definición: características que los expertos del humor determinan respecto al posible empleo del mismo en el aula universitaria.	

Variable: Perspectiva de expertos sobre el uso del humor como parte de las estrategias educativas	Indicadores: • ¿Qué es el humor? • ¿Para qué sirve el humor? • ¿Se pierde el respeto o autoridad al emplear el humor en el aula? • ¿Es factible el uso del humor en el aula? • ¿Cuáles son los factores negativos al emplear el humor?
Definición: características que consideran los expertos del humor sobre la viabilidad del empleo del humor como recurso pedagógico en el aula universitaria.	
Variable: Perspectiva de docentes sobre la aplicación de estrategias basadas en el humor dentro del aula	Indicadores: • ¿Qué es el humor? • ¿Para qué sirve el humor? • ¿Se pierde el respeto o autoridad al emplear el humor en el aula? • ¿Nos puede narrar alguna experiencia en el aula al utilizar el humor?
Definición: características que consideran los expertos en el área sobre el empleo humor como recurso pedagógico en el aula universitaria.	

3.6.3. Descripción del Humor Styles Questionnaire (HSQ)

El humor es un concepto que se puede analizar desde diversas perspectivas o dimensiones; inclusive, como parte de este se pueden distinguir una serie de rasgos psicológicos que permiten conceptualizarlo como una capacidad cognitiva, una respuesta ante un estímulo, un patrón de comportamiento, un rasgo del temperamento, una actitud o una estrategia de afrontamiento o mecanismo de defensa.

Con el objetivo de evaluar las dimensiones positivas y negativas del humor se diseñó el Humor Styles Questionnaire (HSQ); este instrumento desarrollado Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray y Weir (2003), evalúa el estilo de humor de los participantes en cuatro dimensiones respecto a su uso, está conformado por 32 reactivos de opción múltiple tipo Likert, los cuales determinan cuatro diferentes estilos:

- Afiliativo o de afiliación (*affiliative*): Este se refiere a personas que tienden a decir o hacer cosas graciosas mientras hacen que el resto de las personas se diviertan, utilizan la autocrítica haciendo cosas divertidas sobre si mismos. Cayssials y Pérez (2005) indican sobre este tipo de humor que “Se refiere a la tendencia a decir cosas divertidas, a hacer chistes y bromas, a llamar la atención con burlas espontáneas e ingeniosas para divertir a otras personas, facilitar las relaciones entre ellas al reducir las tensiones surgidas en las relaciones interpersonales. Se trata de un estilo esencialmente carente de hostilidad y su uso ubica adecuadamente tanto a quien lo utiliza como a los demás. Se presume que permite el aumento de la cohesión interpersonal”.
- De auto mejora (*self-enhancing*): Se refiere a las personas que buscan mantener una perspectiva humorística de la vida evitando situaciones negativas. Sobre este tipo de humor Cayssials y Pérez (2005) señalan que: “Se refiere a la tendencia a mantener una perspectiva humorística de la vida, aunque ésta no sea compartida con otros. Implica divertirse con las incongruencias de la vida aún en la adversidad y usar el humor como una estrategia para afrontar las vicisitudes”.
- Agresivo (*aggressive*): Este hace referencia al sarcasmo o a la burla que propicia el desprecio, que además puede tender a la manipulación o amenaza implícita del ridículo, es estilo del humor racista o sexista. Al definir este tipo de estilo del humor, Cayssials y Pérez (2005) indican que “es la tendencia a usar el humor con el propósito de criticar o manipular a

otros recurriendo al sarcasmo, molestando con bromas, poniendo en ridículo a los demás. Es una forma potencialmente ofensiva del humor. En este caso el humorista se impone a expensas de los demás”.

- Autodestructivo (*self-defeating*): Es el uso del humor para buscar aprobación siendo él mismo el objeto del humor, buscando evitar problemas de forma constructiva donde un elemento importante es la posible baja autoestima del individuo; al analizar este tipo de humor, Cayssials y Pérez (2005) encuentran que “las personas que usan este tipo de humor son autodespreciativos, hacen o dicen cosas divertidas a expensas de sí mismos y se ríen con otros al tiempo que se ridiculizan o menosprecian”. Además, profundizan al señalar que “implica también el uso del humor como una forma negativa de defensa para ocultar sus sentimientos”.

3.7. INSTRUMENTOS

Para el desarrollo de este proyecto de investigación se diseñaron diversos instrumentos para la recolección de la información, entre estos se encuentran la encuesta para estudiantes y las entrevistas dirigidas a docentes y expertos de diversas disciplinas.

En lo que respecta a la encuesta, esta se compone de 58 reactivos enfocados a analizar las experiencias y opiniones de los estudiantes respecto a las estrategias pedagógicas implementadas por sus profesores en los diferentes cursos que llevan. En este instrumento se analizan aspectos como datos

sociodemográficos de los participantes; el impacto del regreso a la modalidad presencial es el aspecto emocional y afectivo de los participantes; las nuevas formas de comunicación e interacción entre estudiantes, profesores e instituciones y el establecimiento de vínculos entre estudiantes, profesores e instituciones, por mencionar algunos (ver anexo 1).

Para el proceso de observación, se realizó un único cuestionamiento, el cual fue respondido por los estudiantes seleccionados; en el cual, además, dieron su consentimiento para el uso de la información con fines de investigación (ver anexo 2).

Por su parte, en lo que respecta a las entrevistas a profundidad se desarrolló un cuestionario base que serviría como guía para el desarrollo de estas. Los temas fundamentales de estas entrevistas abarcan: definiciones y conceptos sobre el humor; humor y educación; prácticas y roles docentes; el humor como recursos didácticos, entre otros. Es preciso indicar que esta guía no representa una limitante para el desarrollo de nuevas preguntas durante el desarrollo de la entrevista, se plantea el instrumento como una base para esta actividad (ver anexo 3).

Finalmente, el Humor Styles Questionnaire (HSQ) diseñado por Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray y Weir (2003) se compone de 32 indicadores presentados como afirmaciones cuya respuesta se da a través de una escala Likert de siete niveles: Totalmente en desacuerdo, moderadamente en

desacuerdo, ligeramente en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, ligeramente de acuerdo, moderadamente de acuerdo y totalmente de acuerdo.

Este instrumento presenta los ítems para identificar cuatro posibles tipos de humor en los participantes, entre estos se encuentran el humor afiliativo o de afiliación; de auto mejora; agresivo y autodestructivo (ver anexo 4).

3.8. RECOLECCIÓN DE DATOS

En el caso de las encuestas con estudiantes de la Facultad de Ciencias de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León, se utilizará la plataforma *Google Forms* para su aplicación de manera electrónica. El periodo de aplicación de este instrumento será durante el semestre agosto-diciembre 2022.

Para el desarrollo del proceso de observación se seleccionó por conveniencia, un grupo del tercer semestre de la licenciatura en Mercadotecnia y Gestión de la Imagen, de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León, conformado por 73 estudiantes.

Para las entrevistas a profundidad se contempla su realización de manera presencial; sin embargo, ante la contingencia por el Covid-19, se contará con plataformas de videoconferencia como respaldo para el desarrollo de esta técnica. Estas entrevistas serán efectuadas durante el segundo semestre de 2022.

En el caso del Humor Styles Questionnaire (HSQ) se trasladó el instrumento propuesto por Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray y Weir (2003) a un formulario de *Google Forms* donde, además, se incluyeron datos generales de los participantes. Este fue distribuido de forma electrónica a estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Comunicación durante el mes de enero de 2023.

3.9. PROCESOS Y TÉCNICAS ESTADÍSTICAS PARA EL ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de los resultados derivados de este trabajo de investigación implica tanto técnicas cuantitativas como cualitativas. En primera instancia, la información de las encuestas aplicadas a estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León fue agrupada en una base de datos en el software estadístico SPSS (Statistical Software for the Social Sciences); en este programa, fueron obtenidas tablas y gráficas para el análisis de la situación planteada en esta investigación.

Por último, para el caso de las entrevistas dirigidas, se empleó la técnica de “Análisis exhaustivo de datos” (Hernández Sampieri, 2012) para evaluar a profundidad las opiniones de los entrevistados; asimismo, los testimonios de los participantes fueron sometidos a un proceso de triangulación con la finalidad de encontrar opiniones similares respecto a los temas evaluados.

3.10. COSTO ESTIMADO DEL PROYECTO

El financiamiento total de esta investigación corrió por parte del autor de este trabajo de investigación. Se agradecen las facilidades prestadas por la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León, de sus docentes y estudiantes, para el desarrollo de este proyecto.

CAPÍTULO 4

ANÁLISIS DE RESULTADOS

CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se muestran los principales resultados obtenidos de la aplicación de las diferentes técnicas de investigación propuestas para este proyecto. En primera instancia se analizan los resultados de la aplicación de encuestas a 1078 estudiantes de licenciatura de la Universidad Autónoma de Nuevo León respecto a la forma en la interactúan con sus profesores y la manera en la que la afectividad incide en su percepción respecto a una unidad de aprendizaje.

Posteriormente, se incluyen y analizan los testimonios de profesionales del humor respecto a la aplicación estratégica de recursos de este tipo en los cursos y unidades de aprendizaje; cabe resaltar que este grupo de participantes se caracteriza por contar además con experiencia en el sector docente del nivel superior. Asimismo, se evalúan las opiniones de docentes y estudiantes respecto a la factibilidad de este tipo de recursos en el contexto académico. A continuación de presentan los hallazgos más importantes de este proyecto.

4.1. RESULTADOS DE LA ENCUESTA APLICADA

En esta tabla se observa que la media de las edades de los participantes es de 19.2 años, la moda es de 18 años, la mediana es de 19 años, la varianza de 4.4 y una desviación estándar de 2.1, el mínimo es de 16 años y el máximo de 36 años.

Tabla 4.1
Estadísticos de edad de los encuestados

	Valor
Media	19.2 años
Moda	18 años
Mediana	19 años
Varianza	4.4
Desviación estándar	2.1
Mínimo	16 años
Máximo	36 años

Elaboración propia.

Respecto a la clasificación por rangos de la edad de los encuestados la tabla indica que el 21.1% de los participantes tienen menos de 18 años (f:228), el 67.4% tienen de 18 a 21 años (f:727), un 10.0% tienen de 22 a 24 años de edad (f:108) el 1.5% tiene 25 años o más (f:16).

Tabla 4.2
Edad de los encuestados clasificada por rango

	f	%
Menos de 18 años	228	21.1%
De 18 a 21 años	727	67.4%
De 22 a 24 años	108	10.0%
25 años o más	16	1.5%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra que el género de los participantes es de un 31.4% masculino (f:338), un 67.1% femenino (f:723) y un 1.6% prefirió no decirlo (f:17).

Tabla 4.3
Género de edad de los encuestados

	f	%
Masculino	338	31.4%
Femenino	723	67.1%
Prefiero no decirlo	17	1.6%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

En la siguiente tabla se indica el semestre que cursan los participantes, el 11.0% (f:119) son de primero, 9.8% (f:106) son de segundo, 17.9% (f:193) son de tercero, 1.0% (f:11) son de cuarto, 11.0% (f:119) son de quinto, 5.9% (f:64) son de sexto, 17.1% (f:184) son de séptimo, 2.0% (f:22) son de octavo y el 9.7% (f:105) son de noveno semestre.

Tabla 4.4
Semestre que cursa el encuestado

	f	%
Primero	119	11.0%
Segundo	106	9.8%
Tercero	193	17.9%
Cuarto	11	1.0%
Quinto	119	11.0%
Sexto	64	5.9%
Séptimo	184	17.1%
Octavo	22	2.0%
Noveno	105	9.7%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

4.1.1. El impacto del regreso a la modalidad presencial en el aspecto emocional y afectivo

Respecto al estado emocional e impacto del regreso en la modalidad presencial la tabla indica que al 55.5% (f:598) si le ha afectado el regreso presencial y al 44.5% (f:480) no le ha afectado el regreso presencial.

Tabla 4.5
Estado emocional e impacto del regreso a clases en la modalidad presencial

	f	%
Sí ha afectado el regreso presencial	598	55.5%
No ha afectado el regreso presencial	480	44.5%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

En la siguiente tabla se muestra que respecto a la influencia en el desempeño académico de los estudiantes un 71.9% (f:775) señaló que si influyó y un 28.1% (f:303) mencionaron que no influyó.

Tabla 4.6

Influencia del impacto emocional en el desempeño académico

	f	%
Sí influye en el desempeño	775	71.9%
No influye en el desempeño	303	28.1%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra que el 67.9% (f:526) indicó que la forma en que influye el impacto emocional en el desempeño académico es en forma positiva, un 29.9% (f:232) indicó que es en forma negativa y un 2.2% (f:17) indicó que no aplica o no influye.

Tabla 4.7

Forma en la que influye el impacto emocional en el desempeño académico

	f	%
En forma positiva	526	67.9%
En forma negativa	232	29.9%
No aplica, no influye	17	2.2%
No contestó	0	0.0%
Total	775	100%

Elaboración propia. Nota: Se consideran solamente los 775 encuestados que dijeron que el aspecto emocional si influye en su desempeño académico.

La siguiente tabla muestra los sentimientos provocados en los estudiantes por el regreso a clases presenciales después de permanecer en aislamiento, respecto a la presencia de incertidumbre un 58.0% (f:625) mencionó que no y el 42.0% (f:453) indicó que si, para el nerviosismo el 37.1% (f:400) mencionó que no y el 62.9% (f:678) mencionó que si, respecto a la soledad el 78.4% (f:845)

mencionó que no y el 21.6% (f:233) mencionó que si, la preocupación se encontró que el 51.9% (f:559) dijo que no y el 48.1% (f:519) dijo que si, el aburrimiento no aparece en el 78.4% (f:845) y si en un 21.6% (f:233), el miedo no se manifestó para el 72.0% (f:776) y si en el 28.0% (302), respecto a la intranquilidad se tiene que no aparece en el 63.5% (f:685) y si aparece en el 36.5% (f:393)

Tabla 4.8

Sentimientos provocados en los estudiantes por el regreso a clases presenciales después de permanecer en aislamiento

	Sí		No	
	f	%	f	%
Incertidumbre	453	42.0%	625	58.0%
Nerviosismo	678	62.9%	400	37.1%
Soledad	233	21.6%	845	78.4%
Preocupación	519	48.1%	559	51.9%
Aburrimiento	233	21.6%	845	78.4%
Miedo	302	28.0%	776	72.0%
Intranquilidad	393	36.5%	685	63.5%

Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra que los estudiantes consideran que el regreso a clases presenciales si puede afectar la convivencia familiar en un 47.8% (f:515), mientras que el 52.2% (f:563) mencionó que no podría afectar.

Tabla 4.9

Afectaciones del regreso a clases presenciales en las relaciones y convivencia familiares de los encuestados

	f	%
Sí podría afectar	515	47.8%
No podría afectar	563	52.2%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente tabla indica los tipos de afectaciones encontradas en los participantes respecto a las relaciones y convivencia familiar derivadas del

regreso a la modalidad presencial, donde respecto al alejamiento familiar un 48.3% (f:249) indica que no aparece y el 51.7% (f:266) indicó que si, sobre el tiempo de convivir el 14.8% (f:76) mencionó que no y el 85.2% (f:439) mencionó que si, respecto a los conflictos y peleas el 56.9% (f:293) mencionó que no existieron y el 43.1% (f:222) mencionó que si, respecto a una difícil comunicación 54.5% (f:282) mencionó que no apareció y un 45.2% (f:233) mencionó que sí.

Tabla 4.10

Afectaciones en las relaciones y convivencia familiar de los encuestados derivadas del regreso a la modalidad presencial

	Sí		No	
	f	%	f	%
Alejamiento familiar	266	51.7%	249	48.3%
Tiempo de convivir	439	85.2%	76	14.8%
Conflictos y peleas	222	43.1%	293	56.9%
Difícil comunicación	233	45.2%	282	54.8%

Elaboración propia. Nota: Se consideran solamente los 515 encuestados que dijeron que el regreso a clases impacto en sus relaciones familiares.

La siguiente tabla muestra la opinión de los encuestados respecto a si el regreso a la presencialidad podría afectar sus relaciones y la convivencia con sus amigos y conocidos, donde el 50.4% (f:543) indicó que si pudiera afectarles y el 49.6% (f:535) mencionó que no.

Tabla 4.11

Opinión de los encuestados respecto a si el regreso a clases presenciales podría afectar sus relaciones y la convivencia con sus amigos y conocidos

	f	%
Si podría afectar	543	50.4%
No podría afectar	535	49.6%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

En la siguiente grafica se indica el cómo podría afectar la convivencia de los encuestados con amigos y conocidos, mostrando que respecto a una menor

convivencia el 16.2% (f:22) mencionó que no y el 83.8% (f:455) dijo que si, al referirse a una menor comunicación el 38.7% (f:210) dijo que no y el 61.3% (f:333) dijo que si, respecto al alejamiento el 57.5% (f:312) indicó que si y el 42.5% (f:231) indicó que no

Tabla 4.12

Forma en la que el regreso presencial podría afectar las relaciones y convivencia de los encuestados con sus amigos y conocidos

	Sí		No	
	f	%	f	%
Menor convivencia	455	83.8%	88	16.2%
Menor comunicación	333	61.3%	210	38.7%
Alejamiento	231	42.5%	312	57.5%

Elaboración propia. Nota: Se consideran solamente los 543 encuestados que dijeron que el regreso a clases impacto en sus relaciones con amigos y conocidos.

En la gráfica siguiente se muestra que respecto a tener apoyo emocional o afectivo de sus profesores durante la pandemia un 43.3% (f:467) mencionó si tener apoyo y el 56.7% (f:611) mencionó que no tuvieron apoyo.

Tabla 4.13

Encuestados que afirmaron tener apoyo emocional o afectivo de sus profesores durante la pandemia

	f	%
Sí tuvieron apoyo	467	43.3%
No tuvieron apoyo	611	56.7%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

En la siguiente tabla se indica el tipo de apoyo que recibieron los encuestados durante la pandemia por parte de sus profesores, indicando respecto al apoyo personal de forma negativa un 44.3% (f:207) y de forma positiva un 55.7% (f:260), en lo profesional un 20.6% (f:96) dijo que no y el 79.4% (f:371) dijo que si, en lo familiar el 64.7% (f:302) dijo que no y el 35.3% (f:165)

dijo que si, en el tema laboral el 65.7% (f:307) dijo que no y el 34.3% (f:160) dijo que si, en lo económico el 82.9% (f:387) dijo que no y el 17.1% (f:80) dijo que si, para otros tipos de apoyos el 84.8% (f:396) dijo que no y el 15.2% (f:71) dijo que si recibió apoyo.

Tabla 4.14

Tipo de apoyo recibido por los encuestados que afirmaron recibir ayuda emocional o afectiva de sus profesores durante la pandemia

	Sí		No	
	f	%	f	%
Personal	260	55.7%	207	44.3%
Profesional	371	79.4%	96	20.6%
Familiar	165	35.3%	302	64.7%
Laboral	160	34.3%	307	65.7%
Económico	80	17.1%	387	82.9%
Otro	71	15.2%	396	84.8%

Elaboración propia. Nota: Se consideran solamente los 467 encuestados que dijeron que durante la pandemia recibieron apoyo emocional de sus profesores.

En la siguiente tabla se muestra que los encuestados afirmaron tener apoyo emocional o afectivo en el regreso a la presencialidad en un 64.3% (f:693) mientras que el 37.7% (f:385) dijo que no tuvo apoyo.

Tabla 4.15

Encuestados que afirmaron tener apoyo emocional o afectivo de sus profesores en el regreso en la modalidad presencial

	f	%
Sí tuvieron apoyo	693	64.3%
No tuvieron apoyo	385	35.7%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

En la gráfica siguiente sobre los tipos de apoyos recibidos de parte de sus profesores en el regreso a la presencialidad, en el tema personal un 49.8% (f:345) dijo no tener este apoyo y el 50.2% (f:348) dijo que si, en lo profesional el 13.6% (f:94) dijo no y el 86.4% (f:599) dijo si, respecto al apoyo familiar un 18.2% (f:126) dijo que no y el 81.8% (f:567) dijo que si, en el tema laboral el 65.4% (f:453) dijo

que si y el 34.6% (f:240) dijo que no, en el tema económico el 88.2% (f:601) dijo que no y el 11.8% (f:82) dijo que si, en otros tipos de apoyo el 86.7% (f:601) dijo no y el 13.3% (f:92) dijo si tener haber tenido apoyo.

Tabla 4.16

Tipo de apoyo recibido por los encuestados que afirmaron recibir ayuda emocional o afectiva de sus profesores en el regreso en la modalidad presencial

	Sí		No	
	f	%	f	%
Personal	348	50.2%	345	49.8%
Profesional	599	86.4%	94	13.6%
Familiar	567	81.8%	126	18.2%
Laboral	240	34.6%	453	65.4%
Económico	82	11.8%	611	88.2%
Otro	92	13.3%	601	86.7%

Elaboración propia. Nota: Se consideran solamente los 693 encuestados que dijeron que durante la pandemia recibieron apoyo emocional de sus profesores.

En la siguiente tabla se muestra la opinión de los encuestados respecto a la capacitación de los docentes para brindar apoyo emocional y afectivo, el 62.0% (f:668) mencionó que los profesores si están capacitados mientras que el 38.0% (f:410) mencionó que los docentes no están capacitados en este tema.

Tabla 4.17

Opinión de los encuestados respecto a si sus profesores están capacitados para apoyarlos en el aspecto emocional y afectivo

	f	%
Sí están capacitados	668	62.0%
No están capacitados	410	38.0%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

En la siguiente tabla se muestra la opinión respecto a si el regreso a clases les ha afectado en el aspecto familiar, un 36.4% (f:392) mencionó que si le ha afectado y el 63.6% (f:686) indicó que no le ha afectado.

Tabla 4.18

Opinión de los encuestados respecto a si el regreso a clases les ha afectado en el aspecto familiar

	f	%
Sí le ha afectado	392	36.4%
No le ha afectado	686	63.6%
Prefiero no decirlo	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

En la siguiente tabla se muestra la opinión respecto a si el regreso a clases les ha afectado en el aspecto social, un 60.6% (f:653) indicó que si le ha afectado y un 39.4% (f:425) mencionó que no le ha afectado.

Tabla 4.19

Opinión de los encuestados respecto a si el regreso a clases les ha afectado en el aspecto social

	f	%
Sí le ha afectado	653	60.6%
No le ha afectado	425	39.4%
Prefiero no decirlo	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

4.1.2. Nuevas formas de comunicación e interacción

En la tabla siguiente se muestra si existió o no un cambio en la forma de interactuar durante la pandemia, el 81.3% (f:876) mencionó que si hubo cambios y el 18.7% (f:202) mencionó que no hubo cambios.

Tabla 4.20

Evaluación de los encuestados respecto a si su manera de interactuar con otras personas cambió durante la pandemia

	f	%
Sí hubo cambios	876	81.3%
No hubo cambios	202	18.7%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

En la siguiente tabla se muestra la evaluación que los encuestados tienen sobre la comunicación con sus compañeros previo al inicio de la pandemia, donde el 26.8% (f:289) indicó que fue muy fácil, el 20.4% (f:220), mencionó fácil, el 32.6% (f:351) dijo que ni fácil, ni difícil, el 12.9% (f:139) dijo difícil, y el 7.3% (f:79) dijo muy difícil.

Tabla 4.21

Evaluación de la comunicación de los encuestados con sus compañeros previo al inicio de la pandemia

	f	%
Muy fácil	289	26.8%
Fácil	220	20.4%
Ni fácil, ni difícil	351	32.6%
Difícil	139	12.9%
Muy difícil	79	7.3%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra la evaluación de los encuestados sobre su participación en clase previo al inicio de la pandemia, donde el 19.9% (f:214) dijo que fue muy fácil, el 18.1% (f:195) dijo fácil, el 33.0% (f:356) mencionó ni fácil, ni difícil, el 17.4% (f:188) dijo difícil y el 11.6% (f:125) dijo muy difícil.

Tabla 4.22

Evaluación de los encuestados sobre su participación en clase previo al inicio de la pandemia

	f	%
Muy fácil	214	19.9%
Fácil	195	18.1%
Ni fácil, ni difícil	356	33.0%
Difícil	188	17.4%
Muy difícil	125	11.6%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La tabla siguiente indica la evaluación de los encuestados sobre su forma de interactuar con sus profesores previo al inicio de la pandemia, donde el 20.3% (f:219) dijo muy fácil, el 21.3% (f:230) dijo fácil, el 35.4% (f:382) dijo ni fácil, ni difícil, el 16.2% (f:175) dijo difícil y el 6.7% (f:72) mencionó muy difícil.

Tabla 4.23

Evaluación de los encuestados sobre su forma de interactuar con sus profesores previo al inicio de la pandemia

	f	%
Muy fácil	219	20.3%
Fácil	230	21.3%
Ni fácil, ni difícil	382	35.4%
Difícil	175	16.2%
Muy difícil	72	6.7%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente gráfica muestra la evaluación de los encuestados sobre la comunicación con sus compañeros durante el regreso a la presencialidad, el 22.4% (f:241) indicó que fue muy fácil, el 19.3% (f:208) dijo fácil, el 28.7% (f:309) dijo ni fácil, ni difícil, el 18.6% (f:200) dijo difícil y el 11.1% (f:120) mencionó muy difícil.

Tabla 4.24

Evaluación de la comunicación de los encuestados con sus compañeros durante el regreso a la modalidad presencial

	f	%
Muy fácil	241	22.4%
Fácil	208	19.3%
Ni fácil, ni difícil	309	28.7%
Difícil	200	18.6%
Muy difícil	120	11.1%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente tabla indica la evaluación de los encuestados sobre su participación en clase durante el regreso a la presencialidad, donde el 17.0% (f:183) indicó que le fue muy fácil, el 18.1% (f:195) dijo fácil, el 32.3% (f:348) dijo ni fácil, ni difícil, el 19.5% (f:210) dijo difícil y el 13.2% (f:142) dijo muy difícil.

Tabla 4.25

Evaluación de los encuestados sobre su participación en clase durante el regreso a la modalidad presencial

	f	%
Muy fácil	183	17.0%
Fácil	195	18.1%
Ni fácil, ni difícil	348	32.3%
Difícil	210	19.5%
Muy difícil	142	13.2%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente tabla indica la evaluación de los encuestados respecto a su forma de interactuar con sus profesores durante el regreso a la presencialidad donde el 17.2% (f:185) mencionó que fue muy fácil, el 20.9% (f:225) dijo fácil, el 35.0% (f:377) ni fácil, ni difícil, el 17.9% (f:193) indicó difícil y el 9.1% (f:98) indicó muy difícil.

Tabla 4.26

Evaluación de los encuestados sobre su forma de interactuar con sus profesores durante el regreso a la modalidad presencial

	f	%
Muy fácil	185	17.2%
Fácil	225	20.9%
Ni fácil, ni difícil	377	35.0%
Difícil	193	17.9%
Muy difícil	98	9.1%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra los medios utilizados por los encuestados para comunicarse con sus compañeros durante la pandemia, donde respecto al uso

del teléfono celular un 7.4% (f:80) dijo que no lo usó y el 92.6% (f:998) dijo que si, para redes sociales un 4.2% (f:45) dijo que no y el 95.8% (f:1033) dijo que si, para mensajería el 77.6% (f:837) y no el 22.4% (f:241), y respecto al uso del correo, un 68.6% (f:740) no y un 31.4% (f:338) dijo que si lo usó.

Tabla 4.27

Medios utilizados por los encuestados para comunicarse con sus compañeros durante la pandemia

	Sí		No	
	f	%	f	%
Teléfono celular	998	92.6%	80	7.4%
Redes sociales	1033	95.8%	45	4.2%
Mensajería	241	22.4%	837	77.6%
Correo	338	31.4%	740	68.6%
Otros	312	28.9%	766	71.1%

Elaboración propia.

En la siguiente tabla se muestran los medios utilizados por los encuestados para comunicarse con sus compañeros al regresar a la presencialidad, donde indicaron respecto a utilizar el teléfono celular el 6.4% (f:69) dijo que no lo utilizó y el 93.6% (f:1009) dijo que, si lo utilizó, las redes sociales el 4.0% (f:43) dijo no utilizar y el 96.0% (f:1035) dijo que si, respecto a utilizar mensajería el 78.6% (f:847) dijo no haber utilizado y el 21.4% (f:231) dijo que si, en el caso del correo electrónico el 76.8% (f:828) dijo que no y el 23.2% (f:250) dijo que si, para otros medios el 72.6% (f:783) dijo que no y el 27.4% (f:295) indicó que si utilizó otros medios.

Tabla 4.28

Medios utilizados por los encuestados para comunicarse con sus compañeros al regresar a la modalidad presencial

	Sí		No	
	f	%	f	%
Teléfono celular	1009	93.6%	69	6.4%
Redes sociales	1035	96.0%	43	4.0%
Mensajería	231	21.4%	847	78.6%
Correo	250	23.2%	828	76.8%
Otros	295	27.4%	783	72.6%

Elaboración propia.

La siguiente gráfica indica los medios utilizados por los encuestados para comunicarse con sus profesores durante la pandemia, donde al referirse al uso del teléfono celular se tiene que el 32.8% (f:354) indicó no utilizarlo y el 67.2% indicó que si, para redes sociales se tiene que el 55.8% (f:601) dijo que no y el 44.2% (f:477) dijo que si, respecto a la mensajería el 76.1% (f:820) dijo que no y el 23.9% (f:258) dijo que, si la utilizó, al referir el uso del correo electrónico, el 21.4% (f:231) dijo que no y el 78.6% (f:847) dijo que si, para otros medios el 69.3% (f:747) dijo que no y el 30.7% (f:331) dijo que no utilizó otros medios para comunicarse.

Tabla 4.29

Medios utilizados por los encuestados para comunicarse con sus profesores durante la pandemia

	Sí		No	
	f	%	f	%
Teléfono celular	724	67.2%	354	32.8%
Redes sociales	477	44.2%	601	55.8%
Mensajería	258	23.9%	820	76.1%
Correo	847	78.6%	231	21.4%
Otros	331	30.7%	747	69.3%

Elaboración propia.

En la siguiente tabla se muestran los medios utilizados por los encuestados para comunicarse con sus profesores al regresar a la presencialidad, sobre el uso del teléfono celular el 32.9% (f:355) dijo que no lo

utilizó y el 67.1% (f:723) mencionó que sí, respecto a redes sociales el 54.8% (f:591) dijo que no y el 45.2% (f:487), en el uso de mensajería, el 78.6% (f:847) dijo que no y el 21.4% (f:231) mencionó que sí, acerca del correo electrónico, el 32.5% (f:350) dijo que no lo utilizó y el 67.5% (f:728) dijo que si, en el caso de otros medios el 68.9% (f:743) dijo que no los utilizó y el 31.1% (f:335) dijo que si utilizó otros medios.

Tabla 4.30

Medios utilizados por los encuestados para comunicarse con sus profesores al regresar a la modalidad presencial

	Sí		No	
	f	%	f	%
Teléfono celular	723	67.1%	355	32.9%
Redes sociales	487	45.2%	591	54.8%
Mensajería	231	21.4%	847	78.6%
Correo	728	67.5%	350	32.5%
Otros	335	31.1%	743	68.9%

Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra una evaluación comparativa respecto a la interacción social de los encuestados previo a la pandemia, al referirse a la convivencia, el 35.3% (f:381) mencionó que la convivencia es menor, el 36.5% (f:394) indicó que la convivencia es igual y el 28.1% (f:303) dijo que la convivencia es mayor.

Tabla 4.31

Evaluación comparativa de la interacción social de los encuestados con relación al momento previo a la pandemia

	f	%
La convivencia es menor	381	35.3%
La convivencia es igual	394	36.5%
La convivencia es mayor	303	28.1%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

En la siguiente tabla se muestra la influencia de la interacción social dentro del centro educativo, el 77.4% (f:834) mencionó que si influye y el 22.6% (f:244) mencionó que no influye.

Tabla 4.32
Influencia de la interacción social en la estancia dentro del centro educativo

	f	%
Sí influye	834	77.4%
No influye	244	22.6%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente tabla indica las formas en que la interacción social influye en la estancia dentro del centro educativo, respecto a que impide relacionarse, el 65.0% (f:542) dijo no y el 35.0% (f:292), respecto a que limita la socialización, el 61.0% (f:509) indico que no influye y el 39.0% (f:325) que no influye, respecto al alejamiento, el 71.9% (f:600) indicaron que no influye y el 28.1% (f:234) indicó que, si influye, respecto al acercamiento el 32.6% (f:272) mencionó que no influye y el 67.4% (f:562) mencionó que si influye, sobre una mayor socialización los encuestaron mencionaron en un 30.7% (f:256) mencionaron que no influye y el 69.3% (f:578) dijo que si influye, respecto a que ayuda a relacionarse el 29.6% (f:247) mencionó que no influye y el 70.4% (f:587) mencionó que no influye.

Tabla 4.33

Formas en las que la interacción social influye en la estancia dentro del centro educativo

	Sí		No	
	f	%	f	%
Impide relacionarse	292	35.0%	542	65.0%
Limita la socialización	325	39.0%	509	61.0%
Alejamiento	234	28.1%	600	71.9%
Acercamiento	562	67.4%	272	32.6%
Mayor socialización	578	69.3%	256	30.7%
Ayuda a relacionarse	587	70.4%	247	29.6%

Elaboración propia. Nota: Se consideran solamente los 834 encuestados que dijeron que la interacción social influye en su estancia en el centro educativo.

La siguiente tabla muestra la influencia de la interacción social en el contexto educativo, donde los encuestados mencionaron en un 84.9% (f:915) que influye de manera positiva, un 8.1% (f:87) indican que no influye y el 7.1% (f:76) que influye de forma negativa.

Tabla 4.34

Influencia de la interacción social en el contexto educativo

	f	%
Influye de forma positiva	915	84.9%
No influye la interacción	87	8.1%
Influye de forma negativa	76	7.1%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra las ventajas que mencionaron los encuestados respecto a una buena interacción social con sus compañeros, donde establecer contactos es considerado en forma negativa en un 5.4% (f:58) y el 94.6% (f:1020) en forma positiva, además indicaron que no hay ventaja respecto a un mejor desarrollo en un 7.4% (f: 80) y si en un 92.6 % (f: 998), sobre el trabajar en equipo el 6.9% (f:74) dijo que no y el 93.1% (f: 1004) dijo que si, para una mayor confianza el 10.4% (f: 112) dijo que no y un 89.6% (f: 966) dijo que si, sobre un mejor ambiente el 7.2% (f:78) dijo que no y el 92.8% (f:1000) dijo que si, sobre el

apoyo en tareas el 10.2% (f:110) mencionó que no y el 89.8% (f:968) dijo que si, sobre sentirse mejor indicaron en un 19.7% (f:212) que sí y el 80.3% (f:866) dijo que no, respecto a relaciones a futuro el 8.7% (f:94) dijo que no y el 91.3% (984) dijo que si, otras razones se indicaron que no hay en un 48.1% (f:518) y el 51.9% (f:560) indicó que sí.

Tabla 4.35

Ventajas de tener una buena interacción social con tus compañeros

	Sí		No	
	f	%	f	%
Establecer contactos	1020	94.6%	58	5.4%
Mejor desarrollo	998	92.6%	80	7.4%
Trabajar en equipo	1004	93.1%	74	6.9%
Mayor confianza	966	89.6%	112	10.4%
Mejor ambiente	1000	92.8%	78	7.2%
Apoyo en tareas	968	89.8%	110	10.2%
Sentirse mejor	866	80.3%	212	19.7%
Relaciones a futuro	984	91.3%	94	8.7%
Otras razones	560	51.9%	518	48.1%

Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra las ventajas que los encuestados mencionas sobre tener una buena interacción social con sus profesores, para establecer contactos el 11.7% (f:126) dijo que no, y el 88.3% (f:952) dijo que si, de igual manera respecto a un mejor desarrollo el 11.7% (f:126) dijo que no, y el 88.3% (f:952) dijo que si, trabajar en equipo resultó en 30.7% (f:331) que no y en un 69.3% (f:747) que sí, una mayor confianza en un 7.3% (f: 79) que no y el 92.7% (f:999) que sí, para un mejor ambiente el 6.0% (f:65) menciona que no y el 94.0% (f: 1013) menciona que sí, respecto al apoyo en tareas el 9.8% (f: 106) menciona que no y el 90.2% indica que sí, sobre sentirse mejor el 36.3% (f:391) indica que no y el 63.7% (f:687) indica que sí, respecto a relaciones a futuro el 25.9% (f:171)

menciona que no y el 84.1% (f:907) mencionan que sí, respecto a otras razones el 52.1% (f:562) menciona que no y el 47.9% (f:516) menciona que sí.

Tabla 4.36

Ventajas de tener una buena interacción social con tus profesores

	Sí		No	
	f	%	f	%
Establecer contactos	952	88.3%	126	11.7%
Mejor desarrollo	952	88.3%	126	11.7%
Trabajar en equipo	747	69.3%	331	30.7%
Mayor confianza	999	92.7%	79	7.3%
Mejor ambiente	1013	94.0%	65	6.0%
Apoyo en tareas	972	90.2%	106	9.8%
Sentirse mejor	687	63.7%	391	36.3%
Relaciones a futuro	907	84.1%	171	15.9%
Otras razones	516	47.9%	562	52.1%

Elaboración propia.

4.1.3. Vínculos entre profesores y estudiantes

La siguiente tabla indica la consideración de los encuestados respecto a que los docentes deben cambiar su forma de enseñanza en la modalidad presencial, indicaron en un 73.0% (f:787) que si deben cambiar la forma de enseñanza mientras el 27.0% (f:291) mencionan que no deben cambiar.

