



Educación: competencias, emociones y humor, perspectivas y estudios

Education: competences, emotions and humor, point of views and studies

Anna María Fernández Poncela 
Universidad Autónoma Metropolitana, Ciudad de México, México

Resumen

Objetivo: presentar la importancia de lo emocional en el proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido, según enfoques teóricos y resultados de estudios empíricos que aquí se exponen, las emociones, y de forma muy especial el humor y la risa, son importantes en la educación en general. **Método:** Mixto, el cual consiste en la combinación de los enfoques cuantitativos y cualitativos, a través de la aplicación de técnicas de recolección de la información, como la información y datos empleados son de elaboración propia y resultado de varios estudios concretos.

Resultados: Los estudiantes conocen sus emociones, pero no conocen las emociones de los otros. La risa es alegría y felicidad, el profesor usa la risa en el aula de forma intencional, su uso aporta beneficios, entre otras cosas. **Conclusión:** La revisión teórica y los estudios empíricos que se presentan muestran la necesidad de una educación emocional por una parte, así como, resaltan la importancia del humor y la risa en la educación, y especialmente sus beneficios.

Palabras clave: Emociones, risa, humor, beneficios, competencias educativas.

Abstract

Objective: this paper aims to show how important emotional aspect is on a learning process, taking into account that emotions are considered as part of educational competences. In this way, emotions such as humor and laughter are important in the learning process in general, according to theoretical approaches and results of empirical studies, suggested in this research. **Method:** mixed method which is the combination of quantitative and qualitative approaches, through data collection is used; this information is our own design and also the result of several specific studies.

Results: students know their own emotions, but they do not know their mates' emotions. Laughter means joy and happiness, when the teacher laughs intentionally in a classroom might bring benefits. **Conclusion:** the theoretical review and empirical studies submitted in this research show the necessity of an emotional education and also humor and laughter as important aspects because of their benefits.

Keywords: Emotions, laughter, humor, benefits, educational competencies

Open Access:

ISSN: 0124-2121
E-ISSN: 2665-2420

ARTÍCULO RESULTADO DE
INVESTIGACIÓN
Copyright © 2019
By *Educación y Humanismo*

Editor:

Patricia
Martínez Barrios
Universidad Simón
Bolívar

Correspondencia:

Anna Fernández
annamariafernandezponcela@gmail.com

Recibido: 2019-03-15

Aceptado: 30-04-19

Publicado: 04-07-19

DOI:

10.17081/eduhum.21.
37.336

Introducción

Las emociones, el humor y la risa son algo destacable en el espacio, el proceso y las relaciones educativas, pero no siempre han sido tenidos en cuenta. En efecto, independientemente de los paradigmas o las perspectivas educativas actuales, las emociones, el humor y la risa parecen piezas clave para la vida y la salud en general, y para el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera particular.

El presente trabajo se centra en este tema, para lo cual se reflexiona, en principio, de forma breve y general sobre el mismo a partir de algunos trabajos teóricos; también se centra de manera concisa y particular en investigaciones empíricas, en las cuales se muestra el papel destacado de la risa en la enseñanza-aprendizaje. Además se destaca la importancia de los estados emocionales estudiantiles en general. Finalmente, para corroborar y probar todo esto, se presentan algunos resultados de varios acercamientos de estudios de caso sobre el tema, a partir de una encuesta sobre la risa y el humor en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)/Xochimilco, 2010) y replicada en 2018). Se da cuenta, por otro lado, de diversos cuestionarios y grupos focales (2014), referidos unos a las emociones en el aula, otros, al humor y la risa en la misma entre el alumnado de nivel licenciatura, en esa misma casa de estudios. Todos ellos son estudios empíricos realizados de forma personal desde el diseño, implementación y análisis, y su presencia en estas páginas es, como se dijo, son una muestra de algunos puntos centrales sobre el tema que se pretenden mostrar y subrayar. En cada apartado se expondrán las características de estos estudios, junto a la presentación de datos significativos de los mismos.

Para iniciar y contextualizar, se plantean algunas reflexiones de carácter general sobre la educación por parte de algunos autores contemporáneos. Es claro que hoy por hoy, asistimos a una crisis paradigmática, epistemológica, política y social que, desde luego, afecta la academia y la educación en general, como varios especialistas han señalado, dado que estas últimas se debaten entre intereses económicos globales y modelos sociales neoliberales (González, 2001; De Sousa, 2007; Nussbaum, 2012). A pesar de ello, otras perspectivas apuntan al cambio y a la humanización de la misma (De Sousa, 2009, 2013).

