

Risa y aprendizaje: el papel del humor en la labor docente

Eduardo JÁUREGUI NARVÁEZ
Jesús Damián FERNÁNDEZ SOLÍS

Correspondencia

Jesús Damián Fernández Solís
Patronato de Bienestar Social,
Ayuntamiento de Alcobendas, C/
Libertad, 6 - 28100 Alcobendas
(España).
Tel.: 696141707
E-mail: jesus@humorpositivo.com

Eduardo Jáuregui Narváez
Department of Social Sciences and
Humanities, Saint Louis University
(Campus de Madrid), Avda. del
Valle, 34 - 28003 Madrid (España).
Tel.: 91-376-5112
E-mail: eduardo@humorpositivo.com

Recibido: 01/05/2009
Aceptado: 15/07/2009

RESUMEN

Numerosas corrientes pedagógicas en las últimas décadas han fomentado el humor, la diversión y la risa en la labor docente, citando numerosos beneficios: establecer una mejor relación con los estudiantes, reducir el estrés y la ansiedad, gestionar el conflicto, proporcionar una recompensa emocional que motive la participación y el estudio, y comunicar la materia más eficazmente, estimulando la atención, la creatividad y la memoria. En este artículo se evalúa la justificación teórica y empírica de este modelo más "lúdico" del aprendizaje, y se matizan algunas de las ideas que suelen proponerse en este sentido.

PALABRAS CLAVE: Humor, Risa, Diversión, Juego, Lúdico, Enseñanza, Aprendizaje, Comunicación, Creatividad, Motivación, Procesos cognitivos, Relación interpersonal, Memoria, Estrés, Depresión, Burnout, Terapia.

Laughter and learning: the role of humour in teaching

ABSTRACT

In recent decades, a number of practitioners in education have defended the use of humour, laughter and "fun" in the teaching profession, highlighting numerous beneficial aspects: establishing a better relationship with students, reducing stress and anxiety, managing conflict, providing an emotional reward that motivates participation and study, and communicating the subject matter more efficiently, promoting attention, creativity and memory. This article will evaluate the theoretical and empirical justification of this "playful" model of learning, and will clarify some of the ideas commonly held regarding these issues.

KEYWORDS: Humour, Laughter, Fun, Play, Teaching, Learning, Communication, Creativity, Motivation, Cognitive processes, Interpersonal relationships, Memory, Stress, Depression, Burnout, Therapy.

¿Tiene la risa lugar en el aula? ¿Qué papel juega el juego en el aprendizaje? ¿Cuál es el valor pedagógico del humor? Aunque sin duda la educación es un tema bien serio, incluso de una importancia prioritaria en cualquier sociedad humana, existen numerosas corrientes pedagógicas que en las últimas décadas han fomentado el humor, la diversión y la risa en la labor docente como aliadas, argumentando que no hace falta ser solemne para ser serio en este ámbito profesional (FERNÁNDEZ SOLÍS y FRANCIA, 1995; FERNÁNDEZ SOLÍS, 2002; TAMBLYN, 2006). Quienes recomiendan un estilo más desenfadado en la labor docente citan numerosos beneficios tanto para el profesor como para el alumno: establecer una mejor relación con los estudiantes, reducir el estrés y la ansiedad, gestionar el conflicto, proporcionar una recompensa emocional que motive la participación y el estudio, y comunicar la materia más eficazmente, estimulando la atención, la creatividad y la memoria. En este artículo nuestra intención es evaluar la justificación teórica y empírica de este modelo más “lúdico” del aprendizaje, y matizar algunas de las ideas que suelen proponerse en este sentido.