Tabla 4.37

Encuestados que consideran que los docentes deben cambiar su forma de enseñanza en la modalidad presencial

	f	%
Sí deben cambiar	787	73.0%
No deben cambiar	291	27.0%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra los cambios propuestos por los encuestados en la forma de enseñanza de los docentes, respecto a cambios en los recursos tecnológicos el 9.8% (f:77) indica que no y el 90.2% (f:710) indica que, si requiere,

respecto a más interacción entre docentes y estudiantes, el 8.4% (f:66) menciona que no y el 91.6% (f:721) indica que sí, respecto a una mayor comunicación el 14.5% (f:114) menciona que no y el 85.5% (f:673) menciona que no, respecto a usar plataformas el 17.0% (f:134) indica que no y el 83.0% (f:653) indica que sí, otros cambios un 54.6% (f:430) y el 45.4% (f:357) indica que no.

Tabla 4.38

Cambios propuestos en la forma de enseñanza de los docentes propuestos por los estudiantes encuestados

	Sí		No	
	f	%	f	%
Recursos tecnológicos	710	90.2%	77	9.8%
Más interacción	721	91.6%	66	8.4%
Mayor comunicación	673	85.5%	114	14.5%
Usar plataformas	653	83.0%	134	17.0%
Otras	357	45.4%	430	54.6%

Elaboración propia. Nota: Se consideran solamente los 787 encuestados que dijeron que los profesores deben cambiar su forma de enseñanza en la modalidad presencial.

La siguiente tabla muestra la evaluación que los encuestados hacen sobre los profesores, indicando el 0.9% (f:10) que son muy malos, el 6.0% (f:65) como malos, el 29.7% (f:320) regulares, el 35.9% (f:387) menciona que son buenos y el 27.5% (f:296) menciona que son excelentes.

Tabla 4.39

Evaluación de los profesores en la modalidad presencial

	f	%
Muy malos	10	0.9%
Malos	65	6.0%
Regulares	320	29.7%
Buenos	387	35.9%
Excelentes	296	27.5%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra la evaluación que hacen los encuestados en la modalidad presencial sobre distintos aspectos relacionados con la enseñanza, al

referirse al diseño de las evidencias de aprendizaje, el 14.7% (f:159) mencionan excelente, el 35.5% (f:383) menciona bueno, el 39.7% (f:428) menciona regular, malo un 4.6% (f:50) y muy malo un 5.4% (f:58), respecto al diseño de actividades, el 16.7% (f:180) menciona excelente, 34.4% (f:371) menciona bueno, 38.7% (f:417) menciona regular, 5.8% (f:63) menciona malo y el 4.4% (f:47) menciona muy malo, sobre el empleo de canales de comunicación el 19.0% (f:205) menciona excelente, 34.1% (f:368) menciona bueno, 35.1% (f:378) menciona regular, 6.9% (f:74) menciona malo y 4.9% (f:53) menciona muy malo, respecto a la redacción de las actividades, el 17.5% (f:189) menciona excelente, el 32.6% (f:351) menciona bueno, el 36.8% (f:397) menciona regular, el 7.7% (f:83) menciona malo y el 5.4% (f:58) menciona muy malo, en la retroalimentación de las actividades el 18.7% (f:202) menciona excelente, el 31.0% (f:334) menciona bueno, el 34.6% (f:373) menciona regular, el 9.7% (f:105) menciona malo y el 5.9% (f:64) menciona muy malo, respecto a la interacción, el 22.9% (f:247) menciona excelente, el 33.5% (f: 361) menciona bueno, el 33.2% (f:358) menciona regular, el 5.8% (f:63) menciona malo y el 4.5% (f:49) muy malo y sobre el cumplimiento del programa el 23.3% (251) menciona excelente, el 36.2% (f:390) menciona bueno, el 31.3% (f:337) menciona regular, el 5.2% (f:56) menciona malo y el 4,1% (44) menciona muy malo.

Tabla 4.40
Evaluación de los profesores en la modalidad presencial sobre distintos aspectos relacionados con la enseñanza

	Muy malo		Malo		Regular		Bueno		Excelente	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Diseño de evidencias	58	5.4%	50	4.6%	428	39.7%	383	35.5%	159	14.7%
Diseño de actividades	47	4.4%	63	5.8%	417	38.7%	371	34.4%	180	16.7%
Empleo de canales de comunicación	53	4.9%	74	6.9%	378	35.1%	368	34.1%	205	19.0%
Redacción de las actividades	58	5.4%	83	7.7%	397	36.8%	351	32.6%	189	17.5%
Retroalimentación las actividades	64	5.9%	105	9.7%	373	34.6%	334	31.0%	202	18.7%
Interacción	49	4.5%	63	5.8%	358	33.2%	361	33.5%	247	22.9%
Cumplimiento del programa	44	4.1%	56	5.2%	337	31.3%	390	36.2%	251	23.3%

Elaboración propia.

La siguiente tabla indica la satisfacción de los estudiantes respecto al contenido de las unidades de aprendizaje en el regreso a la presencialidad, indicando que el 84.0% (f:906) menciona estar satisfecho mientras que el 16.0% (f:172) indica no sentirse satisfecho.

Tabla 4.41
Satisfacción de los estudiantes respecto al contenido de las unidades de aprendizaje en el regreso a clases presenciales

	f	%
Sí se siente satisfecho	906	84.0%
No se siente satisfecho	172	16.0%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra las razones por la que los estudiantes se sienten satisfechos con el contenido de las unidades de aprendizaje en el regreso a la presencialidad, respecto al cumplimiento del contenido el 4.1% (f:37) indica que no y el 95.9% (f:869) indica que sí; sobre la pertinencia de las evidencias de aprendizaje el 8.6% (f:78) menciona que no y el 91.4% (f:828) menciona que sí;

sobre actividades correctas el 6.1% (f:55) menciona que no y el 93.9% (f:851) menciona que sí; sobre el buen uso de la plataforma, el 8.4% (f:76) menciona que no y el 91.6% (f:930) indica que sí; sobre una buena comunicación el 10.3% (f:93) menciona que no la hay y el 89.7% (f:813) que sí; respecto a una buena retroalimentación, el 12.4% (f:112) menciona que no y el 87.6% (f:794) menciona que sí; sobre la entrega de buen material, el 9.2% (f:83) menciona que no y el 90.8% (f:823) menciona que sí; sobre si los recursos son suficientes el 10.7% (f:97) menciona que no y el 89.3% (f:809) menciona que sí; finalmente, sobre si hay acompañamiento y/o apoyo, el 9.7% (f:88) menciona que no y el 90.3% (f:818) menciona que sí lo hay.

Tabla 4.42

Razones por las que los estudiantes se sienten satisfechos con el contenido de las unidades de aprendizaje en el regreso a clases presenciales

	Sí		No	
	f	%	f	%
Cumple con el contenido	869	95.9%	37	4.1%
Evidencias pertinentes	828	91.4%	78	8.6%
Actividades correctas	851	93.9%	55	6.1%
Buen uso de plataforma	930	91.6%	76	8.4%
Buena comunicación	813	89.7%	93	10.3%
Buena retroalimentación	794	87.6%	112	12.4%
Entregó buen material	823	90.8%	83	9.2%
Recursos suficientes	809	89.3%	97	10.7%
Acompañamiento/apoyo	818	90.3%	88	9.7%

Elaboración propia. Nota: Se consideran solamente los 906 encuestados que dijeron sentirse satisfechos con el contenido de las unidades de aprendizaje.

La siguiente tabla muestra las razones por las que los estudiantes no se sienten satisfechos con el contenido de las unidades de aprendizaje en el regreso a la presencialidad, al mencionar que no cumple con el contenido, el 50.0% (f:86) menciona que no y el 50.0% (f:86) menciona que sí; sobre evidencias no pertinentes el 48.3% (f:83) menciona que no y el 51.7% (f:89) menciona que sí;

sobre actividades incorrectas el 57.0% (f:98) menciona que no y el 43.0% (f:74) menciona que sí; respecto al mal uso de la plataforma, el 50.0% (f:86) menciona que no y el 50.0% (f:86) menciona que sí; sobre una mala comunicación, el 47.1% (f:81) menciona que no y el 52.9% (f:91) menciona que sí; sobre una mala retroalimentación, el 46.5% (f:80) menciona que no y el 53.5% (f:92) menciona que sí; respecto a que no entregó buen material, el 47.1% (f:81) menciona que no y el 52.9% (f:91) menciona que sí, respecto a que no hubo acompañamiento, el 51.2% (f:88) menciona que no y el 48.8% (f:81) menciona que sí.

Tabla 4.43

Razones por las que los estudiantes no se sienten satisfechos con el contenido de las unidades de aprendizaje en el regreso a clases presenciales

	Sí		No	
	f	%	f	%
No cumple con el contenido	86	50.0%	86	50.0%
Evidencias no pertinentes	89	51.7%	83	48.3%
Actividades incorrectas	74	43.0%	98	57.0%
Mal uso de plataforma	86	50.0%	86	50.0%
Mala comunicación	91	52.9%	81	47.1%
Mala retroalimentación	92	53.5%	80	46.5%
No entregó buen material	91	52.9%	81	47.1%
No hubo acompañamiento	81	48.8%	88	51.2%

Elaboración propia. Nota: Se consideran solamente los 172 encuestados que dijeron no sentirse satisfechos con el contenido de las unidades de aprendizaje.

La siguiente tabla indica la evaluación de la calidad y precisión en la redacción de las evidencias y/o actividades en la modalidad presencial, donde el 1.2% (f:13) menciona que es muy mala, el 6.6% (f:72) dice que es mala, el 38.0% (f:410) menciona regular, el 32.7% (f:352) menciona buena, el 21.2% (228) indica muy buena y el 0.3% (f:3) no contestó.

Tabla 4.44

Evaluación de la calidad y precisión en la redacción de las evidencias y/o actividades en la modalidad presencial

	f	%
Muy mala	13	1.2%
Mala	72	6.7%
Regular	410	38.0%
Buena	352	32.7%
Muy buena	228	21.2%
No contestó	3	0.3%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente tabla indica la frecuencia con la que los profesores suministraron los materiales adecuados para la elaboración de las actividades del curso en la modalidad presencial, donde el 1.5% (f:16) indica que nunca, el 5.9% (f:64) menciona que raramente, el 35.8% (f:386) menciona que ocasionalmente, el 31.4% (f:339) indica que frecuentemente y el 25.3% (f:273) menciona que siempre.

Tabla 4.45

Frecuencia con la que los profesores suministraron los materiales adecuados para la elaboración de las actividades del curso en la modalidad presencial

	f	%
Nunca	16	1.5%
Raramente	64	5.9%
Ocasionalmente	386	35.8%
Frecuentemente	339	31.4%
Siempre	273	25.3%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra la importancia del trato brindado por el profesor en el desarrollo de las clases del alumno, el 0.2% (f:2) indica que es nada importante, el 1.4% (f:15) menciona que es poco importante, el 13.5% (f:146) menciona algo importante, el 22.3% (f:240) menciona que es importante y el 62.6% (f:675) dice que es muy importante.

Tabla 4.46

Importancia del trato brindado por el profesor en el desarrollo de tus clases

	f	%
Nada importante	2	0.2%
Poco importante	15	1.4%
Algo importante	146	13.5%
Importante	240	22.3%
Muy importante	675	62.6%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente tabla indica si los estudiantes consideran que los docentes están capacitados para brindar buena atención en la modalidad presencial, donde el 83.8% (f:903) indica que sí se encuentran preparados, el 16.2% (f:175) dice que no se encuentran preparados.

Tabla 4.47

Consideras que tus profesores están capacitados para brindar una buena atención en la modalidad presencial

	f	%
Sí se encuentran preparados	903	83.8%
No se encuentran preparados	175	16.2%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra la evaluación de los profesores respecto a su preparación para el manejo emocional de los estudiantes, el 4.5% (f:48) dice que están nada preparados, el 11.5% (f:124) dice que poco preparados, el 33.0% (f:356) menciona algo preparados, el 30.8% (f:332) dice que preparados y el 20.2% (f:218) menciona que están muy preparados.

Tabla 4.48

Evaluación de los profesores respecto a su preparación para el manejo emocional de los estudiantes

	f	%
Nada preparados	48	4.5%
Poco preparados	124	11.5%
Algo preparados	356	33.0%
Preparados	332	30.8%
Muy preparados	218	20.2%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

En la siguiente tabla se muestra la evaluación de los estudiantes respecto al interés de los profesores en las necesidades personales de los estudiantes, donde el 9.3% (f:100) dice que están nada interesados, el 17.5% (189) menciona poco interesados, el 35.2% (f:379) dice que algo interesados, el 21.0% (f:226) dice interesados y el 17.1% (f:184) menciona que están muy interesados.

Tabla 4.49

Evaluación respecto al interés de los profesores en las necesidades personales de los estudiantes

	f	%
Nada interesados	100	9.3%
Poco interesados	189	17.5%
Algo interesados	379	35.2%
Interesados	226	21.0%
Muy interesados	184	17.1%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra la evaluación respecto al interés de los profesores en el estado anímico de los estudiantes, el 11.6% (f:125) menciona nada interesados, el 16.5% (f:178), el 34.0% (f:367) menciona algo interesados, el 21.2% (f:228) menciona interesados y el 16.7% (f:180) menciona que están muy interesados.

Tabla 4.50

Evaluación respecto al interés de los profesores en el estado anímico de los estudiantes

	f	%
Nada interesados	125	11.6%
Poco interesados	178	16.5%
Algo interesados	367	34.0%
Interesados	228	21.2%
Muy interesados	180	16.7%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra la evaluación respecto al interés de los profesores en el aprovechamiento académico de los estudiantes, el 1.9% (f:20) indica que están nada interesados, el 5.2% (f:56) menciona que los docentes están poco interesados, el 38.8% (f:418) indica que los docentes están algo interesados, el 31.8% (f:343) menciona que están interesados y el 22.4% (f:241) dice que los docentes están muy interesados en su aprovechamiento académico.

Tabla 4.51

Evaluación respecto al interés de los profesores en el aprovechamiento académico de los estudiantes

	f	%
Nada interesados	20	1.9%
Poco interesados	56	5.2%
Algo interesados	418	38.8%
Interesados	343	31.8%
Muy interesados	241	22.4%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

El siguiente gráfico muestra la evaluación de la interacción y diálogo con los profesores durante la estrategia digital, el 5.2% (f:56) indica que ésta fue muy mala, el 11.7% (f:126) menciona que fue mala, el 37.6% (f:405) indica que fue regular, el 26.5% (f:286) menciona que fue buena, y el 19.0% (f:205) menciona que la interacción y diálogo con los profesores fue muy buena.

Tabla 4.52
Evaluación de la interacción y diálogo con los profesores durante la estrategia digital

	f	%
Muy mala	56	5.2%
Mala	126	11.7%
Regular	405	37.6%
Buena	286	26.5%
Muy buena	205	19.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra la evaluación sobre la afectación en la interacción y diálogo con los profesores en el regreso a la modalidad presencial, en este sentido el 48.6% (f:524) menciona que sí se vio afectada y el 51.4% (f:554) indicó que no se vio afectada la interacción y el diálogo.

Tabla 4.53
Afectación en la interacción y diálogo con los profesores en el regreso a la modalidad presencial

	f	%
Sí se vio afectada	524	48.6%
No se vio afectada	554	51.4%
No contestó	0	0.0%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La tabla siguiente muestra la evaluación de la interacción y diálogo con los profesores en la modalidad presencial, en este sentido el 1.9% (f:20) mencionan que fue muy mala, el 5.2% (f:56) indicó que fue mala, 38.8% (f:418) menciona regular, el 31.8% (f:343) indica que fue buena y el 22.4% (f:214) mencionó que fue muy buena.

Tabla 4.54
Evaluación de la interacción y diálogo con los profesores en la modalidad presencial

	f	%
Muy mala	20	1.9%
Mala	56	5.2%
Regular	418	38.8%
Buena	343	31.8%
Muy buena	241	22.4%
Total	1078	100%

Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra las acciones realizadas por los profesores en la estrategia digital en la pandemia, respecto a comprensión ante fallas el 16.0% (f:173) menciona que no hubo y el 84.0% (f:905) indicó que si, sobre se asertivos en el grupo el 21.6% (f:233) indicó que no lo fueron y el 78.4% (f:845) menciona que, si lo fueron, sobre si los docentes respondieron dudas el 23.1% (f:249) indica que no lo hicieron y el 76.9% (f:829) mencionó que, si lo hicieron, sobre explicaciones claras, el 27.9% (f:301) mencionó que no fueron así y el 72.1% (f:777) indicó que si lo hicieron, sobre ser empáticos y amables el 20.0% (f:216) mencionó que no lo fueron y el 80.0% (f:862) indicó que si, sobre si el docente revisó el estado emocional de los estudiantes, el 53.3% (f:575) mencionó que no lo hicieron y el 46.7% (f:503) indicó que si, sobre tener buenas relaciones, el 38.1% (f:411) mencionó que no se tuvieron y el 61.9% (f:667) indicó que si se tuvieron, sobre una comunicación efectiva, el 19.5% (f:210) menciona que no la hubo y el 80.5% (f:868) mencionó que si la hubo, sobre el positivismo y afectividad, el 21.2% (f:228) mencionó que no lo hubo y el 78.8% (f:850) indicó que si la hubo, respecto a recibir apoyo personal/emocional, el 52.8% (f:569) mencionó que no lo hubo y el 47.2% (f:509) indicó que si recibió apoyo en este sentido.

Tabla 4.55

Acciones realizadas por los profesores en la estrategia digital en la pandemia

	Sí		No	
	f	%	f	%
Compresión ante fallas	905	84.0%	173	16.0%
Asertivos en el grupo	845	78.4%	233	21.6%
Respondieron dudas	829	76.9%	249	23.1%
Explicaciones claras	777	72.1%	301	27.9%
Empáticos y amables	862	80.0%	216	20.0%
Revisaron edo. emocional	503	46.7%	575	53.3%
Buenas relaciones	667	61.9%	411	38.1%
Comunicación efectiva	868	80.5%	210	19.5%
Positismo y afectividad	850	78.8%	228	21.2%
Apoyo personal/emocional	509	47.2%	569	52.8%

Elaboración propia.

El siguiente gráfico muestra los sentimientos desarrollados en los estudiantes durante la pandemia, respecto a la tristeza, el 49.2% (f:530) mencionó no sentirlo y el 50.8% (f:548) indicó que, si lo sintió, respecto a la felicidad, el 44.0% (f:474) mencionó no sentirlo y el 56.0% (f:604) indicó que no sentirlo, en el tema de ansiedad, el 27.3% (f:294) mencionó si sentirlo y el 72.7% (f:784) mencionó que, si lo sintió, respecto a sentir satisfacción, el 58.3% (f:629) mencionó que si lo experimentó y el 41.7% (f:449) indicó que si lo experimentó, respecto a sentir estrés, el 18.7% (f:202) mencionó no padecerlo y el 81.3% (f:876) indicó que si lo padeció, respecto al enojo, el 66.4% (f:716) mencionó no sentirlo y el 33.6% (f:362) indicó que si lo sintió, respecto a sentir frustración, el 35.5% (f:383) mencionó no sentirlo y el 64.5% (f:695) indicó que si lo sintió, en el tema de emoción, 64.5% (f:695) menciona si sentirlo y el 35.5% (f:383) indicó que si lo sintió, respecto a la indiferencia, el 48.9% (f:527) mencionó no sentirlo y el 51.1% (f:551) mencionó que si lo sintió.

Tabla 4.56

Sentimientos desarrollados en los estudiantes durante la pandemia

	Sí		No	
	f	%	f	%
Tristeza	548	50.8%	530	49.2%
Felicidad	604	56.0%	474	44.0%
Ansiedad	784	72.7%	294	27.3%
Satisfacción	449	41.7%	629	58.3%
Estrés	876	81.3%	202	18.7%
Enojo	362	33.6%	716	66.4%
Frustración	695	64.5%	383	35.5%
Emoción	383	35.5%	695	64.5%
Indiferencia	551	51.1%	527	48.9%

Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra cómo observaron los estudiantes la forma de comportarse de los profesores en el regreso a las aulas, respecto a comportarse comprensivos, el 18.0% (f:194) mencionó que no y el 82.0% (f:884) indicó que sí, respecto a ser asertivos con el grupo, el 16.5% (f:178) mencionó que no y el 83.5% (f:900) señaló que, sí lo fueron, en cuanto a si respondieron dudas, el 12.3% (f:133) indicó que no y el 87.7% (f:945) mencionó que sí lo hicieron, sobre si explican claramente, el 19.2% (f:207) mencionó que no lo hicieron y el 80.8% (f:871) mencionó que sí, sobre si se establecieron relaciones, el 22.9% (f:247) mencionó que no y el 77.1% (f:831) indicó que si se establecieron, respecto a si se comunicaron bien, el 20.8% (f:224) mencionó que no y el 79.2% (f:854) indicó que si lo hicieron, respecto a ser positivos y motivadores, el 16.2% (f:175) indicó que no lo fueron y el 83.8% (f:903) mencionó que sí y respecto al dar apoyo personal o emocional, el 43.5% (f:469) mencionó que no y el 56.5% (f:609) señaló que sí se tuvo.

Tabla 4.57

Forma de comportarse de los profesores en el regreso presencial

	Sí		No	
	f	%	f	%
Comprensivos	884	82.0%	194	18.0%
Asertivos con el grupo	900	83.5%	178	16.5%
Respondieron dudas	945	87.7%	133	12.3%
Explican claramente	871	80.8%	207	19.2%
Establecieron relaciones	831	77.1%	247	22.9%
Se comunicaron bien	854	79.2%	224	20.8%
Positivos y motivadores	903	83.8%	175	16.2%
Apoyo personal/emocional	609	56.5%	469	43.5%

Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra los sentimientos desarrollados en los estudiantes durante el regreso a la presencialidad, respecto a la tristeza, el 77.5% (f:835) indicó que no y el 22.5% (f:243) indicó que si, en cuanto al sentimiento de felicidad, el 20.5% (f:221) mencionó que no lo experimentaron y el 79.5% (f:857) indicó que sí, respecto a sentir ansiedad, el 36.1% (f:389) indicó que no lo sintió y el 63.9% (f:689) mencionó que sí, respecto a sentir satisfacción, el 35.9% (f:387) que no y el 64.1% (f:691) señaló que sí, sobre a sentir estrés, el 36.8% (f:397) indicaron que no y el 63.2% (f:681) mencionó que sí, respecto a sentir enojo, el 84.2% (f:908) indicó que no lo sintió y el 15.8% (f:170) mencionó que sí, respecto a sentir frustración, el 64.8% (f:699) indicó que no la sintió y el 35.2% (f:379) dijo que sí, en cuanto a sentir emoción, el 27.2% (f:293) mencionó que no, y el 72.8% (f:785) indicó que sí, respecto a sentir indiferencia, el 71.5% (f:771) señaló que no la sintió y el 28.5% (f:307) de los estudiantes mencionó que si la sintió.

Tabla 4.58

Sentimientos desarrollados en los estudiantes durante el regreso presencial

	Sí		No	
	f	%	f	%
Tristeza	243	22.5%	835	77.5%
Felicidad	857	79.5%	221	20.5%
Ansiedad	689	63.9%	389	36.1%
Satisfacción	691	64.1%	387	35.9%
Estrés	681	63.2%	397	36.8%
Enojo	170	15.8%	908	84.2%
Frustración	379	35.2%	699	64.8%
Emoción	785	72.8%	293	27.2%
Indiferencia	307	28.5%	771	71.5%

Elaboración propia.

4.2. ANÁLISIS DE TESTIMONIOS DE ESTUDIANTES

Los resultados que muestra el siguiente instrumento revelan que en general el método de enseñanza empleando el humor como estrategia didáctica tiene resultados positivos en la interacción dentro del aula universitaria, aspectos como la confianza, involucramiento y atención a los contenidos de parte del estudiante son evaluados en las siguientes tablas, el papel del docente que emplea el humor también es percibido de forma positiva, en particular el respeto dentro del aula es otra variable que presenta datos que favorecen el aprendizaje significativo.

La siguiente tabla indica el modo en que se evaluó el método de enseñanza donde se utiliza el humor como herramienta pedagógica, el 96% (f:70) lo evaluó de forma positiva y el 4% (f:3) lo hizo de forma negativa.

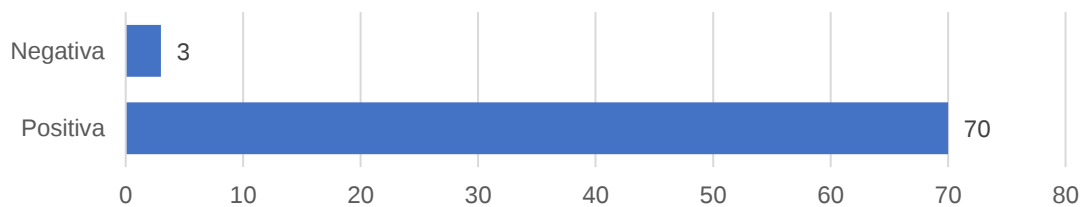
Tabla 4.59

Evaluación general del método

	Frecuencia	Porcentaje
Positiva	70	96%
Negativa	3	4%
Total	73	100%

Elaboración propia.

Gráfica 4.1
Evaluación general del método



Elaboración propia.

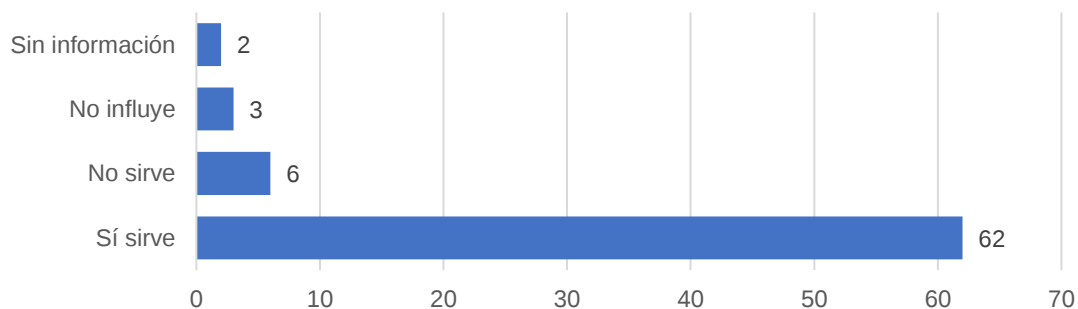
La siguiente tabla muestra la evaluación de los estudiantes respecto a si el método sirve en forma general, no sirve o simplemente no influye, el 85% (f:62) indicó que sí sirve, el 8% (f:6) menciona que no sirve, un 4% (f:3) mencionó que no influye y el tres por ciento restantes no arrojó información.

Tabla 4.60
Uso del humor en general

	Frecuencia	Porcentaje
Sí sirve	62	85%
No sirve	6	8%
No influye	3	4%
Sin información	2	3%
Total	73	100%

Elaboración propia.

Gráfica 4.2
Uso del humor en general



Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra el sentir de los estudiantes respecto a si el humor en el aula por parte del docente provoca confianza, el 79% (f:58) mencionó que si lo hace y el 4% (f:3) indicó que no provoca confianza, un 5% (f:4) mencionó que no influye, en un 11% (f:8) no se tiene información.

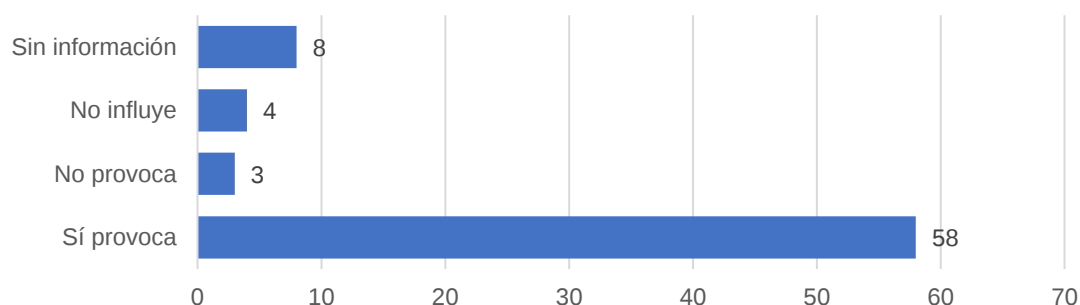
Tabla 4.61

El humor como generador de confianza

	Frecuencia	Porcentaje
Sí provoca	58	79%
No provoca	3	4%
No influye	4	5%
Sin información	8	11%
Total	73	100%

Elaboración propia.

Gráfica 4.3

El humor como generador de confianza

Elaboración propia.

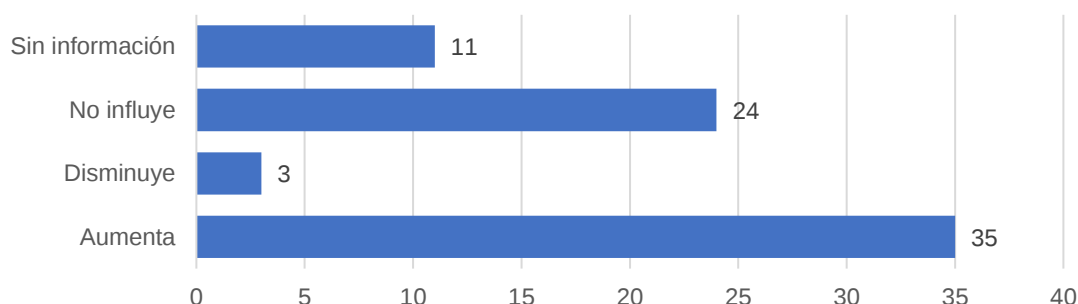
La siguiente tabla indica la relación entre el humor y la autoridad que hacen los estudiantes, donde el 48% (f:35) indicó que la autoridad aumenta respecto al uso del humor en clase, el 4% (f:3) mencionó que disminuye, un 33% (f:24) indicó que no influye y el 15% (f:11) no entregó información al respecto.

Tabla 4.62
Humor y autoridad

	Frecuencia	Porcentaje
Aumenta	35	48%
Disminuye	3	4%
No influye	24	33%
Sin información	11	15%
Total	73	100%

Elaboración propia.

Gráfica 4.4
Humor y autoridad



Elaboración propia.

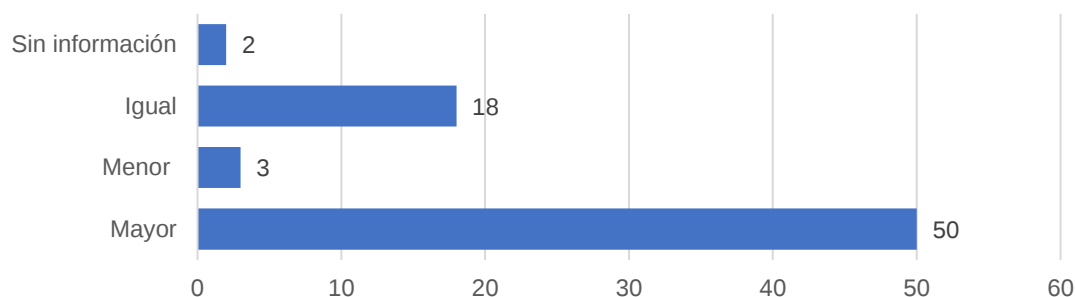
La siguiente tabla muestra la opinión de los estudiantes respecto a si existe un mayor o menor involucramiento de su parte respecto al uso del humor en el aula, el 68% (f:50) indicó que existe un mayor involucramiento, el 4% (f:3) mencionó que existe un menor involucramiento, el 25% (f:18) indicó que se mantiene igual y el 3% (f:2) no proporcionó información.

Tabla 4.63
Involucramiento de los estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje
Mayor	50	68%
Menor	3	4%
Igual	18	25%
Sin información	2	3%
Total	73	100%

Elaboración propia.

Gráfica 4.5
Involucramiento de los estudiantes



Elaboración propia.

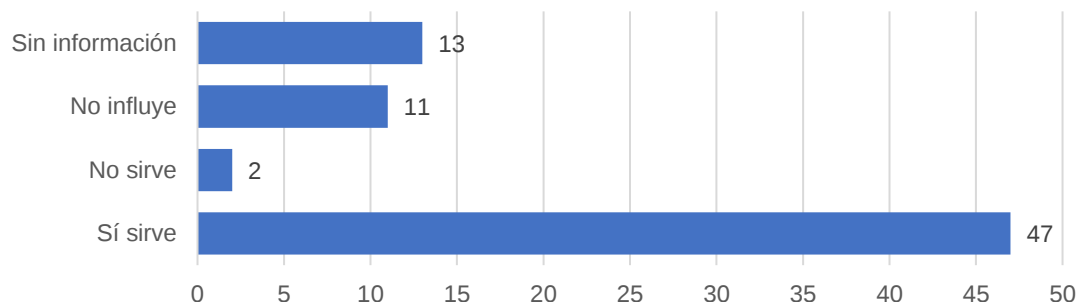
La siguiente tabla indica si el utilizar un lenguaje afín de parte del docente hacia los estudiantes, sirve para mejorar las condiciones en el aula, el 64% (f:47) indicó que sí sirve, el 3% (f:2) mencionó que no sirve, el 15% (f:11) indicó que no influye y el 18% (f:13) no proporcionó información.

Tabla 4.64
Uso del lenguaje afín

	Frecuencia	Porcentaje
Sí sirve	47	64%
No sirve	2	3%
No influye	11	15%
Sin información	13	18%
Total	73	100%

Elaboración propia.

Gráfica 4.6
Uso del lenguaje afín



Elaboración propia.

La siguiente tabla indica el cómo influyó el uso del humor por parte del docente en el aula respecto a la atención al contenido del programa educativo por parte de los estudiantes, el 88% (f:64) mencionó que fue mayor, el 11% (f:8) indicó que se mantiene igual y el 1% (f:1) no proporcionó información.

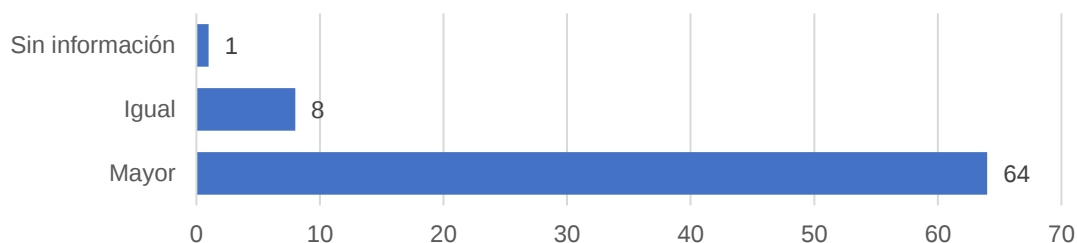
Tabla 4.65

Atención en el contenido

	Frecuencia	Porcentaje
Mayor	64	88%
Igual	8	11%
Sin información	1	1%
Total	73	100%

Elaboración propia.

Gráfica 4.7

Atención en el contenido

Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra los efectos del humor en los estudiantes dentro del aula de clase, donde el 38% (f:28) indicó tener relajación y comodidad, el 49% (f:36) indicó tener una mayor participación, el 1% (f:1) mencionó estrés y ansiedad y el 11% (f:8) no entregó información.

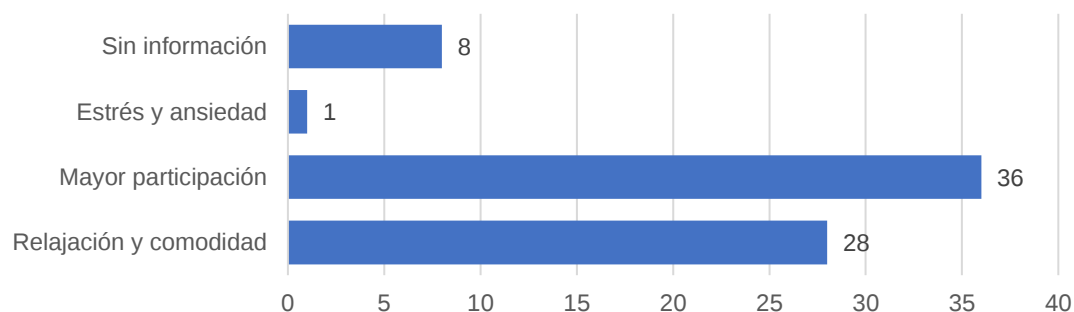
Tabla 4.66

Efectos del humor

	Frecuencia	Porcentaje
Relajación y comodidad	28	38%
Mayor participación	36	49%
Estrés y ansiedad	1	1%
Sin información	8	11%
Total	73	100%

Elaboración propia.

Gráfica 4.8
Efectos del humor



Elaboración propia.

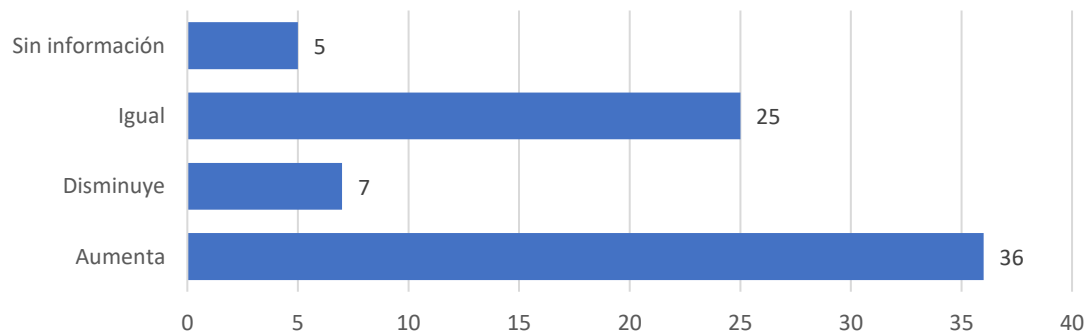
La tabla siguiente muestra la percepción de los estudiantes respecto a si el uso del humor aumenta, disminuye o no influye en el respeto hacia el docente, el 49% (f:36) indicó que aumenta, el 10% (f:7) mencionó que disminuye, el 34% (f:25) menciona que se mantiene igual y el 7% (f:5) no proporcionó información.