Prosiguiendo con el marco social general, el mercado y la sociedad son las opciones, a veces consideradas opuestas, otras complementarias, de la educación actual. Lo importante, sin embargo, es que la educación conserve su teórica función social y la tarea de pensar, repensar y reflexionar sobre los grandes problemas actuales en el mundo y el futuro. Pero, en realidad, ¿dónde quedó el libre pensamiento, el cultivo de la reflexividad? (Ibarra, 2006). A esto se debe añadir el ámbito emocional, y la importancia de la risa y el buen humor. La inclusión de estos asuntos y perspectivas contribuye no solo a amenizar y a humanizar la educación, sino a seguir reflexionando en torno a ella, su potencial y su camino en el porvenir.

Desde cierta mirada de caos y desesperanza, emergen así nuevos proyectos que examinan el proceso educativo desde las interrelaciones en el aula (Casassus, 2009), sobre todo a partir de una visión autocrítica del desempeño docente, los programas de estudio y la gestión académica (Acosta, citado en Porter, s.f.), hasta el cambio de modelo en sí. Todo ello con miras a un nuevo paradigma pedagógico, que transite de lo instrumentalista a lo humanista, como también insisten algunos autores (Moreno, 2010).

En una perspectiva similar, Porter (2007a) subraya la importancia del arte y las emociones en la educación, en aras de integrar conocimientos, así como de asumirla como algo creativo y lúdico, que informe y forme, con compromiso social y creatividad. Soñar, desear, imaginar un mejor futuro, aunando análisis y sentimientos, explicación y reflexión, en fin, que la educación también nos enseñe a ser felices.

Los retos actuales se plantean así como ideas y propuestas, de nuevo o viejo cuño, que propugnan por una educación más humana, al servicio de la gente y la sociedad, no del mercado en tanto parte de un sistema cada vez más inhumano.

Pero mientras los viejos paradigmas acaban de irse y los nuevos de llegar y entronizarse, podemos acercarnos a algunas realidades actuales y poner en práctica una nueva sensibilidad y conciencia humana en la práctica educativa cotidiana en nuestro país. Como ejemplo, hoy estamos con el debate de las competencias educativas en general, y de las competencias educativas emocionales de manera particular, mismas que parecen ser parte del modelo instrumental con un rostro aparentemente más humano. Además, es posible aproximarse a algunas posibilidades prácticas más allá de las discusiones teóricas, cambiar viejos modos, tanto de forma como de contenido, en la experiencia educativa cotidiana y actual, y propiciar una enseñanza-aprendizaje que vaya más allá de la información y de la formalidad, más holística, creativa y sobre todo humana: con sensibilidad y conciencia, con alegría y humor.

De ahí que este trabajo se centre en lo que se sabe y lo que se puede aprender sobre las competencias emocionales del estudiantado a la hora de la enseñanza-aprendizaje, así como en la importancia del buen humor y la risa para esto. Además, a través de las expresiones estudiantiles, se reseñan aquí sus percepciones y experiencias, pensamientos y sentimientos, sus voces y miradas. Esto es, se aúnan teoría y resultados empíricos de estudio de caso, que se complementan y completan.

Las competencias educativas y las competencias emocionales

Las competencias educativas

Las competencias educativas comprenden conocimientos teóricos y prácticos, razonamientos, evaluaciones, actividades, experiencias y conductas, habilidades, valores, destrezas, capacidades relacionales y esquemas conductuales. En general, como se observa, todo se presenta desde el punto de vista cognitivo y conductual, si bien hay otros

acercamientos que tienen en cuenta también lo emocional, como más adelante se verá.

Según el Proyecto Tuning América Latina, el más conocido y popular sobre el tema de las competencias, se trata de "Capacidades que todo ser humano necesita para resolver, de manera eficaz y autónoma, las situaciones de la vida, fundamentándose en un saber profundo, no sólo saber qué y saber cómo, sino saber ser persona en un mundo cambiante, complejo y competitivo" (p. 45, 2007). Capacidades que colaboran en el desarrollo responsable de la vida personal y colectiva, al evaluar y elegir alternativas, a fin de saber ver y hacer lo más conveniente en cada circunstancia específica.

Lo anterior se tendría que entender, en consecuencia, como parte de la formación educativa integral para obtener capacidades sociales y culturales, cognitivas y afectivas. No obstante, se suele hacer hincapié en el aprender a aprender y en el saber hacer, ante que en el saber ser y saber vivir (Moreno, 2010), o, con otras palabras, en el ser creativos y felices (Porter, 2007b), en ser simplemente personas (Rogers, 2007) o en un cambio en el nivel de conciencia (Marquier, 2006). Dejamos, por lo pronto, estas ideas aquí para adentrarnos en el mundo de las competencias educativas emocionales.

Las competencias educativas emocionales

Desde instancias internacionales como la UNESCO hasta estudios académicos específicos, pasando por gobiernos e instituciones especializadas, hace tiempo se viene reflexionando sobre la nueva educación. Dentro de esta reflexión se reconoce la importancia de las emociones junto con el enfoque cognitivo del aprendizaje. Ciertamente, las emociones en general y los beneficios de la risa y el humor en particular, cada vez son más tenidos en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Fernández, 2016).