Definición y consideraciones preliminares

“Humor” es una palabra con numerosos significados en el lenguaje cotidiano, e incluso en el ámbito académico existe poco acuerdo sobre cómo definir el concepto aun si lo restringimos al ámbito de la comicidad y la risa (JÁUREGUI, 1998). Nosotros definiremos aquí el humor como cualquier estímulo potencial de la risa: juegos, bromas, chistes, viñetas, situaciones embarazosas, incongruencias, inocentadas, cosquillas... Ésta es también la acepción más común en el idioma ordinario (humor negro, verde, blanco, satírico, irónico, ingenioso, burdo, absurdo, oral, literario, gráfico, físico, improvisado), aunque nuestra definición es algo más amplia. Consideramos *humor* también casos de humor no intencional, como los despistes, las “meteduras de pata” o las torpezas, que en el uso corriente no suelen considerarse “humor”. También incluimos estímulos de la risa que algunos rechazarían por considerarlos cáusticos, agresivos, obscenos, blasfemos, de “mal gusto”, de “mala educación”, crueles o incluso “inhumanos”. Nuestro criterio, en este sentido, es que todos estos tipos de humor caen bajo el análisis de los “estudiosos del humor”, que se comercializan o publican como “comedia”, y que en cualquier caso resultan difíciles de diferenciar en la práctica. De hecho,

actualmente, no existe ninguna teoría comúnmente aceptada para explicar de qué manera el humor provoca la risa, qué tipos de humor pueden diferenciarse o cómo describir las relaciones y diferencias entre estos tipos. Se trata de uno de los más antiguos misterios de la psicología humana, en el que no entraremos aquí (ver JÁUREGUI, 1998). Pero consideramos que si alguien se ríe, es que “algo” ha puesto en funcionamiento el mecanismo de la hilaridad, y a ese “algo” lo llamamos *humor*.

Otro concepto aún más ambiguo si cabe es “el sentido del humor”, un término que empleamos en el lenguaje cotidiano para identificar fenómenos relacionados pero distintos, incluidas ciertas *habilidades* (detectar, crear y compartir el humor), *rasgos de la personalidad* (tendencias como reír mucho o a bromear frecuentemente), o ciertos *estilos concretos de comportamiento* humorístico (especialmente aquellos más admirables, como la capacidad de tomarse los problemas a la ligera, o de reírse de uno mismo). En general, puede definirse como “un conjunto de habilidades y tendencias relacionadas con el humor”, incluidas las que acabo de citar. Pero, siendo un término tan polivalente, conviene especificar su sentido concreto en cada caso.

Visto que este artículo aparece en un monográfico sobre el optimismo, cabe matizar que optimismo y sentido del humor son actitudes o estrategias distintas, aunque sin duda existen relaciones entre ellas. Ambas tienden a generar emociones positivas y reducir las negativas, pero de forma distinta, y no siempre coinciden en la misma persona o situación. El optimista se tranquiliza y se anima con la esperanza y la percepción de resultados o aspectos positivos de la realidad, mientras que el humorista disfruta con la risa, incluso con una mirada lúcida (y hasta en algunos casos, funesta) de la realidad. El optimista dirá “veo una luz al final del túnel”, pero un humorista pesimista podría añadir “sí, ipero se trata del tren que viene en dirección contraria a 100 por hora!”.

Existen algunas definiciones y modelos teóricos que relacionan humor y optimismo, aunque son relativamente raras. Por ejemplo, el grupo de investigación de Begoña García Larrauri (2006) incluyó el optimismo como uno de los cuatro factores de un modelo multidimensional del sentido del humor, basado en los conceptos que las personas ordinarias asocian con este término. Sin embargo, la mayoría de los modelos teóricos no incluyen el optimismo como un aspecto del sentido del humor (ver MARTIN, 2008). En estudios correlacionales se ha podido comprobar que el optimismo tiene una relación positiva –débil– con el sentido del humor como rasgo de personalidad y –un poco más fuerte– con algunos elementos del sentido del humor como la tendencia de emplear el humor para superar situaciones difíciles, como estrategia de afrontamiento (KUIPER y

MARTIN, 1998). También parece ser que uno de los efectos de la risa es fomentar el optimismo (VILAYTHONG *et al.*, 2003). En definitiva, optimismo y sentido del humor están relacionados, pero son claramente diferenciables.

El juego y la naturaleza del aprendizaje

Los etólogos y los psicólogos que han estudiado el juego tanto en seres humanos como en animales coinciden en que las actividades lúdicas son formas de ir ensayando, en un contexto seguro, habilidades, competencias y conocimientos fundamentales para la propia supervivencia del individuo y para el éxito a lo largo de su vida (MARTIN, 2008). Así, por ejemplo, las persecuciones falsas de los cachorros de león o de lobo permiten a los depredadores aprender su oficio, y del mismo modo ensayan las pequeñas cebras o ciervos a huir de sus agresores.

