

El humor como estrategia pedagógica para el aprendizaje significativo de tipología de textos: Descriptiva argumentativa, en estudiantes de grado 11^o de la educación media *

Humor as a pedagogical strategy for meaningful learning of text typology: Descriptive argumentative at 11^o grade students of secondary education

Camilo Israel Rodríguez Bermúdez **

Ana Patricia León Urquijo ***

Recepción: 19 de septiembre de 2011

Aceptación: 16 de octubre de 2011

Citación:

Rodríguez, C., & León, A. (2011). El humor como estrategia pedagógica para el aprendizaje significativo de tipología de textos: descriptivo-argumentativa, en estudiantes de grado 11^o de educación media. Sinapsis 3 (3), 137-161.

Resumen

El humor es un estado de ánimo, una disposición que desarrolla la capacidad del ser humano de reírse no solo de los sucesos del medio circundante sino también de reírse de sí mismo. El humor es recomendado como un mecanismo para disminuir las tensiones y se puede incluir en el aula de clase, es por eso que, surge la propuesta de este estudio, en el que mediante el desarrollo de un tema de lengua castellana "tipología de textos: descriptiva argumentativa", se determinó las diferencias que existen en el aprendizaje significativo de los estudiantes de grado 11^o de educación media, al comparar los grupos de Lengua Castellana A, B y C con los que se utiliza la estrategia pedagógica del humor y los grupos D, E y F que se desarrolla con la estrategia pedagógica tradicional, en la Institución Educativa Rufino José Cuervo Centro de Armenia Quindío Colombia, en 2008.

* Este artículo es resultado de la investigación "*El humor como estrategia pedagógica*" realizada por Camilo Israel Rodríguez B. para obtener el título de Magister en Educación Docencia en la Universidad de Manizales en diciembre de 2008 y asesorada por Ana Patricia León U.

**Magister en Educación Docencia de la Universidad de Manizales Colombia. Profesor del Colegio Rufino José Cuervo Armenia Quindío Colombia, hasta 2005. Jubilado de Magisterio. Profesor de la Universidad San Martín de Armenia. camilinrie@hotmail.com

*** Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación Universidad de Valencia. Profesora titular de la Universidad del Quindío Colombia (junio de 1981 septiembre 2010). Profesora Universidad de Los Lagos Chile, desde octubre 2010. patricialeon2006@yahoo.es

Palabras clave

Aprendizaje significativo, estrategia pedagógica, humor, tipología descriptiva argumentativa.

Abstract

Humor is a mood, a disposition that develops the capacity of the human being to laugh at yourself not only of the events of surrounding means but also to laugh at yourself or others. The humor is recommended as a mechanism to diminish the tensions and can be included in the class classroom, that is why, the proposal arises from this study, in which by means of the development of a subject of Castilian language "typology of texts: descriptive argumentative ", determined the differences that exist in the significant learning of the degree students 11° of average education, when comparing the groups of Castilian Language To, A, B and C with which is used the pedagogical strategy of humor and groups D, E and F that are developed with the pedagogical strategy of traditional instructions, in the Educative Institution Rufino José Cuervo Center of Armenia Quindío Colombia in 2008.

Keys word

Humor, strategy, pedagogical, learning, significant, descriptive, argumentative typology, texts.

Introducción

El humor como estrategia pedagógica es una propuesta para romper los paradigmas tradicionales de la educación, y crear un ambiente agradable de aprendizaje y comprensión de los temas propios de la educación formal. El *problema* fue contextualizado en la falta de interés de los estudiantes de la educación media vocacional, hacia cualquier asignatura, por lo cual surge el interrogante si es posible que existan diferencias en el aprendizaje significativo de un mismo tema desarrollándolo con estrategias pedagógicas diferentes en dos grupos de estudiantes. El *objetivo* que se pretendió lograr fue: "determinar las diferencias que existen en el aprendizaje significativo del tema "tipología de textos: descriptiva argumentativa" de los estudiantes de grado once de educación media, al comparar los grupos de Lengua Castellana A, B y C con los que se utiliza la estrategia pedagógica del humor y los grupos D, E y F que se desarrolla con la estrategia pedagógica tradicional, de la Institución Educativa Rufino José Cuervo Centro de Armenia Quindío".

Los *objetivos específicos* apuntan a establecer los conocimientos previos de los estudiantes pertenecientes a los seis grupos que participaron voluntariamente en el estudio, para los cuales se diseñó y aplicó el tema con las los estrategias pedagógicas del humor y tradicional. Se utilizó el diseño de investigación transeccional correlacional, porque se describió las relaciones entre dos grupos de estudiantes en un momento determinado. Para comparar los resultados del aprendizaje en los dos grupos se realizó un pre-test de conocimientos previos y un pos-test; en el que se confrontó el aprendizaje significativo entre los estudiantes mismos y entre los grupos. Finalmente se analizaron los resultados para concluir sobre el aprendizaje significativo de los dos grupos de la muestra de estudio. Para abordar la temática, se contextualiza el humor en la educación, la estrategia didáctica del humor, la estrategia didáctica tradicional y la tipología de textos: descriptiva argumentativa.