En concreto, las competencias emocionales comprenden la capacidad de movilizar de una forma adecuada las actitudes, habilidades, capacidades y conocimientos que se necesitan para realizar determinadas actividades con eficacia y calidad (Bisquerra y Pérez, 2007). Entre estas competencias aparecen el autocontrol, la responsabilidad, la cooperación, la asertividad y la empatía (Salovey y Sluyter, como se citó en Bisquerra & Pérez, 2007). En este campo destaca también la llamada autoconciencia emocional y el manejo de las emociones como habilidad social, entre ellas, la empatía hacia los otros y la automotivación (Goleman, 1999). En otro sentido, ser competente emocionalmente significa poseer conciencia del propio estado emocional y la habilidad de discernir sobre el estado emocional del prójimo, expresar satisfactoriamente las emociones, la implicación empática, la regulación y autocontrol, y la autoeficacia emocional (Saarni, como se citó en Bisquerra & Pérez, 2007).

Todo esto se incluye el manejo emocional en la autoconciencia –asertividad y responsabilidad– y la conciencia emocional hacia los otros –cooperación y empatía–. Se suele señalar incluso la eficacia y calidad de este trabajo emocional como si de una

competencia medible se tratara; pero en todo caso, ya es un avance respecto al modelo tradicional de educación o de competencias educativas centradas en lo conductual y cognitivo con miras a la adaptación social y la eficacia productiva, al mercado y sistema socioeconómico establecido, cuestiones que han dado pie a algunos a renombrar el proceso educativo como domesticación.

La educación emocional

Según [Bisquerra \(2007\)](#), la educación emocional hace referencia al

desarrollo de competencias emocionales. Entendemos las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Dentro de las competencias emocionales están la conciencia y regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales, habilidades de vida y bienestar ([Bisquerra, 2007:11](#)).

Por lo anterior, es posible considerar las competencias emocionales como la capacidad de tener y movilizar recursos, por medio de la identificación de las propias emociones y las ajenas, para resolver problemas en situaciones específicas. Entre estas se encuentran la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, las habilidades socioemocionales y las competencias para una sana convivencia. En concordancia con todo esto, la educación emocional tiene que ver básicamente con el proceso para alcanzar las competencias emocionales.

De forma resumida, [Bisquerra \(2000\)](#) plantea que los objetivos generales de la educación emocional involucran:

- Mejor conocimiento de las propias emociones
- Identificar las emociones de los otros
- Habilidad de controlar las emociones propias
- Prevenir efectos perjudiciales de las emociones negativas
- Habilidad para generar emociones positivas
- Mayor competencia emocional
- Habilidad de automotivarse
- Actitud positiva ante la vida
- Fluir

A los que hay que añadir los objetivos específicos, contemplados según el mismo [Bisquerra \(2000\)](#):

- Capacidad de controlar el estrés, ansiedad y depresión
- Conciencia de los factores que provocan bienestar subjetivo
- Capacidad para ser feliz
- Sentido del humor

- Capacidad para diferir recompensas inmediatas en favor de otras de mayor nivel, pero a largo plazo
- Resistencia a la frustración

Con relación al sentido del humor y de la risa en el espacio educativo se han subrayado los beneficios reportados, tanto en reflexiones teóricas como en investigaciones empíricas (Fernández, 2016). A continuación se plantean algunas ideas y estudios sobre el tema.

El humor y la risa en la enseñanza aprendizaje

Como se vio en la lista anterior, el humor es considerado un objetivo específico de la educación emocional (Bisquerra, 2007). Pero el humor es mucho más que esto: es un estado de ánimo, una actitud ante la vida, una posición de estar, como más adelante se abordará, e incluso es un estado del ser como actitud ante la vida.

Hay diferentes enumeraciones sobre lo benéfico del humor y la risa en la educación, e destacándose las de Fernández (2008), y Tamblym (2007). En general, estos autores reconocen la importancia de cuestiones como la diversión, que favorece la asimilación de aprendizajes, así como la creación de relaciones satisfactorias y confianza; fomenta también la creatividad y la resolución de problemas, aparte de ser benéfico para la atención, la memorización y proporcionar descanso a la mente. En general, el humor acompaña emociones y estados de ánimo energizantes tanto para el alumnado como el profesorado, y la saludable relación entre ambos.

Enseguida se enriquece este tema, a partir de las opiniones y valoraciones al respecto del propio estudiantado, esto es, lo que las y los estudiantes experimentan cuando se emplea el humor, y su valoración personal y colectiva sobre el asunto.