En el caso de los seres humanos, cuando un niño o niña corre, salta, baila, manipula sus juguetes, lucha o se lanza por un tobogán, está aprendiendo a relacionarse con su propio cuerpo y con el universo. Y la risa, esa reacción somática tan placentera que acompaña el juego, es como una recompensa emocional que estimula al niño –y a sus padres– a buscar el juego, siempre que no haya otras prioridades más acuciantes. En el caso de nuestra especie, evidentemente, el proceso de aprendizaje es más largo y complejo, dado que para funcionar adecuadamente en sociedad, debemos aprender todo tipo de sofisticadísimos códigos lingüísticos, éticos, estéticos, religiosos, políticos, artísticos y culturales. En este proceso, la risa y el juego son fundamentales. Por un lado, las personas adultas comunicamos con nuestra risa que “algo va mal” cuando nos reímos de esas frases y esos razonamientos que colecciona Pablo Motos (2007) en su programa de televisión *El Hormiguero*:

- Pablo (4 años) llegó de clase un día y, muy contento, le dijo a su madre: “¡Mamá, ya sé cómo se llaman los cataplines; me lo han dicho en el colegio! ¡Se llaman tentáculos!”.
- Cuando Miquel (3 años) entró por primera vez en una iglesia, al ver la imagen de Cristo crucificado, dijo: “¡Mirad! ¡Es Tarzán!”.

Y por el otro, los mismos niños comienzan a reír cuando reconocen una infracción a las reglas sociales. Aún antes de hablar, una niña de 10 meses ya se ríe si ve a un adulto hacer “cosas de niño” como andar a gatas o ponerse el chupete. Ya entiende que ciertas cosas son de adultos y otras de niños, y que si se violan estas normas, resulta muy divertido. Los juegos, a partir de esta fase de desarrollo, comienzan a incorporar el “hacer las cosas mal” a propósito y en combinación

con la risa: coger el tenedor por el lado equivocado, tropezarse, poner “caretos” (expresiones faciales inadecuadas), dibujar a su mamá con tres brazos, usar el cabezal de la ducha a modo de teléfono, quitarse los pantalones en público...

La psicóloga Dianne Horgan (1981) observó cómo su hija de un año creó algunos de sus primeros “chistes” verbales. Metía, por ejemplo, su pie en la manga de un camisón diciendo “izapato!” y se partía de la risa. Luego más tarde repitió la broma metiendo el pie en una lata de pelotas de tenis y diciendo de nuevo “izapato!”. Cuando era algo más mayor, su madre le dijo que estaba “orgullosa” de ella. Kelly entendió que sólo las personas pueden sentirse orgullosas e inventó un chiste para probar esta hipótesis: “Papá orgulloso de ti. Abuelita orgulloso de ti. Tío David orgulloso de ti. Hamburguesa NO orgulloso de ti, ¡ja, ja!”. De tal modo, estos pequeños seres humanos van aprendiendo a formar parte de su sociedad. Sin duda un proceso de prueba y error tan prolongado podría resultar pesado y laborioso, pero el estímulo placentero de la risa motiva a estos aprendices a seguir jugando, y por lo tanto, aprendiendo.

En definitiva, el humor y el aprendizaje están unidos por naturaleza. El juego es el sistema que heredamos para aprender. Y de hecho, la risa que provoca es uno de los fenómenos que mejor representa la teoría de Barbara Fredrickson (2000) de que las emociones positivas nos estimulan a “ampliar y construir” recursos¹. Este hecho hace suponer que el humor y el juego, lejos de ser perniciosos para el aprendizaje, o incluso elementos marginales de la actividad docente, deberían formar parte integral de cualquier metodología educativa, y que su inclusión probablemente proporcionaría importantes ventajas. Como veremos en el resto de este artículo, existen numerosas pruebas empíricas que apoyan tal idea.