El humor y su relación con la educación

Sólo en los últimos 40 años el estudio científico del humor se ha abordado de manera consistente. Numerosos campos de las ciencias humanas y sociales lo han estudiado (psicología, antropología, sociología, medicina, pedagogía, lingüística, literatura, filosofía, teología, ciencia política y ciencias empresariales). Se han creado asociaciones científicas especializadas en el tema, como la International Society for Humor Studies o ISHS, que ha organizado más de dieciséis conferencias internacionales desde 1976. Existen revistas académicas y médicas dedicadas al humor (Humor, Humor and Health Journal,...), una lista de correo para especialistas y una creciente bibliografía de cientos de libros y miles de artículos en revistas académicas y profesionales (Fernández y Jáuregui, 2005).

La risa es más espontánea y frecuente en los niños, pero a medida que van creciendo el mismo sistema educativo y la sociedad los van acondicionando, de tal forma que pierden esa facilidad de expresarse con alegría. El humor como estrategia pedagógica es una propuesta para romper los paradigmas tradicionales de la educación, y crear el ambiente agradable de aprendizaje y comprensión de los temas propios de la educación formal. El humor ha sido el objeto de análisis desde la antigüedad. Filósofos y científicos como Aristóteles, Platón, Hobbes, Kant, Freud, Spencer, Darwin etc., que se interesaron por este aspecto de la naturaleza humana. Algunas investigaciones se han realizado en el ámbito educativo por Begoña Carbelo (2006), Mary Ángeles Martínez del Pozo (2004) Begoña Carbelo y Eduardo Jáuregui (2006).

La palabra humor proviene de la palabra latina “*umor*” y del vocablo medieval humor, siendo ambos términos médicos que significan disposición biológica o temperamento. El humor se define comúnmente, y no sólo en psicología, como estado de ánimo, disposición del espíritu o del carácter, es un estado emocional o afectivo de relativa larga duración que determina en un individuo realizar ciertas asociaciones mentales con cosas agradables o desagradables, según el humor que posea en un momento dado (González, 2002). El humor es cualquier estímulo que pueda provocar la reacción psico-fisiológica de la risa (juegos, bromas, chistes, viñetas, situaciones embarazosas, incongruencias, inocentadas, cosquillas...); el sentido del humor es la capacidad de experimentar y/o estimular esta reacción. (Carbelo y Jáuregui, 2006).

Dentro de una pedagogía del humor, entra de lleno, el aprendizaje indispensable de la automofa, es decir, aprender a reírse de sí mismo y eso es excelente para la salud mental, emocional, corporal, social y laboral. El sentido del humor es elegir ver la vida desde un punto de vista distinto al habitual, o sea, con humor (Payo, 1994). Avner Ziv (2001) considera que el humor no es un requisito previo para la enseñanza y no es la cualidad más importante de un buen maestro, debe ser empleado solamente por quienes se sienten cómodos con él. Sin embargo, en educación para utilizar el humor como estrategia pedagógica hay que tener en cuenta el sentido del orden para que la clase no se convierta en desorden.

Las aplicaciones educativas del humor son tan variadas como útiles de tal forma que faciliten el proceso de aprendizaje en el estudiante. Es el humor un vehículo de los objetivos de educadores y estudiantes, o como un medio de oposición y resistencia (Puche y Lozano, 2002). Si el educador desarrolla el sentido del humor y la capacidad de reírse, va a ser capaz de lidiar mejor con las tensiones inherentes a su trabajo y va a educar más eficazmente. Porque el humor crea un ambiente relajado, una mejor relación, las ideas ligadas al humor perduran más tiempo en la mente, el aprendizaje es mejor. Cuando los estudiantes se ríen, abren la mente; es el momento más adecuado para admitir ideas, quienes han tenido un educador divertido lo saben (Payo, 1994).

También el sentido del humor es sentido del fin, el educador precisa, antes que nada, saber cuál es el fin de su acción, porque sólo así sabe utilizar eficazmente los medios de que dispone, y sabe incluso encontrar otros nuevos. Le es esencial al educador tener un sentido profundo del fin para no caer en una trampa mortal que Brown y Buchier (1999) llamaba “adoración del método”. Educar no es conocer bien los métodos educativos, sino tener sentido del fin y poder así, convertir los medios en métodos educativos eficaces (Ziv, 2001).

La estrategia pedagógica puede aconsejar una acción, pero si la realidad aconseja otra, el educador prudentemente desatiende la metodología y lo hace con humor, con alegría; sabiéndose reír de esa metodología que le era tan querida; y cuando se llega a esto, se habrán adquirido también las dimensiones esenciales del sentido del humor: Comprensión en el corazón, alegría en la voluntad, ingenio en el entendimiento y, sobre todo, esperanza en el alma (Ziv, 2001), aspectos fundamentales en la educación.