Conocimientos emocionales desde el estudiantado

Como se ha visto, las emociones son importantes y las competencias emocionales parecen así confirmarlo. En este sentido, se han ido posicionando como un camino para el autoconocimiento saludable y la convivencia social óptima. Pero, ¿qué sabemos sobre las emociones y las competencias emocionales del estudiantado? Porque una cosa es la teoría anteriormente esbozada y otra la práctica cotidiana en el aula en nuestro país y en nuestros días. Para ello, se revisa aquí el autoconocimiento y conocimiento emocional pero no desde las explicaciones teóricas sino desde las experiencias prácticas estudiantiles y sus testimonios al respecto, tal como ocurre en las tres investigaciones cuyos métodos y resultados se exponen a continuación:

Investigación 1: Autoconocimiento emocional y conocimiento emocional de los otros

Método

Este primer estudio en torno al autoconocimiento emocional y conocimiento emocional de los otros, en la vida y especialmente en el aula, fue aplicado a estudiantes de licenciatura en la UAM/X en el año 2014. El trabajo tuvo lugar en dos grupos de enfoque que sumados reunían 31 personas de entre 19 y 29 años de edad, y un poco más de hombres que mujeres. Se trata de un trabajo exploratorio y descriptivo con un enfoque mixto, ya que se utilizaron los métodos cuantitativo y cualitativo, este último propio del grupo de enfoque. Sin embargo, también se han seleccionado algunas tendencias cuantitativas a través de preguntas cerradas en un cuestionario aplicado antes del grupo propiamente dicho, y realizado con la única pretensión de la autorreflexión de quienes participaron. También se tomó en cuenta la obtención de información sobre el tema de quien diseñó, aplicó y analizó la técnica en cuestión, esto es, quien escribe este texto.

Resultados

Entre los resultados más destacados y según las tendencias en el cuestionario inicial del grupo de enfoque, el alumnado afirma conocer sus emociones en la vida y en general (77.42%). Las de las otras personas, en cambio, parece más complejo hacerlo, pues 38.71% afirmó que no las conocía; 32.26%, que no siempre o depende; y sólo 29.03%, que sí. Durante la discusión en grupo un joven ahondó sobre el tema: "Mis emociones sí las conozco, sé qué es lo que me hace sentir bien y qué es lo que me hace sentir mal o insatisfecho, las de los demás pues no las puedo saber a lo mejor pueden expresar una cosa, pero en realidad por dentro es totalmente diferente". Este testimonio se seleccionó por caracterizar la tendencia de otros más en el mismo sentido de conocer las propias emociones y no las ajenas.

En lo que respecta al conocimiento de sus emociones en el salón de clase, la mayoría dijo ser consciente de ellas (80.65%) incluso un poco más que en general, mientras que 48.39% dijo no conocer ni comprender las emociones de los otros en el aula; 29.03% expresó que no siempre las conoce o depende, y 22.58% sí las conocen (ver Tabla 1). Durante el desarrollo del grupo de enfoque, una chica señaló:

Es muy difícil saber qué emoción está detrás de una, cada persona, incluso su circunstancia pues nunca las vas a saber al cien por ciento, o puede demostrar una emoción y en realidad es otra, depende de muchas variables como para saber... pero está bien tratar de identificarlas y mínimo sentir empatía ¿no?.

Otra expresó:

Principalmente yo creo que es el profesor, debe dar la empatía o tiene que dar la motivación de que estamos en un salón de clase, de que no sea tal vez aburrido, que sea dinámico, que tenga ciertos puntos, el profesor debe saber eso de cómo agradar a las personas que tiene enfrente y cómo captarles esa atención, para mí, personalmente me hace sentir a gusto que

el profesor sea un verdadero pedagogo.

Aquí más allá del autoconocimiento y conocimiento emocional (Goleman, 1999), también se apunta la responsabilidad del docente para un buen clima emocional en el salón de clase. Y es que se trata, como todo o mucho en la vida, de una co creación o co construcción (Robine, 2005) interrelacional e intergrupala, que es más que clara, necesaria en el contexto educativo.

Tabla 1
Conocimiento emocional

	¿Conoces y eres consciente de tus emociones cuando estás en clase?	¿Conoces y comprendes las emociones de los demás cuando estás en clase?
Sí	80.65 %	22.58 %
No	9.68 %	48.39 %
No siempre/depende	9.68 %	29.03 %
Total	100 %	100 %

Fuente: Elaboración propia con base al Cuestionario de un grupo de enfoque sobre las Emociones en el aula (2014).

Así, según este primer acercamiento al tema, el alumnado considera tener autoconocimiento emocional; sin embargo, no acontece lo mismo con las personas con las que se relaciona en la vida y especialmente en el aula, que es lo que aquí interesa. Las explicaciones para ello en general giran en torno a la dificultad de percibir las emociones ajenas o de comprenderlas, desde la no expresión del otro, hasta la expresión equívoca, y finalmente la percepción de uno/a. Por eso, cuando se plantean las competencias educativas emocionales y la educación emocional, se debe partir de lo que hay, lo que ya existe en la realidad sobre conocimiento y autoconocimiento emocional. Y como se ha visto en este ejercicio aproximativo, hay lo segundo, no lo primero, según afirma el alumnado consultado a tal efecto. Ahora bien, aunque este trabajo se ciñe al nivel universitario, es posible pensar que en los otros grados de escolaridad las situaciones pueden ser más o menos similares. Y es que se precisa de la educación emocional para conocernos mejor y para sentirnos mejor en la vida y en la escuela (Bisquerra, 2000).