Del estrés a la motivación

La primera ventaja de introducir el humor en el aula tiene que ver con el aspecto placentero de la risa. La risa nos proporciona una de las experiencias más gratificantes de nuestro mundo interior, activando el sistema *mesolímbico dopaminérgico*, un sistema de recompensas que nos obsequia con placer cuando obtenemos un bien preciado o deseado: un regalo de cumpleaños, un premio de la lotería, o una meta profesional (MOBBS *et al.*, 2003). Pero a diferencia de estos otros ejemplos, es mucho más sencillo (y económico) de obtener. De hecho, los investigadores científicos que rutinariamente tratan de provocar emociones placenteras en sus laboratorios, como Alice Isen o Barbara Fredrickson, suelen

1. Según este modelo, las emociones positivas permiten ampliar el repertorio de pensamientos y acciones del individuo y fomentar la construcción de recursos para el futuro.

emplear la misma técnica como método predilecto: proyectar un video cómico (ver, por ejemplo, JOHNSON y FREDRICKSON, 2005). Y es que efectivamente el humor es una de las maneras más fáciles, rápidas, seguras, económicas y socialmente aceptables de generar una sensación positiva. Los chocolates belgas cansan pronto, la buena ópera no agrada a todos, el sexo es un asunto demasiado privado y los diamantes son caros. No es de extrañar, por lo tanto, que hayan proliferado tantas aplicaciones del humor en distintos campos como la medicina, la psicoterapia, la educación o la empresa.

Está bastante bien demostrado que el humor, al menos cuando consigue estimular la hilaridad espontánea de una persona, proporciona un bienestar emocional a corto plazo. Diversos experimentos han encontrado que los sujetos expuestos a un estímulo cómico (normalmente un video o una grabación de audio) experimentan una mejora en su estado de ánimo, más esperanza, mayor interés en una tarea repetitiva, y menos ansiedad, ira y tristeza (MARTIN, 2008). En situaciones de estrés provocadas en el laboratorio, este tipo de estímulos cómicos también reducen, respecto a los grupos de control, la excitación fisiológica asociada con el estrés y aumentan las emociones positivas (MARTIN, 2008).

Estos resultados, junto con otros estudios naturalísticos del humor como estrategia de afrontamiento (HENMAN, 2001), y las teorías y experiencias de psicólogos clínicos como Sigmund Freud (1979) o Albert Ellis (1981), parecen apoyar el uso de intervenciones humorísticas para regular el estado anímico propio y ajeno en todo tipo de situaciones puntuales, entre ellas, el contexto educativo. Hay que tener en cuenta que el aula presenta tanto al docente como a sus alumnos, con numerosos desafíos que a menudo desembocan en frustraciones, desilusiones, fracasos, tedio, tensión interpersonal y otras fuentes de emociones negativas. Los profesionales de la docencia, de hecho, son uno de los colectivos más afectados por el estrés, la depresión y el *burnout* (MARTÍNEZ-ABASCAL, 2007). Por otro lado, las presiones y las expectativas de la sociedad contemporánea han reducido la edad *media* en la que aparece la depresión hasta la adolescencia temprana (SELIGMAN, 2002). Sin duda, la competitividad y los fracasos del aprendizaje, y el rechazo o maltrato de profesores y compañeros en el colegio, son algunos de los factores más importantes que explican este dato.

El uso adecuado del humor en el aula, para crear un clima positivo y divertido en el que la equivocación no implica rechazo, en el que las tensiones interpersonales se resuelven con ingenio, y en el que predominan las emociones positivas, sin duda contribuirá a fomentar la salud mental de todos los participantes en el proceso docente. Y más allá de esta visión puramente “terapéutica”, el humor puede también servir para motivar el esfuerzo educativo tanto para profesores como para

alumnos. Una clase en la que prolifera la risa y las emociones positivas es un lugar en el que apetece estar, aprender y prestar atención, o, en el caso del profesor, de trabajar y enseñar.