En grupos de estudiantes el humor es una circunstancia que se presenta en forma natural y puede cambiar el proceso en el desarrollo de una clase. Reconocer y emplear el humor como parte constructiva en el proceso pedagógico es uno de los secretos de los expertos en el manejo exitoso de dinámicas para grupos, el educador puede ejercer una importante influencia en las actitudes y la ejecución de la clase. El sentido del humor positivo aumenta el agrado del aprendizaje, reduce las defensas, incrementa la disponibilidad, abre la comunicación y aumenta la sensación personal de pertenencia (Escalona, 2000). Obviamente, el sentido del humor no es la única estrategia para lograr el éxito de una clase; sin embargo, reconocerlo y manejarlo influirá en la forma en que trabaje el grupo, en la actitud de sus miembros y el modo de funcionamiento general.

El humor ayuda a que los estudiantes que presentan patrones defensivos, no creativos e incluso hostiles, cambien el patrón no constructivo y reduzcan el desarrollo del mismo. El educador que utiliza el humor como estrategia pedagógica desarrolla humor positivo en sus estudiantes, produce desde sonrisas internas hasta carcajadas externas. La clave está en la habilidad para planear ciertos acontecimientos que permitan que el humor tome forma y surja de la vida progresiva del grupo, de su actividad y propósito. Si el grupo ha desarrollado cierto grado de confianza, es más fácil explotar el humor, en virtud de que los estudiantes serán menos tímidos, menos competitivos, y logran más fácil expresar sus sentimientos, por tanto,

capaces de participar más positivamente en una experiencia grupal compartida (Escalona, 2000).

El sentido del humor puede emplearse de manera eficaz para reorientar a los estudiantes, para alejarlos de las situaciones potencialmente hostiles y agresivas, y para minimizar un suceso negativo. También, se puede utilizar como medio de evitar el conflicto o la confrontación dentro del aula de clase. El educador es responsable de identificar y guiar el humor de un grupo para utilizarlo como una herramienta que le ayude al logro de sus objetivos de aprendizaje (Escalona, 2000). También el humor aparece como un medio correctivo de conductas indeseables en los estudiantes problema, se utiliza igualmente como instrumento en proceso de socialización en la institución educativa, como estrategia para mejorar las relaciones entre los adultos y los estudiantes (Bryant et al. 1982). Igualmente, se le concibe como factor de la competencia social, con funciones de facilitador para lograr un buen nivel de convivencia mediante el manejo de conflictos y la comunicación de emociones (Puche y Lozano, 2002). El buen uso del humor en el aula de clase, es una estrategia didáctica que puede ayudar a que los estudiantes se motiven a aprender, por el solo gusto de participar con un educador que sale de la rutina, y les hace reír de forma intencional, pero dentro del respeto y sana convivencia.

Estrategia pedagógica del humor para el aprendizaje de la tipología de textos descriptiva argumentativa

Las estrategias pedagógicas surgen como una respuesta a las inquietudes y preocupaciones que tiene el educador con relación al aprendizaje del estudiante. Su énfasis es poner el aprendizaje más en función de quien aprende que de quien enseña. En este estudio se elaboraron desde dos ejes: el aprendizaje y la vida cotidiana, debido a que tiene en cuenta que el proceso de aprendizaje, consiste tanto en la reproducción de los contenidos, como en la elaboración de los mismos, lo que el estudiante sea capaz de hacer. Además de esto, dicho proceso cuenta con cinco posibles instancias: con el educador, el grupo, consigo mismo, con el contexto, con los materiales y los medios (Puche y Lozano, 2002).

La estrategia pedagógica del humor en este estudio se desarrolló teniendo en cuenta los siguientes elementos para un aprendizaje significativo, en la fase de aplicación del programa al grupo experimental: conceptos previos, objetivos, resumen, organizador previo, ilustraciones gráficas humorísticas, analogías humorísticas, preguntas intercaladas, pistas tipográficas y discursivas, mapas conceptuales, redes semánticas y estructuras textuales (Díaz Barriga y Hernández, (2005) humorísticas.

Para conocer los conceptos previos de los estudiantes se realiza un cuestionario escrito sobre el tema "tipología de textos: descriptiva argumentativa". A partir de ello se diseña la estrategia pedagógica para el desarrollo clases de una forma más amena y pretenden alcanzar aprendizajes significativos. En los objetivos se establecen las condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del estudiante, generando expectativas apropiadas, para del tema (Díaz Barriga y Hernández, 2005).

El resumen es una síntesis y abstracción de la información relevante del tema (Díaz Barriga y Hernández, 2005) "tipología de textos: descriptiva argumentativa" que se utiliza en el discurso oral y escrito, el cual se enfatiza con conceptos clave, principios, términos y el argumento central. Se elige las anécdotas, chistes, sátiras, ironías y paradojas que permitan ilustrarlo de tal forma que no se salgan del contexto del tema.

El organizador previo constituye la información de tipo introductoria y contextual, permite realizar una conexión entre los aprendizajes que tiene el estudiante y la nueva información, de tal forma que contribuye un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad del nuevo aprendizaje (Díaz Barriga y Hernández, 2005).

Se elige las ilustraciones o representaciones visuales (Díaz Barriga y Hernández, 2005) humorísticas sobre los conceptos, objetos o situaciones del tema específico que pueden ser caricaturas, cómics y graffitis.