Tabla 4.67
Respeto y manejo del humor

	Frecuencia	Porcentaje
Aumenta	36	49%
Disminuye	7	10%
Igual	25	34%
Sin información	5	7%
Total	73	100%

Elaboración propia.

Gráfica 4.9
Respeto y manejo del humor



Elaboración propia.

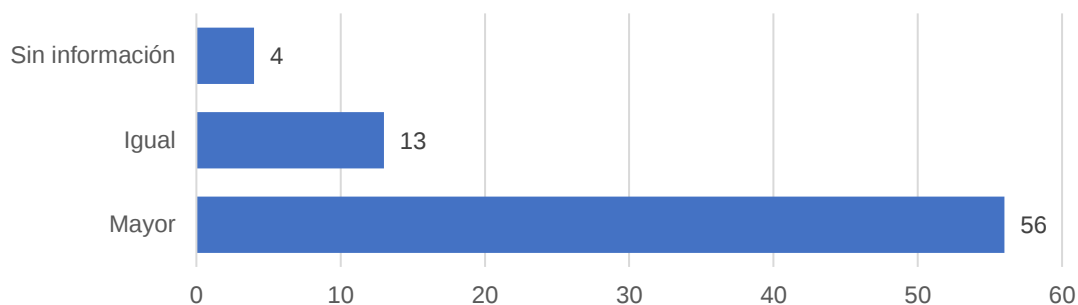
La siguiente tabla muestra si el uso del humor en el aula ayuda a tener una mayor libertad de expresión de parte de los estudiantes, el 77% (f:56) menciona que es mayor la libertad de expresión, el 18% (f:13) indicó que se mantiene igual y el 5% (f:4) no proporcionó información.

Tabla 4.68
Libertad de expresión

	Frecuencia	Porcentaje
Mayor	56	77%
Igual	13	18%
Sin información	4	5%
Total	73	100%

Elaboración propia.

Gráfica 4.10
Libertad de expresión



Elaboración propia.

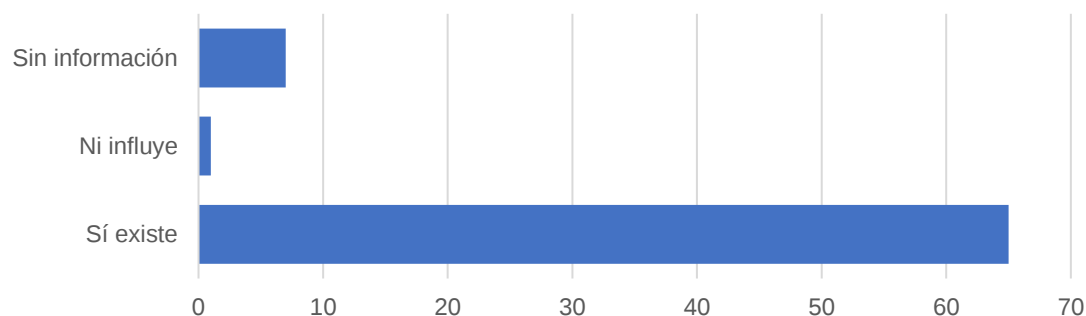
La siguiente gráfica muestra si el uso del humor en clase hace que la clase sea dinámica, el 89% (f:65) indican que existe dinamismo al utilizar el humor, el 1% (f:1) indicó que no influye y el 10% (f:7) no proporcionó información.

Tabla 4.69
Dinamismo y manejo del humor

	Frecuencia	Porcentaje
Sí existe	65	89%
No influye	1	1%
Sin información	7	10%
Total	73	100%

Elaboración propia.

Gráfica 4.11
Dinamismo y manejo del humor



Elaboración propia.

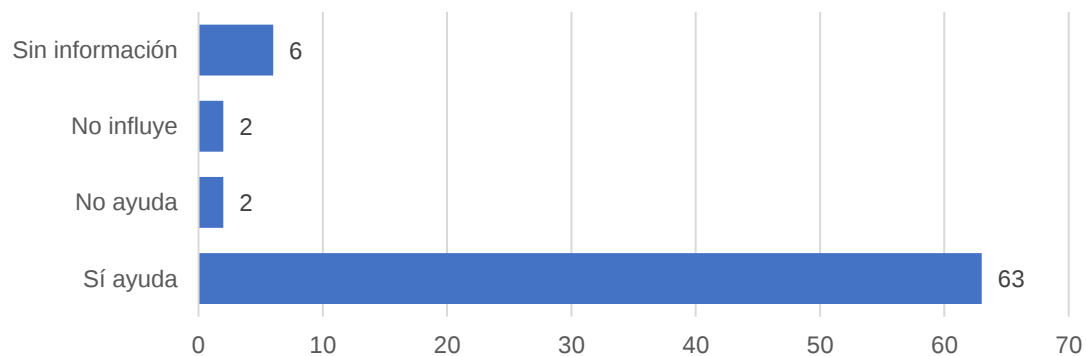
La siguiente gráfica indica si el uso del humor en clase por parte del docente provoca a los estudiantes a tomar conciencia y realismo, el 86% (f:63) indicó que el humor si ayuda, el 3% (f:2) mencionó que no ayuda, el 3% (f:2) indicó que no influye y el 8% (f:6) no proporcionó información.

Tabla 4.70
Realismo y conciencia

	Frecuencia	Porcentaje
Sí ayuda	63	86%
No ayuda	2	3%
No influye	2	3%
Sin información	6	8%
Total	73	100%

Elaboración propia.

Gráfica 4.12
Realismo y conciencia



Elaboración propia.

La siguiente tabla muestra la relación que los estudiantes hacen respecto a la motivación y el uso del humor en clase, el 85% (f:62) indicó tener una mayor motivación, el 5% (f:4) mencionó una menor motivación, el 8% (f:6) indicó que no influye y el 1% (f:1) no proporcionó información.

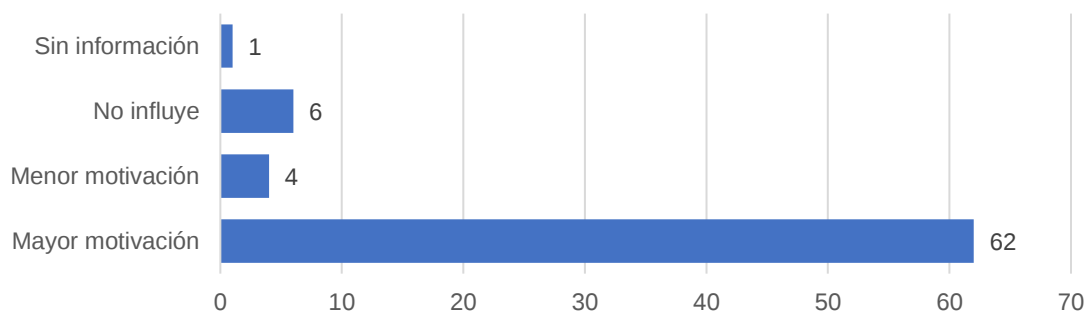
Tabla 4.71

Motivación y manejo del humor

	Frecuencia	Porcentaje
Mayor motivación	62	85%
Menor motivación	4	5%
No influye	6	8%
Sin información	1	1%
Total	73	100%

Elaboración propia.

Gráfica 4.13

Motivación y manejo del humor

Elaboración propia.

Esta tabla indica si, a partir del uso del humor en clase, se entienden los temas tratados en el aula, el 96% (f:70) mencionó que, si existe entendimiento, el 3% (f:2) indicó que no existe entendimiento y el 1% (f:1) no proporcionó información.

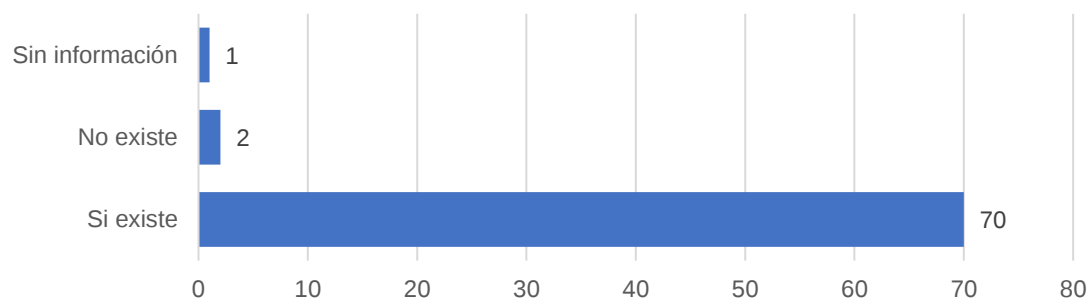
Tabla 4.72

Entendimiento de los temas

	Frecuencia	Porcentaje
Si existe	70	96%
No existe	2	3%
Sin información	1	1%
Total	73	100%

Elaboración propia.

Gráfica 4.14
Entendimiento de los temas



Elaboración propia.

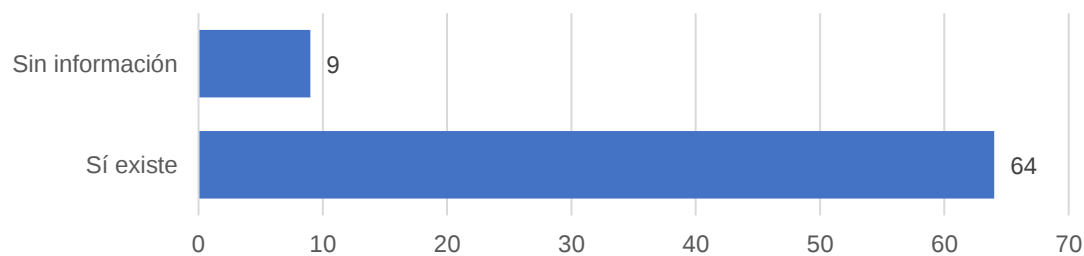
La siguiente gráfica muestra la percepción de los estudiantes respecto a si el humor representa para ellos una innovación educativa, el 88% (f:64) indicó que si existe una innovación educativa y el 12% (f:9) no proporcionó información.

Tabla 4.73
El humor como innovación educativa

	Frecuencia	Porcentaje
Sí existe	64	88%
Sin información	9	12%
Total	73	100%

Elaboración propia.

Gráfica 4.15
El humor como innovación educativa



Elaboración propia.

4.3. RESULTADOS DEL HUMOR STYLES QUESTIONNAIRE

Según Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray y Weir (2003) “el humor es importante para la emoción humana, la socialización, la emoción y el afrontamiento. Aunque la risa es universal, e incluso habitual... hay chistes que requieren un pensamiento y un razonamiento complejo (habilidades cognitivas)”.

En ese sentido, si se quiere construir un recurso pedagógico fundamento en recursos humorístico es necesario conocer el estilo de humor de las personas a las que este se dirigirá (sarcástico, defensivo, entre otros); además, es fundamental tener una referencia del sentido del humor de las personas (cuánto se ríen y aprecian las bromas).

Los autores afirman que “el humor es un concepto con múltiples dimensiones, que puede formar parte de diferentes tipos de rasgos psicológicos”; en ese sentido, este se puede conceptualizar como:

Una habilidad cognitiva (necesitas entender chistes, etc.); una respuesta estética (es necesario que te gusten ciertos tipos de chistes); un patrón de comportamiento habitual (algunas personas tienen la costumbre de reírse a menudo o de contar muchos chistes); un rasgo de temperamento relacionado con la emoción; una actitud o una estrategia de afrontamiento o mecanismo de defensa.

Sin embargo, los autores advierten que el uso del humor como parte de un discurso puede no estar siempre relacionado con un comportamiento

psicológico saludable; afirman que algunas manifestaciones del humor resultan positivas, mientras que otras —como el sarcasmo— pueden no serlo. Con este fundamento, Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray y Weir (2003) diseñaron un instrumento que mide dimensiones tanto positivas como negativas del humor; de manera específica, a través de 8 preguntas secciones de 7 ítems cada una, buscan determinar si el estilo de humor del participante es afiliativo, de auto mejora, agresivo o autodestructivo.

Con fundamento en lo expuesto por los autores, a continuación, se presentan los resultados de la aplicación de este instrumento en una muestra de 367 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León con el objetivo de identificar el estilo del humor predominante entre los jóvenes que conforman la comunidad de esta institución.

En primera instancia, los participantes en este instrumento se caracterizaron por ser mayoritariamente del género femenino en el 67.3% de los casos (f:247); mientras que el 32.7% de estos (f:120) pertenecen al género masculino.

Tabla 4.74
Género de los encuestados

	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	247	67.3%
Masculino	120	32.7%
Totales	367	100%

*Elaboración propia con datos de la encuesta aplicada en enero 2023.

En cuanto a la edad, el 57.2% de los estudiantes participantes (f: 210) son personas que cuenta con 19 años o menos; 38.4% (f:141) se ubica entre los 20

y los 22 años; 3.3% (f:12) entre los 23 y los 25 años y solamente 1.1% (f:4) tiene 26 años o más.

Tabla 4.75

Edad de los encuestados

	Frecuencia	Porcentaje
19 años o menos	210	57.2%
De 20 a 22 años	141	38.4%
De 23 a 25 años	12	3.3%
26 años o más	4	1.1%
Totales	367	100%

*Elaboración propia con datos de la encuesta aplicada en enero 2023.

En lo que respecta al programa educativo en el que los participantes se encuentran inscritos, se encontró que el 25.9% (f:95) pertenece a la carrera de Ciencias de la Comunicación; 73.8% (f:271) a Mercadotecnia y gestión de la imagen y solamente el 0.3% (f:1) a Periodismo Multimedia.

Tabla 4.76

Carrera en la que se encuentra el encuestado

	Frecuencia	Porcentaje
Ciencias de la Comunicación	95	25.9%
Mercadotecnia y Gestión de la Imagen	271	73.8%
Periodismo Multimedia	1	0.3%
Totales	367	100%

*Elaboración propia con datos de la encuesta aplicada en enero 2023.

Al analizar el periodo educativo en el que se encuentran los estudiantes, el 23.7% cursa el primer año de su trayectoria universitaria, de estos, el 14.7% (f:54) está en primer semestre, 9.0% (f:33) en segundo. Por otro lado, aproximadamente el 18.0% ese ubica en el segundo año, 12.3% (f:45) está en tercer semestre, 3.5% (f:13) en cuarto.

Por otro lado, 55.0% de los participantes se encuentran en el tercer año de su preparación educativa; 4.1% (f:15) está en quinto semestre, 50.4% (f:185) en sexto. Finalmente, 6.0% está en la etapa final de su carrera, de estos 3.0% (f:11) está en séptimo, 2.5% (f:9) en octavo y solamente 0.5% (f:2) dijo estar en semestres posteriores.

Tabla 4.77

Semestre en la que se encuentra el encuestado

	Frecuencia	Porcentaje
Primero	54	14.7%
Segundo	33	9.0%
Tercero	45	12.3%
Cuarto	13	3.5%
Quinto	15	4.1%
Sexto	185	50.4%
Séptimo	11	3.0%
Octavo	9	2.5%
Otras	2	0.5%
Totales	367	100%

*Elaboración propia con datos de la encuesta aplicada en enero 2023.

4.3.1. Clasificación del estilo de humor

Con la intención de analizar cuál es el estilo de humor predominante entre los estudiantes considerados para esta investigación se aplicó el *Humor Styles Questionnaire* (HSQ). A través de este instrumento, el humor se clasifica en cuatro categorías, las cuales son:

Humor afiliativo: Las personas que tienen un alto nivel de humor afiliativo disfrutan compartiendo el humor con otras personas. A menudo cuentan chistes e historias divertidas para divertir a otros y hacerlos reír y disfrutan riendo junto con los demás. No se toman a sí mismos demasiado en serio, y pueden reírse de sus errores sin sentirse demasiado mal por ellos. Aquellos que son altos en el humor afiliativo tienden

a ser alegres, extrovertidos y amigables, y tienden a tener relaciones agradables con los demás.

Humor auto-mejora: Las personas que son altas en el humor de auto-mejora suelen ser capaces de mantener su perspectiva humorística de la vida, incluso en tiempos de estrés y adversidad. Siempre miran el lado divertido de las cosas y usan el humor para animarse. Incluso cuando están solos, a menudo se divierten con los absurdos de la vida. La investigación indica que aquellos que son altos en el humor de auto-mejora tienden a estar emocionalmente bien ajustados y no desanimarse, sentirse ansiosos o deprimidos fácilmente. Hacen frente bien al estrés y tienden a ser optimistas.

Humor agresivo: Las personas con humor agresivo a menudo usan el humor para burlarse, menospreciar o manipular a otras personas. Aunque pueden ser muy ingeniosos, su humor tiende a implicar el ridículo o el sarcasmo. Les gusta contar chistes racistas o sexistas, y no les preocupa el cómo su humor puede ser hiriente para los demás. Burlarse de los demás es una forma en que intentan mejorar su propia autoestima. Las personas que son altas en este estilo de humor tienden a ser generalmente agresivas e insensibles a los demás. Sus niveles de autoestima y el bienestar emocional no son más altos ni más bajos que la persona promedio. Aquellos que son bajos en este estilo de humor tienden a tener relaciones más satisfactorias.

Humor autodestructivo: Las personas que tienen un alto humor autodestructivo pueden ser bastante divertidas, pero a menudo van demasiado lejos al hacer bromas de si mismos y menospreciarse de una manera divertida. Se ríen junto con los demás cuando son ridiculizados o se burlan de ellos. Ellos tratan de hacer que otras personas los acepten más permitiéndose ser el blanco del humor de los demás. También tienden a usar el humor para ocultar sus verdaderos sentimientos de los demás, poniendo una

cara feliz incluso cuando se sienten infelices por dentro. Las personas que son altas en este estilo de humor tienden a tener baja autoestima y a menudo son infelices y ansiosas. A menudo están insatisfechos con sus relaciones.

En relación a los resultados del Humor Styles Questionnaire (HSQ) se encontró que el 67.3% de los encuestados (f:247) se ubica en la categoría de humor afiliativa, esto representa 7 de cada 10 casos; mientras que el 26.7% (f:98) manifestó una tendencia hacia el humor de automejora; solamente el 2.7% (f:10) utiliza el humor agresivo y 3.3% (f:12) el autodestructivo. Estos datos evidencian el impacto positivo del humor en la persona al darle a estos atributos mayoritariamente positivos.

Tabla 4.78

Tipo de humor dominante en los encuestados

	Frecuencia	Porcentaje
Humor afiliativo	247	67.3%
Humor de automejora	98	26.7%
Humor agresivo	10	2.7%
Humor autodestructivo	12	3.3%
Totales	367	100%

*Elaboración propia

En lo que respecta a los ítems relacionados con el estilo de humor afiliativo, los resultados indican que el ítem “Me río y bromeo mucho con mis amigos” obtuvo la media más alta en una escala del 1 al 7 con 5.97; “No suelo bromear con mis amigos” alcanzó 5.85; “Disfruto hacer reír a la gente” 5.69; “Normalmente no me gusta contar chistes o divertir a la gente” 5.34 y “Por lo general, no me río ni bromeo mucho con otras personas” 5.07.

Estos datos permiten concluir que las personas que tienen este estilo de humor, aunque utilizan este tipo de recursos, no los emplean contra otras personas. Se limitan únicamente a usar el humor como una manera de mantener una mejor interacción con sus semejantes y en sus relaciones personales.

Tabla 4.79

Estadísticos de los ítems del estilo de humor afiliativo

	Media	D.E.
Por lo general, no me río ni bromeo mucho con otras personas	5.07	1.909
No tengo que esforzarme mucho para reír a los demás, parezco ser una persona naturalmente graciosa	4.57	1.614
Rara vez hago reír a otras personas contando historias divertidas sobre mí	4.63	1.816
Me río y bromeo mucho con mis amigos	5.97	1.413
Normalmente no me gusta contar chistes o divertir a la gente	5.34	1.459
Disfruto haciendo reír a la gente	5.69	1.515
No suelo bromear con mis amigos	5.85	1.724
Por lo general, no puedo pensar en cosas ingeniosas para decir cuando estoy con otras personas	4.73	1.703

*Elaboración propia con datos de la encuesta aplicada en enero 2023.

Por otro lado, en lo que respecta al estilo de humor de auto mejora, los ítems con los promedios más altos fueron “No necesito estar con otras personas para divertirme; por lo general, puedo encontrar cosas de las que reírme incluso cuando estoy solo” tuvo una media de 5.07 (en una escala del 1 al 7); “Si me siento deprimido, generalmente puedo animarme con humor” tuvo 5.03; “Incluso cuando estoy solo, a menudo me divierten los absurdos de la vida” 4.83; “Si estoy solo y me siento infeliz, hago un esfuerzo por pensar en algo divertido para animarme” 4.79 y “Si me siento molesto o infeliz, generalmente trato de pensar en algo divertido sobre la situación para sentirme mejor” 4.69.

Estos datos permiten establecer que, en su mayoría, los participantes manifestaron utilizar el humor como un recurso que les permite hacer frente a las adversidades o para lograr transcurrir los periodos de triste o depresión que puedan llegar a vivir. El humor es visto como una herramienta que les permite estar felices o, en su defecto, alejarse de situaciones negativas.

Tabla 4.80

Estadísticos de los ítems del estilo de humor de auto mejora

	Media	D.E.
Si me siento deprimido, generalmente puedo animarme con humor	5.03	1.769
Incluso cuando estoy solo, a menudo me divierten los absurdos de la vida	4.83	1.723
Si me siento molesto o infeliz, generalmente trato de pensar en algo divertido sobre la situación para sentirme mejor	4.69	1.778
Mi perspectiva humorística de la vida evita que me enfade o deprima demasiado por las cosas	4.57	1.694
Si estoy solo y me siento infeliz, hago un esfuerzo por pensar en algo divertido para animarme	4.79	1.804
Si me siento triste o molesto, generalmente pierdo el sentido del humor	3.35	1.842
Según mi experiencia, pensar en algún aspecto divertido de una situación suele ser una forma muy eficaz de afrontar los problemas	4.73	1.694
No necesito estar con otras personas para divertirme; por lo general, puedo encontrar cosas de las que reírme incluso cuando estoy solo	5.07	1.807

*Elaboración propia con datos de la encuesta aplicada en enero 2023.

En cuanto al estilo de humor agresivo, los resultados de la encuesta aplicada indican que este es uno de los tipos menos utilizados por los estudiantes participantes. Entre los ítems principales dentro de este indicador destacan “Cuando cuento chistes o digo cosas graciosas, por lo general no me preocupo mucho por cómo lo toman los demás” que obtuvo una media de 3.86; “A veces

pienso en algo que es tan divertido que no puedo dejar de decirlo, incluso si no es apropiado para la situación” tuvo 3.82; “Nunca participo en reírme de los demás, incluso si todos mis amigos lo hacen” alcanzó 3.80; “La gente nunca se ofende ni se lastima por mi sentido del humor” tuvo 3.09 y “Incluso si algo es realmente divertido para mí, no me reiré ni bromearé si alguien se siente ofendido” con 2.9.

A través de estos resultados es posible establecer que el humor, por parte de los estudiantes encuestados, no es utilizado como un recurso para fomentar la agresividad o el conflicto entre estos. Inclusive, las estadísticas permiten corroborar que, antes de agredir a los demás, utilizan el humor de manera sana.

Tabla 4.81

Estadísticos de los ítems del estilo de humor agresivo

	Media	D.E.
Si alguien comete un error, a menudo me burlo de él	2.37	1.604
La gente nunca se ofende ni se lastima por mi sentido del humor.	3.09	1.653
Cuando cuento chistes o digo cosas graciosas, por lo general no me preocupo mucho por cómo lo toman los demás.	3.86	1.819
No me gusta cuando la gente usa el humor como una forma de criticar o menospreciar a alguien.	2.42	1.958
A veces pienso en algo que es tan divertido que no puedo dejar de decirlo, incluso si no es apropiado para la situación.	3.82	1.954
Nunca participo en reírme de los demás, incluso si todos mis amigos lo hacen.	3.8	2.017
Si no me gusta alguien, a menudo uso el humor o las bromas para menospreciarlo.	1.96	1.486
Incluso si algo es realmente divertido para mí, no me reiré ni bromearé si alguien se siente ofendido.	2.9	2.008

*Elaboración propia con datos de la encuesta aplicada en enero 2023.

Finalmente, en lo que respecta al humor autodestructivo, se encontró que no es un recurso utilizado con frecuencia por los estudiantes. Los resultados señalan que, en una escala del 1 al 7, el ítem “No suelo decir cosas graciosas para menospreciarme” alcanzó una media de 4.86; mientras que “Si tengo problemas o me siento infeliz, a menudo lo oculto bromeando, de modo que ni siquiera mis amigos más cercanos sepan cómo me siento realmente” obtuvo una media de 4.31; “A menudo trato de hacer que la gente me quiera o me acepte más diciendo algo divertido sobre mis propias debilidades, errores o fallas” tuvo 3.01; “Cuando estoy con amigos o familiares, a menudo parezco ser de quien otras personas se burlan o bromean” tuvo una media de 2.72 y “A menudo me dejo llevar por menospreciarme si eso hace reír a mi familia o amigos”.

Tabla 4.82

Estadísticos de los ítems del estilo de humor autodestructivo

	Media	D.E.
Dejo que la gente se ría de mí i se burle de mí más de lo que debería	2.5	1.695
A menudo me dejo llevar por menospreciarme si eso hace reír a mi familia o amigos.	2.41	1.693
A menudo trato de hacer que la gente me quiera o me acepte más diciendo algo divertido sobre mis propias debilidades, errores o fallas.	3.01	1.862
No suelo decir cosas graciosas para menospreciarme.	4.86	2.023
A menudo me excedo al menospreciarme cuando hago bromas o trato de ser gracioso.	2.38	1.673
Cuando estoy con amigos o familiares, a menudo parezco ser de quien otras personas se burlan o bromean.	2.72	1.757
Si tengo problemas o me siento infeliz, a menudo lo oculto bromeando, de modo que ni siquiera mis amigos más cercanos sepan cómo me siento realmente.	4.31	2.055
Dejar que los demás se rían de mí es mi manera de mantener a mis amigos y familiares de buen humor.	2.47	1.722

*Elaboración propia con datos de la encuesta aplicada en enero 2023.

4.4. ENTREVISTAS A PROFUNDIDAD CON PROFESIONALES DEL HUMOR

4.4.1. “El humor es cosa seria”. Entrevista con Alejandro González, profesor en el área de artes escénicas.

Encontrar la definición de humor parecería sencillo, pero los significados son variados según la forma en que lo perciben los participantes en esta investigación, el aspecto del humor más el recurso lúdico, es una buena herramienta para un mejor aprendizaje, indica Alejandro González, docente universitario y profesional del humor.

El humor en el aula ayuda a estar más atento al estudiante, espera con atención el momento de reír, es entonces cuando el aula se vuelve un espacio vivo, donde el docente debe mantener estructuras en su discurso educativo y estar atento a lo que sucede en el entorno para ir construyendo mensajes con el material didáctico y las estrategias humorísticas.

A continuación, se presenta el testimonio completo de Alejandro González, mimo y actor profesional, profesor en la Universidad Autónoma de Nuevo León; organizador e instructor en cursos para el Gobierno del Estado de Nuevo León en el área de artes escénicas y organizador de múltiples eventos culturales:

Juan Manuel Rivera Mendoza [JMRM]: ¿Qué es el humor?

Alejandro González [AG]: El humor es vida, para mí el humor es parte fundamental para que las personas puedan tener una vida más plena, así de fácil. Es un ingrediente fundamental para el ser humano.

[JMRM]: ¿Dónde no usar el humor?

[AG]: El humor que puede como hacer daño, que perjudica. Lo que pasa es que hay diferentes tipos de humores, ¿no?, el humor negro, el blanco, el amarillo, el azul; todos los colores, tonalidades, tan fácil como si a alguien le hace daño eso ya deja de ser.

[JMRM]: Es a costa del otro.

[AG]: Es como el bullying. A todo el salón le divierte el que tiene la nariz chueca, pero el que tiene la nariz chueca no le va a hacer gracia, al contrario, le va a generar algo malo, una enfermedad, una preocupación, un estrés. Pero el humor, para traducir esto de por qué es tan importante, el humor tiene la raíz etimológica del humor viene de la palabra humus, humedad y humanidad, tiene el mismo origen, entonces el humor es el abono del hombre, eso es por ahí. Si nos vamos al significado de la palabra.

[JMRM]: ¿Por sí mismo el humor educa?

[AG]: Es más fácil educar a través del humor, porque a lo mejor hay cosas que no son muy educativas y sin embargo por medio del humor es más fácil que tú puedas meter en el estudiante o en el aprendiz tal información, o que de cierta forma a través del humor el estudiante esté más receptivo.

[JMRM]: ¿Tú eres docente, también?

[AG]: Docente.

[JMRM]: ¿En tu práctica cotidiana del aula empleas el humor?

[AG]: Sí, 100 por ciento, todo el tiempo. Todo el tiempo. Es que además la clase que doy es de payaso, en la facultad, de clown. Imagínese un maestro de payaso muy serio.

[JMRM]: Pero de hecho el humor es muy serio.

[AG]: El humor es cosa seria.

[JMRM]: Parece algo, una frase a veces trillada pero ya me di cuenta que es algo serio y es complejo. ¿Hay una estructura en el humor?

[AG]: ¿Una estructura?

[JMRM]: Sí, como para hacer un discurso con humor, si se prepara. Bueno yo lo veo en el caso del mimo; pareciera que improvisa, ¿hay improvisación o se prepara?, ¿hay una estructura detrás de todo esto?

[AG]: Hay una estructura y a partir de la estructura vamos. Por ejemplo, yo que trabajo mucho en los escenarios de calle se va agarrando, el trabajar en la calle es un escenario vivo, entonces agarramos cositas que suceden. Es un escenario vivo, por lo tanto, si de pronto yo estoy haciendo una historia, no sé, con un vaquero, pero de pronto pasa un perro, un gato, y pasa un elotero, pasa una paloma o empieza a llover; esos son cosas que puedo usar yo dentro de mi historia, entonces se improvisa de tal forma que involucro lo que está sucediendo de forma natural en el espacio. Ahora, si trabajas en un foro, el clown tiene esta peculiaridad que trabaja

directamente con el público, entonces si alguien está hablando por teléfono interrumpes el show y le das el foco a la señora que está hablando por teléfono, ¿no?. Entonces es como una, es como estar muy perceptivos de lo que sucede para poder emplearlo a beneficio.

[JMRRM]: ¿El aula se parece a este escenario?

[AG]: No.

[JMRRM]: ¿Cómo es el aula de clase cuando usas este recurso del humor?

[AG]: Lo que pasa es que son clases muy lúdicas. Completamente es un juego, o sea, se aprende a través de juegos, entonces, ¿qué es lo que pasa cuando oriento a los alumnos a jugar policías y ladrones? Por ejemplo, el gato y el ratón. Se empiezan todos a corretear, empiezan a grita, grita y grita y se sacan sudor, sacan risa, gritan, gritan, gritan, gritan, y entonces de pronto les dices: “corte, al centro. Ustedes que perdieron, a cantar la cucaracha”, y es más fácil que ellos después de estar gritando saquen la cucaracha de forma explosiva, a que si por ejemplo “vamos a hacer un círculo, hoy vamos a ver el tema de la voz, pásenle y canten la cucaracha”, ahí no alcanza, les cuesta un poquito más. Entonces hay que generar el entorno del juego en clase para que exista el humor todo el tiempo. Yo, por ejemplo, me presento con alumnos el primer día y me siento y “ustedes me van a decir a mí: idiota”, y son “no maestro, ¿cómo?”. “Así quiero que se dirijan a mí”, porque soy payaso y soy un idiota en el escenario, y no, pero les hace shock y no puede ser que un maestro llegue

y les dice “me van a llamar idiota”, “no maestro, ¿pero ¿cómo cree que le vamos a decir?”, Yo quiero que me llamen idiota. No me están ofendiendo, es parte de mi oficio, y no me dicen idiota, pero entienden que este profesor viene con un rol diferente; “no viene a dirigirnos con el dedo, no viene a apuntarnos con el dedo, viene a compartir”. Entonces hay puntos claves que pueden generar este juego. También tener la capacidad de llegar al salón de buen humor. Pase lo que pase tienes que llegar ahí con ellos de buen humor, es un salón de terapia también, para todos.

[JMRM]: Además de este rol de integrador que cumple en esta breve explicación, que integra rápido, ¿qué otras funciones has encontrado en clase, de que el humor me sirve, para qué más sirve?

[AG]: El humor sirve para hacer empatía. Porque independientemente si es en la clase o no, la risa es lo que tenemos en común, y si podemos encontrar risas en común con todos, eso va a generar que todos nos sintamos bien. ¿A qué me refiero? Que por ahí dicen, que el único capaz de reír en este planeta es el ser humano. Los demás que las hienas y todo se ha demostrado que son gritos de otro tipo, que parecen risas al oído humano, pero aparentemente el único capaz de reír es el ser humano, entonces eso es algo que solamente nosotros tenemos y generando risa podemos generar un acuerdo en común. Pero, por ejemplo, ese es el punto. Yo soy mimo, soy payaso, entonces lo tengo muy claro porque para mí es muy fácil llegar y decir de que: díganme idiota. Para mí es muy fácil llegar y hacer la clase de payaso porque me sale natural, y el payaso juega

mucho con el quitarse la importancia personal, con perder el ridículo, el qué dirán, el qué pensarán de mí, y entonces si me puedo reír yo de eso los alumnos se van a reír conmigo; “no, es que yo”, que se rían de mí, o que se burlen, o yo me ría de ellos. Nos reímos. Tratamos de encontrar un lenguaje que sea atractivo para todos, ¿no? Ahora, ¿cómo se fomenta tan fácil? Una clase yo llego, el inicio de una clase mía es, llego pongo cumbias, agarren su pareja y pónganse a bailar. Entonces ya están divertidos, y tú los ves a risa y risa, jajaja y jiji, cambio de pareja y luego quedan dos chicas y dos chicos y empiezan a reírse, e igual, tengo la ventaja de dar una clase que me permite hacer este tipo de cosas. Cuando doy otra clase, por ejemplo cuando doy pantomima que es algo más técnico, procuro romper el hielo a través del humor, pero la clase es mucho más seria porque es una técnica corporal; porque es “un, dos, tres, cuatro, cinco...” “y muévete aquí”, “no te pongas chueco”, no es tan libre, ¿no?, pero siempre procuro sí romper el hielo de cierta forma al inicio de la clase, al final también.

[JMRRM]: ¿Ayuda para generar confianza en el estudiante, el usar el humor?, en esta clase, en la primera, está muy claro; desde el inicio, pero en el resto, ¿ayuda en algo también ahí, aunque no sea el objetivo hacer reír, por ejemplo?

[AG]: Sí, claro. Ayuda mucho, porque los alumnos... tú también fuiste estudiante, ¿qué te caía mejor? El maestro caradura o el maestro que iba y bromeaba contigo, sin dejar de ser un buen maestro. Siempre preferimos al maestro que llegaba a cotorrear, “¿cómo están?”, y luego nos contaba

una anécdota o se prestaba para las bromas. Nos caía mejor, es involuntario, nos cae mejor. Habrá quien dice “ay, este maestro se quiere hacer el gracioso, no me cae bien”, es una minoría que el que llegaba de malas todo el tiempo a regañar.

[JMRM]: Así como lo mencionas, estamos haciendo estudios, entrevistas, encuestas y es el 4 por ciento de los estudiantes que piensan eso, exactamente, es el cuatro por ciento el que dice “quiero un maestro serio, (entrevistado: que le cae gordo el risueño) que no juegue, que no bromea”.

[AG]: Eso es, si un salón tiene cincuenta son dos, o tiene treinta va a ser uno, entonces ese uno a la larga lo vas a contagiar, entonces esa es la ventaja que tiene el humor, se contagia muy rápido, yo creo que es de las cosas más rápidas de contagiar. Nosotros tenemos una organización entre payasos a nivel internacional y es “el virus de la risa”, es más peligroso que el covid. Cuando estábamos en pandemia empezamos a sacar una serie de manifiestos y escritos de cómo el humor es el virus más rápido de contagiar, la risa, ¿no?. Entonces ese uno, porque es una persona en el grupo de 30, no le va a quedar más, te aseguro que a la tercer clase se va a divertir. Es más complicado mantener la cara larga.

[JMRM]: Va a parecer muy obvia mi pregunta, pero tengo que hacerla. ¿El humor se puede aprender, a alguien?, ¿cualquier persona puede aprender a trabajar con humor?

[AG]: Sí. Yo soy el ejemplo vivo porque a pesar que me dedica esto, antes de empezarme a meter yo era mucho más serio, mucho más serio en el sentido de que no me gustaba hablar con la gente, no por retraído sino que siempre ha sido de mi burbuja mental, mis rollos, amigos contados, como muy selectivo que he sido siempre, pero empecé a trabajar en payaso y obligadamente tenías que enfrentarte al público y luego obligadamente si yo quise trabajar con la risa pues obligadamente tuve que ponerme a explorar la risa todos los niveles, a todos los niveles, a donde vaya yo voy y rompo el hielo con risa y ayuda mucho, entonces, ¿se puede aprender? yo creo que sí, lo que pasa es que también depende del interés, ¿no?, para qué lo harías. Yo creo que precisamente esto en la docencia algo que podría servir mucho son los cursos de clown, de payaso, para los docentes, y no solamente para los docentes, yo he dado cursos que obviamente no está pesado para profesionales, a empresarios, todo este tipo de cosas, y salen encantados, dicen qué onda, es un rompehielos tremendo. Hacen de todo tipo de cursos los empresarios, que una pelota de golf y van y enfócate en el objetivo, y están ahí tres horas, la pelota, el golf, el palo y todo está diseñado para pensar, este, en la onda empresarial, ¿no? y acá también, tenemos otra posibilidad muy grande, ¿no?. Tú llegas con un cliente rompiendo el hielo, haciéndolos reír, y todo; tienes un 40 por ciento ya ganado, que le guste el proyecto y todo ya es el resto, pero casi siempre es muy importante la relación. Entonces, de que se aprende, se aprende.