En este sentido es importante distinguir, sin embargo, entre distintos estilos humorísticos, ya que no todos los usos del humor son igualmente “sanos” o “motivadores”. Por ejemplo, en el *bullying* de patio de colegio, el humor es muy habitual, pero evidentemente se trata de un humor agresivo y destructivo que puede tener efectos muy nocivos sobre la salud mental. Lo mismo podría decirse del uso por parte del profesor de la burla para castigar a un estudiante o poner en evidencia su error.

Rod Martin y sus colaboradores han identificado cuatro estilos humorísticos, dos de ellos positivos, y dos negativos, que miden mediante una serie de cuestionarios (MARTIN, 2008). Los positivos son el humor *afiliativo* (bromear para hacer reír a los demás, para facilitar las relaciones y reducir las tensiones interpersonales) y el humor *auto-afirmante* (reír de las incongruencias de la vida, mantener una perspectiva humorística incluso ante las adversidades, emplear el humor como un mecanismo de regulación emocional). Los negativos son el humor *agresivo* (ridiculizar, satirizar, reír a costa de alguien) y el humor *autodestructivo* (reírse de uno mismo excesivamente, para “caer bien” a los demás). Numerosos estudios han encontrado que el humor afiliativo y –especialmente– el auto-afirmante se relacionan positivamente con la autoestima y el bienestar psicológico, y negativamente con la ansiedad y la depresión. El humor autodestructivo, por el contrario, se ha relacionado positivamente con la ansiedad, la depresión, el neuroticismo y diversos síntomas clínicos, y negativamente con el bienestar y la autoestima. En cuanto al humor agresivo, se ha relacionado positivamente con el neuroticismo y la agresividad y, como es evidente –y veremos más adelante–, puede tener también consecuencias interpersonales muy negativas.

De la distancia a la cercanía

La tarea educativa presupone una relación interpersonal fluida y cercana. Se trata de una tarea comunicativa, de un intercambio continuo de ideas, conocimientos, emociones y comportamientos. En este sentido, el humor tiene una gran relevancia, porque como numerosos estudiosos han observado, es una de las claves más importantes en la creación y el desarrollo de la cercanía, la intimidad y la confianza interpersonal. El humor suaviza tensiones, reduce barreras

y cohesiona grupos. En las palabras del cómico danés Victor Borge, “la risa es la distancia más corta entre dos personas”².

Hay que tener en cuenta que el humor es un fenómeno esencialmente social (MARTINEAU, 1972). Normalmente reímos y bromeamos en compañía, y ambas expresiones comunican mensajes que a menudo tienen consecuencias emocionales e interpersonales: de qué me río, de quién me río, con quién me río. Reírse de una broma concreta, o no reírse, a menudo implica identificarse con un cierto grupo, pertenecer a una cierta cultura o poseer unos ciertos valores. Por otro lado, hacer reír a alguien proporciona un placer y constituye un “regalo” emocional, mientras que burlarse de alguien constituye una agresión o una ofensa. En el ámbito de las relaciones, el humor puede desempeñar un importantísimo papel.

Un “buen sentido del humor” es una de las características valoradas más positivamente por las personas tanto en una potencial pareja sentimental como en una amistad, asociándose con todo tipo de otras características positivas (MARTIN, 2008). Por otro lado, dos personas con una relación de amistad suelen reír juntas más a menudo que dos personas desconocidas (SMOSKI y BACHOROWSKI, 2003). En un experimento, se les pidió a varias parejas de desconocidos del mismo sexo que compartieran una tarea muy divertida, diseñada para generar mucho humor, o una tarea agradable pero no graciosa. Según los resultados de un cuestionario posterior, los participantes que compartieron la tarea más divertida se sintieron más cercanos y más atraídos el uno al otro al finalizar la sesión (FRALEY y ARON, 2004).

Pero la risa no sólo nos acerca, sino que nos vuelve más generosos con los demás, un efecto que comparte con otras emociones positivas. Por ejemplo, los camareros reciben mayores propinas los días de sol que los días de lluvia, y las peticiones de ayuda (“perdone, ¿tiene cambio de cinco euros?”) tienen más éxito si se sitúan cerca de una cafetería o pastelería de la que emana un buen aroma (BREHM, KASSIN y FEIN, 2002). La hilaridad tiene el mismo efecto: si una persona se ríe, se encontrará más disponible para ayudar (WILSON, 1981). Aunque hay que matizar que se trata de un efecto relativamente efímero –después de algunos minutos, desaparece.