Se utilizan analogías humorísticas para ilustrar semejanza entre aspectos particulares de un tema y un evento, de tal forma que permita que el estudiante afiance el nuevo conocimiento de forma agradable.

El educador realiza preguntas intercaladas, de tal forma que se retroalimente la información y captar la atención del estudiante y además, saber si ha retenido información relevante sobre el tema tratado.

El educador prepara pistas tipográficas y discursivas humorísticas para que el estudiante encuentre respuestas tanto en los contenidos escritos como en el discurso mismo.

Tanto el educador como el estudiante realizan mapas conceptuales, mediante representaciones gráficas y semánticas, de esquemas de conocimiento en los que incluyan conceptos, proposiciones y explicaciones (Díaz y Hernández, 2005) acompañados de notas humorísticas dentro del contexto mismo.

Se utilizó estructuras textuales, mediante la organización retórica de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.

Se averigua hasta donde se pretendió llegar y cómo la estrategia influye en ello. Aquí el control de la calidad de la docencia se impone con doble vertiente: por un lado aprecia la labor de los estudiantes; por otro comprueba la eficiencia del educador. Los elementos que integran dicho control, son: pruebas objetivas; resolución de problemas; pruebas orales; exámenes escritos; preguntas directas en clase, mapas conceptuales.

La elección de los medios para presentar una clase, es la clave para una correcta estrategia, cuyos elementos deben integrar los mecanismos necesarios para representar la realidad de forma simbólica, tales como: esquemas y gráficos, fotografías, proyecciones fijas, maquetas,

películas cinematográficas, medios sonoros, y, sobre todo, elementos relacionales (entendidos éstos como el tipo de relación que se cree conveniente establezcan los estudiantes entre ellos mismos y con el educador) y elementos operativos (entendiendo como tales los diferentes tipos de actividad que los estudiantes pueden hacer para asimilar los conceptos: experiencias directas, demostraciones, trabajos prácticos, experiencias dramatizadas).

La correcta elección de los medios para desarrollar un tema, marca la pauta para que una estrategia cumpla su objetivo. De acuerdo con el biólogo chileno Humberto Maturana (1996), una estrategia pedagógica debe formarse desde una cultura matrística, la cual se basa en el reconocimiento del otro como igual, por tanto no hay dominación, ni jerarquización, de modo que la estrategia debe ir encaminada a incentivar comportamientos tales son: motivar hacia los "deportes" no competitivos y el trabajo basado en la colaboración, los juegos en los que todos ganan. Desde la perspectiva de la cultura matrística, el humor vendría siendo una correcta estrategia pedagógica, debido a que dicha cultura se centra en la estética del mundo natural y el humor se basa en la búsqueda de lo positivo en medio de situaciones difíciles. Aquí es donde queda aún más claro que el humor, rescata el potencial humano y se aleja totalmente de lo que es la burla o la ironía.

Los aprendizajes adquiridos con estrategias pedagógicas de humor, perduran, por el grado de satisfacción en que se adquirió. Mary Jalongo (1985) identifica las variables que facilitan las respuestas de los estudiantes hacia la literatura de diversión, infiere las estrategias para la evaluación y uso más efectivo del humor en los textos escolares. Afirma que los estudiantes prefieren este tipo de literatura, que el humor influye el contexto social, en el desafío cognitivo se observa un mayor grado de correspondencia en el nivel de desarrollo cognitivo alcanzado, la novedad, el período de anticipación es seguido de la solución súbita, y además, el grado de desapego, es decir, la distancia entre lo que se lee como chistoso y la vida real del estudiante que lo lee.

Amelia Klein (1985) re-evalúa el papel del humor al ofrecer análisis cuidadosos y fructíferos sobre las relaciones de la literatura humorística y el desarrollo cognitivo, el aprendizaje, la motivación y la enseñanza, aunque de manera privilegiada en la relación entre educación y humor. Identificar metodológicamente, aspectos positivos de los estímulos humorísticos que influyen en la vida social, emocional y mental de los estudiantes.

La estrategia pedagógica del humor

Los procesos de aprendizaje son una serie de pasos que no necesariamente se dan en secuencia, sino que se pueden presentar simultáneamente, teniendo como finalidad la de un estímulo determinado y la motivación es el interés que se tiene frente a una situación o a ese estímulo (Díaz y Hernández, 2005).

La memoria es un proceso se presenta en tres etapas (Atkinson y Shiffrin, 1971): la primera es a la memoria sensorial o impresión inicial que se tiene del ambiente externo y dura pocos segundos. La segunda es la memoria a corto plazo o memoria activa que es la capacidad de

almacenamiento temporal, donde se transforma la información para producir una experiencia con más significado, dura alrededor de quince segundos o más, si es repetida se organiza la información aumentando la probabilidad de ser recordada posteriormente. La tercera es la memoria a largo plazo o sea los recuerdos codificados permanentemente, los factores fisiológicos y psicológicos adquisición de un nuevo conocimiento a través de la comprensión. Los aspectos más relevantes en dicho proceso son: La asimilación de conceptos; motivación; atención; memoria, análisis y reproducción.