Investigación 2: El humor y la risa desde la apreciación estudiantil

Se continúa con el humor y la risa de manera especial. Se desea presentar y subrayar la importancia del buen humor y la risa en la enseñanza aprendizaje, como parte de las competencias emocionales en la educación, ya sean éstas con objeto de mejorar el modelo imperante de aprender a aprender a aprender, y aprender a hacer, ya se consideren parte de un nuevo modelo, o quizás no tan nuevo, pero algo olvidado, que parte del aprender a vivir y aprender a ser (Moreno, 2010), entre otras cosas. Y de igual forma que en el apartado anterior, en éste se remarca la importancia de la risa y el buen humor en la enseñanza aprendizaje más allá de las teorías y consejos de expertos, desde la visión y perspectivas estudiantiles, esto es, en su propia voz y su testimonio directo, en este caso a partir de dos

encuestas universitarias.

Método

A continuación, se muestran algunos datos sobre el tema, primero de la risa en general, a través de una encuesta aplicada en la UAM/X en el año 2010, y su réplica ocho años más tarde (2018). Algunos de sus resultados se presentan acto seguido. A diferencia del anterior, este sí se trata de un trabajo cuantitativo y representativo de la comunidad universitaria de esta institución de educación superior.

La encuesta de 2010 contó con 504 casos, 44,05% hombres y 55,95% mujeres; de las tres divisiones de la UAM/X 47,42% eran de Ciencias Biológica y de la Salud (CBS), 35,12% de Ciencias Sociales y Humanidades (CSH) y 17,46% de Ciencias y Artes para el Diseño (CyAD); además, 29,02% de la muestra trabajaban; 95,04 tenían residencia urbana; sus edades estaban comprendidas entre los 18 y 29 años, si bien el promedio fue de 23 años; finalmente, la confiabilidad es de 95% y el margen de error de + - 4.5%. Por su parte, la encuesta de 2018 contó con 458 casos, la mitad hombres y la otra mitad, mujeres, de las tres divisiones -17,69% de CyAD, 46,72% de CBS y 35,59% de CSH-; 24,67% manifestaron laborar; 88,21 dijeron tener residencia urbana; la edad iba de los 18 a los 29 años, y el promedio era de 23 años. La confiabilidad fue de 95% y el margen de error de + - 4.5%. Con objeto de obtener las tendencias de opinión de las dos encuestas, estas se analizan a la vez, por lo que en el redactado se obvian los porcentajes, que pueden ser consultados detalladamente en los cuadros.

Resultados

Para empezar, se plantean definiciones y explicaciones del estudiantado sobre la risa en general. La risa es alegría y felicidad, en primer lugar; en segundo, saludable y placentera, y esto incluye, para las dos encuestas, emociones, necesidades y estados de ánimo positivos. Está en todo y en el cuerpo y el alma. Sobre todo, relaja, desestresa, en primer lugar; en segundo, alegría, de nuevo se alude a emociones y también sensaciones y necesidades físicas. Produce también bienestar, tranquilidad, y gozo en el cuerpo, entre otras cosas (Tablas 2 y 3). Estos interrogantes de la encuesta fueron totalmente abiertos, y se cerraron con posterioridad a la hora del análisis de la misma, según el criterio de campos semánticos, con objeto de obtener una información más fiel al sentir de las personas participantes. Se dio entonces toda una loa a la risa y el reír. Todo un reconocimiento de su importancia para producir la emoción de alegría y estar saludable, ya que favorece al cuerpo y al alma, y conduce a la felicidad. Resumiendo y como se ha dicho, la risa contribuye a favorecer necesidades físicas y psicológicas del ser humano (Maslow, 1982), así como, emociones agradables y satisfactorias (Muñoz, 2009).

Tabla 2
La risa en la vida

La risa es alegría y felicidad	37 %
La risa es saludable y placentera	19 %
La risa está en todo	21 %
La risa está en el cuerpo y en el alma	23 %
La risa sirve para relajarse y desestresarse	60 %
La risa sirve para alegrarse	14 %
Al reír el cuerpo está relajado, con bienestar, tranquilo y con gozo	52 %
Al reír la mente está tranquila, con bienestar y feliz	54 %
La emoción predominante al reír es la felicidad y alegría	63 %

Fuente: Elaboración propia con la Encuesta sobre la risa, 2010.

Tabla 3
La risa en la vida

La risa es alegría y felicidad	46 %
La risa es saludable y placentera	22 %
La risa está en todo	37 %
La risa está en el cuerpo y el alma	19 %
La risa sirve para relajarse y desestresarse	55 %
La risa sirve para alegrarse	20 %
Al reír el cuerpo está relajado, con bienestar, tranquilo y con gozo	67 %
Al reír la mente está tranquila, con bienestar y feliz	54 %
La emoción predominante al reír es la felicidad y alegría	82 %

Fuente: Elaboración propia de la Encuesta sobre la risa, 2018.