Por otro lado, una de las consecuencias emocionales de la risa es la reducción de la ira, y este efecto tiene el potencial de reducir las tensiones y la hostilidad interpersonales. De hecho, los antropólogos han observado que en muchas sociedades nómadas como la de los pigmeos africanos, las disputas las resuelve una especie de “payaso” de la tribu que hace de moderador y de juez, y cuyas

2. Citado en Loomans y Kolberg (2002).

herramientas principales son el ingenio y las bufonadas que emplea para hacer reír a las partes enfrentadas y a toda la tribu (TURNBULL, 1965, 182). Y muchos educadores han comprobado en su propia experiencia que el humor es también en el aula una de las mejores maneras de desactivar una situación emocionalmente explosiva.

Dicho esto, el humor no siempre se comparte por igual, y a veces puede dividir con la misma eficacia con la que en otras ocasiones une. Desde el incidente internacional provocado por “las viñetas de Mahoma” aparecidas en un diario local de Dinamarca³, a ejemplos más cotidianos de burla y acoso psicológico en clave de humor agresivo, es evidente que el humor no es siempre cohesivo. Los estilos humorísticos de Rod Martin citados anteriormente se relacionan de manera distinta con diversos indicadores del éxito interpersonal (MARTIN, 2008). El humor afiliativo y el auto-afirmante se asocian con una mayor habilidad para iniciar relaciones, un mayor intercambio de información personal, más interacciones positivas con las personas cercanas, relaciones más satisfactorias con amigos y pareja, menor soledad y menor ansiedad interpersonal. El humor agresivo, por el contrario, se asocia con más interacciones negativas con los demás, menor empatía (ya sea dada o recibida), menor habilidad para gestionar el conflicto y menor satisfacción en las relaciones sociales y de pareja. Y el humor autodestructivo se relaciona con una menor habilidad asertiva, más interacciones negativas con los demás, mayor soledad, más ansiedad interpersonal y una percepción de menor intimidad y apoyo social.

La cercanía que produce el humor positivo contribuye a otro de los efectos conocidos del humor: su capacidad para potenciar la eficacia comunicativa (MARTIN, 2008). El docente que cuenta un chiste o emplea un recurso divertido a menudo consigue atraer poderosamente la atención de sus estudiantes. Incluso se ha podido comprobar que se produce un efecto mnemónico: los elementos divertidos resultan también más memorables. Sin embargo, en este caso, hay que tener en cuenta que este efecto es un arma de doble filo, porque el humor empleado hace que las partes no humorísticas del discurso se recuerden *peor* (SCHMIDT, 1994). Por lo tanto, el humor debería ser siempre relevante al tema que se trata y emplearse juiciosamente, para realzar los puntos clave de la lección y no distraer la atención de ellos.

3. El *Jyllands-Posten* publicó en 2005 una serie de viñetas sobre el Islam y el profeta Mahoma, relacionándolos con el terrorismo integrista, que meses más tarde causaron protestas violentas en varios países y protestas formales de diversos gobiernos. Ver, por ejemplo, el artículo “Una decena de diarios europeos reproducen las viñetas de Mahoma”, *El País*, 2/2/2006.

De la rigidez a la flexibilidad mental

La educación, por su naturaleza, requiere una mente despierta, abierta y flexible, tanto en el estudiante como en el docente. Este hecho de nuevo justifica el uso del humor en clase, porque la risa tiene también importantes efectos sobre la flexibilidad mental, la creatividad y otros procesos cognitivos. Alice Isen y su equipo de la Universidad de Maryland han realizado numerosos experimentos sobre los efectos del humor y de otras emociones positivas sobre el rendimiento en diversas tareas. Su trabajo ha proporcionado pruebas muy convincentes de que el humor fomenta una mayor flexibilidad mental, una atención más amplia, y mejores capacidades de análisis y de toma de decisiones (ISEN, 2008). Por ejemplo, plantearon el siguiente reto a dos grupos de estudiantes: cómo sujetar una vela a una pared de corcho de tal manera que al encenderse no cayera cera sobre el suelo, empleando sólo la vela, una caja de cerillas y una caja de chinchetas. Isen y su equipo comprobaron que el 75% de los estudiantes que previamente habían visto un vídeo cómico dieron con la solución, en contraste con sólo el 20% de aquellos que vieron un vídeo sobre las matemáticas⁴.