Los conceptos son los símbolos que representan una clase de objetos o eventos con características comunes, facilitan el proceso de pensamiento, debido a que en lugar de etiquetar y categorizar por separado cada nuevo objeto o acontecimiento, los incorpora a los conceptos ya existentes. Su estructura según Stephen Klein (1997), está compuesta por atributos y reglas que definen que objetos o eventos.

La motivación se define como “algo que energiza y dirige la conducta” (Woolfolk, 1990: 326), en educación significa propiciar motivos para aprender. Entonces la atención se define como la capacidad de centrarse pueden influir en la difícil recuperación de su información.

La reproducción del aprendizaje adquirido, se observa cuando el individuo es capaz de recordar, bien sea mediante la asociación, o cuando emplea el conocimiento para la solución de conflictos, o definiendo estrategias.

La utilización de la estrategia pedagógica del humor para desarrollar temas específicos del currículo escolar, demuestran que la utilización de diferentes materiales humorísticos por ejemplo en la literatura, los estudiantes no solamente se divierten, sino que favorece el desarrollo cognitivo, social y emocional, lo que a su vez la convierte en una herramienta educativa, poderosa si se le considera seriamente, puesto que desarrollan competencias intelectuales a medida que van creciendo; además, que se establece como una fuente extraordinaria de información y muestra la temprana y eficiente comprensión por parte del estudiante (Puche y Lozano, 2002).

Es entonces la estrategia pedagógica del humor una posibilidad que permite que los estudiantes adquieran una actitud positiva ante la comprensión y el aprendizaje, que bien utilizada soluciona problemas de enseñanza y la escuela se convierte en un espacio ameno para la coexistencia de estudiantes y educadores que invite a la tolerancia entre con heterogeneidad cultura, pero además sin perder el respeto y los roles de cada uno.

El modelo pedagógico tradicional

En el modelo pedagógico tradicional el educador es el transmisor de los conocimientos y las normas culturalmente construidas y aspira que, gracias a su función, dichas informaciones y normas estén al alcance de las nuevas generaciones. El educador "dicta a lección" a los estudiantes que recibirán las informaciones y las normas transmitidas para aprenderlas e incorporarlas entre sus saberes. Los estudiantes obtienen del exterior el conocimiento y las

normas que la cultura construyó y gracias a ello se convierten en ciudadanos (De Zubiría, 2006). Este es el modelo que se aplica a los grupos control de esta investigación.

El aprendizaje en el modelo pedagógico tradicional es un acto de autoridad y disciplina, el principal papel del educador es el de repetir y hacer repetir, corregir y hacer corregir, en tanto que el estudiante deberá imitar y copiar durante mucho tiempo (Not, 1983). En este modelo la imitación cumple un papel fundamental, ya que es a partir de ella que el estudiante llegue a crear algún día; por ello propone que desde los primeros años se permita el acercamiento del estudiante a los grandes modelos que han existido principalmente a la literatura y las artes. Alain (nombre por el que se conoce a Emilo Chartier) afirma que escuchando la poesía y la música clásica, el estudiante aprenderá a imitarlas y estas imitaciones, sucesivas y reiteradas, irán creando las condiciones para que él, algún día, pueda llegar a crear (Not, 1983).

El modelo pedagógico tradicional, considera que la mejor forma de preparar al estudiante para la vida es formar su inteligencia, su capacidad de resolver problemas, sus posibilidades de atención y de esfuerzo. Se da gran importancia a la transmisión cultural y de los conocimientos, porque se les considera de gran utilidad para ayudar al estudiante en el progreso de su personalidad (Martínez, 2004). Este modelo pedagógico que tiene sus inicios en la revolución industrial, pretende formar a los niños y a los jóvenes para la vida laboral de las fábricas, ha sido el modelo que más ha perdurado y que hasta nuestros días se aplica para mantener el orden, la disciplina y formar a los ciudadanos que requiere la sociedad.

Aprendizaje Significativo

El aprendizaje se fundamenta en diversas teorías: el aprendizaje por condicionamiento, el aprendizaje por observación, el aprendizaje acumulativo y el aprendizaje significativo, entre otras. En esta investigación se hace referencia al aprendizaje significativo del tema "tipología de textos: descriptiva argumentativa" de los estudiantes de grado once de la educación media. Según David Ausubel et al. (1983), el aprendizaje significativo es una manera de obtener el aprendizaje de algo con significado, en donde el que aprende comprende y puede darle sentido dentro de un contexto real. Es así como el que aprende, consigue relacionar la nueva información que recibe con sus conocimientos previos (factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el estudiante ya sabe) y estas relaciones son de forma pertinente y estable, respondiendo a sus necesidades e intereses.

El aprendizaje significativo no es la "simple conexión" de la nueva información con la ya existente en la estructura cognoscitiva quien aprende, por el contrario, sólo el aprendizaje mecánico es la "simple conexión", arbitraria y no sustantiva; el aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje. Ausubel et al. (1983) distingue tres tipos de aprendizaje significativo: de representaciones conceptos y de proposiciones.