El problema también: el que no permite, se toma muy en serio las cosas, creo yo. Que no permite reír así abiertamente bromear, llegar al oxo y hacer alguna broma, pues se toma muy en serio, ¿no?, y a veces bromean con nosotros “¿y este qué se cree?, tarado que viene aquí”, como si se metiera con algo muy sagrado. Tú llegas y “¿y este qué se cree haciéndose el chistoso?”. Pues ríete o no te rías, pero ¿qué te perjudica?, ¿no? Eso habla de que es muy importante para nosotros, con quién reímos. Es muy personal. Hay culturas, por ejemplo, en Rusia, la gente no se ríe por cultura. Es algo muy personal, la gente por las calles no va y “buenos días”, todos así, no. Se ve vulnerable. Ellos así crecieron culturalmente, es una cosa cultural, histórica.

[JMRM]: ¿y de qué se ríen ellos?

[AG]: Muy en privado, saben con quién.

[JMRM]: En este andar viajando mucho, estuve viendo videos y leyendo otras entrevistas y ha estado en varios países. Hasta este punto, ¿se puede entender el humor como universal?

[AG]: Sí. Hay muchas cosas que sí, pero, por ejemplo, mira te pongo un ejemplo bien fácil, si a veces nosotros que estamos en este mundo, ya hablé mucho desde la onda del payaso, que se trabaja con la risa al 100 por ciento, y eso me lleva a mí a llevar la risa a todos los niveles, familiares, amigos, trabajo, a todos los niveles yo llevo la risa siempre, me he dado cuenta de que es más llevadera la vida y las relaciones, entonces de cierta

forma me aporta, pero te la pongo fácil: ¿es universal? Sí, lo vimos con Chaplin, lo que hizo Chaplin, ¿entonces cuál es el punto ahí? Volvemos a lo mismo. Charlie Chaplin nunca lo viste burlándose de alguien en ninguna película. Eran las situaciones, eran las circunstancias, él mismo, el absurdo y el ridículo en el que se metía nos daba gracia porque nos veíamos identificados con esto. Entonces yo creo que de cierta forma sí. Hay humores que no se entienden, el mexicano tiene muchos humores que, en otras partes del mundo, sino es que la mayoría, no van a entender. Que en un velorio de tu abuelita estén todos los nietos riéndose, acordándose de la abuelita, “te acuerdas cuando nos aventó las cucarachas”, y “te acuerdas”, anécdotas, y en muchos países no van a entender eso, y el mexicano tiene muchas cositas que van un poquito por ese humor no sé si negro o qué onda, que abordamos las cosas directamente.

[JMRM]: ¿Es saludable el humor?

[AG]: Sí, mucho. Yo creo que sí. También si te metes en el lado clínico, toda la segregación de sustancias que te hace soltar cuando ríes es anticancerígeno incluso. Sí, sí, de hecho, es muy sano. Ahorita yo estoy aquí postrado en silla de ruedas, tengo un mes, voy a cumplir un mes y si bien me va me faltan otros tres, cuatro meses. Entonces yo no puedo trabajar, no puedo dar clases y me salva mucho estar de buenas, ya estás aquí, para qué te peleas. Con quién te vas a pelear. Tuve unos días que sí me encabritar conmigo mismo de permitirme estar así, pero fue un par

de días y ya, ¿qué haces?, todos mis amigos me hablan, tengo puros amigos payaso, me hablan y me hacen reír, todo el tiempo, no hay un “ay pobrecito”, entonces yo creo que ayuda mucho a seguir adelante, el problema que tengas, si tienes la capacidad de reírte de ese problema, va a perder importancia el problema o por lo que estés pasando, ese es el punto clave. Si eres capaz de reírte de eso entonces no es tan importante.

[JM RM]: Si hay algún maestro que se quiera atrever a conocer esta parte del humor, en uno o dos puntos claves, ¿cómo se inicia?, al enfrentar a un grupo, me refiero. No de manera profesional en un escenario o en la calle que es mucho más difícil con gente desconocida, ¿pero en el aula?

[AG]: Híjole. Mi técnica es precisamente esa. Es importante el punto que hablamos ahorita, no querer caer bien porque sale contraproducente, es bueno, llega de la nada y cuenta chistes, así como sin sentido. Yo creo que lo más importante en el aula, porque los alumnos a fin de cuentas a los profesores por más rudo y más tosco que seas te van a ver vulnerable en algún momento, y los alumnos siempre están buscando, desde chiquititos, están rascando hasta dónde llega el maestro, donde lo vamos a dejar de ver como el docente y va a pasar a ser Alejandro, con sus defectos, ¿no?, y estamos siempre a un borde, estamos al borde. Entonces creo yo que en unos simples pasos es: no tomarse tan en serio uno mismo, tomar en serio la clase, porque eso los alumnos sí te lo van a agradecer, pero no tomarse tan en serio uno mismo, ser capaz de equivocarse, hacer evidente el error, si yo me equivoco, si yo como

maestro soy torpe y se me resbalan las cosas de las manos no lo trates de disimular, ese puede ser el vínculo que con los alumnos les caigas mejor, eres humano, ¿no?, entonces creo que de cierta forma no sentirse tan el importante, porque a fin de cuentas como quieras vas a estar ahí con ellos, ¿no?, como quiera les vas a tener que enseñar lo que les tienes que enseñar.

[JMRRM]: Sería ser muy natural, ¿no?

[AG]: Muy natural.

[JMRRM]: Me sorprende cómo se liga, estoy entrevistando doctores en psicología y todo se engarza en el tema de la confianza, en el tema de la empatía, no le he encontrado todavía puntos negativos al humor.

[AG]: No.

[JMRRM]: Cuando haces una tesis siempre te buscan el punto contra, me falta la parte pedagógica, entrevistar personas especialistas en pedagogía, pero con las personas que llevo del humor no hemos encontrado un punto negativo del humor, y los psicólogos también están a favor del humor, y me tocó que unas son, busco que den clases también, que además de su profesión estén frente a un grupo para saber de lo que están hablando, me dicen “es que yo era duro”, y fue una coincidencia, y cómo el humor nos transforma. Algún comentario que tengas en ese sentido, así nos dijiste, y ahora soy, cambié, ¿podemos transformar a los alumnos a partir del humor?

[AG]: Sí, yo creo que sí. De hecho, muchas veces, si te das cuenta necesitan, necesitan porque no en todas las casas existe esto, entonces viniendo desde ahí, a pesar de que por ejemplo el señor puede tener sus compadres y cuando se haga carne asada estar risa y risa y risa y cuando llega a casa se pone serio, saca el cinturón y listo para desquitarse, entonces no todos los entornos son tan agradables, y nosotros como docentes tenemos también ese lugar que se nos permite en casa se nos permite por el alumno y por la institución y por la escuela se nos permite tener esa capacidad de involucrarnos con el alumno, entonces creo que es importante porque no sabemos qué es lo que estén pasando ellos ahí dentro de casa y que puedan llegar al aula y reír y poder tener otros panoramas, no llegar otra vez, si aquí es una cosa muy seria la vida, y aquí es otra cosa sería, y aquí, qué es lo que estamos trabajando con los chavos. Ahora ahorita que decías tú que si el humor puede ser malo, sí puede ser muy malo el humor, por ejemplo, raya una línea muy delicada entre que te sobrepases, y lo vemos por ejemplo en comediantes, lo podemos ver en comediantes que dices “ay wey eso estuvo mal”, o que la gente ya se ríe así como risa nerviosa, “no me debí haber reído de esto, ¿no?”, entonces es delicado porque nos podemos sobrepasar, por qué, qué es lo que pasa, que si te gusta la risa y te gusta provocar risa vas a empezar cada vez a meter más de fondo y con tal de ganar más risas te puedes pasar, entonces yo sé que estamos hablando de otra cosa, no necesitas precisamente reír, es una forma de estar, ¿no?, pero bueno, eso.

[JMRRM]: Muchas gracias.

[AG]: Al contrario.

[JMRRM]: Gracias. Sí eso está medio crítico el hasta dónde, y a veces ya hasta yo mismo me digo, ya no voy a andar diciendo eso tanto, de “esta generación viene muy esto”, “esta generación”, ya no sé si esta generación de los estudiantes viene o muy sensible o nosotros veníamos muy piedra y ya no sé qué sea.

[AG]: Yo creo que podría ser las dos, echarnos la culpa tantito también, a lo mejor los más nuevos yo creo que ya no, es esta generación de estos chavos que están ahorita en, porque mi hijo yo no siento que se vaya a ser tan ofendido. Yo tengo un chavo de quince años y uno de once, entonces están un poquito ya.

[JMRRM]: ¿Ya están en prepa, no?

[AG]: Va a pasar a prepa.

[JMRRM]: Está bien crítica la situación, yo tengo uno de 12 y está en segundo, pero pues tener un papá que somos, yo también bromeo mucho y juego mucho y soy el primero que le echa carro a él y luego le explico cómo. De niño tuvo una bronca muy padre, pensaban que tenía autismo porque era medio retraído en una clase y un día así llegó que:

-Papá es que en la escuela me dicen robot-, en primer año de primaria. Y le digo
-pues es que sí pareces robot, ¿pero eres robot?

-No.

-¿Entonces por qué te enojas?

-Pues es que me dicen robot.

-¿Pero no eres robot?

-No.

-¿Entonces quién se está equivocando, tú o ellos?

-¿Pero por qué me dicen así?

-Pues son muchas cosas, a veces quieren atención, su papá o su mamá no les ponen atención

-¿Pero por qué no les ponen atención?, ¿no los quieren?- me preguntó.

-Pues sí, a veces no los quieren.

La bronca fue que cuando le volvieron a decir robot fue “ya sé por qué me dices robot, porque tu mamá no te quiere”, y me mandaron a hablar, y ahí voy. Pero a partir de ahí entendió otra forma de socializar y dio un salto enorme de conocerse y aceptarse.

[AG]: Que bonito que tú como papá le digas las cosas también como son, porque a veces queremos sobreprotegerlos, ¿no?

[JMRRM]: Ahorita le pasó que se acaba de quebrar el brazo, porque patina y luego ahí por la casa hay una pista ahí entrenaba, y él en la noche decía “voy a ir a patinar” y pues llegamos en la noche, veníamos de Cadereyta y llegamos y patina, y por no llevarse a un niño que se metió se fue de lado y se quebró, y ahí vamos otra vez y ya cuando vamos al hospital universitario mi esposa dice “pues se van ustedes, yo me tengo que quedar”, que por el ayuno y luego tenía que dormir y no podía porque acababan de cenar, y para superar ese rato nos la pasamos entre bromas con las enfermeras, con los médicos, con la de la limpieza, bromeamos y vieras cómo pasó el tiempo, rápido, seis, siete horas el tiempo se fue muy rápido y reírnos de nosotros nos sirvió mucho.

[AG]: Sabes aparte qué es bien importante, la gente te quiere cerca. la gente te quiere cerca cuando tienes este tipo de personalidad, se te abren más las puertas. “Ahí viene este wey vamos a ver qué dice. Que pase, que pase”, y te dicen, “¿hey cómo estás?”

[JMRRM]: En clase lo noto mucho, que los alumnos te conocen más, te hablan fuera de clase, y fuera del agua te buscan. ¿No sé si te ha pasado, como maestro? Dejé grabando como quiera porque a veces estos comentarios no quiero que se me pasen, ¿no te ha tocado que te buscan fuera de clase?

[AG]: Sí. A mí hasta me invitan a la fiesta y les digo “no, tranquilos. Tampoco es para tanto”, “no maestro es que usted es bien chido, véngase con nosotros”, les digo “no, no”.

[JMRRM]: Hay que mantener cierto límite.

[AG]: Sí, pero ellos en su entusiasmo de quererte, querer estar contigo más tiempo, convivir o platicar.

[JMRM]: La parte del vínculo emocional, sí se crea la verdad. Sí se genera un vínculo con el alumno cuando, primero cuando se dan cuenta que eres persona, porque parece que es algo muy obvio, pero no nos ven como personas.

[AG]: Es la autoridad

[JMRM]: Sí.

[AG]: Es que a veces así nos hicieron creer, que el maestro es la autoridad y está mal que un maestro no se dé a respetar, son muchas cosas que a nosotros nos han hecho creer y al alumno le han hecho creer “o sea el maestro es autoridad, y que se tiene que dar a respetar, ¿qué es eso de andarse haciendo el chistocito?”, esa es la educación que había, “el maestro no tiene por qué andar haciendo el bromista”, pero qué interesante ahora cómo llega y cómo ayuda todo lo demás, ¿no?. Estamos mal, hemos estado pensando mal.

[JMRM]: En las encuestas nos sale que, una de las preguntas es que si se pierde autoridad o respeto a la figura, e increíble todos dicen que no.

[AG]: No, es que eso se gana de otra forma. Se gana dando un buen curso, se gana dando información, se gana dominando el tema que estás enseñando, así se gana la autoridad, porque eso es lo que te tiene ahí, no porque eres buena persona o porque eres bien cotorro, tú estás en esa

aula por el tema, si tú dominas el tema, dominas la información, el curso, yo creo que por ahí va.

[JMRRM]: Está en el modelo académico 2030 de la universidad, ahí dice que debe haber esta parte del vínculo, pero no te dan las instrucciones de cómo generar un vínculo con los alumnos, lo hacemos a cómo pensamos, que podemos platicar con ellos, me han tocado casos de que van y me dicen: troné con mi novio, o troné con mi novia. Un chavo estaba pero apagado y le digo yo, platicamos, y le digo, también hay un departamento de psicopedagogía, pero yo no soy psicólogo, y pues también aceptar que no te las sabes todas; pero lo que me gusta es que el humor sí genera ese vínculo y te tienen confianza, algo que sí era muy difícil o ha sido difícil y más regresando a las aulas, y estamos trabajándolo aparte; otras investigaciones del mismo tema, covid nos dio para trabajar un chorro de cosas, y vimos por ejemplo que nosotros tuvimos la premisa que los chavos que no estuvieron en prepa, o sea que de secundaria se pasaron la facultad porque nunca fueron por la pandemia, dos años, y entraron a primer semestre, de licenciatura, sin haber ido físicamente a la prepa.

[AG]: Y la prepa es donde te desenvuelves

[JMRRM]: Y vienen con interacción social aislados, pero ni siquiera les interesa hablar con el de a lado, está muy raro. Entonces están tan tranquilos que te sorprende, venimos de una dinámica. Ahí en la facultad, no sé si todos se parezcan, pero son muy platicadores y empieza una convivencia casi automática y ahora no. Pero vienen con la ventaja tecnológica, vienen con unas habilidades,

hacen unas presentaciones con ganas, todo lo que es la estructura, diseño, buenísimos.

[AG]: Lo tienen a la mano, lo dominan.

[JMRM]: Demasiado, presentaciones, con una calidad, vídeos, ellos te enseñan a ti, rapidísimos, hacen todo muy rápido.

[AG]: Yo por ejemplo me acuerdo que en plena pandemia cuando estábamos en Teams muchos me agradecieron porque yo varias clases dije, yo estoy enseñando clown, para empezar soy un charlatán porque el clown tiene que ser vivo, lúdico, sudando, agarrándose, riéndose, escuchando risas, te adaptas. Pero muchas clases las utilicé por ejemplo porque yo dije “estos chavos no se conocen” y yo no sé si en la facultad tuvieron la precaución de hacer dinámicas de integración y pues no, por zoom. Entonces quedaban encantados porque hacía dinámicas de preséntense.

[JMRM]: Pero ¿por Teams?

[AG]: Por Teams. -Y ahora me van a dibujar a ustedes mismos como un superhéroe y cuál es su superpoder, les voy a dar media hora, ahorita vengo. -Ya están listos-, entonces se ponían a hablar, entonces se sentían que se estaban conociendo.

[JMRM]: ¿Pero eso lo estudiaste?, ¿cómo fue?

[AG]: No

[JMRRM]: ¿La misma experiencia?

[AG]: Sí, o sea, ponte en sus zapatos.

[JMRRM]: Pues es que lo dices muy fácil, pero ya tienes una trayectoria de años trabajando con humor y en el aula a lo mejor para alguien que se dedica al humor es natural pero los duros cómo le hacemos

[AG]: No pues te agarras dando el tema, tarea, tarea y tarea. No yo dije pausa, estos chavos ni se conocen, y están estudiando algo que, imagínate teatro virtual, es de las carreras que se tuvieron que haber suspendido de cierta forma, obviamente no lo iban a permitir, pero dije, tenemos que darles este universo aunque sea virtual, y salían bien contentos de las sesiones que hacíamos este tipo de cosas porque sentían que ya se estaban relacionando o al menos podían decir “mira yo no sabía ni cómo se llamaba este, nunca había escuchado la voz de aquel” y estaban como en cuatro o cinco clases, porque si el maestro no los obliga a hablar pues ahí está. Y ahí estaban, nada más como fotos ahí.

[JMRRM]: En este último, los más recientes trabajos que estamos haciendo en las encuestas, nos sorprendió mucho que los que les pegó más la pandemia eran los que estaban en quinto, sexto, séptimo, que se fueron y regresaron, porque regresaron muy cómodos, ya no querían regresar al aula. Nosotros pensamos que como ellos ya habían estado en aula iban a querer regresar y no, al revés, se quieren alejar del aula y los que no habían estado son los que quieren estar pero no generan, no hay vínculo. Y ahí estamos queriendo buscar cómo, que se

integren, pero tiene que ser natural, que lo vea de una forma natural porque lo van a necesitar. El maestro a veces no se sabe desarrollar, que dicen: “a ver tú párate, por qué estás en esta escuela”, y uno y otro y otro y es mecánico, pero cuando hay una actividad lúdica por ejemplo ayuda un chorro, cambia la forma en que te presentas a ti mismo.

[AG]: Los hobbies, yo les digo “háblenme de sus hobbies” el primer día de clases, entonces es algo que les gusta, les apasiona, que pinto y que dibujo, y conoces a este, quién le quiere hacer una pregunta sobre lo que dijo, entonces sirve que sientan que se interesen por lo que hacemos, por ejemplo tú que ahorita vengas a preguntarme, me hace sentir bien, me hace sentir a toda madre de que te estás interesando en lo que uno piensa, lo que uno vive, todo, los niños, los ancianos, es algo que todo mundo necesitamos.

[JMRM]: Estoy buscando personas, además de personas, personajes, como usted, referentes porque a lo mejor no te has dado cuenta, pero tu trayectoria no está muy sencilla, a lo mejor como eres tú no lo ves el alcance que tienes no lo notas, no es cualquier persona a la que vengo a entrevistar, eres todo un personaje con trayectoria, entonces es alguien que conoce el tema, y además docente, haz de cuenta que me caíste del cielo. Qué más puedo buscar, y buscar esos perfiles no está tan cómodo.

[AG]: No está en cualquier esquina, ¿verdad?

[JMRRM]: No. Y lo que me falta de psicólogos ya encontré, y me falta una chica que me falta que me dice “sí, ahorita en unos cinco minutos”, o sabes qué, por zoom, o por Teams, o que voy a una junta y no ha podido, y la necesito porque ella está en aula y encontrar doctores en psicología con especialidad en educación y que impartan clase, porque a veces los que se doctoran se olvidan del aula y están más en investigación y hablan de muchos temas, pero te necesito también aquí, cómo manejar esta parte dentro del aula. Y por ejemplo está tu caso que te dedicas al payaso y al mimo, yo conocí más el mimo por lo que estuve viendo videos.

[AG]: Soy un mimo muy payaso. El payaso, mi esencia ya es de payaso.

No es que use zapatotes o peluca, es la técnica.

[JMRRM]: El gesto y todo esto, con Renán Moreno dice “el acting” pero el mimo es puro acting todo el tiempo. Acá son momentos, y no, acá es todo el tiempo. No hay pausa, todo el tiempo es constantemente el acting, no lo puedes dejar ni un segundo porque se acaba el personaje.

[AG]: Sí, vuelve Alejandro y es como raro.

[JMRRM]: Y cómo aguantan tanto tiempo seguido, eso no me cabe. Acá estoy haciendo un ejercicio de una cuartilla y es complejo y acá lo hacen ver tan fácil, tan natural que te quedas. Y a veces la gente nada más se ríe, y que bueno que nada más se ríen porque si se ponen a pensar cómo rayos mantiene todo el tiempo el personaje vivo, lo hacen ver fácil pero yo que ahorita estoy buscando otro, digo.

[AG]: Es que ese es el punto, que parezca fácil. Es como en los circos, dicen “ay, ese que fácil se ve subirse a un elefante”, súbete a un elefante. Lo dominan tanto que parece muy sencillo. O los músicos, cualquier disciplina, los pintores.

[JMRM]: ¿También haces algo de música?

[AG]: También. Empecé haciendo música. Todavía, bueno ahorita estoy en pausa, pero andaba retomando con una banda, pero pues ya es más hobby, ya se convirtió en hobby porque ya el mundo me llevó a esto del show.

[JMRM]: ¿Y cómo es esta profesión? Yo en verdad no la entiendo. Y más cuando dices “hay escenarios, mi escenario es mucho la calle” y yo “en la torre, o sea ¿cómo?”. Me imagino un teatro, sí. Que alguien va y paga un boleto, por ejemplo, pero en la calle, no entiendo.

[AG]: Plazas, espacios públicos, yo empecé en Morelos, ahí en la calle Morelos, y de ahí me empezó a agarrar Turismo y CONARTE, instituciones, cada quince días iba a la plaza de Iturbide.

[JMRM]: ¿Es patrocinado por las instituciones?

[AG]: Sí, patrocinado o solventaban mis honorarios con programas culturales que van así a municipio y todo. Es que por ejemplo no es lo mismo, yo hago teatro o tengo una obra de teatro que solamente funciona en caja negra con humo y con luz, tú la sacas a la calle y no es lo mismo,

como que le falta y no está pensado, entonces llegaba alguien como yo que llegaba a la plaza y el niño y el perro y pum.

[JMRM]: ¿Casi que no necesitas invertir nada?

[AG]: No, todo esto es escenario mío, yo llego y digo “a ver, ¿dónde me puedo trepar? Ahí me puedo subir, ahí me puedo bajar”.

[JMRM]: Esa es la estructura. Pero lo hacen de manera natural. ¿Cómo lo hacen?

[AG]: Eso es lo que a mí me gusta hacer. Ahorita ya tengo un espectáculo de teatro que me tardé cinco años para armarlo. Se me atravesó la pandemia y mi director está en Chile. Entonces que no puede venir, no hay boletos, y no sé qué, pero ya, lo estrené. De hecho ahorita el miércoles debiera irme a Colombia a hacer cuatro presentaciones.

[JMRM]: Quiero irme a Colombia porque hay un cómico o comediante, cuenta chistes se llaman a sí mismos, se llama Hassam. A él estudió actuación y fue maestro, lo entrevisté una vez cuando inicié esto por WhatsApp y luego por llamada y ya, pero cuando no ves a la persona cambia, te falta como un 70 por ciento de información, y le digo dime, dame un par de horas, si voy a ir hasta allá para sacar todo lo que pueda. Porque él es actor y fue docente, o sea cumple con el perfil y ganó varios premios allá en Colombia, de Caracol, creo que se llama la televisora.

[AG]: A, ya.

[JMRM]: Pero él se llama Gerly Hassam, ese es su nombre.

[AG]: Nunca lo he escuchado, fíjate.

[JMRM]: Es buenísimo, si lo buscas así Hassam ahí te va a salir.

[AG]: Lo voy a buscar.

[JMRM]: Gerly Hassam, y luego hace, tiene un personaje, uno. Se llama Rogelio Pataquiva Tocasuche, así se llama el personaje, pero lo complejo de esto es que ese personaje hace personajes.

[AG]: ¿Como un monólogo?

[JMRM]: No. Ese personaje se viste de otros. Está Hassam, la persona, este personaje y hace personajes, pero nunca deja de ser él. Este personaje se viste de sacerdote, se viste de cuenta chistes, de menso.

[AG]: Como los mimos que hacen alguna corporalidad. Lo voy a buscar.

¿Estás entrevistando puros mexicanos?

[JMRM]: No.

[AG]: Porque te puedo enlazar con mi maestro.

[JMRM]: ¿De dónde es?

[AG]: De Chile. Ese vato te va a abrir el panorama. Yo le aprendí todo a él, muchas cosas. El método para dar clase se lo aprendí a él.

[JMRM]: ¿Él es docente también?, ¿talleres?

[AG]: Él tiene un teatro y tiene una escuela de payasos, tiene toda la vida dando cursos. No es en sí docente de una institución.

[JMRRM]: Pero enseña. ¿El humor es el centro de lo que él hace?

[AG]: De su vida. Había una chica que andaba recorriendo el mundo buscando a las personas más felices de cada país y en Chile a él. No es que sea el más feliz o el único, pero sí es un tipo extraordinariamente humorístico muy cabrón.

[JMRRM]: Me suena a que tiene sus años.

[AG]: Pues tendrá unos 55 años

[JMRRM]: A no, está chavo.

[AG]: Sí, está chavo.

[JMRRM]: Si me lo facilitas lo busco, o si le comentas a ver si tiene la oportunidad a lo mejor sería remota la entrevista.

[AG]: Sí, pues tendría que ser por un zoom. Ahorita anda en Europa, no debe tardar en volver. Yo creo que ya para mitades de este mes vuelve. Yo creo que te abriría un panorama porque tiene muchas cosas ya muy aterrizadas del humor y te va a aventar una información que nadie más, te lo aseguro.

[JMRRM]: Hay que ir por él, entonces.

[AG]: Y si le digo yo.

[JMRM]: Sí, si me haces ese favor estaría con ganas. Porque no es lo mismo que te hable alguien así de repente, que les mandes mensaje de que soy estudiante de doctorado. Aquí tengo la fortuna de que vecinos, en la escuela, con ganas. Este hombre de Colombia te digo, me la aventé por donde pude porque fue por Facebook que lo encontré.

[AG]: ¿Y sí te accedió a la entrevista?

[JMRM]: Sí, me dijo: ten mi número de celular, y yo “¿así tan fácil?”, me sorprendió mucho. Y sí le marqué y todo. Después de la entrevista pasó un tiempo por una situación de cáncer y al parecer ya la libró, pero sí se fue como para abajo, y hacía en vivos y se burlaba de él mismo.

[AG]: Ahí es donde dices, a ver si es verdad el humor.

[JMRM]: Y dijo: si no es por esto ya me hubiera muerto.

[AG]: Sí, ahí es donde sale realmente.

[JMRM]: Es que tienes. Luego otros me platicaban que Patch Adams por ejemplo lo usó como un recurso, ya para casi como para sanar.

[AG]: Es difícil, aunque fíjate como mexicanos es más fácil.

[JMRM]: Es lo que te quería comentar hace ratito, pero ya no quise interrumpir, de lo de la parte universal, pero el humor, ¿sí es cierto que es muy particular de aquí?

[AG]: Sí, en muchos sentidos sí. Porque nos reímos de las tragedias, pero eso tiene que ver con que hay un dato, pues, no sé, que han investigado, ¿cuáles son los países más felices?, y son los más jodidos. Creo que en el número uno estuvo Haití.

[JMRRM]: Sí, como que la pobreza va ligada a la felicidad. No, y hay otra peor, más fea, que entre más ignorante es una persona es más feliz.

[AG]: Entonces pareciera que yo viendo eso, digo, entre más carencias más problemas y más alegrías, entonces es un método de protección, de protegerse.

[JMRRM]: Ayuda para no adentrarte en tus broncas.

[AG]: Sí para no afrontar realmente la realidad como son.

[JMRRM]: ¿Pero de verdad será esa la realidad? O el que anda empeñado en ganar todo el mundo o tener muchísima riqueza a veces se le olvida que igual y te vas a morir, mejor diviértete. A veces como que se oye muy simplista, que tú no quieres hacer nada, y por eso andas ahí contando chistes.

[AG]: Sí, entre más responsabilidades, más seria se pone la cosa. O sea, ser director de, no sé, Cervecería, o no, no necesariamente, pero es curioso, ¿no?, es curioso cómo, no sé qué relación tenga que entre más carencias tiene el país.

[JMRM]: Yo creo que por ahí es por donde le voy a llegar a este hombre, si se da la oportunidad. Y ya pues, así como lo comentas también recorre el mundo, entonces tiene una perspectiva.

[AG]: Recorre el mundo y llegan alumnos de todo el mundo a su escuela. Es que él tiene una escuela y llegan allá.

[JMRM]: Se nutre entonces también él.

[AG]: Tiene alumnos de todo el mundo, él es el que me dirigió el espectáculo, hago cosas con él todo el tiempo. De hecho, la escuela que quiero fundar aquí, él es parte importante de eso, y es muy accesible, nada más que vuelva a su oficina y ahí que te dé una hora.

[JMRM]: Estaría con ganas.

[AG]: Yo creo que te podría ayudar bastante, porque ese wey vive.

[JMRM]: Chance y hasta me aviento. Tengo la ventaja de que soy becario del Conacyt, entonces ahí caen unos pesos para emplearla.

[AG]: Para esto.

[JMRM]: Entonces es donde puedo de repente, me interesa mucho verlos. Y a lo mejor van a decir: ¿y por qué tienes que ir?, pero es que ver a la persona es diferente a sólo escucharla y la pantalla no ayuda.

[AG]: Ahora allá en Chile, Chile es un país que particularmente la gente es alegre y hay mucha tradición de payaso. Pero de forma... Aquí en México

ser payaso es “a, chale, pobrecito, la vida te golpeó. Chale no te dejaron para más”, y allá sí es cosa más seria. es como en Rusia. En Rusia las estaciones del metro tienen nombre de payaso.

[JMARM]: Me ha tocado ver espectáculos rusos del payaso, sin hablar y pura situación, algo parecido a lo de Chaplin y todavía más potente, me impresiona mucho.

[AG]: Sí pues es Rusia y luego Chile. Para mi punto de vista es el número uno Rusia y luego Chile. Lo que sí es que yo no sabía que iba a terminar trabajando con chilenos, y procuro irme una vez al año para allá a estudiar y empaparme.

[JMARM]: ¿Y funciona lo de allá directamente aquí o hay que hacer adecuaciones?

[AG]: Sí.

[JMARM]: Bueno el mimo no tiene bronca creo al hablar, pero no sé qué tanto el payaso al hablar con los chilenos y con los mexicanos cambia. Es español, sí, pero...

[AG]: Es muy raro cosas que no se entiendan, a lo mejor ciertas palabras que signifiquen cosas diferentes; pero en realidad en Latinoamérica tienen el mismo tipo de humor. Lo que sí es que hay cosas muy puntuales del mexicano que no le entienden. Por ejemplo, en Chile la política es muy importante, aquí no importa qué tan bueno o malo sea el presidente es la

comidilla durante seis años, no importa, haga lo que haga bueno o malo lo vamos a madrear.

[JMRM]: Aunque antes había como que más temor de pegarle a la figura presidencial, porque sí había cuello.

[AG]: Pero desde Fox eso cambió.

[JMRM]: Sí, fue un parteaguas.

[AG]: Zedillo todavía había respeto.

[JMRM]: ¿Respeto o temor?

[AG]: Temor. Respeto.

[JMRM]: Alejandro, muchas gracias, me llevo mucha información, y me encanta que todo lo liga. Ay, se fue la hora ya.

4.4.2. “Liberador de tensión, el humor es catártico”. Entrevista con Marco Polo, comediante y actor

Las personas en general pasan por situaciones complejas durante su vida diaria, el caso de los estudiantes no es excepción, el humor entonces aparece como un escape al estrés mientras libera la tensión.

Ahora, se reproduce de manera íntegra la entrevista realizada con Marco Polo, comediante y actor de teatro, con una experiencia de más de 15 años; escritor de varias obras y representaciones teatrales.

Juan Manuel Rivera Mendoza [JM RM]: Usamos el humor de una forma, pues como natural, por decirlo así, no tenemos un discurso grabado como en el caso del teatro, no tenemos planeado, ustedes sí. Nos damos cuenta de que cuando el docente utiliza el humor tiene más empatía con él, participa más.

Marco Polo [MP]: Sí señor

[JM RM]: Ya levanta la mano, lo que no hace cuando el maestro es de esos que se ponen en frente y da la espalda, escribe, no genera empatía. Por ese sentido va la entrevista, y voy a empezar. Ya está grabando. Pues primero que nada muchas gracias por estar aquí.

[MP]: ¿Quieres que conteste a la cámara?

[JM RM]: Aquí, perfecto. Te comentaba el perfil de las personas que se dedican al humor que estoy buscando son personas profesionales, sin faltar el respeto a nadie, me refiero a que estudiaron, en tu caso por ejemplo de la actuación, en el caso de Renán Moreno que sabe mucho de actuar; entrevisté al Mimo Joy que es otro personaje que se dedica al humor, que es otro tipo de humor. Voy a empezar con una pregunta muy sencilla aparentemente, pero en tu caso, ¿qué es el humor?

[MP]: El humor es una vía de comunicación, siempre creo que el humor es una alternativa de cómo transmitir ideas y de cómo hacer que un mensaje llegue a las personas. Puede llegar de una forma abrupta, puede llegar de una forma muy dura, o puede llegar a través del humor, de una sonrisa,

de romper cierta tensión, y de captar cierta tensión a través del buen humor, de la carcajada o del ambiente diferente.

[JMRM]: ¿Para qué sirve el humor?

[MP]: El humor es una catarsis definitivamente, una catarsis de lo que cada uno de nosotros trae en su mente, incluso a veces en el subconsciente de cosas que nosotros sabemos que traemos y a veces no podemos explotar, no podemos estallar en las situaciones que vivimos cotidianamente, el humor es 100 por ciento una forma, una vía de sacar todas esas emociones, todo ese estrés, todo ese tema de que nos nubla la cabeza durante todos los días, las carcajadas y el humor es tan importante como comer bien y como dormir bien.

[JMRM]: ¿Para qué no nos sirve el humor?

[MP]: El humor no nos sirve para ridiculizar, no nos sirve para denigrar, creo que no funciona mucho para tratar de bajar el nivel que podamos llegar a alcanzar nosotros o cualquier otra persona. Creo que el humor no debería de ser una vía para restarle mérito a algo que realmente lo tiene, creo que el humor y sobre todo en este país, debe enaltecer las cosas que ya tenemos y vibrar a la par de las cosas que estamos viviendo

[JMRM]: Te ha tocado enseñar, has tenido gente a tu cargo con este propósito... ahí, ¿cómo sirve el humor?, ¿lo usas como una herramienta?, ¿sirve de algo?

[MP]: Sí. Creo que definitivamente es muy grato ver como siempre la gente que está a tu cargo o tratando de aprender algo de ti y te está poniendo cierta atención, y al momento de que... creo que el humor es una forma de empatía tan grande y es una forma de conexión tan grande con alguien, que la momento en el que tú puedes llegar a hacer reír a quien está escuchándote o poniéndote atención para algo, a través de ese momento subes un nivel en esa audiencia o esa alumna o alumno que tienes, subes un nivel de decir “bueno, venimos aquí a esto pero como ya nos reímos y ya me conoces un poco más, ya generas un poco de respeto”, incluso creo que se genera aún más respeto. Es impresionante ver como alguien que hace reír, que alguien que empatiza de esa forma genera más respeto a los alumnos. Al menos yo en mi experiencia lo he comprobado al cien por ciento, y no quiere decir que el humor sea el sinónimo de indisciplina o de llevar las cosas nada más por encimita, como lo dicen de ser un maestro barco y por ahí se va, al contrario, con el humor creas una disciplina, creas un respeto y están dos veces o tres veces más atento a lo que vas a decir.

[JMRRM]: No me vas a creer pero eso es parte de lo que hemos encontrado en las investigaciones que hemos estado haciendo con los estudiantes, que le humor no hace que se pierda el respeto, se crece el respeto, a las personas que les presentamos las tesis pensaban algo muy diferente y no, ya entrevistamos a una doctora en psicología y nos dice que no, que el humor ayuda a tener cierto respeto por la persona.

[MP]: ¿Y por qué? Te voy a decir por qué pienso yo que sucede eso: porque no cualquiera puede hacer reír, no cualquiera puede generar esa empatía y no cualquiera puede tener ese carisma para hacer reír de una manera auténtica. Esa es una gran diferencia, a lo mejor yo tengo el mismo discurso que ese maestro, o tres maestros tienen el mismo discurso o pueden decir el mismo tipo de chistes, de bromas, de esa máscara de maestro estricto que tienen y depende mucho del carisma que tenga cada uno de ellos, de su personalidad, de su vibra y de toda el aura que traigan si funciona o no funciona. O sea, yo puedo decir los mismos chistes que otro profe le puede decir a los alumnos y a lo mejor no me funcionan a mí, yo tengo un carisma especial con el alumnado y ese carisma me funciona a mí y eso es lo que hace que se genere ese tipo de respeto, porque no cualquiera puede hacer reír, esa es la clave. A lo mejor en esta área no, tú vas a ver gente que se dedique a la comedia, hay gente que se puede aprender el mismo libreto, texto, guion, y hay gente que tú sabes que te da más gracia que otro, por eso las audiciones, para ver quién tiene más carisma. En este caso cuando estás con los alumnos pues todo es improvisado, casi todo tiene mucho que ver con lo que está viviendo cada uno. Tienes que generar una conexión con lo que está viviendo cada uno para hacerlos reír, si no, no se puede. Hay una línea bien delgada entre el me divierte y entre el me cae mal, como dicen la está forzando mucho; “enséñame lo que quieras enseñarme y vámonos, a lo que sigue”.