Intervenciones humorísticas en el mundo de la educación

Por ahora son pocos los estudios empíricos que han evaluado intervenciones humorísticas en el aula, y sin duda éste representa un campo interesante de investigación futura. Sin embargo, en general, tienden a confirmar los resultados de las investigaciones citadas anteriormente: el humor puede tener importantes beneficios en el aula, pero según cómo se use (MARTIN, 2008). En diversas encuestas, los estudiantes suelen considerar un “buen sentido del humor” como una de las características más valoradas en un buen docente, y prefieren también los materiales, los libros de texto y los exámenes con elementos divertidos. Los cursos en los que se emplea un sentido del humor positivo suelen recibir mejores evaluaciones en general, y los estudiantes suelen tener la percepción de haber aprendido más. Sin embargo, el uso de un humor más agresivo en clase, especialmente el que pone en ridículo a los alumnos, se asocia con evaluaciones peores, y hace que los alumnos sean más inhibidos y conformistas, tengan más miedo al fracaso y estén menos dispuestos a tomar riesgos. Sin duda, el uso del ridículo para castigar y corregir el comportamiento de los estudiantes puede ser eficaz, e históricamente ha sido un método muy extendido en la práctica docente. Pero también tiene sus costes.

4. La solución es ésta: vaciar la caja de chinchetas y clavar la “bandeja” de la caja a la pared, pegando la vela encima con un poco de cera derretida en la base.

Como ya hemos mencionado anteriormente, la introducción de elementos cómicos para comunicar cualquier contenido potencia la memoria, pero sólo del humor mismo y el material asociado con él, y con la desventaja de que todo lo demás se recuerda peor (SCHMIDT, 1994). Por lo tanto, los educadores que emplean el humor con el objetivo de facilitar el aprendizaje deberán asegurarse de introducir sólo bromas que sean muy relevantes y que ilustren los puntos principales de la lección. De hecho, los primeros estudios que trataron de comprobar si el humor potenciaba el aprendizaje en general no encontraron efecto alguno (MARTIN, 2008). Sin embargo, algunos experimentos más recientes han proporcionado pruebas convincentes del potencial educativo del humor bien empleado.

Por ejemplo, Avner Ziv (1988) entrenó a un profesor a introducir el humor de este modo a lo largo de un curso de estadística de 14 semanas de duración. Este profesor impartió el mismo curso a dos grupos de estudiantes, en un caso introduciendo tres o cuatro elementos cómicos en cada clase para apoyar los puntos clave, y en el otro sin emplear humor pero idéntico en todos los demás aspectos. El impresionante resultado fue que los estudiantes que atendieron las clases “con humor” obtuvieron notas en sus exámenes finales que superaban las del grupo de control en un 10%. Otra versión del mismo experimento con un curso de psicología obtuvo el mismo resultado.

En definitiva, el humor, como la labor docente en general, es un arte que requiere criterio, trabajo y muchas horas de experiencia. No es ninguna panacea, y ni siquiera podemos afirmar que se trate de algo prioritario. Pero sí se trata de un elemento que el proceso evolutivo ha incorporado, mediante el juego, al proceso natural de aprendizaje, y sus beneficios están hoy en día bien constatados. Un toque de humor empleado juiciosamente puede reducir tensiones y barreras, motivar el aprendizaje y estimular los procesos cognitivos tan fundamentales en el proceso educativo. Es también un tema serio, que vale la pena aprender y enseñar.

Bibliografía

- BREHM, S.S., KASSIN, S.M. y FEIN, S. (2002). *Social Psychology*. New York: Houghton-Mifflin.
- ELLIS, A. (1981). *Manual de terapia racional emotiva*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- FERNANDEZ SOLÍS, J. D. y FRANCIA, A. (1995). *Animar con humor: Aprender riendo, gozar educando*. Madrid: Editorial CCS.