El aprendizaje de representaciones: Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje; se presenta cuando se le atribuye significados a determinados

símbolos y ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el estudiante cualquier significado al que sus referentes aludan (Ausubel et al, 1983), este aprendizaje se presenta en los niños, cuando conoce un nuevo objeto y la palabra pasa a utilizarla cuando está en presencia de él, o cuando lo evoca.

El aprendizaje de conceptos: se presenta cuando los conceptos se definen *como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos"* (Ausubel et al. 1983:61), partiendo de ello se puede afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones. Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos: formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis. Se puede decir que el niño adquiere el significado genérico de una palabra al referirse a un objeto. Ese símbolo sirve también como significante para el concepto cultural del objeto, en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes. De allí que los niños aprendan el concepto del objeto a través de varios encuentros con el mismo y de las experiencias de compartir con otros niños o adultos.

El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce cuando el estudiante amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por ello, podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de ese objeto cuando vea otros iguales en cualquier momento (Ausubel et al, 1983). Es decir, la asimilación se presenta cuando se tiene la estructura del objeto en la consciencia de una manera que no requiere repensarlo, sino que es parte de su conocimiento almacenado, y lo puede utilizar en cualquier situación que lo requiera, aun cuando no lo tenga en su presencia.

El aprendizaje de proposiciones va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones, esto implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, es decir, éstas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e idiosincrática provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición (Ausubel et al, 1983:61).

Luego, el aprendizaje significativo es el proceso que se genera en la mente del ser humano cuando se suman nuevas informaciones de manera no arbitraria, que requiere que el estudiante esté dispuesto a adquirir el aprendizaje y que el material sea potencialmente significativo, es

decir, que tenga sentido lógico de tal forma que la presencia de las ideas sea permanente y consistente en la estructura cognitiva. Por lo tanto, para que el aprendizaje sea significativo es necesaria la interacción entre el educador, el estudiante y los recursos educativos del plan de estudios que definen la participación de ellos en el proceso y formación educativa.

El aprendizaje significativo implica la contextualización del estudiante llevándolo a la práctica para resolver problemas y usarlo en el abordaje de nuevas situaciones, o para efectuar nuevos aprendizajes. Este planteamiento se relaciona con la cantidad y calidad de los aprendizajes previos del estudiante y las conexiones que se establecen entre ellos. Es decir, cuando tiene en su estructura mental más elementos y relaciones, existen más posibilidades de darle significado a informaciones y situaciones nuevas.

A continuación se hace una presentación del texto descriptivo - argumentativo que es el tema que se desarrolla en la presente investigación, con los estudiantes de la muestra de estudio.

Tipología de textos: descriptiva argumentativa

Desde que se adquiere la lengua materna, desde el principio de la escolaridad y desde siempre se está en contacto con textos. Textos orales y escritos, literarios y publicitarios, textos que están hechos de imágenes, textos musicales y de gestos corporales, textos dichos con colores, textos cinematográficos, televisivos y radiofónicos, incluso, textos textuales. Se pueden reconocer simplemente porque somos usuarios de múltiples lenguajes y porque la comunicación se piensa en textos (Álvarez, 1996). Una definición de texto que tiene consenso de la mayoría de las corrientes es que: texto en una unidad lingüística comunicativa que concreta una actividad verbal con carácter social en que la intención del hablante produce un cierre semántico-comunicativo, de modo que el texto es autónomo. Se aclara también, que existen diferencias sutiles entre los conceptos de texto, discurso y enunciado. Según Van Dijk (1980), texto es “un constructo teórico”, un concepto abstracto que se concreta a través de distintos discursos y su estudio debe ser abordado interdisciplinariamente desde la lingüística, la socio-lingüística y la teoría de la comunicación. De acuerdo con las circunstancias en que se use, el texto puede ser oral o escrito.

En función de las características del referente descrito, se puede distinguir los siguientes tipos de descripción (Adam, 1987): cronografía (descripción del tiempo); topografía (descripción de lugares y paisajes); prosopografía (descripción de la apariencia exterior de un personaje); etopeya (descripción moral de un personaje); prosopopeya (descripción de un ser imaginario alegórico); retrato (descripción física y moral de un personaje); parangón (combinación de dos descripciones parecidas u opuestas de objetos o de personajes); cuadro o hipotiposis (descripción plástica de acciones, pasiones, acontecimientos físicos o morales).

Las principales funciones del texto descriptivo son: la construcción y difusión del saber, evaluativa, reguladora, textualización, gestión de la lectura y de la escritura.