[JMRM]: Desde tu experiencia, ¿crees que existe la posibilidad de que un docente que ya tiene cinco años de carrera pueda aprender alguna técnica para empatizar a través del humor?, obviamente no ser un comediante del aula, no se busca eso, pero ¿podrá alguien aprender a tratar con la gente o su audiencia, en este caso alumnos, para generar empatía utilizando el humor?

[MP]: Depende qué tan abierta esté la persona para hacerlo, porque si se puede aprender pero es con base en experiencia, mucha experiencia y mucho estar una y otra y otra vez. Hay gente que está muy cerrada a decir “¿sabes qué? mi método es este y yo hago así las cosas, el que le guste bien y el que no ahí está la puerta”, entonces eso cuando tú estás abierto a decir con este tipo de humor, de técnica, de lenguaje puedo acercarme más a los alumnos y compruebo que están aprendiendo más, entonces, yo estar abierto como docente a decir “bueno entonces me voy por este lado, sé que nos divertimos así, sé que la dinámica rompe el hielo”, etcétera, y también tener el control de decir “oigan se acabó el juego vamos a aprender”. Tienes que lograr que la gente y que los alumnos no se quieran ir de tu clase, porque si se acaba la clase y todo mundo se va es porque ya no querían estar ahí, pero a mí me han tocado clases en las que la gente no se quiere ir, dicen no nos queremos ir, queremos más, es bien temprano. Oiga es tiempo de receso, no queremos receso, cómo logras eso, con una empatía a través del buen humor.

[JMARM]: ¿Qué te ha dado el humor en clase? He escuchado un poco de tu trabajo y parece que naciste con el humor. Pero otros maestros que tú hayas visto que el humor sí los haya cambiado o de plano maestros que dicen “no”.

[MP]: El humor es puro aprendizaje, porque tú aprendes y sabes que es lo que está haciendo que la gente se divierta contigo y el contenido que estás diciendo, y también cómo ligar eso a las cosas que están sucediéndoles a ellos como personas y a las cosas que tú quieres transmitir sea la materia que sea, entonces siempre va a ser, tú sabes, tú cómo maestro sabes quién es el callado, quién es el que habla mucho, quién es el retraído, el que siempre está opinando, el que cumple, el que no, entonces con esas mismas piezas puedes jugar con ellos y hacer que se diviertan con ellos mismos para poder aprender. Porque el humor es reírnos de nosotros, entonces cuando les llegas hay una conexión con ellos tan grande, el puro humor que estás manejando te da puro aprendizaje y saber cómo son las personas, porque para poder hacer buen humor necesitas saber cómo es el otro ser humano es súper importante porque el ser humano se va a reír de sí mismo y no se puede reír de sí mismo si tú que quieres ponerle ese espejo en frente no lo conoces.

[JMARM]: Me sorprende mucho que tres personajes profesionales de humor que he entrevistado me han dicho esa palabra clave, que el humor es reírse de uno mismo, no de otro, ¿cuándo te diste cuenta de esto?, ¿cómo funciona esto? Porque es muy complejo. He visto muchos profesionales, a lo mejor no son profesionales del humor, que se dedican a hacer reír pero de otra forma... pero

a las personas que me ha tocado entrevistar tienen esa idea muy clara, el humor es reírnos de nosotros. ¿Cómo se consigue esto?

[MP]: Tiene mucho que ver la experiencia sobre los escenarios, sobre poder representar personajes de comedia. No se puede llegar a un punto de improvisación como tal y a un punto de decir “yo voy a improvisar haciendo comedia de la nada, de un día para otro”. Tienes que haber trabajado con personajes de comedia con guiones escritos, pruebas de todo, teatro clásico, y saber cómo eso del teatro que se escribió como comedia hace cientos de años, sigue funcionando y por qué. Entonces a base de mucha experiencia vas viendo y vas hilando esas cosas y te puedes llegar a dar cuenta que la gente del año 2023 se sigue riendo de lo mismo que se reían en 1800. La gente se ríe de lo mismo, nos estamos riendo de nosotros, pero es la experiencia, el estar sobre el escenario y estar a prueba y error. Claro que las modas cambian, el público cambia, los intereses cambian, pero siempre es reírte de ti mismo. Es como cuando están unos niños en un campo de fútbol y de repente se escucha que se quebró una ventana de una casa y volteas y ves a dos niños y dices quién fue y hay uno que se empieza a reír, que se intimida y se pone rojo. “Fuiste tú, te estás riendo”. Porque se está riendo de él, de que no puede con eso, y que se está enfrentando a su propia realidad. Entonces tú como actor o persona que se dedica a la comedia y enfrente de un público expones eso y dices “¿quién fue?”, de quién te estás riendo, porque tú lo haces, te ríes de este chiste porque te ha pasado, te ríes de esta anécdota porque lo has

pensado, te ríes de este cuento que estoy diciendo aquí ficticio porque a ti te ha pasado y quieres saber qué, empatan con los demás y dices que si nos estamos riendo todos entonces yo no soy el único que lo hizo. Yo no soy el único que se le ocurrió. Si alguien lo cuenta y todos se ríen dices a todos nos pasa.

[JMRM]: En clase hace rato preguntaba que para qué nos sirve el humor, en clase en el aula, para qué nos sirve el humor.

[MP]: Yo creo que nos puede servir para mil cosas, nos puede servir para disciplinar, para enseñar, como conexión, como catarsis tanto a los alumnos o al maestro, puede funcionar como empatía, que es lo más importante, y nos puede servir y creo que es lo más importante, como sello. La gente siempre... es muy raro que la gente cuando está incluso en shows de comedia, obras de teatro o clases y que pasa muchísimo, es muy raro que la gente se acuerde de qué les dijiste, pero la gente se va a acordar de que les hiciste sentir, entonces al momento de tú tener ese sello con el humor empieza a crear este tipo de conexiones, y siempre vas a tener avances en tu credibilidad, en tu seguridad como docente y en tu reconocimiento por parte del alumnado.

[JMRM]: Muchas gracias por acceder.

[MP]: Gracias a ti.

[JMRM]: ¿Tienes algún comentario adicional respecto a este tema del humor?

[MP]: Que tenemos que aceptar y preguntarnos todo el tiempo de qué nos estamos riendo. Muy poca gente se pregunta, porque la gente ahorita, el humor está muy acostumbrado a irnos por lo simple y lo más innovador, porque ahora el humor que se maneja mucho actualmente es como hacer lo que no se podía hacer, entonces en ese momento empiezas a irte por una bola de cosas que te hacen reír pero no te dejan nada como persona, como ser humano, entonces nada más es la catarsis, de bajar el estrés y sacar lo que traigas, pero cuando el humor te hace pensar, entre comillas, se vuelve peligroso. Entonces, ¿por qué me estoy riendo? Me llevo algo a mi casa y pienso “órale, por qué me hizo reír”, es cuando la gente se empieza a cuestionar cosas, y tratan de investigar, aprender y crecer y de empatar con otros en ese tipo de humor, por eso los targets y públicos de la comedia que existe en este país, por eso cierto tipo de humor y de personas, se junta ese nicho y saben de qué se están riendo y tienen un despertar diferente a otro tipo de gente, entonces la identidad de un país es saber de qué se ríe ese país.

4.4.3. “El humor cumple muchas funciones en diversas áreas, en diversos escenarios”. Entrevista con Renán Moreno, actor, director y productor de teatro

Al estar frente a públicos diversos en cada función de teatro, la experiencia va llegando, logramos identificar conductas incluso a partir de la ubicación dentro de las butacas, existen personas que se mantienen en su lugar durante toda la puesta en escena y otros quienes participan activamente, algo similar ocurre en

el aula, hay estudiantes callados y estudiantes participativos, en ambos casos el humor libera la tensión y los invita a participar.

En el siguiente apartado se incluye de forma íntegra la entrevista realizada con Renán Moreno, actor, director y productor de teatro en Monterrey, Nuevo León; con una experiencia de más de 35 años en el ámbito teatral; así mismo, es profesor en el nivel superior y productor de radio y televisión.

Juan Manuel Rivera Mendoza [JM RM]: La primera pregunta parece muy obvia, pero ¿Qué es el humor?, desde su perspectiva.

Renán Moreno [RM]: El humor es una forma de hacer contacto con la gente dependiendo de lo que estés diciendo y cómo lo dices, y qué intención quieres, si quieres que se rían o nada más caer bien.

[JM RM]: Entonces ahí en ese contacto, ¿qué funciones cumple el humor?

[RM]: El humor cumple muchas cosas porque un vendedor puede hacer una gran venta con humor, un doctor puede tener mejores pacientes con humor. No nos gusta ver personas cuadradas, rígidas, malhumoradas.

[JM RM]: ¿Se le da fácil a cualquier persona el humor, o se puede aprender?

[RM]: No es fácil que alguien tenga humor. Necesitas estar dispuesto y crear la forma de ser simpático, siempre sonreír, buscar el momento chusco para sacarlo a flote y hay gente que no lo trae porque trae tantas telarañas en su cabeza que no se permite ser agradable si quiera.

[JMRRM]: ¿Cómo genera Renán Moreno su discurso?

[RM]: Yo por lo general hago teatro y el teatro está escrito y pues no lo aprendemos, pero en el aprendizaje del texto muchas veces nosotros cambiamos el texto a nuestra necesidad. Aquí no me sirve que estén acomodadas así las palabras, siempre el chiste va al final, si dices el chiste en medio con tus palabras callas a la persona, porque el interlocutor siempre está al pendiente de reírse de todo, y si pones un chiste en medio y sigues hablando lo callas. Ya lograste que se ría y ya lo callaste, entonces por eso siempre se pone el chiste hasta el final.

[JMRRM]: ¿Y en temas serios como hacen para que el humor lo reciba bien la persona?

[RM]: En temas serios necesitas ser un poco sarcástico, que la gente tenga un doble sentido para entender que lleva un humor escondido, si por decir, el típico que va alguien a un velorio y que dice “muchos días de estos”, es serio, pero va escondido en una sonsera.

[JMRRM]: Pero ahí al momento que enfrenta en su caso al público, ¿se vale cambiar el discurso de lo que ya tenían escrito?, ¿se vale o cómo le hace para validar ese cambio que hizo ya en el escenario?

[RM]: Muchas veces el texto mientras lo estamos ensayando lo vamos cambiando como vamos viendo que se requiere, y muchas veces ya estando frente al público nos damos cuenta que cosas que creíamos que

eran cómicas resultan no ser cómicas para el público. Nos confunde el texto entonces con el ser y el hacer de cada día, nos damos cuenta que podemos cambiar entonces hacemos pruebas, bueno en lugar de esta palabra digo esta otra. Hay veces que una palabra nos puede hacer reír. Todas las palabras con “ch” dan risa, por eso Chespirito, Chanfle, Chapulín. Porque él sabía mucho de comedia, entonces si dices “chihuahua”, te ríes y no sabes por qué.

[JMRM]: El sonido

[RM]: Quizá

[JMRM]: Esta pregunta puede estar un poco compleja porque la pregunta es ¿qué genera el humor? A lo mejor desde la perspectiva del que está enfrente del público.

[RM]: Mira, genera confianza, genera simpatía, genera como dijiste hace rato crear un vínculo y genera que estés atento y sobre todo que no te vayas, que quieras seguir, que la otra persona sea divertida, alguien es reacio, que es cortante, pues lo tratas de cortar y te vas, y alguien que es simpático, ameno, pues te quieres quedar, como una plática en un café, a veces se alargan las pláticas de dos horas, tres horas con alguien ameno, alguien reacio pides la cuenta y te vas.

[JMRM]: Ese público... qué hace en la persona, en el actor, qué provoca de allá para acá en la risa, en el silencio, como el actor de humor, cómo reacciona ante

el actor, el actor cómo reacciona ante los estímulos. Está esperando algo, a lo mejor la risa, y resulta que se hace un silencio. ¿Qué pasa en el actor?

[RM]: Mira cuando la gente se ríe o reacciona o tiene algún sonido que nos indique que se están divirtiendo, porque no todos los chistes son de respuestas sonora, a veces que hay comentarios, murmullos o reacciones, no todos los chistes son de carcajada y cuando no hay nada ¿qué hice? Cambié un matiz, cambié una entonación, hice una cara diferente, y empiezas a buscarle hasta que dices: tengo que arreglar esta parte de la obra o esta parte del parlamento porque no está pegando como comedia. Y hay veces que los actores arruinan los parlamentos por querer participar más. Le ponen muchas muletillas como “fíjate que estaba yo pensando”, “se me estaba ocurriendo que”, y en la comedia entre menos palabras más te divierte. La gente no quiere discursos, quiere cosas simples de lenguaje de centavo y directas. Dices “uno, dos”. Siempre el chiste se conforma de tres partes: uno, dos, tres. El primero te informa, el segundo sustenta y el tercero te sorprende, siempre. En la sitcom, en cine, teatro, novela, siempre lo que sea, el chiste siempre es de tres. Son tres elementos los que te hacen reír, si lo haces de dos no pega y si lo haces de cuatro tampoco pega, siempre son tres, y hay actores que por hablar hacen cuatro o cinco cosas y dicen el chiste y ya no les pegó.

[JMRM]: Le cortan el sentido. En comunicación nos dicen que los medios completan tres funciones: educar, informar y entretener. ¿El humor educa, desde esta perspectiva?

[RM]: Claro, sí, sí educa, porque tú estás en un estado relajado, estás perceptivo y estás tomando la idea. Muchas veces crítica política, muchas veces crítica social y te estás riendo o de el comportamiento humano. Muchas de las series que vemos nos reímos de las situaciones porque se nos asimilan, entonces estamos en cierta forma dibujando como es el comportamiento humano.

[JMRRM]: En lo particular en uno de sus trabajos tocan por ejemplo el tema de la sexualidad y lo aborda de manera muy particular, ¿cómo lo recibe el público?, ¿cómo notan esa parte?, ¿es educar, es concientizar?, o simplemente me voy a divertir y voy a soltar una carcajada.

[RM]: Fíjate, pasó con la de Claudio eres eso, que fue la más taquillera en la historia, que nosotros pusimos la obra porque sabíamos que era un buen libreto cómico, solamente para que la gente se divirtiera, y resultó que al final resultó ser un movimiento social. Fue ayuda para mucha gente que entendiera y recapacitara de la sexualidad de sus allegados, de sus hijos, de sus padres, y cambió Monterrey. Monterrey es uno antes de Claudio y después de Claudio; porque antes era gente cerrada, homofóbica, y ahora son, se dieron cuenta a través de una comedia que tuvo éxito y que todo mundo fue a ver, como que hizo conciencia de que eso existía, que no era tan malo, que podría pasar en su familia o en su entorno.

[JMRRM]: ¿Cómo lograron construir eso?

[RM]: Es un texto tan bueno que se dio solo. No lo planeamos ni era nuestra intención. Porque hay grupos que se dedican a poner obras para rebeldía, para levantar la mano, el puño, en pro de algo. Nosotros nos íbamos a divertir y resultó lo contrario, y a lo mejor por eso pegó. Porque no estábamos imponiéndoles ninguna idea, ninguna ideología.

[JMRRM]: ¿Qué tomó de la gente?, no sé, la primera vez que la presentaron, la segunda... supongo que algo tomaron del público, ¿qué fue eso que tomaron del público?

[RM]: Fíjate que la hicimos más divertida. Porque al principio la obra tenía tintes melodramáticos y la gente se incomodaba porque lo tratábamos en serio. Entonces el humor cuando es una crítica, cuando es algo fuerte, cuando es algo confrontante, tienes que suavizarlo con matices agudos, con caras, con intenciones para que no se note. Que esté el mensaje pero que no te agreda. Entonces Hernán Galindo que es el director dice “lo hacemos así porque el público se está medio asustando”, o lo hacemos pachanga, pues pachanga y empezamos un poco a payasear, a ser un poco más fársico, a sobreactuar, a las cosas muy fuertes hacerlas como te digo con tonos agudos. Porque muchas veces cuando tú dices algo en tono grave dicen “estás loco”, si lo haces agudo cambia. El grave agrede y el agudo suena más agradable.

[JMRRM]: ¿Llegó a perder el respeto el público por la persona que está generando su discurso de humor ante un hecho? Como este muy en particular que sí para

la época estaba muy adelantado. ¿Se pierde el respeto para la persona que está generando este discurso de humor?

[RM]: No, al contrario, porque te toman como un ejemplo a seguir, porque quieras que no estando en el escenario nos convertimos en líderes de opinión, entonces si lo está diciendo él es porque no es tan malo, sino no se atrevieran a hacerlo. En la obra que estoy ahorita con la Nena Delgado, que se llama “Mamá lo sabe todo”, tratamos el tema en donde el hijo le tiene que confesar a su mamá que es gay después de que lo dejó su pareja tóxica, entonces como se le nota que está llorando, que está deprimido, y la Nena tenía mucho miedo de poner este texto porque decía “mi público no me va a aceptar. Siempre quieren a la comadre chismosa, a la suegra méndiga, entonces acá ser una madre open mind no me lo van a aceptar”, y le dijimos “es momento ahorita que usted toque este tema para que muchas de sus seguidoras que ya son de cierta edad, que ya son abuelas, bisabuelas, al oírlo otra vez desde su actuación van a ver que no es tan malo, y van a ver que pueden aceptar a sus hijos, a sus nietos, a sus sobrinos”, y nos ha pasado. Llegan atrás a felicitarla, “gracias por tocar este tema”, “que necesario era escucharlo de usted”.

[JMRM]: ¿Concientiza, entonces?

[RM]: Sí. Como que tienes tus ídolos que les confías o tienes cierta costumbre de ir a ver sus trabajos, y si tocan temas que a ti te atañen, si lo tocan entonces no están mal.

[JMRRM]: ¿Tienen esa referencia? Se siente cómodo con la pregunta, pero si de usted dependiera un docente universitario a nivel de licenciatura podrá utilizar el humor como un recurso

[RM]: Claro, claro que sí. De hecho yo doy cursos de stand up y ya lo tomó César Lozano, el hijo de César Lozano, comediantes que se dedican a la comedia todos los fines de semana lo toman, porque dicen yo lo hacía porque soy chistoso en las fiestas, pero no sabía la teoría, no sabes cómo me ha servido, por ejemplo Ana Show que tiene años haciendo espectáculos unipersonales en antros, fiestas, contratada, tomó el curso y dice hay veces que yo salía a hablar y no me pegaban, la gente no se reía en toda la fiesta, y ahora con el curso ya tengo la noción de cómo armar el monólogo, hacerlo así y ya hasta más contratos me han salido.

[JMRRM]: Por último, hay recursos válidos, lo sé, pero la improvisación ¿qué tanto peso tiene versus al texto, al discurso planeado con estructura?, ¿qué tanto peso le da?, o ¿dónde sí lo recomienda?, ¿dónde no recomienda?

[RM]: La comedia tiene muchas vertientes, puedes hacerlo muy cuadrado y aprenderlo todo por seguridad, porque tú no te vas a subir a un escenario a decir cosas sin ton ni son, sin estar probadas, la comedia se prueba. Porque tú cómo sabes que todo lo que vas a decir va a ser chistoso. Entonces el 90 por ciento tiene que estar aprendido, planeado, escrito y esquematizado para que te funcione. Si dentro de tu presentación se te ocurren cosas porque tenemos una mente muy traviesa que nos está

diciendo siempre “di esto, di esto” lo dices, lo sueltas, a lo mejor pega, a lo mejor no pega... si pegó lo dejas y si no pegó lo quitas. Es lo que hacemos en teatro, estamos haciendo el texto y de pronto se nos ocurre algo en la situación que se está dando, lo lanzas, pegó y el mismo productor dice déjalo, está bruto. Y cuando no pega tenemos una palabra “fue barbecue”, un chiste que no te pega le decimos barbecue, por una cosa que pasó en los ochenta, que un actor dice “tengo un chiste maravilloso, lo voy a decir”, “le prepararemos a Cleopatra un barbecue”, y nadie se rio. Entonces lo bautizamos como un chiste que no da risa, barbecue.

[JMRM]: ¿Un docente puede ser un buen humorista, pero sin perder el respeto?

[RM]: Sí. Digo tampoco te vas a poner a hacer un show de stand up como docente, pero sí le tienes que poner cierto humor para tener a los alumnos relajados, atentos, sobre todo. Si alguien maneja humor va a estar atento, hay veces que las clases son aburridas, ¿por qué? porque no tienen nada de divertido. Entonces puedes hacer comentarios de repente, estás hablando por decir de la historia de México y dices si el padre de Dolores tocó las campanas, o decir, y se puso crema de la campana. Eso puede ser un comentario de lo que está y ya, y le sigues, tampoco te vas a hacer el chistorete todo el tiempo, pero sí le puedes meter humor. O cómo no había un padrecito así en mi colonia, así hasta a misa iba yo y ya, haces un comentario al término de lo que estás platicando.

[JMRRM]: ¿Cómo miden que está funcionando correctamente el discurso? Yo he ido al teatro y tienen las luces y no permite ver.

[RM]: Escuchamos. La risa, gracias a dios que la risa se escucha. Cuando he hecho, he hecho muy poco, he hecho tres obras dramáticas. Tú sales a contar la historia de principio a fin, acaba, si les gustaría, más o menos, no. O sea, tú saliste a exponer, pero no hay ninguna respuesta auditiva. En la comedia nos frustra que no haya risas, entonces qué hay qué hacer, empiezas a exagerar tu acting, empiezas a exagerar tus matices, las caras, y ya que ves que entran vuelves al estado normal en la comedia.

[JMRRM]: ¿Se identifican las personas?

[RM]: Sí. Fíjate, no nos fijamos en el público, lo vemos de reojo, pero hay veces que una persona que está en primera fila no, y nos preocupa, ¿por qué los demás se están riendo y ese no?, y entonces tratamos de medio mirar, medio saber que ahí está, se da cuenta y empieza... digo quién sabe qué problemas traerá en su casa para que venga de ese humor... a lo mejor lo llevó su esposa a fuerza, a lo mejor ella quería ir al teatro y él no, él quería ir con los compadres, entonces hay también que medio dedicarles un momentito, es como cuando un líder da una conferencia... tú sabes que hay que mirar a la cámara, seguridad, captar al público, al que no está atento te le quedas viendo hasta que lo captas. Igual estudié comunicación.

[JMRRM]: En el aula, nosotros como docentes ubicamos a los alumnos y llega un momento en que son los mismos alumnos, me refiero, aunque cambiemos, se ubican en las mismas zonas y los ubicamos por ejemplo a los de atrás, el de enfrente, el de acá, ¿pasa en teatro?

[RM]: No porque no son las mismas personas las que van a cada función. Hay personas que repiten. Por ejemplo hay una que se llama Susana Magallanes que va todos los domingos y siempre está sentada en el mismo lugar, paga boleto y todo, hay uno que se llama el profe Roberto y siempre está en la segunda fila o en la primera y ya sabemos. Es el público constante pero el 99 por ciento...

[JMRRM]: Me refiero más a esta parte del público nuevo que ya los ubican al que tira la carcajada, por ejemplo, los ubica, saben quiénes son, los usan o no los utilizan.

[RM]: Nosotros hacemos nuestro trabajo. Cuando el público está difícil sí le ponemos un poquito más carne al asador. Le exageramos un poquito más hasta que caigan. Hay gente que va a escuchar la historia, pero no son expresivos. Hay públicos que nos ha tocado que las dos horas se rió muy poco o casi no se notaba que se reían, y al final el aplauso es muy sonoro, porque al teatro vas o escuchar una historia o a divertirse o a echar desmadre, porque hay veces que JAJAJA, sobresalir de los demás para que se note que me estoy riendo, hay gente que se ríe normal y hay gente que nada más sonrío, y hay público que nos tocan nada más sonrientes,

el 100 por ciento y al final salen divertidos porque decimos, sabes qué si no están riendo vamos a contar la historia, a limitarnos a contar la historia como debe de ser y ya.

[JMARM]: Un comentario que hace adicional a este tema de que buscamos esta propuesta de que el humor puede ser una herramienta para la educación.

[RM]: Pues mira, el humor lo puedes usar para muchas cosas, como te decía, para venta, para hacer espectáculo, para caerle bien a la gente, para ser foco de atención en una fiesta, para dar un discurso en una boda, para que te contraten de maestro de ceremonias porque eres muy dinámico, y a lo mejor dicen, hijuesu, bien aburrida la presentación, y el locutor simplemente se limitó a leer lo que le decían. Entonces siempre hay que encontrar los trucos para poder poner el humor dentro de las palabras que nos dan escritas formalmente.

[JMARM]: ¿Entonces Renán Moreno qué nos dice, sí se puede o no usar?

[RM]: Sí, claro. Es necesario, recuerdas a los maestros estrictos y a los maestros compas, los demás son maestros grises. O les pones mucha energía o le pones mucho humor.

[JMARM]: Muchas gracias, muy amable.

4.5. ENTREVISTAS CON EXPERTOS (PSICOLOGÍA Y COMUNICACIÓN)

4.5.1. “El humor nos hace más humanos”. Entrevista con la Dra. Karla Magdalena Delgadillo Salazar, psicóloga especialista en orientación futura

El aspecto psicológico del humor puede ayudar a los estudiantes a tener mejores relaciones interpersonales, ayuda a crear un mejor entorno y propicia el aprendizaje, puede reducir la tensión y el estrés entre otras cosas, así lo indica la Dra. Delgadillo quien además de ser profesional de la psicología con jóvenes es docente universitaria.

En el aula en ocasiones se deben tocar temas complejos, temas que pueden resultar difíciles de explicar, es ahí donde el humor facilita la interacción, el estudiante se relaja mientras se mantiene más perceptible. Se pudiera pensar que al utilizar el humor por parte del docente se pudiera perder el respeto, pero, al contrario, el respeto aumenta. Lo complejo se pudiera encontrar del lado del docente al utilizar esta estrategia donde burlarse de uno mismo es el centro, pudiera en algunos casos presentarse inseguridad, pero un buen diseño y una buena aplicación lo solucionaría.

A continuación, se presenta la entrevista íntegra con la Dra. Karla Magdalena Delgadillo Salazar: Psicóloga sobre la orientación futura de estudiantes del nivel medio:

Juan Manuel Rivera Mendoza [JMARM]: Te voy a molestar primero con datos personales. Su nombre y su especialidad.

Karla Magdalena Delgadillo Salazar [KMDS]: Mi nombre es Karla Magdalena Delgadillo Salazar y tengo un doctorado en psicología sobre la orientación futura de estudiantes de nivel medio.

[JMRRM]: Bueno platicamos un poquito sobre qué va este trabajo de investigación, a lo mejor la pregunta va a parecer muy simple, espero que no lo sea tanto. Desde la psicología, ¿qué entiende un psicólogo por humor?, ¿el humor cómo lo entiende, o qué es el humor?

[KMDS]: El humor desde la psicología juega un papel interesante porque deja ver luego muchos aspectos de los seres humanos que en un cotidiano o en un momento, una conversación normal, no sale a la luz. Entonces el humor te permite mostrar partes que están en el inconsciente, muchas veces ocultas como algún mecanismo de defensa, entonces a través del humor, chistes, bromas y muchos otros aspectos; pero el humor es algo que te permite ver más a fondo de pronto el cómo las personas pueden llegar a proyectar algo que está por ahí reprimido, oculto o que le da mucho miedo, que le da mucha pena. Todas esas cosas que están en el inconsciente, es como un acceso que tenemos desde la psicología. Esto obviamente es más importante en un encuadre, en una terapia, pero también se puede alcanzar a ver quizás si lo analizas desde una conversación.

[JMRRM]: En las relaciones interpersonales, ¿cómo opera el humor?

[KMDS]: ¿A qué te refieres?

[JMRRM]: Cuando hay una interacción entre personas, ¿el humor cómo funciona?, ¿es un mecanismo de defensa?, ¿nos libera?

[KMDS]: Es más bien como un, creo yo es como, te permite la convivencia, acercarte a la persona de una forma segura, de sentirte cómodo en una conversación, sentirte como de estar en esa cercanía, en esa, no sé, diversos temas que puedas llegar a tocar que a lo mejor son incómodos, a lo mejor con humor cambia. No es lo mismo hablar de, por ejemplo, todo este tema de la sexualidad, que es un gran tema, mucha gente emplea el humor como para empezar a acercarse, a abrir el tema, que creo que es de los más difíciles de hablar seriamente, tú y yo, como “vamos a hablar de esto”, no, mejor bromeamos y eso nos permite como ya relajarnos y entonces hablar de más cosas.

[JMRM]: Estamos buscando llegar a una propuesta del humor como un recurso, pero pedagógico, que nos ayude en clase... Desde su perspectiva, ¿considera que puede ser útil de alguna manera esa interacción entre docentes y alumnos al utilizar el humor?, o el humor de parte del docente a los estudiantes.

[KMDS]: Me parece muy interesante el tema cuando me lo propusiste, pensé de inmediato en muchas posibilidades. Definitivamente hay un, creo yo hay como una, como una gama muy amplia de cómo podemos ver y entender el humor; y aplicar el humor, ¿verdad?. Creo que si tú lo planteas desde docente a alumno, en esa relación, algo bien importante y lo digo y que lo tengas presente es el respeto. O sea tú puedes bromear y acercarte al estudiante como dices con este humor, que es muy amplio lo que puedes abordar con el humor, pero creo que el respeto va a ser imprescindible. Una vez que cruzas esa línea del resto ya se pierde todo

tipo de relación y comunicación; pero entendiéndolo, así como desde el respeto, el humor considero que es como te digo. Es algo que al mismo docente le permite convertirse y mostrarse de manera distinta, como más humano. Como aquello que siendo estudiante a lo mejor no te esperarías, como a veces esos maestros que te caen más bien y que son más relajados y que dices, casi no los ves como esa autoridad, máxima autoridad y todo lo que implica si no que dices “está chido estar aquí, me gusta”, y te interesa la clase aunque no sea tu top el tema pero dices “está chido, me cae bien”, y vas y estás ahí, al menos estás ahí, no evitas como el “no”, siendo esto como un camino hacia abrir una comunicación y una relación para lo que el docente lo necesite.

[JMRRM]: ¿Correríamos riesgo de perder autoridad al utilizar el humor?

[KMDS]: No. Yo estoy... creo que cuando tú sabes lo que estás haciendo y tienes una intención clara de para qué lo estás haciendo, como te digo con este aspecto importante del respeto, como integrar el sin perder el respeto hacia los estudiantes, puedo ir a ese nivel, pero el docente tendría que hacer un trabajo bien importante, te estoy hablando de algo que pocos logran, pocos logramos, y lo hablo desde mi experiencia. A mí me ha costado muchos años como aprender a relajarme, hace años, digo tengo casi quince años de docencia en nivel medio, en mi experiencia me recuerdo siendo una maestros muy rígida, muy exigente, muy estricta, y este mismo discurso del respeto, pero desde otra plataforma de mucha autoridad, de que a mí no me vas a faltar al respeto porque sabes... muy

cerrada. Así me percibo de hace años. Obviamente la experiencia y el acercarte más a una figura humana, porque pues implica... decir humano implica muchas cosas, muchos aspectos, pero el dejarte ser, el mostrarte como realmente eres. A veces le tenemos mucho miedo, creo que de ahí viene como que ese temor a “voy a perder la autoridad” ... realmente no va a pasar nada, lo que va a pasar es que la gente te va a percibir como eres realmente y va a suceder algo que en tu vida habías logrado, en tu vida habías vivido, entonces desde mi experiencia puedo decir que la autoridad es muy diferente a tener el control y “yo mando” y “no respires, no hables”, la autoridad es otra cosa.

[JM RM]: ¿Cómo lo has recibido? Ya lo comentaste: antes era de una manera, ahora soy como más empática... personalmente, ¿has utilizado el humor como un recurso?

[KM DS]: Creo que sí. Digo es un tema nuevo, me llamó mucho la atención, pero sí me recuerdo en momentos sobre todo con alumnos que ya conozco que llevo ya como en segundo o tercer semestre, como ya burlándome de mí, no sé, me recuerdo, me viene a la mente gente que de pronto se queda dormida en mi clase porque son las 7 de la mañana, o estamos hablando de x tema y siempre me invento como un discurso que ellos harían de mí y bromeo con eso, ¿no?, y uso palabras como “ay esta vieja”, o “eso qué”, “está loca”, “ya que se calle”, y entonces ellos se ríen y es como “¿por qué?”, porque se identifican. Obviamente es lo que están pensando, obviamente no me lo van a decir en mi cara, y no estoy perdiendo ahí

ninguna autoridad, al contrario. Los tengo atentos, están en mi clase, están, como decías esta palabra tú, de empatía. A veces tenemos el concepto, pero es a veces muy distante la práctica, la aplicación de lo que es empatía, y creemos que es una cosa, pero en realidad es muchas cosas que nos acercan, otra vez, al lado humano. A mostrarte, a permitirte, a darte permisos... como esta imagen del maestro de mucho respeto. O sea, sí existen y entiendo que cada quien tiene su estilo, pero actualmente los estudiantes, vaya hay otras necesidades; que siempre han existido, pero ahora ya no las podemos dejar de lado. No las podemos no observar, no detenernos a observar qué está pasando con mis alumnos... o sea para yo lograr lo académico a lo mejor hay algo antes que voy a observar, hay algo antes que tengo que ver y luego ya le voy a pegar a lo académico, de esa manera. Entonces sí, es algo que yo me di cuenta conforme me iba relajando o haciendo esto. Y créeme que fue muy orgánico... o sea no lo pensé de que “voy a emplear el humor y me voy a reír de mí”... simplemente me nació de pronto, o sea como, imaginarme cómo empatizar con ellos, imaginarme que estos niños, estos chavos, están aquí, que flojera, entonces como se las empecé a vender así, como me mostré, como justamente el mensaje que yo quería lanzar era que soy empática, que entiendo que ya no me quieres escuchar, o si ya era mediodía, ya sé que ya te quieres ir. Como empatizar, pero regañarlos ya no era una opción, o sea, estricta ya no era una opción. Porque era desgastarme yo, tener el estómago así, revuelto. Entonces también es mucho como el manejo de emociones del docente... como ese trabajo de

docente que también implica el control de ti mismo, el control de tus emociones, y no porque un chavo esté haciendo algo que a mí no me parece me voy a enganchar. y entonces ya voy a indicarle o a decirle lo peor. No. Mejor me relajo porque no me quiero enojar, me relajo y digo “ay otra vez”, me relajo y bromeo, y hago una voz, tengo una actitud diferente a la que tengo comúnmente. Entonces los muchachos dicen “¿qué está haciendo Karla?”, “¿Qué está haciendo la maestra?”, “Sí está loca”, ¿Sí me explico?, y ya es como “sí, esta vieja está loca”, “a la vieja loca”. Nunca me lo han dicho... Al contrario, el resultado es que ellos también son empáticos conmigo, y me los topo entonces afuera del salón y luego viene mucha retro positiva. Esa ha sido mi, como mi luz verde de “esto funciona”. Esto sí cambia. A diferencia de otros años y generaciones y generaciones, esto sí sirve de algo. Mi materia que es Orientación, una materia que imparto si no en toda la prepa en el noventa por ciento de los grupos, entonces yo siempre tengo más de mil alumnos por semestre, entonces sí funciona. O sea, sí lo he notado... no te estoy hablando de uno o dos grupos, realmente es un impacto diferente el yo mostrarme de una forma de años, y de años acá, no sé decirte una fecha exacta pero sí he sido como más relajada y si me equivoco incluso me río en lugar de enojarme con el que me dijo “te equivocaste” o así. Es algo que implica un trabajo bien interesante de parte del docente y es lo que te puedo decir.

[JMRM]: ¿Qué viene a la mente de la Dra. en Psicología, si de repente le viene la propuesta de que capacitamos a los docentes para que entiendan cómo

funciona el humor, que lo conozcan metodológicamente y lo apliquen en clase? Porque eso es una de las cosas que estamos buscando. ¿Qué tan viable pudiera resultar en una clase?

[KMDS]: Considero que es una gran herramienta como dije, implica un trabajo del docente bastante profundo. Porque si bien entiendo hay una metodología como dices, pero no va a funcionar si lo haces como un deber ser. El maestro tendría que comprarte esta idea. Cuando digo comprártela la idea es realmente entender lo que está haciendo y por qué lo está haciendo; por eso te decía ahorita de la intención... quizá hay mucho temor de, “¿cómo me voy a reír?, si mi clase es super seria y super importante”. Todos creemos eso, entonces “¿Cómo crees que voy a hacer una broma de esto?”, y siempre viene este proceso del rechazo al cambio, cuando quieren cambiarte, mostrarte otras formas o una herramienta nueva, bueno nueva entre comillas, siento que mucha gente se va a resistir y sí, para llegar a ese punto se requiere también un trabajo con el docente, no solo desde la metodología de aplicar el humor, si no un trabajo como te decía de ese control de las emociones, y algo que me resalta mucho es el tema de autoestima. Yo consideraría muchísimo el trabajo de autoestima con los docentes para poder llegar a ese lugar de “¿entonces me voy a reír de mí?”, “¿puedo reírme de mí?”, y eso cómo va a funcionar, y entonces ahí entra tu metodología. Pero si de inicio el docente dice, o sea yo, como todas estas inseguridades. De entrada, dicen “¿Cómo voy a hacer eso?”, como que si su estilo no es el correcto y creo que es esa

barrera, identifico autoestima, pero puede haber más elementos que se pueden trabajar primero con el docente como persona y luego ya integrar como, ahora tienes esta herramienta. Como entendiendo quién tú eres y que no va a afectar en absoluto tu estilo, tu manera de enseñar, incluso el contenido de tu materia. Esto es solamente una herramienta, porque, no sé qué ideas tengan luego los docentes de esto del humor.