Para aterrizar en concreto en el ámbito educativo, se hace referencia a los datos sobre el humor y la risa en el proceso de enseñanza-aprendizaje en clase según las mismas encuestas. Así, en general, el uso del humor y la risa tiene lugar en clase y el profesorado lo emplea. Eso sí, con diferentes intenciones, como técnica intencional o porque así son ellos y ellas. Sobre cómo lo usan, hay diversos tipos, a veces incluso el hostil a través de las bromas y burlas de la planta docente sobre el alumnado, entre otras expresiones. En general se considera que beneficia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera clara, directa y, sobre todo, mayoritaria, si bien hay quien afirma que no tiene beneficios (Tablas 4 y 5). Se añade aquí que estas preguntas fueron cerradas.

Tabla 4
La risa en la educación

El profesorado usa el humor o la risa en el aula generalmente	71 %
Los que lo usan de forma intencional en el aprendizaje	44 %
Los que lo usan porque así son	31 %
Los que lo usan con burlas	28 %
Los que lo usan con chistes blancos	19 %
Los que lo usan con juegos	19 %
Los que lo usan como anécdotas	14 %
Los que lo usan como comentarios	11 %
El humor y la risa producen efectos benéficos para la enseñanza aprendizaje	69 %
No tiene efectos benéficos	13 %

Fuente: Elaboración propia sobre la Encuesta sobre la risa 2010.

Tabla 5.
La risa en la educación

El profesorado usa el humor o la risa en el aula generalmente	88 %
Los que lo usan de forma intencional en el aprendizaje	42 %
Los que lo usan porque así son	35 %
Los que lo usan con burlas	28 %
Los que lo usan con chistes blancos	19 %
Los que lo usan con juegos	19 %
Los que lo usan como anécdotas	14 %
Los que lo usan como comentarios	11 %
El humor y la risa producen efectos benéficos para la enseñanza aprendizaje	69 %
No tiene efectos benéficos	13 %

Fuente: Elaboración propia sobre la Encuesta sobre la risa 2018.

No cabe duda de la importancia del humor y la risa en la educación, tanto para el alumnado como para el profesorado, por salud física y mental, por todas las razones que se han dicho y seguirán apuntando en este texto, no obstante, no todo está tan claro para todo el mundo, aunque en principio se trate de algo asequible y beneficioso para el colectivo educativo (Fernández, 2016).

Con objeto de ampliar la información anterior, se precisa que en las dos encuestas antes referenciadas se realizó también una pregunta abierta sobre los beneficios del humor, tanto a los que respondieron con un sí, como a los que dijeron que no causa beneficios. Los primeros destacan como beneficios: disminución del estrés, el que la clase sea más amena, creación de confianza, reducción de tensiones, despeja y agiliza la mente, mejora la atención, expande la creatividad, mejora la memoria, motiva y enriquece la comprensión. En cuanto a los segundos, la principal queja que enuncian numéricamente hablando es que distrae la atención; seguida de que su empleo es poco serio, y que no permite recordar o es simplemente incómoda.

Investigación 3: Beneficios del humor

Método

Finalmente, se muestra información sobre la apreciación estudiantil de la aplicación didáctica del humor en el aula, a través de un estudio a estudiantes de la UAM/X en el año 2014 que contó con la aplicación de 52 cuestionarios. Los interrogantes fueron abiertos y se cerraron según campos semánticos; sin embargo, por sus características, varios de ellos tienen vocación cuantitativa. Se trata de un acercamiento meramente descriptivo, no representativo como sí fue la encuesta anterior, pero que nos presenta una mirada general rica en significado y explicación y de tendencias sobre la utilización de la risa en el aula.

Resultados

Como resultado del estudio anterior, se encontró que el humor beneficia, y que el humor

y la risa en el aula son totalmente recomendables. De nuevo, se reitera que la risa y el humor se emplean de forma intencional por parte del docente, favorece muchos aspectos, como: "vínculo", "ayuda a aprender", "la clase es más amena", "relaja", "crea confianza", "mejora la memoria y el aprendizaje". También, "distrae un poco" para algunos, y "no está en contraposición con el nivel académico", para los más. Por ello, es factible afirmar que la mirada mayoritaria es de carácter positivo, con sus excepciones, ya que alrededor de 12% afirma que "perjudica" (Tabla 6). Como se observa, estas respuestas son similares y están en sintonía con lo que se viene afirmando en estas páginas.