Las señales demarcativas del texto descriptivo fácilmente destacables del conjunto textual son (Hamon, 1981): a) tendencialmente estáticas, proporcionan momentos de suspensión temporal, pausas en la progresión lineal de los acontecimientos. b) Provoca un efecto de encaje: texto dentro del texto. c) Anuncios explícitos y con carácter metatextual que indican el tipo de fragmento que sigue (“describe”, pretericiones, títulos de rúbricas o secciones...). d) La preterición (Praeteritio o praetermissio) consiste en afirmar que se va a omitir algo que en realidad se menciona. Algunas de las formulaciones verbales son éstas: “No hay palabras (adjetivos) para describirlo”, “sobran palabras para...”, “para qué vamos a recordar...”. e) Tono y ritmo particulares. f) Marcas morfológicas particulares (el presente de testimonio o de atestación, el imperfecto en oposición al indefinido del relato). g) Léxico particular (términos técnicos). h) Figuras retóricas tales como metáforas, metonimias, sinécdoques. i) Términos que señalan detalles insignificantes y que provocan una parada en la lectura. j) Acumulación de adjetivos epítetos sobre un mismo nombre o de proposiciones adjetivas sobre un mismo antecedente. El adjetivo epíteto o atributo o en oposición ha tenido siempre relaciones privilegiadas con lo descriptivo. k) Parataxis o yuxtaposición que confiere un cierto efecto de lista, rasgo fundamental en lo descriptivo. l) Los verbos “ser” y “estar” pueden ser introductores de una descripción.

Aspectos gramaticales y pragmáticos del texto descriptivo: en todo texto descriptivo, según Bassols y Torrent (1997), se da frecuentemente una serie de fenómenos lingüísticos y textuales, que se pueden clasificar con los siguientes aspectos: morfológicos; sintácticos; léxicos; estilo; textuales y contextuales. La descripción objetiva se caracteriza por la ausencia del emisor: quien realiza la descripción no opina sobre el objeto descrito, no personaliza, no se implica, queda fuera de la descripción. Esto se manifiesta textualmente en el predominio de la tercera persona gramatical y en la ausencia de pronombres personales de primera y segunda persona. En la descripción subjetiva, el emisor se implica, transmite su opinión, y se introduce en la descripción mediante el uso de pronombres de primera y segunda persona y de moralizadores discursivos.

Instrucciones en textos descriptivos: el flujograma, esta estructura semántica prima en los textos descriptivos y se caracteriza por tener, en su gran mayoría, enunciados de dos tipos: enunciados de tipo instrucción o descripciones del proceso real: sentencias verbales; enunciados de tipo pautas, sugerencias sobre las instrucciones y sobre el mismo procedimiento: sentencias adverbiales.

La estructura semántica descriptiva es una estructura semántica presente en los textos académicos, cuyas ideas presentan una organización orientada a determinar procesos, mientras que la estructura semántica argumental tiene como propósito sustentar una idea y la conceptual definir y relacionar conceptos.

El texto argumentativo: argumentar es defender una idea aportando unas razones que justifican la postura que toma; por tanto, la capacidad para argumentar correctamente suele ir emparejada con la capacidad de influir sobre las personas (Garzón, 2006). El texto argumentativo cuenta con los siguientes elementos: el objeto (es el tema sobre el cual se

argumenta), la tesis (postura que el argumentador tiene respecto al tema), los argumentos (razones en las que se basa la postura), y deben estar directamente relacionadas con el objeto de la argumentación y con la tesis que defienden. En la conclusión se resume, propone, critica, lanza teoría, pregunta, entre otros.

La argumentación es un conjunto de ideas que se contrastan entre sí (coherencia) con un fundamento para explicar, justificar, demostrar, convencer, sobre un tema determinado. Aquí se integran los conocimientos gramaticales, sintácticos, semánticos para iniciar un proceso, no sólo de información sino de aprobación o respeto por lo que se plantea. El argumento permite formar una opinión, tomar posición crítica, reconocer con ejemplificaciones y afirmaciones los distintos puntos de vista y las implicaciones que estos pueden llegar a tener luego de leer opiniones fundamentadas. Según Anthony Weston (1999) los argumentos son: mediante ejemplos, por analogía; de autoridad, acerca de las causas y deductivos.

La contrargumentación es una forma argumentativa más exigente que las anteriores, ya que consiste en exponer una idea para invalidar los argumentos contrarios teniendo en cuenta posibles debilidades del otro o las concesiones que el propio autor haya admitido. Debe caracterizarse por la agudeza e ingenio para entender la posición del otro, para ello se tiene los principios que exige una posición clara y rigurosa coherencia.

Hipótesis

Existen diferencias en el aprendizaje significativo del tema "tipología de textos: descriptiva y argumentativa" de los estudiantes de grado once de educación media, al comparar los grupos de Lengua Castellana A, B y C con quienes se utiliza la estrategia pedagógica del humor y los grupos D, E y F con quienes se desarrolla con la estrategia pedagógica tradicional, de la Institución Educativa Rufino José Cuervo Centro de Armenia Quindío.

Variables

Variable dependiente: aprendizaje significativo del tema "tipología de textos: descriptiva argumentativa".

Variables independientes: La estrategia pedagógica del humor y La estrategia pedagógica tradicional.

Definición y operacionalización de variables

Variable dependiente

Aprendizaje del tema "tipología de textos: descriptiva argumentativa". Los estudiantes demuestran la comprensión del tema a través de la producción de textos descriptivos y

argumentativos que evidencian el conocimiento de la lengua y el control sobre su uso en contextos comunicativos orales y escritos.