- FERNANDEZ SOLÍS, J. D. (2002). "Pedagogía del Humor". En A. R. Idígoras (Ed.), *El valor terapéutico del humor*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- FRALEY, B. y ARON, A. (2004). "The effect of a shared humorous experience on closeness in initial encounters". *Personal Relationships*, 11, 1, 61-78.
- FREDRICKSON, B. L. (2000). "Cultivating positive emotions to optimize health and well-being". *Prevention & Treatment*, 3.
- FREUD, S. (1979). *El chiste y su relación con el Inconsciente*. Madrid: Alianza.
- GARCÍA LARRAURI, B. (2006). *Programa para mejorar el sentido del humor*. Madrid: Pirámide.
- HENMAN, L. (2001). "Humor as a coping mechanism: Lessons from POWs." *Humor*, 14, 83-94.
- HORGAN, D. (1981). "Learning to tell jokes: A case study of metalinguistic abilities". *Journal of Child Language*, 8, 217-224.
- ISEN, A.M. (2008). "Some ways in which positive affect influences decision making and problem solving". En M. Lewis, J. Haviland-Jones y L.F. Barrett (Eds.), *Handbook of Emotions*, 3ª Edición (pp. 548-573). New York: Guilford.
- JÁUREGUI, E. (1998). *Situating Laughter: Amusement, Laughter and Humor in Everyday Life*. Tesis Doctoral. Instituto Universitario Europeo.
- JOHNSON, K. J. y FREDRICKSON, B. L. (2005). "We all look the same to me: Positive emotions eliminate the own-race bias in face recognition". *Psychological Science*, 16, 875-881.
- KUIPER, N. A. y MARTIN, R. A. (1998). "Is sense of humor a positive personality characteristic?" En W. Ruch (Ed.), *The sense of humor: Explorations of a personality characteristic* (pp. 159-178). Berlin: Walter de Gruyter.
- LOOMANS, D. y KOLBERG, K. (2002). *The laughing classroom*. Tiburon, CA: HJ Kramer.
- MARTIN, R. (2008). *La Psicología del humor. Un enfoque integrador*. Madrid: Orión Ediciones.
- MARTINEAU, W.H. (1972). "A model of the social functions of humor". En J.H. Goldstein y P.E. McGhee (Eds.), *The Psychology of Humor*. New York: Academic Press.
- MARTÍNEZ-ABASCAL, M. A. (1997). "Influencia de los factores cognitivos en el malestar docente". *Revista de Psicología General y Aplicada*, 50(1), 137-144.

- MOBBS, D., GREICIUS, M.D., ABDEL-AZIM, E., MENON, V. y REISS, A.L. (2003). "Humor modulates the mesolimbic reward centers". *Neuron*, 5, 40, 1041-8.
- MOTOS, P. (2007). *Frases célebres de niños*. Madrid: Aguilar.
- SCHMIDT, S. R. (1994). "The effects of humor on sentence memory". *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 20, 953-967.
- SELIGMAN, M.E.P. (2002). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Ediciones B.
- SMOSKI, M.J. y BACHOROWSKI, J.-A. (2003). "Antiphonal laughter between friends and strangers". *Cognition & Emotion*, 17, 327-340.
- TAMBLYN, D. (2006). *Reír y aprender*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- TURNBULL, C. M. (1965). *Wayward servants: The two worlds of the african pygmies*. New York: Natural History Press.
- VILAYTHONG, A.P., ARNAU, R.C., ROSEN, D.H. y MASCARO, N. (2003). "Humor and hope: Can humor increase hope?" *Humor: International Journal of Humor Research*, 16(1), 79-89.
- WILSON, D.W. (1981). "Is helping a laughing matter?" *Psychology*, 18, 6-9.
- ZIV, A. (1998). "Teaching and learning with humor: Experiment and replication". *Journal of Experimental Education*, 57 (1), 5-15.

Copyright of Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado is the property of Asociación Universitaria de Formación del Profesorado (AUFOP) and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.