Tabla 6
Los beneficios del humor en el aula

El humor beneficia	100 %
Recomiendan uso del humor y la risa en el aula	100 %
Perciben que el humor y la risa se realiza de manera intencional por parte del docente	61 %
Afirman que no resta rigurosidad académica	80 %
Afirman que crea vínculo comunitario	98 %
Afirman que ayuda a aprender mejor	100 %
Beneficia porque la clase es más amena	29 %
Beneficia porque relaja	27 %
Beneficia porque crea confianza	17 %
Beneficia porque mejora la memoria	13 %
Beneficia porque mejora el aprendizaje	13 %
No perjudica en nada	71 %
Perjudica porque distrae	12 %

Fuente: Elaboración propia con base a un Cuestionario aplicado a estudiantes 2014.

He aquí una selección de las expresiones recabadas sobre el humor y sus beneficios:

"Porque te vas soltando, relajando, entras en confianza y no sientes tan larga la clase" (participante, mujer 23 años). "Porque puede ayudar a los compañeros más tímidos a desenvolverse" (participante, mujer 29 años). "La liberación de la tensión hace más agradable la clase y hay más confianza. Al tener mayor confianza y hablar frente al grupo sabes que la maestra no va a regañarte sino a explicar y corregir" (participante, hombre 22 años). "En que hace más amena la clase y la información la retengo más" (participante, hombre 27 años). "Me divierte la clase y no me aburro y eso hace que no me distraiga y aprenda" (participante, mujer 20 años). "Aprendes de una mejor manera, no es tediosa" (participante, hombre 20 años). "...generalmente...me aburro y ahora solo imagino cosas divertidas y ya no" (mujer 20 años). "Hace que con el tiempo recuerdes lo visto en clase" (participante, hombre 20 años).

Respecto a quienes no lo van de un modo positivo o los perjuicios del humor:

"Me molesta y me distrae" (participante, hombre 19 años). "Me desconcentro" (hombre 20 años). "Algunos compañeros no saben medir sus palabras" (participante, mujer 25 años).

Sin profundizar en el tema es posible observar tanto en la parte cuantitativa de este ejercicio (Tabla 6) como en la transcripción de los testimonios recabados como el humor cumple ciertas funciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje: la función motivadora, la

de camaradería y amistad, la de distensión, la de diversión, la intelectual, la creativa, la pedagógica, y también por qué no decirlo, la agresiva (Fernández, 2008). En fin, el humor es un recurso pedagógico y didáctico, que es necesario y recomendable como respuesta propositiva ante una sociedad pesimista, apática y desencantada, como hay quien califica a la actual, toda vez que constituye un elemento de comprensión de la realidad. También ayuda a pensar, y estimula la creatividad. Incluso, se puede considerar como generador de un estilo de enseñanza-aprendizaje (Fernández, 2003).

Conclusiones

Las competencias emocionales educativas forman parte de un discurso imperante en nuestros días, parecen dar un rostro más sensible y humano a las competencias educativas cognitivo-conductuales. Es necesario conocer y equilibrar nuestros estados emocionales, de eso no hay duda, pero para ser más creativos, humanos y felices; no más productivos y eficaces al servicio de los intereses y necesidades del mercado, esto es, desde la conciencia del ser algo más elevado que la práctica estructurada del conocimiento emocional actual, que piensa siempre en la adaptación al sistema y en el logro de un supuesto éxito material o simbólico. En todo caso, si se quiere, ambas consideraciones son factibles y pueden complementarse.

La competencia emocional es parte de la denominada educación emocional, y se presenta como una necesidad personal y social que no siempre está en el currículum escolar, misma que supone o supondría optimizar las funciones profesionales y satisfacer el bienestar individual y colectivo, además de la construcción de una ciudadanía más adaptada, participativa y responsable (Bisquerra, 2007). Por supuesto, el humor y la diversión hacen parte de ella, ya que la educación tendría que ser divertida y lúdica (Porter, 2007a). El humor es actitud y disposición ante la vida en general o hacia algo en particular (Vigara, 1994), un tiempo disruptivo, sagrado y mágico (Berger, 1999). La risa es una respuesta expresiva de la apreciación humorística de lo cómico, un interludio en la vida cotidiana (Berger, 1999) que deja la mente en suspenso y ausenta el ego por un corto periodo de tiempo (Osho, 2006).

Así, el humor y su consecuencia, la risa, son competencias emocionales en el sentido de capacidad y habilidad, pero son aún algo más importante: comprende actitudes y posiciones ante la vida misma, por lo que, más allá de la competencia, conlleva cierto nivel de consciencia y de un estado del ser (Marquier, 2010). Algo a aprender o a ampliar y profundizar, practicar y experimentar, ya que relativiza, es placentera y, como se espera haber dejado claro a lo largo de estas páginas, optimiza la educación y es una caricia al corazón, suaviza, tranquiliza, ameniza, alegra, vivifica y calma, tal como afirman autores y obras, y aun las y los estudiantes, según el material empírico mostrado aquí. Esto último es valioso, ya que si bien hay información sobre la importancia de las emociones en el aula y del empleo del humor para la enseñanza aprendizaje, el hecho de comprobarlo a través de

la participación los estudiantes, con su propia perspectiva y expresión al respecto, lo hace doblemente valioso.