Creo que sí es algo que te va a dar acceso a una relación diferente como seres humanos, que a final de cuentas es lo que somos, conviviendo en un ambiente académico.

[JMRM]: Cubrimos todas las preguntas como lo fue abordando. El tema generacional me ha quedado claro, es lo que hemos estado abordando, muchos docentes que tienen entre de uno a diez doce años, hasta quince todavía lo reciben como una buena idea, pero hay otra generación de maestros que dicen “no, esto es serio”, como mencionabas. Entonces en ese sentido, ¿cómo construir esta propuesta? Para los maestros jóvenes no tengo tanto problema, pero en ese otro segmento de maestros que tienen mucha experiencia y proponer un cambio y yo le digo, es que realmente ya usas el humor; no de manera estratégica sino como un recurso nato. Solamente un maestro invité de esa generación y lo está entendiendo, pero ¿qué se me podría escapar?, o ¿cómo podríamos ayudar a entender a estas generaciones que hay otras metodologías? Ahorita el trabajo va enfocado a estudiantes, pero como dices, el trabajo va desde el docente, ¿cómo hacer esto?

[KMDS]: Bueno yo consideraría a todos, no solamente a los de mayor experiencia, pero sí como hacer una especie, revisar qué recursos tienes, qué haces en tu clase y ya con eso llevarlos a trabajar como “a, genial, me dices que haces esto, que esto te ha funcionado, ¿qué te parece que lo adaptes a esto?, ¿qué te parece que lo muestres ahora así? Haz una prueba”. No diciendo como que “lo que haces está mal, es obsoleto”, porque luego también nos ponemos en ese lugar y la gente siente como “¿Cómo vas a venir tú a decirme a mí?”, ese es el típico. Hay que buscar la forma de cómo lo vas a, digamos a implementar, de lo que ellos ya hacen hay algo que se puede rescatar, no creo que estén tan equivocados, pero siendo esto algo tan nuevo, algo que no es consciente, que no se había quizá rescatado, como lo quieres hacer en tu investigación, creo que tendría primero que ver con qué herramientas cuentan ya y esto haciéndolo como un, qué te parece que le agregues un elemento que lo pruebes y sea algo que primero ellos se sientan cómodos. No estar esperando directamente un resultado o respuesta de los estudiantes, sino qué te parece que lo pruebes a ver cómo tú te sientes, pensando en eso. Porque te digo, tiene que ser algo orgánico, no tiene que ser forzado, porque los alumnos ven cuando lo haces forzado, cuando no te sale, entonces si quieres que realmente funcione los docentes son los primeros que lo tienen que ver y entender. También reconocer que a lo mejor no es para todos, porque hay gente que esa es su estructura y así es, te digo, yo me tardé muchos años en cambiarlo porque mi estructura era rígida y estricta y Karla Delgadillo no se ríe, estoy regañando y estoy regañando y

me vas a ver sería y haz de cuenta que soy, error para mí mi experiencia es “no lo vuelvo a hacer”, no lo necesito, porque ¿cuál es la ganancia? Quiero que aprendan, o quiero que me vean como autoridad de, no sé, que ese sería también otro aspecto, ¿qué quieres lograr con tu clase?, ¿a dónde quieres llegar? Luego tú les muestras esta herramienta, que a lo mejor te ayuda a llegar más rápido a donde quieres dependiendo de lo que quieran ellos, si ellos quieren ser el maestro y la autoridad, okay a lo mejor no les va a funcionar, quizá no se van a sentir a gusto. Pero si quieres que los alumnos aprendan y se acerquen contigo, te tengan confianza de platicar, abrirse, participar, también ellos equivocarse y reírse, pues a lo mejor el humor también te puede funcionar. Entonces creo que esa es mi propuesta.

[JMRM]: He escuchado cosas positivas y me alienta mucho a que vamos por buen camino, pero viendo la parte negativa, ¿dónde no el humor?, ¿dónde el humor no es bueno?, desde ese aspecto psicológico, ¿dónde el humor no?

[KMDS]: Que difícil. Más bien que difícil el reto de aplicar el humor de manera asertiva. Que te digo de nuevo es trabajar desde el rol docente. A lo mejor al docente le va el humor muy bien, lo aplica perfecto, pero cuándo lo aplica, ese también es como el gran reto que de nuevo pienso en los docentes. Antes de ver a los alumnos y todo lo que se pueda lograr es, la persona que va a estar ahí es el docente y a lo mejor es muy evidente pero creo que es tan diverso, es tan diversa la complejidad de los problemas que ahora, de lo que viven los estudiantes, digo, creo que ya hay mucha

información, hay muchas cosas que nadie hablaba y nadie decía nada, entonces más que tener cuidado porque pienso y digo “no se puede bromear de nada”, alguien te diría “no puedes bromear de esto”, ni de esto ni de esto, entonces es así como bueno y ahora qué digo o qué hago. Yo creo que tendría que ser como desde el inicio marcar esa línea entre lo que es de juego o lo que es de broma y el respeto que yo te tengo a ti como persona, por ser quién eres, entonces es algo que a ellos les tiene que quedar claro primero antes de empezar a bromear. Ahora como dije, las bromas que hago siempre son conmigo, de mí, con mis alumnos. Esa es mi experiencia y eso es con lo que yo me siento a gusto. Quizá hay docentes a los que les viene más como sacar bromas de ellos y... pero siento que eso es otro nivel y yo no lo he experimentado. A veces no sé, veo la oportunidad de hacerlo, pero siempre busco la forma en que esa broma que hago les sirva para motivarse y no para afectar su autoestima, etcétera. Jamás cruzaría esa línea, creo que hay que tener mucho cuidado con las palabras que utilizas, con el nivel de intención de hacerlo tan personalizado, tan directo. Creo que ahí sí hay que tener cuidado de qué tanto acercamiento hacia el estudiante y que luego es algo también del día a día que ellos te van permitiendo, que ellos te van confiando. Pero siempre tiene que ser esa línea de esto es una relación de docente-estudiante, y es una relación de enseñanza-aprendizaje. No es otra cosa, no somos amigos, no somos compas, no somos best friends. Soy docente y mi objetivo es enseñarte, entonces esto es como una herramienta y no quiero llegar a otro lado que no sea eso. No sé, creo que es nada más

como tener esas alertas esas red flags de la autoestima. ¿Cómo estoy llevando esa broma, ese comentario para que mis alumnos se motiven?, como haz algo y no caer en todas estas cosas que sabemos que humillan o violentan, no sé, creo que ese es un gran tema.

[JMARM]: Doctora muchas gracias por su tiempo, vamos a usar esto para la investigación.

[KMDS]: Muchas gracias a ti y encantada.

4.5.2. Nuestros sentimientos se manifiestan a través del humor. Entrevista con Leticia Hernández Escamilla, coordinadora del departamento de psicopedagogía de la FCC de la UANL

Las emociones en los seres humanos se pueden manifestar de muchas formas, podemos reír, llorar, gritar o mantenernos en silencio, aislarnos, pero cuando se trata del humor, la risa es una forma de establecer un equilibrio emocional, es la forma en que se ordenan los pensamientos.

El humor no solo es expresado por la risa, sino que el mismo cuerpo humano genera sustancias que producen bienestar, aquí la importancia de tener una buena salud emocional, divertirse y reír.

A continuación, se reproduce de manera íntegra la entrevista con la Dra. Leticia Hernández Escamilla, coordinadora del Departamento de Psicopedagogía de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Juan Manuel Rivera Mendoza [JMRM]: ¿Qué es el humor?

Leticia Hernández Escamilla [LHE]: Que maravilla, yo soy de las personas que hablar del humor es hablar de esa sensibilidad que los seres tenemos ante todas las circunstancias, pero sobre todo del goce o del disfrute de los acontecimientos, a veces son acontecimientos muy buenos, acontecimientos muy sanos, pero a veces son acontecimientos también difíciles en los que el equilibrio y la estabilidad emocional independientemente de las circunstancias deben estar presentes y ese es el humor.

[JMRM]: ¿Se puede utilizar el humor como un recurso pedagógico?

[LHE]: Los seres humanos estamos constantemente en lo que sentimos, lo que somos y lo que de alguna manera en el momento oportuno estamos manifestando. Cuando un ser humano refleja una actitud proactiva o propositiva ante la vida, surge ese estado emocional del humor positivo, a veces ante la vida, los seres humanos ante las circunstancias más difíciles podemos trabajar este humor positivo, que eso sería lo ideal, entonces lo maravilloso de la clase es que se trabaje así con esa empatía, con esa armonía, con esa regulación emocional con esas habilidades sociales que requerimos los seres humanos para ser mejores y hacer mejor a los demás.

[JMRM]: ¿Cuáles son las funciones que cumple el humor?

[LHE]: Va desde lo neurofisiológico, va desde lo hormonal, va desde lo fisiológico con todas las sustancias bioquímicas que nuestro organismo mueve a un estado emocional, desde ahí funciona y obviamente todo a nivel cerebral, a los ambos hemisferios, al hemisferio de la emoción y el hemisferio de la razón.

[JMARM]: ¿Todas las personas tienen humor?

[LHE]: Debemos de tener humor, lamentablemente las creencias sociales, las culturas sociales y también la transcendencia de familia te va haciendo totalmente diferente, desde la perspectiva de género a las mujeres nos enseñaron a ser histriónicas, esto qué significa, tener un estado de humor levantarte riéndote luego estar triste a mediodía luego poderte reír en la noche y no pasa absolutamente nada, pero normalmente el humor del hombre o la característica de personalidad del hombre es lineal, como puedes llorar, como puedes reír, porque cultural y socialmente al menos nosotros en México, al hombre se le enseña a ser fuerte, se le enseña a ser firme, se le enseña a ser serio y el humor debe estar en todos, es parte de nuestra vida, es parte del sentir, es parte de lo neurofisiológico y de lo social.

[JMARM]: ¿En qué momento no sería conveniente usar el humor?

[LHE]: Creo que en todo momento es conveniente, no hay ningún momento en que no sea conveniente, hay situaciones o circunstancias como estar ante evento solemnes en los que tienes que guardar un modo,

una compostura, pero esto no significa que tu estado de humor tenga que ser de llanto o de risa, sino un estado de humor normal adaptativo a las circunstancias y a las situaciones.

[JMRRM]: ¿Un docente que utiliza el humor en el aula puede perder el respeto de los estudiantes?

[LHE]: si lo haces valer y si haces sentir al alumno como una característica tuya para la enseñanza, es sumamente válido, yo creo que hay más confianza y más empatía, tiene que haber mucha más apertura de parte del alumno, el problema está en el tipo de humor que utilices, si utilizas un humor burlesco, un humor de grosería, un humor de relajación extrema o excesiva como hacer exactamente lo mismo que ellos, sino que lo que tu como docente debes de ser. El humor vale la vida y hay que vivir con humor, nos lo merecemos todos y hay que reír, no nos queda de otra, gozar y disfrutar.

4.5.3. El juego, la broma, el meme y otras formas de expresar el buen humor.

Entrevista con Gabriel Pérez Salazar, doctor en Ciencias Políticas y Sociales.

Hemos observado que el humor en el aula es de beneficio en muchas áreas, por ejemplo, libera la tensión, disminuye el estrés, genera empatía entre otros, muchos docentes universitarios emplean el uso del humor de forma natural, no como parte de una estrategia, algunos de estos profesores hacen mención de muchos aspectos que se mejoran al emplearlo.

Perder la seriedad en el aula por momentos, no necesariamente provoca que se pierda el respeto en clase, por el contrario, ayuda a mejorar las relaciones interpersonales.

En los siguientes párrafos se muestran las opiniones completas del Dr. Gabriel Pérez Salazar, catedrático e investigador de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Coahuila:

Juan Manuel Rivera Mendoza [JMARM]: ¿Utilizar el humor puede tener beneficio en el aula?

Gabriel Pérez Salazar [GPS]: El humor nos ayuda a desacralizar los conocimientos, por ejemplo, en matemáticas, quitarle los cuernos, hacer que se pierda el miedo, el humor nos puede ayudar a que el estudiante lo vea de otra manera, lo reencuadre mentalmente, cognitivamente se mueva algo y eso que me daba miedo al emplear el recurso del humor se pueda aproximar de otra manera, por ejemplo, el meme es usado en los entornos docentes en muchísimas ocasiones, existe mucha literatura sobre el tema.

[JMARM]: En ese sentido, ¿para qué no nos sirve el humor?

[GPS]: Existen diferentes tipos de humor, por ejemplo humor con juegos mentales, el humor de lo absurdo, humor basado en confrontación o la ridiculización, lo que no es recomendable, se debe ser muy cuidadoso, muy cauteloso y ser conscientes del tipo de humor que estamos usando, porque al utilizar el humor ridiculizando a personas o grupos minoritarios

o de algún sector específico se debe tener mucho cuidado porque podemos lastimar y además es un acto que carece de ética, debemos recordar que en el aula la intención del uso del humor es generar conocimiento.

[JMRRM]: ¿Se puede enseñar el humor a los docentes?

[GPS]: El humor forma parte de las características intrínsecas de las personas, a algunas personas se les da de manera natural, en el aula existen personas que usan el humor y además propicia el aprendizaje, aunque no necesariamente provocar la risa genera el conocimiento.

A algunas personas no se les da de igual forma, carecen de esta habilidad, pero el humor puede ser considerado como parte de las herramientas a las que un docente puede recurrir en un momento dado donde la situación y el momento lo permitan.

[JMRRM]: ¿Ha utilizado el humor en el aula?

[GPS]: En mi caso uso muchos memes, como en la cuestión de APA, algo que a los estudiantes les cuesta mucho trabajo, en ese caso jugamos y nos burlamos del APA y con eso rompemos la tensión que puede existir en el aula y resulta en algunos casos catártico. Se puede hablar por ejemplo de la brecha digital, de las situaciones tecnológicas y con el uso del meme representar algunas de esas situaciones.

4.6. ENTREVISTA GRUPAL CON PROFESORES DEL CURSO

4.6.1. Acerca del curso

El taller de Stand up fue realizado en las instalaciones del CEEA sucursal Florida en Monterrey, Nuevo León y en la sucursal Linda Vista, en Guadalupe Nuevo León, gracias a las facilidades otorgadas por el Lic. José Luis Portillo Torres. El taller contó con la participación de nueve docentes universitarios quienes asistieron en un total de cuatro sesiones durante los cuatro sábados del mes de octubre del 2022, el taller fue impartido por Renán Moreno, actor y profesional del humor con amplia trayectoria reconocida en el estado. Algunos temas que se trataron son: ¿Qué es el Stand up?, el monólogo teatral, el monólogo café-teatro, el monólogo stand up, guion básico, microestructura, supraestructura, nexos, entre otros. Desde el primer sábado los participantes empezaron a redactar el guion que presentarían al final del taller, este documento se fue trabajando de forma individual y recibiendo retroalimentación de parte del instructor hasta llegar a la presentación final el último sábado, se desarrolló un texto que debería tener una duración aproximada de cuatro minutos, donde se narraba alguna historia real de los participantes con la intención de causar la risa de los espectadores.

4.6.2. Análisis de testimonios, opiniones y experiencias

Para recopilar la información posterior al taller, se realizó una reunión informal con los participantes, en este evento cada uno de ellos compartió su experiencia en el aula al poner en práctica lo aprendido, cada participante contó

e hizo reflexiones sobre el uso del humor en clase empleando el recurso del stand up o su estructura básica, la reunión tuvo la estructura del grupo focal.

4.6.2.1. Testimonio de la maestra Irma Moreno López

El humor debe ser parte de la práctica docente, la interacción en las aulas fluye de mejor forma cuando el humor existe, recordar los contenidos se facilita al emplear esta estrategia.

A continuación, se reproduce de forma íntegra el testimonio completo de la profesora participante:

Juan Manuel Rivera Mendoza [JMRM]: ¿Cómo emplea el humor en clase?

Irma Moreno López [IML]: He notado, bueno, esta técnica la he usado en tanto en la escuela, en la facultad ahí en la UNI como en la UVM que es privada y pues son dos clases de alumnos totalmente diferentes. En la UNI, se presta mucho, bueno, ya lo hacía, pero ahora como que ya más a conciencia y con conocimiento de las técnicas que nos enseñaron y lo meto entre temas, entre la explicación o dando la explicación meto los diferentes gaps que se me ocurren o invento, y veo que los muchachos de por si están atentos o medio atentos, cuando presento algo así o les digo algo así los siento como que más incluidos, o sea, que ponen más atención, en la UNI. En UVM, se sacan de onda, o sea, se sorprenden mucho porque incluso me han dicho que la clase está bien divertida, es que parece un monólogo, parece y pues no, o sea, si es clase, clase, pero

si les resulta algo diferente, algo atractivo, algo entretenido y pues a la vez aprenden, eso es de las dos escuelas.

[JM RM]: ¿Se pierde el respeto al utilizar el humor en clase?

[IML]: Utilizando este tipo de herramientas, por así decirlo, tanto en una escuela como en otra, yo pienso, a lo que he vivido, que no se pierde el respeto, al contrario, te ganas el respeto de... hasta cierto punto te generas un poco de cariño, un poco de empatía para con los alumnos, la clase se les hace muchísimo más amena, recuerdan más fácilmente cuando les preguntas o en un examen o alguna información que tú les preguntas, ellos lo relacionan con los chascarrillos o con los chistes o con las anécdotas chistosas que suelo poner en las clases, se acuerdan más o más rápido y es como una vivencia para cuando ellos experimentan algo similar, se acuerden del contenido. Jamás se ha perdido el respeto, al menos no que yo sepa, jamás me han faltado al respeto, no atravesamos esa línea famosa entre alumnos y maestro, al contrario. Entonces creo yo que no tengo yo ningún problema, al contrario, me gusta mucho así.

[JM RM]: ¿Nos puede narrar alguna experiencia en el aula al utilizar el humor?

[IML]: El martes pasado estaba en clase con los chicos de UVM y estábamos platicando sobre la etapa de la producción en mercadotecnia, esto mismo lo aplico también con los chicos de la UNI, no, cuando vemos ese tema. Entonces empiezo a platicarles la etapa de producción, o sea, como se originó, que Henry Ford, bla, bla, bla. Entonces meto ahora varios chistes de así como la producción de carros con Henry Ford, pues imagínate, los nazis con la producción de jabones que necesitábamos, yo

sé que es así algo como bien oscuro, bien tenebroso el chiste, pero reaccionaron bien, o sea fue así como que “ah okay” si entendieron el humor, si entendieron el gap, ¿no? Y fue muy chistoso porque se empezaron a reír, pero con risa con culpa y yo también me hice ¡hijole! Por qué se ríen, que gachós, quien fuera jabón, quien fuera botón y jajajaja pero sin meternos al punto de etiquetar o de faltar al respeto a alguna creencia o así, pero fue muy divertido porque los chicos se sacaron de onda y fue como que ¡ah cabron!, ¿pues de qué estamos hablando?

Y me entendieron el punto que estaba explicando, entonces, la verdad que si fue muy divertido. Ahora cada que ven un botón o un jabón me mandan el sticker de “como la profe explicó y que el área de la producción” y tales años, o sea, se les quedó mucho más fácil el contenido con el chiste de los Judíos.

4.6.2.2. Testimonio de la maestra Rosalinda Alvarado Sánchez

El humor en el aula puede ser desarrollado con discursos cotidianos, ejemplos prácticos con un toque de humor, captar la atención de los estudiantes se facilita al emplear estas estrategias.

A continuación, se reproduce de forma íntegra el testimonio completo de la profesora participante:

Juan Manuel Rivera Mendoza [JMRM]: ¿Cómo emplea el humor en clase?

Rosalinda Alvarado Sánchez [RAS]: Cuando, cuando hablo de, bueno cuando utilizo el humor en mis clases generalmente me concentro mucho en la teoría, pero a la hora de explicar la teoría, a mi me gusta explicarlo

platicado y a la hora de aplicarlo, utilizo el recurso del humor cuando estoy hablando de anécdotas o historias que tengan que ver con ejemplos que pueda darles de la misma teoría que estoy tratando y luego esa misma historia personal o de alguien que yo conozco que tenga algo que ver con el tema, también procuro que tenga algún elemento que pueda ser gracioso.

Esto sobre todo porque ayuda a que los chavos, primero, captes la atención de los chavos porque están siguiendo la historia que tú estás armando, pero después como que esa parte que no se esperan es la parte del humor y creo que resulta muy beneficioso porque están muy atentos y luego después eso capta la atención más adelante, o sea, ya no saben en qué momento puedes hacer algún cambio, en qué momento vas a hacer algún chiste y entonces están poniendo atención y participan.

Creo que también ayuda porque no están tan ciclados en el mismo tema, sino que, utilizan, o el utilizar el humor, hace que ellos puedan estar atentos sin necesidad de sentirse como en un mismo tono que puede ser aburrido o que puede ser cansado o tedioso, sino que ese toque como de humor refresca la teoría, refresca la sesión, refresca la atención de los chicos y también ellos se sienten un poco más libres de participar si es que en algún momento estaban pensando que solamente se iban a sentar, calladitos a escuchar, como en el modo tradicional, el uso o el recurso del humor, ayuda a que los chicos se sientan más libres de compartir, expresar, tener más apertura para la participación en las sesiones en general.

[JMRRM]: ¿Se pierde el respeto al utilizar el humor en clase?

[RAS]: En cuanto que, si el respeto se mantiene igual cuando usas el humor en las sesiones, realmente yo no lo utilizo en exceso, tampoco me gusta hacer chistes como “rojos” o un humor que se pueda prestar para doble sentido, más bien trato de utilizar otro tipo de humor un poco más blanco y a veces simplemente cosas del día a día.

Y, creo que con eso no fomentas qué haya faltas de respeto.

De hecho, a veces es muy interesante porque no se lo esperan, están viendo que la clase como sería, yo normalmente me apegó mucho como a la teoría, siempre los temas de los que hablamos son cosas de mi clase, nunca estamos hablando como de, no sé, el típico chismecito, lo que hiciste el fin de semana o cosas así, eso nunca lo toco; siempre hablamos de sesiones y de ahí obviamente los ejemplos y otros como temas que se desglosan, pero en la misma sesión para explicar el mismo tema.

El humor creo que ayuda en el sentido de, como decía en lo anterior, como a aligerar la clase en general, pero no creo que afecte el humor en el respeto que se tiene, pero específicamente porque no uso el recurso del humor como rojo o negro, solamente es como un humor sano, tranquilo, pero si creo que ayuda mucho en incluso en mejorar la interacción, creo que los chicos también se sienten, como decía, más abiertos a participar y de una manera que sigue siendo respetuosa porque sigue habiendo la jerarquía de maestro / alumno y sigue favoreciendo.

[JMRRM]: ¿Nos puede narrar alguna experiencia en el aula al utilizar el humor?

[RAS]: Bueno, no tengo como tal un script todavía pero una experiencia o una anécdota que siempre cuento para explicar una de las axiomas de la imagen, les digo que el axioma número dos de la imagen habla de que, la primera, o la impresión o la decodificación que se hace de los estímulos, se hace en algunos cuantos segundos, ¿no?, entonces, empiezo explicándoles la teoría de que cada científico o experto tiene diferentes rangos, pero que entre cinco y 13 segundos es el rango que determinan para el análisis de los estímulos a primera vista. Pero después les empiezo a contar una historia, en la que les platico que mi hermana se fue de intercambio y conoció a su novio, pero les empiezo a contar, de que, bueno, es que mi hermana es una mujer sencilla, muy natural y ella normalmente no se arregla mucho, pero después yo le contaba de cuando estaba estudiando la maestría, le platicaba que no había una segunda oportunidad para crear una buena impresión y, entonces en ese inter, pues les cuento la historia de cómo conoció a este chico y les menciono que me acuerdo que ella me decía, “Rosi, después de que tú me contaste de estás impresiones, de que no hay una segunda oportunidad para dar una buena primera impresión empecé a arreglarme un poco más, empecé a cuidar un poquito más como me visto” y, luego les cuento de que, bueno y entonces conoce a este chico, se llevan muy bien, se gustan, empiezan a platicar y después, pues corte a, el día de hoy mi hermana está casada y vive en París. Y todo el mundo se queda así ¡wow! Por ser una cosa un poco común que a la mejor no se esperaban que se desarrollara de esa manera

y ahí viene el plot twist, pero después yo les digo, ¡sí! Y pues, de nada Esme.

Entonces, esa parte, ese “de nada”, es el remate en el que, ellos también no se esperan que yo haga ese comentario, porque parece que es solo una historia, pero luego ya el “de nada” es como el elemento un poco inesperado del remate. Y ya con eso, pues es como una situación en la que desde las primeras sesiones empezamos a poner la pauta de cómo se maneja el humor en las clases, porque tiene que ver con contar una parte de una historia, contar una anécdota, con hablar de, pero que se relaciona con la teoría.

4.6.2.3. Testimonio de la maestra Silvia Enedit García García

El humor representa en el aula un estado de ánimo, la interacción en el aula fluye a partir de cómo el docente se dirige a los estudiantes, un buen trato por su parte se reflejará en una mejor participación estudiantil.

A continuación, se reproduce de forma íntegra el testimonio completo de la profesora participante:

Juan Manuel Rivera Mendoza [JMRM]: ¿Cómo emplea el humor en clase?

Silvia Enedit García García [SEGG]: Es muy común que en el aula uno como docente tenga una postura seria en donde trasmitas algo de formalidad entre los estudiantes, porque esa es la postura a mi punto de vista correcta, pero está también la otra parte que, cuando vas utilizando ciertas herramientas para abrir más confianza y van pasando las semanas, tienes que utilizar ciertas herramientas para que pierdan el miedo y sentir

sin perder el respeto, es muy común cuando echas un chascarrillo se siente más ligera la clase que cuando estamos todos serios, claro que hay que saber en qué momento, sino después todo lo agarran a juego.

[JMARM]: ¿Se pierde el respeto al utilizar el humor en clase?

[SEGG]: Bueno, como te comento, el respeto se gana desde el primer día de clase, creo que eso no afecta al usar humor, solo es cuestión de saber manejar el momento, sin ofender a nadie o que no se sientan ofendidos, porque en la actualidad pues, la generación está muy quebrada por todo lo que ha pasado desde la pandemia, pero es bueno una que otra ocasión transmitir esa confianza a los alumnos para que la clase sea más amena.

[JMARM]: ¿Nos puede narrar alguna experiencia en el aula al utilizar el humor?

[SEGG]: Fíjate que yo si juego mucho con ellos, no tengo una en especial, pero si trato de darles esa confianza para que pierdan el miedo de exponer un tema o participar en clase, por ejemplo, cuando los tengo que dividir para una dinámica, les digo hagan dos equipos, uno de los inteligentes y otro de los guapos y guapas del salón, y de ahí empiezan todos a comentar y empezar a romper el hielo para dicha actividad.

4.6.2.4. Testimonio del maestro Lewis Dawson Story Rodríguez

El humor en el aula no es algo nuevo, lo relevante es el cómo se aplica, esto puede ser de forma natural o desarrollado con un conocimiento adquirido con esta práctica metodológica.

A continuación, se reproduce de forma íntegra el testimonio completo del profesor participante:

Juan Manuel Rivera Mendoza [JMRRM]: Ahora sí, cuéntenos, Lewis un poquito de que te ha tocado ver en cuanto al...ya veo que si has usado el humor varias veces.

Lewis Dawson Story Rodríguez [LDSR]: Entre a dar clases en la facultad en 1993 y eh tomado varios cursos de pedagogía, entonces en los cursos que tome me dijeron que nosotros teníamos que enseñar o explicar las cosas con situaciones que la gente pudiera entender ¿sí? De su entorno, de su contexto, entonces esta situación del humor ¿sí? Pues no, no es en realidad algo nuevo ¿sí? Porque dentro del contexto uno saca una sonrisa, pues puede quedar un poquito más registrado, ejemplo, eh, cuando yo explicaba una muestra, ere difícil de entender el concepto de muestra, pero sí... eh...empezaba con el chiste, que a quien les pusieron 15 años y le preguntaba a la persona “¿Y había pastel?” “sí” “¿Y estaba rico?” “sí” “¿Y porque no les diste pastel a tus invitados?” “No, si les di” “¿Entonces como sabias que estaba rico?” ¿si? “te tuviste que haber comido todo el pastel” “No, con un pedacito” y a partir de ahí les enseñe el concepto de muestra y se les quedaba, un poco de humor, un poco de una situación que ellos conocían y era parte de su entorno...eh...pero si me eh dado cuenta que muchas veces...eh...el aprendizaje que uno quiere dar no necesariamente queda y yo lo pongo...eh...le pongo a ese fenómeno como el fenómeno de sili, hay un comercial de...muy premiado, luego a un comercial de colchones ¿sí? Que inclusive luego a ganar el premio canes, ¿sí? Como mejor eh...de...mejor publicidad de televisión, donde está un niño saltando

en un colchón, salta a otro colchón y cae dormido, ese comercial gano, gano un canes ¿sí? Era muy creativo, la gente se acordaba del comercial, pero la gente no se acordaba de la marca del colchón, entonces de lo...se acordaba de algo, aprendía algo, pero no aprendía la marca, entonces ahí este...me queda la duda que es lo que están aprendiendo, si aprenden el chiste, aprenden la comedia y en realidad lo que tienen que aprender no, en el caso de Juan ¿sí?, él se acuerda y me hace mucho la broma de la, de las esponjitas.

[JMRM]: Si.

[LDSR]: Porque yo le decía que un ejemplo como este del pastel daba, daba el ejemplo de que la piel humana es como una esponja y que absorbe olores, pero él nunca se acuerda que era para explicarle la teoría del cultivo, ¿sí?, entonces, lo que debió aprender no lo aprendió, ¿sí? Que era la teoría del cultivo, porque ponía un, ejemplos de “de pronto” este...” una persona se queda con su pareja de que hue...viene oliendo a perfume” si esa persona nunca fue engañada, nunca paso algo, de donde lo aprendió, pues lo aprendió de los medios y se aplica una situación de la teoría del cultivo, entonces, ese es el problema, ósea que es lo que se le queda ¿sí? Eh...en cuanto a la empatía, estas situaciones eh...pues sí, si logran una empatía, eh... si es importante tener una empatía, pero si, si llega un poquito, a ser un poquito difícil, ¿sí?, eh... ahora regresando de la pandemia eh... los alumnos vienen con una gran cantidad de problemas psicológicos, emocionales pero fuertes y de pronto llega cansado uno a la

casa de las clases y de lo que te platican, este semestre me han tocado 4 alumnos que se han salido de su casa y me lo platicaron, me toco un alumno que se intentó, intento suicidar, este, me lo platico y lo tuve que orientar ahí con un psicólogo, eh...esta semana pasada una muchacha que la violaron ¿sí? Entonces de pronto como, como reaccionas ósea, logras empatía que te den la confianza de contarte esas cuestiones personales eh... y... eso está bien, porque ahora con el nuevo modelo educativo ya no somos tanto el, el maestro que enseña si no que el tutor, el facilitador, el asesor y esa es parte de nuestra función, eh... pero, llega un momento en que estamos haciendo más otras funciones que la de tratar que ellos aprendan, entonces ahí, viene, y... llegamos super cansados, y muchas veces eh... no estamos capacitados en todas las áreas, en todos los temas ¿sí?, en mi caso pues ya llevo 29 años y me han tocado casos similares pero, y... y hemos estudiado algo al respecto, pero, pero que dices, o que le dices ¿sí? Y de pronto eh... por cuestiones legales eh... conceptos como la religión no los puedes estar metiendo ¿sí?, entonces, hubo una situación medio problemática ahí, pero si, si es importante hacer una empatía, si es importante eh... manejar las clases de una manera que los alumnos puedan captar mejor ¿sí? Sobre todo, porque no tienen una, una base, ¿sí? Perdieron tres años de su vida, que lo, que lo que tuvieron que haber aprendido no lo aprendieron y... esa base no la tienen y si antes nos quejábamos de que los alumnos no, no de..., no sabían ni siquiera leer ni escribir, ahora tenemos un grave problema porque ni siquiera otros contenidos este se saben, eh... y si nosotros no, pero nunca es tarde para

aprender, es el momento de aprender, pero... si nosotros no motivamos y no ayudamos el alumno en realidad no sabe aprender a aprender, no lo sabe, entonces si tenemos que traducirle de una manera en que, de una manera... eh, amable eh... traducirle en palabras y en situaciones que él pueda comprender, asimilar y aprender, si no, no lo va a aprender, puede aprenderse de memoria algo ¿sí? Y aplicar un examen y pasarlo, pero si no sabe aplicarlo en una realidad, pues no sirve de nada, es como una estadística, le enseñas, le enseñas a hacer la "h" cuadrada, le enseñas a hacer media, moda y mediana y le preguntas ¿y cuando lo aplicas? ¿en qué momento lo vas a usar?, no saben, no saben, les enseñas géneros periodísticos y cuando debes de usar una y cuando debes de usar otro, no saben, entonces eso es un problema, ¿sí?, eh... hay unos varios maestros entre los que se invitaron al grupo en el que estuvimos juntos, que si... todavía existe esa situación de preocupación porque los alumnos aprendan y eso es un primer paso muy importante, el querer que los alumnos aprendan, lamentablemente la mayor parte de los maestros van por un sueldo, van por un papel, van por una situación, y no les preocupa en realidad si aprenden o no aprenden eh, los alumnos, no les preocupa si se van a poder defender en la vida en una profesión o no, no les importa, y lamentablemente también algunos que programan y planean las cosas educativas tampoco les interesa, ¿sí?, que es lo que van a hacer ellos saliendo, pero un primer paso es que, me parece bien que este grupo de maestros este preocupado por hacer que los alumnos que normalmente son apáticos, para generaciones diferentes a las de ellos, lograr romper

esa apatía, romper esa barrera que nos divide, dentro de una generación y otra, eh.. y podamos entrar a su vida y entrar ellos a la nuestra, y podamos enseñarles un poquito ¿sí?.

[JMARM]: Muchas gracias, Lewis, ese aspecto te iba a preguntar ahí pero ya, ya se fue contestando, de... porque a ti y no a otros maestros, el venir a decir tu “oye me quiero matar”, no es cosa menor, ósea, es lo más grave que... que podamos escuchar.

4.6.2.5. Testimonio del maestro Juan Castillo

La empatía en el aula por parte del docente se facilita a partir de la humanización, esta se logra con el simple hecho de entablar una conversación cotidiana, el humor lo hace posible.

A continuación, se reproduce de forma íntegra el testimonio completo del profesor participante:

Juan Manuel Rivera Mendoza [JMARM]: ¿Qué piensas acerca del uso del humor con fines educativos?

Juan Castillo [JC]: Empecé a dar clases en el 2002 y, y lo hice como, como daba instrucciones, he, instruía perdón a mis compañeros de Azteca, cuando, cuando estaba en Azteca mi jefe no quería atender a los de servicio y a los practicantes, entonces yo los recibí y como rompes el hielo con los muchachos, entonces como por mi papá, que es músico y, y ,y cantante y le trabajo a Jesús Roberto “La bala”, Palma, Héctor Sanmarino, a todos ellos pues digámosle que traigo un poquito de ver como lo hacen

en los espectáculos y como captas el, la atención de la gente, entonces no sé, me funciono una vez y lo empecé a usar, no siempre lo aplico, pero ps si lo he hecho y cuando tú me invitas a lo de esto del curso de stand up pues dije bueno vamos a ver como se estructura porque yo no tenía idea de cómo hacían los chistes, me imaginaba que sucedía algo y lo sacabas de lo que te pasaba en la vida y lo escribías, como cuando escribes una historia dramática o cualquier cosa y lo empecé a aplicar y cuando tengo experiencias que me han pasado a mí del trabajo pues lo aplico, no como el stand up, pero si lo expreso y provoco la risa, el humor, pero se les queda y cómo funciona y es una materia practica que necesitan entender configuraciones pues a mí me funciona, desde que soy maestro siempre he aplicado eso en todas las universidades donde doy clase.

[JMRM]: Dos preguntas. Lo que nos salió en números en las encuestas Nos salieron dos temas, la empatía y el respeto. ¿Como ves esos dos temas? La empatía se generó.

[JC]: Si.

[JMRM]: Eh, el respeto ¿se tuvo, se perdió?

Entrevistado: No, si tengo bastante empatía y respeto, digo, claro que hay alumnos que de plano, no, no, no, no les gusta y tienen amargada su vida y se van, pero en todo este tiempo hasta la fecha tengo alumnos a los que les di clase hace 20 años y que tengo contacto con ellos gracias a esa manera de dar clase, y los que están ahorita trabajando en medios también, de ahorita, ahorita, esta generación que ya no les doy clase,

desde que entre a la facultad, me buscan y siguen compartiéndome sus logros gracias a la empatía que se logró en, en la clase.

[JMRRM]: Y el respeto.

[JC]: Y el respeto sobre todo, ósea que me tienen en un concepto, no, no, no se pierde, al contrario, yo creo que al momento que te pusiste en, en su igual, te respetan más, no te pasan la línea de que ya eres su amigocho y tu compadre, no, te siguen viendo como maestro, al menos en mi caso, pero hay un respeto tremendo, y cuando hay otro alumno...o por ejemplo me a tocado darle a hermanos de alumnos y le dicen “no, aprovéchale, aprovéchale” ósea “el maestro te exige pero aprendes y aparte te platica sus cosas” y, y el respeto si lo tengo todavía.

[JMRRM]: ¿Y cómo se aplica el humor en la clase?