Si se posee claridad sobre los errores y problemas de la educación en la actualidad, hay que pensar y actuar para cambiarla como se ha señalado en la introducción de este texto. Mientras tanto y de forma paralela se pueden poner en práctica cuestiones más asequibles y cotidianas, tales como el conocimiento y autoconocimiento emocional, el sentido del humor y la risa en el salón de clase y en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya se considere esta competencia emocional instrumental, ya se asuma como un asunto de conciencia del ser desde un enfoque humanista. Esto es lo que se pretende remarcar en este trabajo a través de las expresiones del alumnado consultado y presentadas a lo largo del texto. Ellos y ellas dicen reconocer sus emociones, pero no tanto comprender las de las otras personas o compañeros de grupo. Esto último es, entonces, un trabajo pendiente, sea como parte de la educación emocional o como desarrollo de la empatía social. El alumnado también es consciente de los beneficios del humor y de la risa en el aula y en la vida, por lo que hay que mantenerlo o fomentarlo en su caso, eso sí, como un tipo de humor benigno y respetuoso.

Todo ello hace parte del enfoque de la competencia emocional desde y para la educación lúdica y creativa, con espíritu crítico y compromiso social: para aprender a vivir y a ser felices. En ocasiones incluso la propia educación coarta esa competencia emocional, pero ahora se trata de hacer lo contrario, que sea la educación misma la que visibilice y fomente que tanto el conocimiento emocional, como la risa y el humor, son parte de nuestra vida y su significado. Con ello nos encaminamos a una educación holística, como pedagogía de este siglo XXI para la realización plena de colectivos y personas, las inteligencias múltiples y la inteligencia existencial y espiritual (González, 2009). Según lo visto en estas páginas, el conocimiento y autoconocimiento emocional, así como el humor y la risa deben ser parte de la enseñanza-aprendizaje escolar y de la existencia.

Referencias

- Berger, P. (1999). *La risa redentora. La dimensión cómica de la experiencia humana*. Barcelona: Kairós.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Recuperado de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/educacion-emocional.html>.
- Bisquerra, R. & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, (10), 61-82.
- Casassus, J. (2009). *La educación del ser emocional*. Santiago de Chile: Índigo/Cuarto Propio.

- De Sousa, B. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación*. México: Siglo XXI-CLACSO.
- De Sousa, B. (2013). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Santiago de Chile: Trilce.
- Fernández, A. (2016). *Humor en el aula*. México: Trillas.
- Fernández, J. (2003). El sentido del humor como recurso pedagógico: hacia una didáctica de las didácticas. *Pulso. Revista de educación*, (26), 143-157.
- Fernández, J. (2008). Pedagogía del humor. En Á. Rodríguez Idígoras (Ed.), *El valor terapéutico del humor* (pp. 65-92). Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- González, A. (2009). *Educación holística. Pedagogía del siglo XXI*. Barcelona: Kairós.
- González, P. (2001). *La universidad necesaria en el siglo XXI*. México: Era.
- Ibarra, E. (2006). Educación superior, entre el mercado y la sociedad: apuntes para imaginar su función social. *Revista de la Educación Superior*, (138), 123-133.
- Marquier, A. (2006). *La libertad de ser. El camino hacia la plenitud*. Barcelona: Luzindigo.
- Marquier, A. (2010). *El maestro del corazón*. Barcelona: Luciérnaga.
- Maslow, A. (1982). *La amplitud potencial de la naturaleza humana*. México: Trillas.
- Moreno, P. (2010). *La política educativa de la globalización*. México: UPN.
- Muñoz, M. (2009). *Emociones, sentimientos y necesidades. Una aproximación humanista*. México: IHPG.
- Nussbaum, M. (2012). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.
- Osho, B. (2006). *Vida, amor, risa. Una nueva visión de la espiritualidad*. Buenos Aires: Kier.
- Porter, L. (2007a). *La universidad de papel: ensayos sobre la educación superior en México*. México: UNAM.
- Porter, L. (2007b). La universidad imaginada. Universidad 2030, escenarios del futuro. *Revista THEOMAI*, 15, 131-144.
- Porter, L. (s.f.). Lecciones a mí mismo: interpretando la educación 20 años después. Recuperado de http://www.riseu.unam.mx/documentos/acervo_documental/txtid0069.pdf
- Proyecto Tuning (2007). Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América

Latina. Bilbao: Universidad de Deusto.

Robine, J. (2005). *Contacto y relación en psicoterapia. Reflexiones sobre terapiagestalt*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.

Rogers, C. (2007). *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona: Paidós.

Tamblym, D. (2007). *Reír y aprender. 95 técnicas para emplear el humor en la formación*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Vigara, A. (1994). *El chiste y la comunicación lúdica: lenguaje y praxis*. Madrid: Ediciones libertarias.