[JC]: Hay una cosa que empecé a hacer hace muchos años, que yo llegaba a la clase y “¿Cómo están? Buenos días”, a todos, y me iba uno por uno saludando a todos. Ahora lo hago así porque con la pandemia ya no se podía, y me han tocado casos de “maestros, una duda”, “existencial, 500 la hora” y se atacan de la risa, y dicen “yo le pago 400 a un psicólogo”, y les digo “pues yo te cobro 500” he tenido alumnas. Me tocó una alumna que perdió su embarazo, a sus hijos, ella decía que tenía gemelos, y la niña se quería salir de la escuela. Me han tocado varios alumnos que he logrado que se queden en la facultad por eso que acabas de decir de la empatía. Cuando me dijo eso para mí es un balde de agua fría, porque nosotros perdimos nuestra primera bebé, y sé lo que es eso, y empiezo a

hablar con la chava y se genera una empatía muy cabrón. Yo recuerdo a maestros que se acercaban y que platicaban con nosotros de otra manera como lo hacía Lewis, pero lo hacía Alejandro Sandoval. Aunque tú veías a Salvador Guajardo muy acá, él era muy también de estar así. El maestro Margarito Villanueva igual, tenía su agencia y era eso, se preocupaban por ti; yo aprendí de ellos y es lo que trato de hacer en la clase. El maestro más exigente que he tenido en mi vida es mi papá. Papá es un divo, es artista, muy exigente y él fue el que me enseñó a hacer televisión, entonces lo que yo hago, mucho es por él, esa empatía y yo creo que es la clave. Ahorita fue por el humor y estás bien, pero el humor no es comedia, es el hecho de la actitud positiva. Me ha tocado recibir alumnos llorando, que se les falleció alguien, ahorita ando intrincado por un muchacho que no es mi alumno todavía y que se le murió su papá hace unos días, y lo traigo así porque quiero ayudarlo y no sé cómo. Ando buscando cómo. Entonces yo creo que la empatía es clave, no importa si es con humor, debes tener empatía con él, o ella, y ahorita con esto de LGTBXYQ al cuadrado es más complicado. Yo llego a la clase el primer día y empiezo tal, tal, tal, y aquí no hay bronca y pregunto el típico por qué estás aquí y todo y a mí no me importa porque empiezan a hablar “maestro y los homosexuales” les digo “a ver, a mí no me importa si son hombre, mujer o en medio, ya sé que andan con el LGTBY, mientras no me agarres la pierna compadre no hay bronca”, ja ja ja empiezan a reírse todos y rompo ese hielo, porque sí hay muchos alumnos que tienen miedo a que los discrimines. Y ahorita este halloween todo mundo se mostró. Y eso

para mí sí es muy, te tienen que seguir viendo cómo maestro mientras tú mismo no cruces esa línea, porque me pasa con Manuel precisamente, el muchacho que conoces, Manuel es mi vecino, vive a dos, tres casas frente a la mía, es amigo de mis hijos y nosotros somos amigos de sus papás, y entonces él no me habla de maestro, de repente sí, pero piensan los muchachos que es mi amigo. Le dicen de repente en CPA “¿apoco tú has visto al maestro en chancas o comprando cerveza en el Oxxo?” Pues en primer lugar no salgo en chancla y no tomo, pero les digo “no es mi amigo, es un muchacho que puede ser mi hijo, no es mi amigo, mi amigo tiene mi edad más o menos, un muchacho no va a ser mi amigo”, pero hay una empatía muy fuerte con él, hasta ahí te digo eso de la empatía.

4.6.2.6. Testimonio de la maestra Lilibeth Lira

Platicar en el aula de experiencias profesionales, ejemplos reales e incluso situaciones desafortunadas genera empatía, la estrategia del humor puede facilitar o fortalecer aún más la relación docente-alumno.

A continuación, se reproduce de forma íntegra el testimonio completo de la profesora participante:

Juan Manuel Rivera Mendoza [JM RM]: Para que nos platiques, es que a ti te veo mucho más seria, pero aparentemente, y luego ya vemos que si se ríe.

Lilibeth Lira [LL]: No, si me río.

[JMRM]: ¿Qué te toco ver en estos dos temas, el usar el humor o darte cuenta de que tenía cierto futuro si lo aplicas o no lo aplicas, y la parte respetuosa? Los dos puntos, como lo quieras abordar.

[LL]: Yo coincido con todos, porque a mí, procuro tener empatía con los muchachos, se puede decir que soy entre comillas cercana, me ha tocado también atender casos de alumnos en situaciones muy complicadas, no se diga ahora en pandemia, pero, con el curso me di cuenta que haces cosas y no te dabas cuenta porque lo hacías, no te dabas cuenta que él, que...buscas hacerlo reír precisamente para romper ese hielo, porque de repente a veces con ese recurso resulta que aprenden, aprenden más o están más consientes, así se los explicas de una manera, una que siempre uso semestre tras semestre, cuando doy temas de redacción, es que siempre se tienen que fijar muy bien en el teclado y siempre les platico algo que nos pasó en la oficina en Apodaca, en una invitación para prensa, era el caso del chico que falleció por una descarga eléctrica, cuando hubo un aguacero muy fuerte, reconocen a la chica que, que auxilia a los muchachos y una de mis compañeras al enviarle la invitación para prensa, quiso poner “la valiente chica”, pero iba tan a las carreras y tenía tantas cosas por hacer que la “V” está cerca de la “C” en el teclado, termino poniendo “la caliente chica”, se hizo un despapaye enorme, hasta Guadalajara fue a dar ese error, entonces ese tipo de situaciones que se las platico les causa risa, pero a la vez los hace generar conciencia de que antes de enviar cualquier cosa, por muy chiquita que sea, la tienes que

revisar porque hasta al mejor cazador se le va la liebre. Sirve también para romper el hielo, de repente los chavos traen...yo doy clase en la noche y muchos de ellos trabajan, algunos tienen una situación complicada, muchos se tuvieron que integrar a trabajar por la pandemia, forman parte del sostén de su casa, entonces, de repente decir algo que les rompa el hielo les ayuda a lo mejor a olvidarse como del día complicado que tuvieron y se concentran un poco más en clase, entonces en el curso me di cuenta de eso, que utilizaba ciertos elementos sin darme cuenta, ahora ya estoy más consciente y obviamente ya voy a buscar estructurarlos y demás para, para obtener un mejor resultado. Se genera empatía, sí, mucho, y es muy importante. ¿Respeto se pierde? No...tengo 16 años dando clase en la facultad, nunca me ha faltado el respeto ningún alumno, alumnos que de repente me topo afuera ya en el ejercicio profesional, “se acuerda de esto que nos dijo de esto, lo aplico”, entonces si funciona, y si deberíamos procurar tanto tener más empatía, como ver maneras diferentes en cómo llegarles, tanto como para que tengan una mejor formación, como para que poderles ayudar un poquito, cuando tienen un día complicado, y, a todos nos pasa, tienes un día complicado y de repente llegas a la escuela, esto nos pasa en el doctorado, traes mil y un pendientes y las tres horas que te quedaste ahí sentado te pasaron en blanco, entonces eso te ayuda a que precisamente ese día pesado hagas como que un break y “ah okey ya, ahora sí, logre captar algo de lo que me tocaba en el día”, eso es lo que me pasa

[JMARM]: Gracias, ese estuvo muy valiente.

[LL]: Si

4.6.2.7. Testimonio del maestro Francisco Saucedo

Cuando el humor forma parte de la persona, todo fluye con mayor facilidad, las emociones de todo tipo se perciben mejor, el trato en el aula mejora mientras el respeto se mantiene en todo momento.

A continuación, se reproduce de forma íntegra el testimonio completo del profesor participante:

Juan Manuel Rivera Mendoza [JMARM]: ¿Se te da el humor de manera natural?

Francisco Saucedo [FS]: Fíjate que sí. Yo no lo veo tanto como humor, desde mi punto de vista a lo mejor yo lo veo más como una actitud personal y no nada más ante la escuela, ante la vida misma. Porque ha habido días, más allá de este año tan raro que tuve y feo, ha habido días en los que no andas del todo armonioso, o la vida misma pareciera que no está en armonía contigo, sin embargo, creo que siempre cuando lo hacía al principio para ver si la actitud cambiaba las cosas o no, siempre me di cuenta de que una buena actitud, al menos desde mis lentes, todo se ve distinto. Entonces yo no entro con cara o con lentes de humor o máscara de humor, digo, no necesito máscara... pero sí entro con la máscara o con los lentes de una actitud un poquito más positiva. Y ahorita que dices o hablan de empatía, yo siento que la empatía es algo que yo traigo conmigo y que quiero fomentar... entonces no sé. Sí se me da a lo mejor natural,

pero es que te lo juro que no trato de ser natural, de alguna forma trato de verle a todo el lado positivo, hasta en las acciones o situaciones más pinchonas de repente me gusta verle el lado positivo, hay cosas en las que de plano no y entonces no llego con chistes, llego con una actitud diferente que a lo mejor me hace sentir o me hace ver la parte humorística o graciosa y digo las cosas de tal forma que, como siempre es esa actitud. Hay raza que me dice “voy a pasar profe” y yo “tú no vas a pasar”, pero no te agüites no pasa nada y me ven y dicen “a lo mejor está bromeando no”, pero no me ven con la sonrisa, le digo “no compañero, usted no va a pasar, pero ánimo tiene segunda o hasta tercera”, y me retiro, y ellos son “ay, el profe” y a la hora “compadre te dije que no ibas a pasar” (risas). Ahorita hace rato recibí un mensaje de un wey que sacó 69 en su calificación y yo “te dije que ibas a sacar 69 y creías que era una broma”, o sea el hecho de que siempre veas las cosas positivas y te digo, me gusta fomentar la actitud y empatía, a lo mejor llega un punto en el que creen que todo va a ser tan bonito y dicen “ay, el profe ve todo súper bien, no importa que no pasé el examen, voy a pasar”. No, si no completas, no pasas el examen, no alcanzas el número, no vas a pasar, sin embargo sí siento que se la pasan muy bien en la clase y que de alguna forma, el modo de mi cátedra en el que es plática, es discusión, con una actitud fresca, con una actitud muy positiva, a lo mejor hasta cuando estás hablando de cosas negativas o un mal estilo de negociación ellos lo perciben bien, en parte tal vez mi cara, mi tono de voz, la manera en que me expreso o cómo me veo pues les da risa, salen contentos, salen con sonrisa aun cuando les dices que

“no pasaste”, ahorita lo digo en risa pero con ellos no, les digo “no pasa nada, pero ánimo, vienen segundas”, y a veces me les quedo viendo serio y terminan riéndose, pues cada quien su humor, que digo que bonita actitud, entonces creo que es actitud que a lo mejor tiene algunos indicadores muy naturales el humor y que creo que definitivamente por eso te atreviste a invitarme y agradezco la invitación y me la pasé muy bien me gustó mucho el curso. Sí escuchas hablar a Hernán y dices “a chinga, sí igual y sí hago eso porque me gusta ver las cosas así, no porque me guste ser chistoso”, “que buscas un remate y que se da natural”, esas son las cosas, estás dando una mala noticia, pero ánimo, ánimo cabrón pues qué te digo, me lo digo a mí mismo y a veces pues ni yo, ahorita ni me calienta ni el sol, pero la empatía creo que sí la he podido generar. Ayer viernes estuve en rectoría esperando turno, se acerca una niña y me dice “¿usted es el profesor Francisco?”, la volteo a ver, te exigen ir con tapabocas, “sí compañera, ¿usted quién es?”, “¿no se acuerda de mí?, no pues soy tal y me dio clase hace un año, estoy tramitando mi título”, “que buena onda, que padre”, “estoy bien contenta, me da gusto saludarlo y verlo”, o sea, gente que igual y si ha pasado frente de mi y no me quiere voltear a ver pues me vale madre, no sé quién eres, pero se da el tiempo de voltear y decirte “gracias me la pasé muy bien, fuiste de los poquitos que me apoyó cuando me enteré que mi mamá tenía cáncer”. Ahí me quiebro yo también, es un momento que digo “gracias”, “¿usted cómo está?”, “pues yo mal, pero que bueno que tú estás bien”, “¿tu mamá qué rollo?”, “bien, se alivianó”, “que bueno, que buena onda”.

[JMRRM]: Eso es lo que te hace diferente como maestro, no nada más pararte y hablarle a un bulto porque no son bultos. Buscar eso. Generar empatía con los alumnos.

[FS]: Y en línea es un poquito más complicado, entonces pues que padre que se acuerde de mí, que padre que se detenga, me salude, me hizo llorar la pinche huerca, pero que padre que se detenga, que salude, se agradece. Entonces creo que la parte de la empatía se me hace que sí la estoy logrando compartir o contagiar, pero eso sí lo hago consciente. La parte del humor creo que es parte de la actitud, entonces se da natural.

[JMRRM]: ¿Y el respeto?

[FS]: Durísimo. Ahí sí no ha habido quién me falte al respeto, no ha habido alguien quien me brinque las trancas, al contrario de repente cuando uno de ellos medio se sobre pasa notas cuando entre ellos se regañan, entonces no hacen bronca. Esa parte del respeto sí lo traen duro. A lo mejor hasta más respeto que empatía, me gusta mucho porque en clase los trato bien, los trato como personas, no como fotitos o iniciales, que a veces no tienen ni la chingada foto o ponen una mona china o no sé.

4.7. MATRIZ DE ANÁLISIS DE LOS TESTIMONIOS SOBRE LA APLICACIÓN DEL HUMOR EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

Las entrevistas a profundidad realizadas a profesionales del humor, se encontraron datos que muestran entre otras cosas, la viabilidad de emplear el humor como recurso pedagógico además de brindar otros factores positivos, el cuadro 1 muestra una síntesis de la información recopilada.

El cuadro 2 presenta información respecto a factores emocionales que identifican los expertos en el tema, la viabilidad del empleo del humor se hace manifiesta, se considera la actitud del docente como el principal detonante de generar un ambiente propicio para el proceso enseñanza-aprendizaje.

El cuadro 3 muestra los principales indicadores respecto a emplear el humor como estrategia didáctica por parte de docentes universitarios posterior a participar en un taller de Standup impartido por un profesional del humor.

Cuadro 1

Matriz de análisis de profesionales del humor

	Definición de humor	Funciones del humor	Humor en la educación	Viabilidad del uso del humor en el aula	Factores negativos sobre el uso del humor
Alejandro González (Mimo Joy)	Es vida, es parte fundamental en las personas para alcanzar la plenitud.	Facilita el aprendizaje, divierte.	Hace dinámicas las clases.	Se requiere aprender la estructura.	Adaptación a diferentes escenarios.
Marco polo	Es una vía de comunicación, transmite ideas.	Liberador de tensión y emociones, dignificador, empatiza, disciplina, generador de conexión docente-alumno, genera interés.	Genera atención en la audiencia, genera respeto, crea disciplina, potencia el discurso.	Requiere disposición del docente, se puede aprender la estructura.	Gente cerrada a nuevas metodologías, Puede, no cualquiera puede hacer reír de manera auténtica, puede depender del carisma de la persona.
Renán Moreno	Es una forma de hacer contacto con la gente.	Facilita todo tipo de actividad, divierte, simplifica, educa, concientiza, genera atención.	Es necesario, es muy útil.	Se requiere disposición, se puede ajustar a las necesidades.	Requiere planeación, mal aplicado puede frustrar al docente.
<i>Interpretación</i>	<i>El humor es inherente del ser humano, es una forma de comunicación que facilita la interacción social.</i>	<i>El humor es un facilitador del aprendizaje, de forma divertida concientiza y genera atención.</i>	<i>El humor en el aula propicia un mejor ambiente educativo.</i>	<i>El humor es un recurso válido como estrategia pedagógica que requiere el diseño con base en una estructura definida.</i>	<i>La aplicación de esta esta estrategia depende en gran medida de la disposición del docente.</i>

Cuadro 2

Matriz de análisis de testimonios de expertos

	Definición de humor	Funciones del humor	Humor en la educación	Viabilidad del uso del humor en el aula	Factores negativos sobre el uso del humor
Leticia Hernández Escamilla	El humor es la sensibilidad que tienen las personas ante las circunstancias que se le presentan.	Estabilizador de emociones.	Resulta positivo, proactivo, genera un estado emocional positivo.	Genera empatía en el aula.	Su uso puede ser considerado más viable en hombres.
Karla Magdalena Delgadillo Salazar	El humor es un instrumento que permite conocer a las personas.	Permite desde la psicología, observar la personalidad, como elemento para generar diagnóstico.	Humaniza al docente, propicia un mejor ambiente	Es viable, la empatía que genera es muy útil.	Se debe ser muy cuidadoso con mantener el respeto
Gabriel Pérez Salazar	El humor es un movilizador.	Libera la tensión, disminuye el estrés, genera empatía.	Ayuda a mejorar las relaciones interpersonales.	Depende del docente, se requiere disposición. Es viable si se mantiene la conciencia de lo que se está haciendo.	No necesariamente generar risa genera conocimiento, se debe cuidar el discurso para no dañar a alguna persona o sector en particular.
<i>Interpretación</i>	<i>El humor es parte de la persona y permite conocerle, es la actitud de la persona ante diversas situaciones.</i>	<i>En el ámbito emocional permite identificar características particulares, y en general disminuye estrés y genera empatía</i>	<i>Genera mejores relaciones interpersonales, impacta de forma positiva a los estudiantes.</i>	<i>La empatía es una de las principales razones por lo que se considera al uso del humor como estrategia pedagógica viable.</i>	<i>El género puede ser determinante para su uso, el humor no es garantía de aprendizaje, puede resultar complejo de emplear.</i>

Cuadro 3

Matriz de análisis de testimonios de docentes

	Modo de empleo	Factor de respeto en el aula	Aspectos generales
Irma Moreno	Utiliza el comentario ameno o gracioso en modo de chiste para captar la atención, emplea la estructura del monólogo.	Considera que el respeto por parte del estudiante hacia el docente se mantiene o se gana.	Se genera empatía con los estudiantes, propicia un mejor ambiente.
Rosalinda Alvarado	Utiliza anécdotas y las va relacionando con el tema de la clase, con el fin de captar la atención.	Se fomenta el que no existan faltas de respeto al utilizar un humor que no sea ofensivo.	El uso de estrategias con base en el humor permite que los estudiantes se muestren participativos, torna los temas interesantes.
Silvia Enedit García	Utiliza el chiste o chascarrillo para aligerar la clase, para disminuir la solemnidad o seriedad, buscando generar confianza.	El respeto se gana desde el primer día, el uso del humor solo lo refuerza al utilizarlo en forma responsable.	El humor tiene beneficios como el perder el miedo a participar en clase, recuperarse de situaciones negativas postpandemia.
Lewis Dawson Story	Utiliza el humor para ejemplificar conceptos referentes a la unidad de aprendizaje.	Generar respeto depende directamente del modo en que maneja la clase el docente.	El uso del humor por parte del docente no es algo nuevo, conocer la estructura del discurso con humor nos facilita el empleo de este.
Juan Castillo	Utiliza historias en forma de anécdotas con la estructura del standup	El respeto se incrementa debido a que ven al docente como par.	El uso del humor genera cercanía y empatía con los estudiantes, permite conocer mejor al estudiante.
Lilibeth Lira	Utiliza anécdotas para explicar temas de la clase y “romper el hielo” o en situaciones complejas facilitar la comprensión.	El respeto no se pierde, el humor ayuda a recordar la información.	El humor ayuda en diferentes aspectos, en el tema emocional es benéfico, el conocer la estructura del discurso humorístico, propicia un mejor ambiente.
Francisco Saucedo	<i>Emplea la estructura del discurso humorístico e improvisa dependiendo de la situación.</i>	<i>El respeto se mantiene o se refuerza en el aula e incluso extra-aula al tomar el humor de forma natural.</i>	<i>El respeto y la empatía son dos factores que se potencian al emplear el humor en el aula, el discurso del humor facilita el entendimiento de los temas.</i>

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El presente capítulo presenta las conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio acerca del recurso del humor en el aula universitaria como herramienta para mejorar la interacción entre los estudiantes y el docente. Con el análisis de distintas teorías y estudios previos y la implementación de estrategias de humor en diversas asignaturas, se ha comprobado la eficacia del humor para facilitar el aprendizaje, aumentar la motivación y mejorar el ambiente en el aula. A partir de estas conclusiones, se proponen recomendaciones prácticas para incorporar el humor como recurso pedagógico, fomentando un ambiente de aprendizaje positivo y enriquecedor para todos los miembros de la comunidad académica.

5.1. CONCLUSIONES

En este trabajo se ha examinado cómo varios actores colaboran en el proceso educativo para lograr el éxito. Uno de estos actores es la institución educativa, que también alberga a los profesores, mismos quienes tienen la responsabilidad principal de orientar a los estudiantes. A veces, también se considera la participación de los padres de familia como apoyo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto a la figura del estudiante, Correa, Abarca, Baños y Aorca (2019) afirman que "los modelos educativos más recientes van en la dirección de centrar el currículo en el aprendizaje, que el centro [del proceso] es su formación como

ciudadanos ". de la sociedad del conocimiento, que lo que se busca es su bienestar, su desarrollo o empoderamiento". Sin embargo, advierten que los estudiantes "suelen ser objeto y no sujeto activo en los procesos de diseño de las reformas educativas"

Las necesidades actuales de los estudiantes y las nuevas formas en que interactúan con los maestros requieren que los maestros sigan buscando formas de superar los obstáculos. Según Díaz-Barriga, Soto y Díaz (2015), uno de los temas más comunes entre los estudiantes es la crítica a la cátedra magistral como la única forma de enseñar. Además, destacan que los estudiantes pueden detectar la falta de preparación de los profesores, el uso de recursos tecnológicos y la falta de estrategias fundadas para la enseñanza.

En el mismo escenario, Díaz-Barriga y Barrón (2017) argumentan que para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, es esencial la participación tanto de los estudiantes como de los docentes. Según ellos, los estudiantes tienen dos características: una es la actitud, que se refiere a la forma de actuar como el comportamiento, la disciplina y el deseo de aprender, y la otra es la aptitud, que permite a las personas desempeñar tareas mientras se desenvuelven en sus estudios de forma positiva.

Los maestros deben crear experiencias que permitan que los estudiantes relacionen el contenido de las unidades de aprendizaje con situaciones de la vida diaria donde se puedan aplicar el conocimiento y las habilidades aprendidas en clase para desarrollar actitudes adecuadas para el aprendizaje. Según Eiriz y

Guerra (2017), "el método o los métodos elegidos en cada clase para la realización de las acciones, tienen que responder a las posibilidades reales que tienen los estudiantes para relacionar el contenido nuevo con el ya conocido".

Según Díaz-Barriga y Barrón (2017), "depende de las motivaciones extrínsecas, pero sobre todo de las intrínsecas", para que los estudiantes cuenten con las actitudes ideales para su aprendizaje. Los estudiantes quieren aprender para crecer como personas, por interés propio, influenciados por ellos mismos y por motivaciones a largo plazo; sin embargo, advierten que "es necesario que la trilogía del aprendizaje tenga un equilibrio, es decir, el rendimiento académico no solo depende del estudiante, igual de importantes son los maestros como los padres que influyen al estudiante a la superación personal para lograr el éxito ". Los estudiantes son "agentes dinámicos" y participantes en "los procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognitivo aportante que claramente rebasa lo que le ofrece su entorno a través de su trabajo constructivista".

Al hablar sobre el papel de los maestros en este esquema, Suárez, Vélez y Londoño (2018) afirman que los "procesos pedagógicos innovadores" son productos de la creatividad de los involucrados en el proceso educativo, que buscan nuevas formas de enseñar y aprender ". ante un mundo complejo y dinámico". Los autores definen la educación como "un proceso e interacción social en el cual el docente guía al estudiante en la adquisición de cultura, la construcción de conocimiento y el desarrollo de habilidades necesarias para contribuir de forma responsable al desarrollo social y el cambio de la realidad ".

En su papel de emisor o fuente de conocimiento, el docente "debe generar en el aula un ambiente que invite a todos a observar, investigar, aprender, a construir su aprendizaje, y no solo a seguir lo que él hace o dice" (Gómez, Muñoz y Londoño, 2019), para el desarrollo de las habilidades consideradas en un plan de estudios y para la adquisición del conocimiento propio de una unidad de aprendizaje. En este esquema, el papel del maestro se transforma en "un mediador entre el estudiante y el entorno, guiando o acompañando al estudiante, demostrando al estudiante que él es una gran fuente de conocimiento".

El humor, entendido como una fusión entre la experiencia y el aprendizaje, desempeña un papel crucial en el proceso educativo. La capacidad de discernimiento de una persona, definida por Lerma-Jasso (2001) como el criterio para distinguir entre lo verdadero y lo falso, se desarrolla a lo largo de la vida a través de experiencias propias y ajenas.

Fontanilla (2021) propone varias proposiciones sobre la adquisición del aprendizaje, destacando la importancia de conectar experiencias con conocimientos previos y la necesidad de que la información se relacione con los existentes para considerarse aprendizaje. Además, señala que las experiencias que provocan aprendizaje pueden ser de primera, segunda y tercera mano.

En el contexto educativo actual, se busca un aprendizaje más práctico y basado en la experiencia. Sin embargo, la efectividad de las evidencias presentadas en el sistema educativo a veces se ve limitada, ya que no siempre están diseñadas de manera adecuada o no están directamente relacionadas con

los objetivos de aprendizaje. La falta de condiciones óptimas en el aula también puede obstaculizar el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Para mejorar estas condiciones y fomentar un mejor aprovechamiento de los estudiantes, es crucial crear un ambiente propicio para el aprendizaje. Kanovich (2008) destaca la importancia de considerar elementos como la emoción, la espontaneidad, el placer y la ética en la experiencia educativa. Aquí es donde el humor, según Kanovich (2008), emerge como una herramienta subutilizada en la práctica docente, a pesar de sus beneficios potenciales.

El humor, aplicado en el contexto educativo, no solo puede aliviar el estrés y mejorar las relaciones interpersonales, sino que también puede contribuir a la creatividad y la iniciativa de los estudiantes. Fernández-Poncela (2019) destaca que el uso del humor genera una sensación de relajación y reduce el estrés en los estudiantes.

Desde la perspectiva de la teoría de la acción comunicativa de Habermas (1981), la construcción de un discurso educativo basado en el humor puede ser analizada. Esta teoría enfatiza la importancia de la interacción social y la comunicación lingüística para el entendimiento mutuo. La dimensión del significado y la validez en el lenguaje están intrínsecamente unidas, y la acción comunicativa busca alcanzar un entendimiento intersubjetivo.

La teoría de usos y gratificaciones, aplicada al contexto digital, sugiere que el uso del humor en la educación cubre diversas necesidades, como compartir información, socialización, entretenimiento, autoexpresión y compañía. El humor,

visto como generador de confianza, libertad de expresión, motivación y manejo del humor, y entendimiento del contenido, se convierte en una herramienta valiosa para enriquecer la experiencia educativa.

En el ámbito educativo, el stand up, un estilo de monólogo cómico, emerge como una técnica que puede mejorar la interacción y la percepción innovadora en el aula. Carter (1989) establece premisas como la coloquialidad y la conexión con la audiencia, mientras que la estructura básica del stand up consta de premisa, nudo y remate. Esta técnica, aplicada con sensibilidad y adaptación a la audiencia, puede introducir elementos humorísticos de manera efectiva en el discurso educativo.

En cuanto a la investigación sobre la aplicación del humor en la educación, los profesionales del humor subrayan su capacidad para fortalecer el contacto con los estudiantes, generar empatía y facilitar el intercambio de ideas. El humor no solo no afecta negativamente el respeto, sino que puede aumentarlo y humanizar al docente.

Los testimonios de los docentes que han aplicado la técnica del stand up destacan su capacidad para captar la atención de los estudiantes, combatir la monotonía y crear un ambiente de confianza. El humor, cuando se utiliza adecuadamente, puede ser una herramienta valiosa para hacer que la enseñanza sea más amena, mejorar la interacción y facilitar el aprendizaje. Sin embargo, se enfatiza la importancia de utilizar el humor con sensibilidad y evitar comentarios que puedan resultar ofensivos.

La integración estratégica del humor, especialmente a través de la técnica del stand up, puede mejorar significativamente la experiencia educativa. Desde una perspectiva teórica y práctica, el humor emerge como una herramienta valiosa para establecer conexiones, fomentar la participación, aliviar el estrés y crear un ambiente de aprendizaje positivo. La investigación continua en este ámbito es esencial para comprender mejor cómo aprovechar el humor de manera efectiva en la educación.

5.1.1. Respuesta a las guías de trabajo

Con fundamento en los resultados obtenidos en este proyecto de investigación, se procederá a dar respuesta a las guías de trabajo que permitieron el desarrollo de este. De manera general, los hallazgos permiten establecer que las guías son válidas; sin embargo, a continuación, se incluyen los principales argumentos que sustentan cada una de estas.

En relación a la primera guía de trabajo, en la que se menciona que “la creación e implementación de estrategias didácticas y pedagógicas fundamentadas en recursos humorísticos son un recurso válido e innovador para mejorar la interacción entre los estudiantes y los docentes; lo cual, a su vez, permite la generación de un ambiente de aprendizaje propicio para el desarrollo de las competencias que se consideran en una unidad de aprendizaje”; se encontró que, desde el punto de vista los docentes, la aplicación de este tipo de recursos les ha permitido establecer un vínculo comunicativo más estrecho con sus estudiantes, al mismo tiempo de generar mayor participación del alumnado.

Por otro lado, en lo que respecta a los estudiantes, esta tendencia se mantiene. Los estudiantes indican que el hecho de que los profesores recurran al humor como parte de sus estrategias que implementan dentro de la clase, es un factor que incide de manera directa en la generación de confianza para involucrarse en esta y ser aún más participativos. Sin embargo, estas acciones no sustituyen ni eximen al profesor de llevar a cabo una clase con un contenido atractivo y en el que demuestre su capacidad y dominio sobre el tema.

De manera específica, 9 de cada 10 estudiantes manifestaron estar de acuerdo con la aplicación de recursos humorísticos para generar interés en la clase. Entre otras razones, porque la amabilidad y el humor utilizado por el profesor provoca comodidad de los alumnos en la clase; además, de que afirman que permite una mayor comprensión de los contenidos.

Por los motivos antes expuestos, se considera que esta guía de investigación es válida.

En cuanto a la segunda guía de trabajo, en la cual se considera que “para los estudiantes, el uso de recursos humorísticos dentro de las estrategias didácticas incide de manera directa en su aprovechamiento académico y en la posibilidad de desarrollar las competencias consideradas en las unidades de aprendizaje; así mismo, el uso de estas técnicas permite que los alumnos tengan una percepción positiva del trabajo desarrollado por el profesor”, los datos indican que, en una primera instancia, los estudiantes, en 7 de cada 10 casos, sus profesores están preparados para brindarles un buen trato dentro de la clase;

misma proporción de alumnos que afirmaron que es un aspecto “muy importante”.

El desempeño de los profesores dentro de las clases, así como los recursos que utilizan en estas, es un factor que incide en la percepción de los estudiantes sobre estos. En relación con esto, 8 de cada 10 estudiantes indicó que la personalidad del docente es un aspecto que influye en la elección de las clases que inscriben; destacando la necesidad de que estos sean dinámicos y flexibles sin dejar de considerar que sean dominadores del tema.

Para los estudiantes, el hecho de que sus profesores implementen recursos innovadores, como el uso de estrategias basadas en el humor, permite la creación de un mejor ambiente de aprendizaje y, al mismo tiempo, sostienen que este tipo de acciones incide también en su estado emocional al sentirse más cómodos y confiados dentro de la clase; la situación anímica es un factor que los estudiantes consideran que influye directamente en su desempeño, mayoritariamente, de forma positiva.

Basado en los fundamentos anteriores es posible determinar que esta guía de trabajo es válida.

La tercera guía de trabajo de este proyecto se relaciona con la evaluación del alumnado sobre sus clases; de manera específica en esta se sostiene que “la personalidad, la innovación y el desempeño docente son aspectos que influyen en la percepción de los estudiantes sobre las unidades de aprendizaje e inciden en el desarrollo de un ambiente óptimo para el aprendizaje; además, estos

factores influyen en la creación de un vínculo más estrecho entre profesores y alumnos que posibilita un mejor flujo de la información”.

Los resultados encontrados permiten concluir que la personalidad, la innovación y el desempeño docente son factores determinantes que influyen en la percepción de los estudiantes respecto a las unidades de aprendizaje, contribuyendo a la creación de un ambiente óptimo para el aprendizaje. Además, estos elementos parecen desempeñar un papel crucial en el establecimiento de un vínculo más estrecho entre profesores y alumnos, facilitando así un flujo de información más efectivo.

Además, los hallazgos principales de este proyecto indican que los estudiantes expresan que la personalidad del docente y la introducción de recursos innovadores, particularmente aquellos basados en el humor, contribuyen a su comodidad y facilitan su proceso de aprendizaje. Este enfoque parece tener un impacto positivo en la comunicación entre profesores y alumnos, generando un flujo más fluido de información.

Por otro lado, la coincidencia entre los profesores en cuanto al beneficio del uso del humor para acercarse a los estudiantes y reducir la tensión en el aula refuerza la idea de que el empleo de este recurso didáctico puede ser una estrategia efectiva para mejorar la dinámica educativa. De esta manera, es posible establecer que la combinación de la personalidad del docente, la innovación en los métodos de enseñanza y un desempeño docente positivo, especialmente mediante el uso del humor, influyen en la percepción de los

estudiantes y en la calidad del vínculo establecido entre profesores y alumnos, favoreciendo así un ambiente propicio para el aprendizaje.

Las razones expuestas sobre la personalidad y la innovación docente como un aspecto que influye directamente en la percepción estudiantil permiten indicar que esta guía de trabajo es válida.

En la guía cuatro de este trabajo se indica que “para los profesores, el uso de técnicas didácticas fundamentadas en el humor es un aspecto que puede permitir una mejor interacción en el aula, genera mayor interés en los estudiantes e incrementa las posibilidades de desarrollo de las competencias consideradas en una unidad de aprendizaje; es decir, que se optimice el proceso de enseñanza-aprendizaje”.

Los hallazgos indican que el uso de técnicas didácticas basadas en el humor por parte de los profesores puede tener un impacto positivo en varios aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se argumenta que estas técnicas favorecen una mejor interacción en el aula, aumentan el interés de los estudiantes y, en última instancia, incrementan las posibilidades de desarrollo de las competencias contempladas en una unidad de aprendizaje, buscando así optimizar el proceso educativo.

Los resultados de la investigación respaldan esta guía de trabajo al indicar que los docentes han observado una mejor disposición de los estudiantes a aprender cuando se incorporan recursos educativos basados en el humor. Además, señalan que el uso del humor en el aula despierta un mayor interés

entre los estudiantes al abordar situaciones cotidianas, lo que contribuye a que retengan el conocimiento de manera más efectiva.

La aplicación de técnicas didácticas fundamentadas en el humor en el aula puede tener beneficios significativos, incluyendo una mayor disposición de los estudiantes para aprender, un aumento en su interés y una mejor retención del conocimiento, lo que respalda la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con fundamento en las opiniones de los docentes participantes en el estudio y de los profesores entrevistados, es posible establecer que esta guía de trabajo es válida.

En la quinta guía de trabajo de este proyecto se indica que “el discurso pedagógico estratégico con fundamentos basados en el humor puede ser construido de manera específica para que, a través de su uso, el docente tenga la capacidad de crear un ambiente adecuado para el desarrollo de las competencias consideradas en una unidad de aprendizaje. En este sentido, la capacitación docente es un aspecto fundamental para emplear este tipo de recurso que, además, permite mantener una imagen innovadora y disruptiva con el alumnado”.

Un discurso pedagógico estratégico, fundamentado en el humor, puede ser diseñado específicamente para que los docentes creen un ambiente propicio para el desarrollo de competencias en una unidad de aprendizaje. Además, los resultados de la investigación destacan la importancia de la capacitación docente

como un elemento crucial para utilizar eficazmente este recurso, manteniendo así una imagen innovadora y disruptiva ante los estudiantes. Los hallazgos reflejan la perspectiva de profesionales del humor que también son docentes, quienes indican que los recursos educativos basados en el humor pueden ser contruidos estratégicamente y su aplicación favorece la creación de un ambiente de aprendizaje más óptimo para el desarrollo de los estudiantes.

Sin embargo, tanto los profesionales del humor como los docentes coinciden en que se requiere una preparación intensiva para construir un discurso con recursos humorísticos efectivos. Aunque los profesionales del humor afirman que es posible lograrlo, subrayan la necesidad de una preparación meticulosa. Por su parte, los docentes también consideran viable la aplicación de recursos humorísticos en sus cátedras, pero destacan la importancia de una amplia preparación para poder integrar de manera efectiva estos elementos, al mismo tiempo que abordan el contenido de la unidad de aprendizaje.

La investigación respalda la hipótesis al sugerir que el discurso pedagógico estratégico basado en el humor puede contribuir a la creación de un ambiente educativo óptimo. Sin embargo, tanto profesionales del humor como docentes enfatizan la necesidad de una preparación significativa para implementar estos recursos de manera efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los argumentos anteriormente expuestos relacionados con esta guía de trabajo permiten concluir que es posible validarla.

La última guía de trabajo de este proyecto señala que “es posible la creación de estrategias didácticas basadas en humor que, al ser empleadas en una unidad de aprendizaje, permitan que se desarrollen –o en su caso se fortalezcan– vínculos entre docentes y estudiantes a través de los cuales se facilite la interacción en el aula y se incrementen las posibilidades de desarrollo de las competencias consideradas en un curso”. En relación con esto es posible indicar que las estrategias basadas en el humor son una necesidad dentro de un ambiente de aprendizaje saludable y propicio para el desarrollo de los estudiantes.

La información recolectada a través de este proyecto permite indicar que, de forma general, tanto los profesores participantes como los expertos profesionales del humor y que realizan también una labor docentes, sostienen que es posible crear estrategias didácticas basadas en el humor que, al ser empleadas en una unidad de aprendizaje, faciliten el desarrollo o fortalecimiento de vínculos entre docentes y estudiantes, permitiendo una mayor interacción en el aula y aumentando las posibilidades de desarrollo de competencias específicas.

Los resultados obtenidos de la investigación respaldan esta guía de trabajo al indicar que no solo es posible, sino también necesario y adecuado incorporar estrategias didácticas basadas en el humor para satisfacer las necesidades de los estudiantes. La aplicación de estas estrategias no solo hace que las clases sean más amenas e interesantes, sino que también contribuye al desarrollo de vínculos más sólidos entre docentes y estudiantes. Este

fortalecimiento de la relación docente-estudiante, a su vez, facilita la interacción en el aula y tiene un impacto positivo en el desarrollo de competencias dentro de una unidad de aprendizaje.

Tanto docentes como expertos coinciden en que la creación y aplicación de estrategias didácticas basadas en el humor son factibles y beneficiosas. No obstante, enfatizan la importancia de implementar estas estrategias de manera gradual y planificada para lograr los objetivos deseados. Además, subrayan la necesidad de una capacitación adecuada para los docentes, destacando que la aplicación exitosa de estas estrategias requiere un enfoque informado y habilidades específicas. En conjunto, los resultados respaldan la idea de que el uso estratégico del humor puede mejorar significativamente la interacción en el aula y el desarrollo de competencias, siempre y cuando se realice de manera cuidadosa y planificada.

En resumen, por los motivos anteriormente señalados es posible indicar que esta guía de trabajo es válida y que es posible la construcción de estrategias didácticas basadas en el humor.

5.2. DISCUSIÓN

Este apartado se desprende directamente del capítulo del libro titulado *Comunicación y Tecnologías de la información en tiempos de pandemia, Nuevos escenarios, nuevas estrategias, nuevas necesidades: Herramientas educativas y modelos de comunicación: El uso de la técnica del stand up como un recurso didáctico* (publicado en 2023, ISBN: 978-607-27-2257-6). La premisa principal de

este texto gira en torno a que uno de los recursos basados en el humor que se puede utilizar en el contexto educativo es la construcción del discurso con fundamento en la técnica del stand up, por lo cual se propone un modelo de educación-comunicación donde este elemento es considerado la parte total.

El stand up, técnica humorística, permite crear un discurso ameno en el que quien lo emite utiliza sus experiencias personales como materia prima; se burla o hace bromas sobre sus propias vivencias. Este permite abordar un tema y aprender o asimilar información a través de experiencias en común o compartidas con la audiencia por lo que representa una estrategia didáctica a considerar.

Al aplicar estos conceptos en el contexto educativo, es posible indicar que la técnica podría utilizarse para construir un discurso educativo con el que se derriben las barreras comunicativas entre estudiantes y profesores y que permita una mejor interacción entre los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde esta perspectiva, el stand up se puede enmarcar en los modelos de comunicación, porque existe un intercambio de información entre los emisores (profesores) y los receptores (estudiantes).

Desde la perspectiva de la comunicación, se pueden adaptar los modelos existentes al proceso de enseñanza-aprendizaje; además, se pueden incluir en estos nuevos elementos que permiten que el flujo de información sea más efectivo. Con fundamento en los aspectos analizados en este trabajo, se plantea una adaptación del modelo de comunicación propuesto por Abraham Moles en

1967 en el texto *Sociodinámica de la cultura* aplicado al contexto educativo y en el que, además, se incluye la técnica humorística del stand up como parte de la estrategia didáctica.

La adaptación propuesta a este modelo implica su análisis desde el punto de vista del efecto provocado o deseado; la metacomunicación que se representa a través del aprendizaje. A partir de este se evalúa el proceso sistemático que lo causó o lo puede causar. El aprendizaje (efecto) no sólo afecta al alumno (receptor), también afecta a la fuente de enseñanza (emisor), al instrumento donde este se transmite (medio) y a la información (mensaje); de la misma manera el aprendizaje (efecto) se ve afectado por situaciones internas y externas dentro del proceso que determinan el grado de efectividad (ruidos)

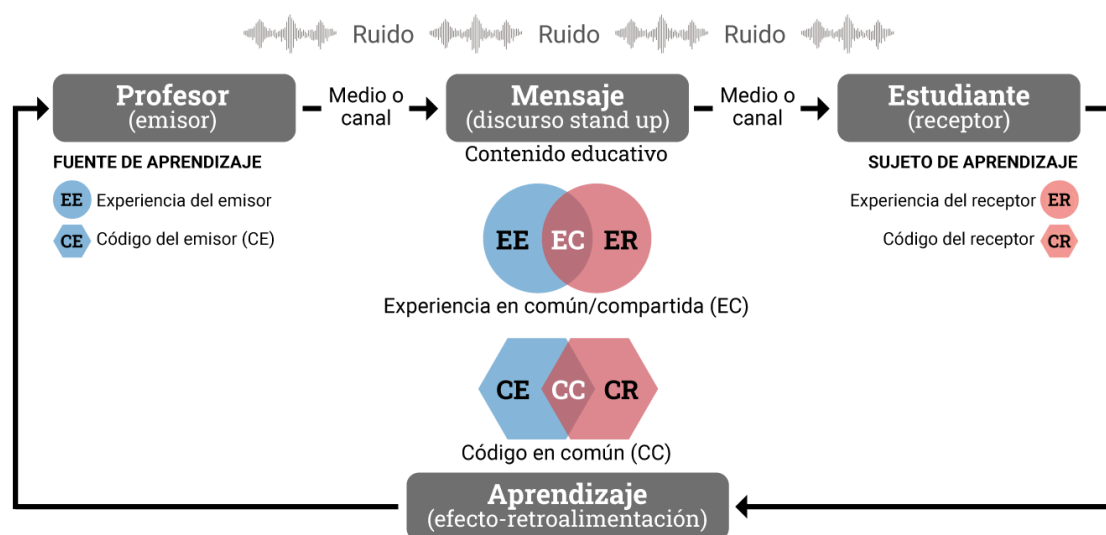
En el diseño de las estrategias didácticas enfocadas a lograr los efectos deseados en los estudiantes, el punto de partida es el análisis del perfil de egreso del alumno; además, hay que evaluar sus capacidades y conocer las habilidades que debe desarrollar para desempeñar una función (Rodríguez-Garza, Terán, Guerra-Rosales y Guerra-Frías, 2016). Posteriormente es preciso considerar que dentro de cada tema deben existir evidencias que reflejen la adquisición o el desarrollo de capacidades y habilidades (competencias). A partir de estos puntos básicos y del efecto que se busca provocar en el público (estudiantes) es posible la creación de un discurso educativo correctamente fundamentado.

Es en este punto cuando es posible introducir nuevas estrategias pedagógicas al proceso educativo –como la rutina de stand up– con la finalidad

de generar mayor interés y atención entre los estudiantes y propiciar las condiciones para el aprendizaje significativo. En la siguiente figura se plasma la adaptación del modelo de comunicación de Moles (1967) en un modelo de comunicación educativa en el que la técnica del stand up es utilizada como una estrategia didáctica a través de la cual se genere una mejor interacción entre profesores y estudiantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje:

Figura 5.1

Adaptación del modelo de comunicación de Abraham Moles en un modelo de comunicación educativa con el stand up como estrategia didáctica



Elaboración propia basada en el modelo de comunicación de Abraham Moles (1967).

En lo que respecta al emisor (profesor) se deben considerar diversos aspectos relacionados con su experiencia (EE) y con el código (CE) que este utiliza como parte de su función docente. El profesor, como fuente de aprendizaje, debe buscar de manera permanente los métodos más adecuados para la transmisión de información, fundamentos –entre otros aspectos– en las características y estilos de aprendizaje de sus estudiantes. Entre más puntos

comunes existan entre estudiantes y profesores, existirán vínculos más posibilidad de que el proceso comunicativo se desarrolle de manera exitosa.

Al desarrollar el mensaje o el discurso educativo en el que se emplee la técnica del stand up, se requiere analizar las características del receptor (estudiante), su experiencia (ER), su lenguaje (CR), su contexto social, entre otros aspectos. En ese sentido, las siguientes proposiciones basadas en el modelo de Moles inciden de manera directa en el grado de eficiencia de este:

- Entre mayor sea la experiencia en común (EC) entre emisor y receptor, mejor será la calidad de la comunicación; aplicado al contexto educativo esto implica que entre mayor sea la experiencia en común entre la fuente de enseñanza y el alumno mejor será el aprendizaje.
- Entre más códigos comunes (CC) existan entre el emisor y el receptor mayor será la calidad de la comunicación; es decir, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, entre más similares sean los significados de los códigos empleados entre la fuente de enseñanza y el alumno mejor será el aprendizaje.

En la técnica del stand up y considerando las teorías del aprendizaje social y la teoría del cultivo, que analiza cómo los humanos desarrollan su aprendizaje según las experiencias de otros, la siguiente proposición considera la probabilidad del receptor de vivir o vivir una experiencia similar a la expresada por el emisor.

- Las experiencias entre el emisor y el receptor (EC) mejor son las de la comunicación (CC); aplicadas en el proceso educativo, es decir, entre las experiencias de vida entre la fuente de enseñanza, el profesor y el alumno mejor serán el aprendizaje.

Para la construcción de un discurso educativo en donde se aplique la técnica del stand up, es preciso considerar el medio o el canal que se empleará para su transmisión o difusión. Así, se puede indicar que no es igual una exposición presencial en un aula de clase con formación tipo escuela, a realizarlo en el mismo lugar con otra formación, en un auditorio o transmitirlo por redes sociales.

La premisa principal en la adaptación de este modelo indica que, en el proceso educativo, una situación presencial mejorará el efecto (aprendizaje) al analizar mejor un mayor espectro de indicadores comunicacionales, por ejemplo, las reacciones no verbales. Por otro lado, en lo que respecta a la audiencia (estudiantes), su formación (distribución en aula) deberá diseñarse según el tema y el grado de interacción buscado.

En cuanto al emisor, los conceptos básicos sobre la técnica del stand up indican que este debe ser percibido por audiencia como sincero y cercano; además, es recomendable que se maneje un lenguaje verbal coloquial, tal como menciona Carter (1989) “donde se sienta estar platicando con un amigo”. La autora además señala que sus expresiones faciales y corporales, así como su vestuario deberán ser naturales y siempre en apoyo para compartir la experiencia.

En todo proceso sistemático pueden existir situaciones que inciden de manera negativa en su desarrollo; mismas que son denominadas ruido y pueden presentarse en cualquier parte de este. En el caso de la enseñanza-aprendizaje, entendido como un proceso de comunicación, el ruido puede afectar sus metas, es decir, el aprendizaje de los estudiantes. Por ejemplo, interacciones sociales propias de los alumnos, ruidos físicos, una incorrecta iluminación, fallas en el audio de un video, entre otras, afectarán la percepción del mensaje y sistemáticamente al emisor, al receptor y al efecto.

Asimismo, existen otros aspectos que pueden incidir en el desarrollo de una unidad de aprendizaje y en la manera en la que los estudiantes aprenden; entre estas pueden encontrarse padecimientos físicos o psicológicos. Es importante destacar que también las circunstancias emocionales por parte del alumno-receptor afectan la percepción y por lo tanto al aprendizaje (efecto). En este mismo proceso impactan también las situaciones culturales, códigos lingüísticos diferentes en algún alumno, entre otros aspectos que pueden estar fuera del alcance en la planeación de una estrategia didáctica.

Finalmente, retomando los conceptos de Moles, se puede plantear un modelo de comunicación educativa donde la técnica del stand up represente la principal estrategia didáctica; en este, el emisor se convierte en la fuente de aprendizaje, es decir, el profesor; este tiene la función de diseñar un mensaje acorde a la asignatura que imparte para lo cual debe seleccionar los medios adecuados para transmitirlo (canal); para lograrlo, retoma su experiencia docente

y su conocimiento, para generar un mensaje en el que emplee un código común con sus estudiantes.

En relación al contenido del mensaje, la técnica del stand up es una alternativa que permite crear un discurso didáctico con un propósito educativo claro y que, a la vez, represente un vínculo comunicativo ameno, interesante y atractivo para los estudiantes. Tal como lo establece Carter (1989), esto permitirá que el profesor desarrolle empatía con sus estudiantes y, con ello, se cree una relación más jovial entre estos.

En cuanto al alumno como receptor dentro de este modelo, este adquiere la figura de sujeto de aprendizaje que, según su experiencia, habrá de decodificar el mensaje emitido por el profesor. En este punto, se enfatiza la importancia de que el estudiante y el docente compartan el código con el que se construyen los mensajes del discurso didáctico; además, el docente habrá de diseñar un discurso acorde a las experiencias de los estudiantes, si bien no se trata de facilitar las cosas, esto representa un verdadero acercamiento al cumplimiento de las expectativas de los estudiantes, la técnica del stand up puede resultar de gran utilidad para lograr este objetivo.

El efecto, tal como se plantea en esta adaptación del modelo de comunicación de Moles, se presenta de varias maneras. En primera instancia cuando se logra el desarrollo de experiencias comunes entre docentes y estudiantes, es decir, cuando el discurso educativo retoma el *expertise* del profesor y crea un discurso que puede compartir de manera efectiva con los

alumnos. Por otro lado, esto se refleja también cuando a través de un código común, se establece un vínculo comunicativo adecuado para la transmisión de información. Finalmente, la máxima expresión de la efectividad de la aplicación del stand up dentro del proceso educativo se presenta cuando los estudiantes logran un aprendizaje significativo.

5.3. RECOMENDACIONES

El humor es un recurso válido dentro del discurso educativo, emplearlo en clase tiene beneficios que van desde la integración; la generación de confianza; mejora en el fenómeno comunicacional y hasta empatía entre docentes y estudiantes. Aunque algunos docentes emplean el humor en clase, hacerlo de forma efectiva y estratégica requiere conocimiento pleno de las asignaturas, así como entender las estructuras necesarias para generar el discurso educativo con humor.

Aunque desde la perspectiva de los expertos este es un recurso válido en el aula, algunos docentes resisten respecto a que al utilizar el humor en el nivel medio superior, ya que se cree que se pone en riesgo el respeto de los estudiantes hacia la figura del profesor; pero las opiniones encontradas y la experiencia de los participantes permiten indicar que, por el contrario, no solo se mantiene el respeto sino que se incrementa; incluso, puede presentarse un aumento en la autoridad al manejar un recurso ameno, simple y adaptado a las características de los estudiantes.

Entre los principales beneficios del uso del humor en el ámbito educativo se encuentra que este genera una mejor interacción y un vínculo más estrecho entre estudiantes y profesores. Además, en el aspecto emocional, donde la empatía juega un papel importante, provoca que los estudiantes se sientan con mayor confianza, lo que propicia la participación y el interés por la clase.

Los profesores participantes en este estudio indicaron que el uso de recursos humorísticos en la clase y la técnica del stand up como estrategia docente permite desarrollar un clima de confianza entre los estudiantes, que les permite aprender sin sentirse tensos o derribar posibles barreras existentes en el curso que impiden que el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolle correctamente.

El uso del humor como herramienta didáctica es un aspecto que debe considerarse parte del quehacer de los docentes, que se comprometen a innovar y a buscar constantemente mecanismos que le permitan generar un ambiente de aprendizaje óptimo para el desarrollo de los estudiantes y, sobre todo, para que puedan desarrollar las competencias consideradas dentro de un plan de estudios. Además, es preciso indicar que aún es necesario continuar evaluando la aplicación práctica de este tipo de recursos en los diferentes niveles educativos; se requiere más información para determinar de manera clara y precisa los beneficios del humor como parte de las estrategias didácticas.

Como se mencionó a lo largo del texto, la aplicación de recursos humorístico como parte de las estrategias docentes requiere de una capacitación

específica con este fin. Por tal motivo, se recomienda el desarrollo de un curso de recursos humorísticos a través de la técnica del stand up comedy; a continuación, se presenta una propuesta de un plan de capacitación docente utilizando estas herramientas.

5.3.1. Stand up para docentes universitarios

La enseñanza efectiva no solo se trata de la transmisión de información, sino también de la creación de un ambiente de aprendizaje estimulante y significativo. Diversos estudios, como los expuestos en este trabajo de investigación, respaldan la idea de que el uso del humor en el aula puede tener un impacto positivo en la interacción docente-estudiante, la motivación y el rendimiento académico. En este contexto, se presenta una propuesta para la implementación de un curso de Stand Up Comedy como parte de la capacitación docente, reconociendo el valor del humor como una herramienta pedagógica para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se justifica la implementación de este tipo de estrategias, entre otros motivos, por que permite una mejor vinculación entre docentes y estudiantes. El humor puede ser un catalizador para fortalecer los vínculos entre docentes y estudiantes. La empatía generada a través del humor crea un ambiente más propicio para el aprendizaje, permitiendo que los estudiantes se sientan más cómodos y abiertos a participar activamente en el proceso educativo.

Además, permite mejorar la comunicación entre todos los actores educativos. La habilidad para utilizar el humor de manera efectiva no solo hace

que las clases sean más entretenidas, sino que también mejora la comunicación en el aula. Un docente capaz de integrar el humor de manera adecuada puede captar la atención de los estudiantes, facilitando así la transmisión de conceptos clave.

El humor, al presentar situaciones cotidianas de manera divertida, puede aumentar la motivación de los estudiantes y mejorar la retención de la información. Un curso de Stand Up Comedy proporcionaría a los docentes las herramientas para construir discursos pedagógicos que no solo enseñen, sino que también cautiven la atención de los estudiantes.

La habilidad para emplear el humor de manera apropiada en el aula fomenta el desarrollo de competencias socioemocionales tanto en docentes como en estudiantes. El humor puede ayudar a crear un ambiente de aprendizaje más relajado, estimulando la creatividad, la empatía y la resiliencia.

Como se evidenció a lo largo de este estudio, los resultados de la investigación respaldan la efectividad del humor en la educación. Docentes y profesionales del humor coinciden en que estrategias basadas en el humor son no solo posibles sino también beneficiosas para mejorar la interacción y el rendimiento académico.

La implementación de un curso de Stand Up Comedy requeriría un enfoque gradual y estructurado, abordando aspectos específicos del uso del humor en el contexto educativo. La planificación cuidadosa permitirá que los

docentes adquieran las habilidades necesarias para integrar el humor de manera efectiva en sus prácticas pedagógicas.

Una propuesta de un curso de Stand Up Comedy como parte de la capacitación docente ofrece una oportunidad única para mejorar la calidad de la enseñanza, fortalecer la relación docente-estudiante y enriquecer el ambiente de aprendizaje. Al reconocer la importancia del humor como recurso pedagógico, se abre la puerta a un enfoque innovador y dinámico en la formación de educadores comprometidos con la mejora continua del proceso educativo.

5.3.3.1. Objetivos y planificación del curso

El curso está diseñado para realizarse en cuatro semanas de forma presencial con una duración de tres horas por sesión, además de 2 horas de trabajo en casa, se sugiere que el grupo participante sea reducido, entre ocho y diez personas. El equipo requerido es una computadora y una pantalla para exponer el material que contiene la información del curso. Los participantes deben tener interés en conocer estrategias no convencionales y estar abiertos a nuevas posibilidades respecto al empleo de estas.

Primera sesión

En esta primera sesión se habla sobre lo que es el Stand up y los tipos de monólogos, dentro del apartado del stand up, se abordan los temas de coloquialidad, cercanía, vestimenta, temáticas y en particular sobre los prejuicios.

En este primer día se inicia con la escritura, se aborda el tema del guion, las microestructuras, supraestructura, tipos de nexos, la regla de tres, call back y running gag.

Segunda sesión

En el segundo día se habla de cómo mejorar el texto redactado el día anterior y se aborda el tema de la actuación. Los textos en este momento son leídos y todos los compañeros pueden aportar para mejorarlos.

Tercera sesión

En el tercer día se refuerza el tema de la coloquialidad en el discurso, la edición del texto y el conocimiento propio.

Cuarta sesión

En esta última sesión se aborda el tema del trabajo profesional y en particular de la mujer en la comedia, en la segunda mitad de la sesión se presentan los proyectos realizados por los participantes y se hacen las reflexiones finales. Se comparten materiales adicionales para su estudio con temáticas sobre como escribir remates y herramientas para ello. Durante todas las sesiones se mencionan ejemplos de estrategias empleadas por otros docentes, siempre se mantiene el diálogo en las sesiones, el mismo taller se nutre con los comentarios y experiencias en el aula por parte de los participantes, mencionan cómo han empleado el humor antes de conocer la técnica, lo que permite generar una buena interacción durante el taller.

5.3.3.2. Contenido temático del curso

Considerando la planificación señalada anteriormente, así como las temáticas que se propone abordar en cada una de las sesiones, el contenido temático podría distribuirse de la siguiente manera:

Día 1

1. ¿Qué es stand up?
2. Tipos de monólogos
3. Prejuicios y cómo usarlos
4. ¡Vamos a escribir!
5. Guion básico
6. Cómo escribir
7. Micro estructuras
8. Supra estructura

Día 2

1. Limpia, Fija y da Esplendor
2. ¿Pero cómo saber que quitar y qué dejar?
3. Preguntas retóricas
4. Preguntas directas
5. Acting

Día 3

1. Coloquialidad en el Discurso
2. ¿Quién eres?
3. Consejos básicos
4. Tu Propio Editor

Día 4

1. Encargos y Posicionamiento
2. La mujer comediente

REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA

- Barriga, F. y Barrón, C. (2017). El papel de los actores y los procesos de gestión en la concreción de un proyecto curricular [Ponencia]. Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE), San Luis Potosí, México.
<https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0151.pdf>
- Barrio, J. y Fernández-Solís, J. (2010). Educación y humor: Una experiencia pedagógica en la educación de adultos. *Revista Complutense de Educación*, 21 (2), 365-385.
- Bolaños, A. (2010). La risa: elemento regulador del flujo conversacional. *Intersedes: Revista de las Sedes Regionales*, 9(20), pp.22-34. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=66619992002>
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, 11(1), 53-81. [fecha de Consulta 30 de mayo de 2022]. ISSN: 0717-7798. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171018074008>
- Centro de Estudios Educativos, A. C., (2012). Compromisos de campaña y prioridades en la agenda educativa del presidente electo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLII(3), 5-20. [fecha de Consulta 23 de febrero de 2022]. ISSN: 0185-1284. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27024686001>

Corre-Mejía, D., Abarca, A., Baños, C. y Aorca, S. (2019). Actitud y aptitud en el aprendizaje. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. En línea. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/actitud-aptitud-aprendizaje.html>

Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información, (2005). Construir sociedades de la información que atiendan a las necesidades humanas. *Revista de Estudios Sociales*, (22),141-143. [fecha de Consulta 9 de febrero de 2022]. ISSN: 0123-885X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81502214>

EADE. (2022). *Evolución del proceso educativo*. España: Málaga

Fernández-Poncela, A. (2019). El proceso emocional: el humor y la risa en la educación. *PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (28),285-315.[fecha de Consulta 9 de febrero de 2022]. ISSN: 0122-1213. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=574262595016>

Fernández-Poncela, A. (2019). La risa en la UAM: profesorado y alumnado. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, 30(77), pp.189-212. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34065218011>

Flores, R. y Gil-Beltrán, J. (2014). Reír en serio: El humor en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la asignatura de orientación y asesoramiento vocacional. *Revista de Orientación Vocacional*, 28 (54), 51-70.

Franco López, Jorge Ariel (2021). La motivación docente para obtener calidad educativa en instituciones de educación superior. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (64),151-179.[fecha de Consulta 23 de Febrero de 2022]. ISSN: 0124-5821. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194267200007>

Garrido-Vergara, L. (2011). Reseña de "La Teoría de la acción comunicativa" de J. Habermas. *Razón y Palabra*, (75), .[fecha de Consulta 24 de mayo de 2022]. ISSN:Disponible
 en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199518706036>

Gómez-Vahos, L., Muriel-Muñoz, L. y Londoño-Vásquez, D. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC, 17 (2), 118-131.
<https://www.redalyc.org/journal/4766/476661510011/html/#:~:text=El%20rol%20del%20docente%20no,%2C%201998%3B%20Novak%2C%202002%3B>

González-Vázquez, Alejandro, & Igartua, Juan-José. (2018). ¿Por qué los adolescentes juegan videojuegos? Propuesta de una escala de motivos para jugar videojuegos a partir de la teoría de usos y gratificaciones. *Cuadernos.info*, (42), 135-146. <https://dx.doi.org/10.7764/cdi.42.1314>

Ho, K. K. W., y See-To, E. W. K. (2018). The impact of the uses and gratifications of tourist attraction fan page. *Internet Research*, 28(3), 587-603. <https://doi.org/10.1108/IntR-04-2017-0175>

- Hollman, V. (2012). El humor gráfico y la educación de la mirada ambiental. *Sociedade & Natureza*, 24(2), pp.227-241. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321327329005>
- Ibrahim, A. y El Zataari, W. (2019). The teacher–student relationship and adolescents' sense of school belonging. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), pp.1–14.
 doi:10.1080/02673843.2019.1660998.
- Jáuregue, E. y Fernández-Solís, J. (2009). Risa y aprendizaje: el papel del humor en la labor docente. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 23(3), pp.203-215. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419066011>
- Jiménez-García, E. y Fernández-Vallejo, G. (2006). Humor y creatividad: una experiencia educativa. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 441-449. [fecha de Consulta 1 de junio de 2022]. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832312037>
- Kanovich, S. (2008). El uso del humor en la enseñanza universitaria. *Cuadernos de investigación educativa*, 2(15), pp.71-90. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/pdf/4436/443643888004.pdf>
- Krampen, G. (2000). Handlungstheoretische Persönlichkeitspsychologie [Action Theory Personality Psychology]. In P. Vorderer & J. Bryant

(Eds.), *Playing video games, motives, responses and consequences* (pp. 115-129). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Lancheros, A. y Stella, M. (2021). Proceso de aprendizaje en la pandemia.

Panorama, 15(28), .[fecha de Consulta 17 de marzo de 2022]. ISSN: 1909-7433. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343965146010>

López, J.A.F. (2021). La motivación docente para obtener calidad educativa en instituciones de educación superior. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, [online] (64), pp.151–179. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/journal/1942/194267200007/html/#:~:text=El%20docente%20juega%20un%20papel> [Analizado el 20 Oct. 2022].

López-Martínez, O., Sevilla-Moreno, A. y Ruiz-Esteban, C. (2009). ¿Por qué la creatividad y el sentido del humor en la educación? *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1),281-289. [fecha de Consulta 1 de junio de 2022]. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832321030>

Macías-Ayuso, C. (2016). Las funciones del maestro(a) en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado: Estudio Comparativo entre un centro público y un centro concertado. España: Universidad de Sevilla.

Madrid-Valdiviezo, J. (2015). Papel de la risa y el humor en la enseñanza y aprendizaje: Explicaciones neurofisiológicas. *Apuntes universitarios*:

Revista de investigación, 5(2), pp.41-55. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467646280003>

McQuail, D. (1994). The rise of media of mass communication. In D.McQuail (Ed.), *Mass communication theory: An introduction* (pp. 1-29). Sage Publications Ltd.

Palomero Pescador, José Emilio, & Fernández Domínguez, María Rosario, & TERUEL MELERO, María Pilar (2009). La Educación hoy: algunos de sus perfiles y escenarios. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12(1),19-32. [fecha de Consulta 23 de febrero de 2022]. ISSN:. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217015332002>

Patiño-Domínguez, H. (2014). El pensamiento crítico como tarea central de la educación humanista. *Revista Didac*, 64, 3-9. Disponible en:
http://ri.iberomx/bitstream/handle/iberomx/3658/PDH_Art_04.pdf?sequence=1

Pereda Herrero, V. (2015). El aprendizaje de la historia de la educación: nuevos escenarios. *Opción*, 31 (6),676-689.[fecha de Consulta 23 de febrero de 2022]. ISSN: 1012-1587. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045571041>

Quezada Cáceres, Soledad, & Salinas Tapia, Claudia (2021). Modelo de retroalimentación para el aprendizaje: Una propuesta basada en la revisión de literatura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*,

26(88),225-251.[fecha de Consulta 17 de marzo de 2022]. ISSN: 1405-

6666. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14068994010>

Raney, A. A., Smith, J. K., & Baker, K. (2006). Adolescents and the appeal of video games. In P. Vorderer & J. Bryant (Eds.), *Playing video games, motives, responses and consequences* (pp. 165-180). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Rodríguez, C. y León, A. (2011). El humor como estrategia pedagógica para el aprendizaje significativo de tipología de textos. *Sinapsis*, 3 (3), 137-161.

Ruggiero, E. (2000). Uses and gratifications theory in the 21st century. *Mass Communication and Society*, 3(1), 3-37. https://doi.org/10.1207/S15327825MCS0301_02.

Ruiz-Esteban, C., López-Martínez, O. y Sevilla, A. (2009). ¿Por qué la creatividad y el sentido del humor en la educación? *Revista internacional de Psicología del Desarrollo y de la Educación*, 2(1), pp. 281-289. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832321030>

Sevilla Moreno, Antonio, & López Martínez, Olivia (2009). EDUCACIÓN Y HUMOR: UNA INTERVENCIÓN POSITIVA EN ADOLESCENTES. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1),323-329.[fecha de Consulta 9 de febrero de 2022]. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832320035>

- Sevilla-Moreno, A. y López-Martínez, O. (2009). Educación y humor: una intervención positiva en adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1),323-329. [fecha de Consulta 9 de febrero de 2022]. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832320035>
- UANL. (2020). Modelo Académico 2020 de Técnico Superior Universitario, Profesional Asociado y Licenciatura de la Universidad Autónoma de Nuevo León, Universidad Autónoma de Nuevo León. Disponible en: <https://www.uanl.mx/wp-content/uploads/2018/08/modeloacademico2020tsu.pdf>
- Vahos, L.E.G., Muñoz, L.E.M. y Londoño-Vásquez, D.A. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC1. *Encuentros*, [online] 17(02), pp.118–131. Disponible en <https://www.redalyc.org/journal/4766/476661510011/html/>.
- Vargas, M. (2008). Diseño curricular por competencias. México: Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería.
- Webster, F. (2006). La sociedad de la información revisitada. *Biblioteca Universitaria*, 9(1),22-44. [fecha de Consulta 9 de febrero de 2022]. ISSN: 0187-750X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28590105>

ANEXOS

ANEXO 1. ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES

Construcción de estrategias docentes en el contexto de la desvirtualización

Introducción

Este instrumento se diseñó con el objetivo de realizar una investigación en la que se evalúe el impacto del proceso de desvirtualización en los estudiantes del nivel superior en la Universidad Autónoma de Nuevo León; es decir, cuáles son las principales situaciones que se registran durante el regreso a la modalidad presencial de forma completa.

El propósito de este estudio es obtener información de los estudiantes que permitan el diseño de estrategias específicas que permitan atender sus demandas y necesidades educativas durante el tiempo en el que se reactive la modalidad presencial de forma completa. Asimismo, en este instrumento se evalúa la capacidad responsiva de las instituciones educativas.

Agradecemos tu participación y reiteramos que la participación en esta encuesta es voluntaria y anónima, por lo que te solicitamos la mayor sinceridad al responder cada una de las preguntas. Responder en su totalidad esta encuesta lleva menos de 10 minutos, gracias por destinar algo de tu valioso tiempo en este estudio.

Consentimiento informado

Al responder este cuestionario doy mi consentimiento para que la información recabada sea utilizada con fines académicos y de investigación; además afirmo que mi participación es voluntaria y mis respuestas son sinceras y honestas.

- Si doy mi consentimiento
- No doy mi consentimiento

Datos generales

¿Cuál es tu edad?

¿Cuál es tu género?

- Masculino
- Femenino
- Prefiero no decirlo

¿En qué semestre te encuentras?

¿Preparatoria de procedencia?

¿Facultad de procedencia?

Emociones y socio afectividad

El regreso a clases en la modalidad presencial, ¿Ha afectado de alguna manera tu estado emocional?

- Si ha afectado
- No ha afectado

¿Consideras que este impacto influye en tu desempeño académico?

- Sí influye
- No influye

En caso afirmativo, ¿de qué forma?

- En forma positiva
- En forma negativa
- No aplica, no influye

En general, ¿qué sentimientos te provoca el hecho de regresar a las clases presenciales después de permanecer aislado en tu hogar para prevenir la propagación del virus?

	Sí	No
Incertidumbre	()	()
Nerviosismo	()	()
Soledad	()	()
Preocupación	()	()
Aburrimiento	()	()
Miedo	()	()
Intranquilidad	()	()

¿Consideras que el regreso a clases presenciales puede afectar tus relaciones y la convivencia con personas de tu familia?

- Si podría afectar
- No podría afectar

En caso afirmativo, ¿de qué manera el regreso a clases presenciales podría afectar sus relaciones familiares?

	Sí	No
Alejamiento como familia	()	()
Menos tiempo para la convivencia familiar	()	()
Conflictos y pelas por las actividades	()	()
Dificultó la convivencia y comunicación	()	()

En tu opinión, ¿el regreso a las clases presenciales podría afectar tus relaciones y la convivencia con tus amigos y/o conocidos?

- Si podría afectar la convivencia
- No podría afectar la convivencia

En caso afirmativo, ¿de qué manera la presencialidad puede afectar sus relaciones interpersonales con amigos y/o conocidos?

	Sí	No
Menos tiempo para la convivencia	()	()
En mantener la comunicación efectiva	()	()
Alejarme completamente de mis conocidos	()	()

Durante la pandemia, ¿tuviste algún tipo de apoyo emocional o afectivo por parte de tus profesores?

- Sí tuve apoyo
- No tuve apoyo

En caso afirmativo, ¿de qué tipo?

	Sí	No
Personal	()	()
Profesional	()	()
Familiar	()	()
Laboral	()	()
Económico	()	()
Otro	()	()

Al reincorporarte a la modalidad presencial, ¿has recibido apoyo de tus profesores?

- Sí tuve apoyo
- No tuve apoyo

En caso afirmativo, ¿de qué tipo?

	Sí	No
Personal	()	()
Profesional	()	()
Familiar	()	()
Laboral	()	()
Económico	()	()
Otro	()	()

¿Consideras que tus profesores se encuentran capacitados para apoyarte en el aspecto emocional o afectivo?

- Sí lo considero
- No lo considero

Después de la pandemia, ¿consideras que tu regreso a clases presencial te ha afectado en el aspecto familiar?

- Sí lo considero
- No lo considero

Después de la pandemia, ¿consideras que tu regreso a clases presenciales te ha afectado en el aspecto social?

- Sí lo considero
- No lo considero

Interacción social

¿Consideras que la manera en la que interactúas con otras personas cambió durante la pandemia?

- Sí cambió
- No cambió

Previo al inicio de la pandemia, ¿cómo te resultaba comunicarte con tus compañeros (as)?

- Muy fácil
- Algo fácil
- Ni fácil, ni difícil
- Algo difícil
- Muy difícil

Previo al inicio de la pandemia, ¿cómo te resulta participar en tus clases?

- Muy fácil
- Algo fácil
- Ni fácil, ni difícil
- Algo difícil
- Muy difícil

Previo al inicio de la pandemia, ¿cómo te resultaba interactuar con tus profesores?

- Muy fácil
- Algo fácil
- Ni fácil, ni difícil
- Algo difícil
- Muy difícil

Durante el regreso a la modalidad presencial, ¿cómo te resultaba participar en tus clases?

- Muy fácil
- Algo fácil
- Ni fácil, ni difícil
- Algo difícil
- Muy difícil

Durante el regreso a la modalidad presencial, ¿cómo te resultaba interactuar con tus profesores?

- Muy fácil
- Algo fácil
- Ni fácil, ni difícil
- Algo difícil
- Muy difícil

¿Qué medios utilizabas para comunicarte con tus compañeros durante la pandemia?

ACERCA DEL AUTOR

Juan Manuel Rivera Mendoza

Estudiante de Doctorado en Filosofía en Comunicación con orientación en Innovación Educativa, Docente en la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la UANL impartiendo las unidades de aprendizaje de Gestión de la Imagen, Diseño Digital de la Imagen, Herramientas Tecnológicas y Administración de Medios en la carrera de Mercadotecnia y Gestión de la Imagen y en la Carrera de Ciencias de las Comunicación, las materias de Producción de Radio y Televisión y Fotografía. En esta misma institución es Coordinador del Departamento de Fotografía desde el año 2014 a la fecha.

Ha colaborado en el diseñado programa educativos para el nivel de licenciatura y el nivel de maestría. En el Área de investigación ha participado como ponente en la RIE y CONEIC, ha impartido conferencias para docentes sobre estrategias educativas en la Universidad ISAC de Monterrey, el Colegio LASALLE en Obisado y en La Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma del Estado de México. Ha participado en el canal 53 de televisión de la Universidad Autónoma de Nuevo León, con temas enfocados a la fotografía en la comunicación.

Es creador de recursos educativos abiertos difundidos a través de Tik Tok. Disertante en la III Cumbre Latinoamericana de Relaciones Públicas y Comunicación Estratégica “Hagamos Cumbre” dentro de la temática: Nuevas Estrategias de Comunicación y Relacionamento Profesional, con el Taller: “La fotografía como herramienta en la comunicación”. Fotógrafo independiente con más de 25 años de experiencia, ha trabajado con partidos políticos como Partido Acción Nacional, Partido Revolucionario Institucional y Partido Nueva Alianza. Empresas como Coca-Cola, Grupo IMSA, Grupo Petro-Fe, Síntesis Group, CREA Universidad, Universidad ISAC de Monterrey, Instituto Estatal Electoral, entre otros.