Los estudiantes presentan una evaluación diagnóstica puntual antes de iniciar el tema para determinar los tres tipos de conocimientos previos que tienen sobre el mismo, que permita identificar: los conocimientos previos alternativos, los conocimientos previos desorganizados o parcialmente relacionados con los nuevos que se habrá de aprender y, los conocimientos previos pertinentes.

Posteriormente al desarrollo de las clases, se aplica una evaluación final que permita verificar los aprendizajes significativos en los componentes: cognitivo, afectivo y actitudinal, de la visión del pensamiento y la sensibilidad de la cultura medieval y renacentista en cuanto a las dimensiones éticas, estéticas, ideológicas y filosóficas evidenciadas en ellos. Los mismos instrumentos se aplican al grupo 1 y al grupo 2 de estudiantes de la muestra de estudio.

Variables independientes

La estrategia pedagógica del humor: es el uso de una visión agradable, reflexiva, para transmitir un concepto teórico o práctico, mediante el uso de anécdotas jocosas, caricaturas alegres, carteleras humorísticas, cuentos humorísticos, chistes, conversatorio humorístico, historietas cómicas, talleres jocosos y técnicas grupales.

Las anécdotas jocosas se utilizan contando experiencias y vivencias graciosas relacionadas con el tema "tipología de textos: descriptiva argumentativa", en cualquier momento del desarrollo del mismo.

Las caricaturas alegres se presentan con motivos alusivos a Mafalda, en situaciones que refuercen los conceptos del tema "tipología de textos: descriptiva argumentativa".

Las carteleras con diseño humorístico, se realizan en cartulina y papel con cuadros, textos dibujos y fotografías que ayudan a visualizar a los estudiantes en el desarrollo del tema "tipología de textos: descriptiva argumentativa", con la participación de ellos mismos.

El cuento humorístico se desarrolla con narraciones de la literatura o historias actuales y/o de la vida cotidiana, y se le da un giro para encontrar otros finales jocosos o parecidos a la vida actual o imaginaria, en forma divertida.

El chiste se utiliza relacionado con el tema con frase improvisada, relatada o dibujada, que provoque risa.

Con el conversatorio humorístico se realiza en intercambio de conceptos entre los estudiantes y entre ellos y el educador de manera relajada y jocosa.

La historieta cómica se utiliza con el tema de Mafalda, con secuencia de imágenes acompañadas de un texto, que desarrollan un relato.

Los talleres jocosos se realizan de tipo seminario donde todos leen el tema y se discute y analiza con la utilización de expresiones jocosas, que permitan abordar los temas de forma relajada y amena.

Se utilizan técnicas grupales recreativas que permitan intercambiar sensaciones y percepciones de tal forma que se rompa el hielo y se trabaje con agrado.

La estrategia pedagógica tradicional: En este modelo pedagógico tradicional el educador es el transmisor de los conocimientos y las normas culturalmente construidas. El educador dicta la clase a los estudiantes que reciben las informaciones y las normas transmitidas para aprenderlas e incorporarlas entre sus saberes. Los estudiantes obtienen del educador el conocimiento y las normas que la cultura que han sido consignadas en los textos escolares y en los programas recomendados por el Ministerio de Educación Nacional, y éste debe repetirlos tal como se los ha enseñado el educador.

El educador utiliza la exposición magistral de las definiciones del tema de "tipología de textos: descriptiva argumentativa", mediante uso del tablero, y la explicación donde permite la intervención de los estudiantes para formular preguntas y las responden inmediatamente para aclarar las dudas. Los estudiantes desarrollan tareas sobre el tema.

Variables Intervinientes

La educadora titular[§] de la asignatura Lengua Castellana (de la Institución Educativa Rufino José Cuervo de Armenia) dicta el tema "tipología de textos: descriptiva argumentativa", no utilizar el humor en el desarrollo del mismo, en el grupo 2.

El educador que desarrolle el tema "tipología de textos: descriptiva argumentativa", con humor en el grupo 1 es el investigador de esta propuesta.

Control de variables

El tiempo utilizado para el desarrollo de las clases en los dos grupos, es de cinco (5) horas, correspondiente al tema "tipología de textos: descriptiva argumentativa",

- . Los contenidos del tema se desarrollan son los mismos para los dos grupos.
- . El pre-test y el post-test son los mismos para los dos grupos.
- . Los dos grupos son mixtos, es decir, pertenecen a ambos géneros, que se encuentran entre los 15 y 17 años.
- . Las clases se dictan para los dos grupos en las horas de la mañana, durante tres semanas.
- . Los dos grupos son de la misma institución educativa.

[§] La educadora titular Martha Alexandra Garzón Gutiérrez, Licenciada en Español y Literatura, Especialista en enseñanza de la Literatura y Magister en Educación Docencia.

Diseño metodológico

El tipo de investigación fue correlacional, porque estuvo orientada a la comprobación y contrastación de teorías de las cuales parte, para verificar su hipótesis y llegar a generalizaciones a partir de muestras estadísticas representativas de poblaciones. El diseño de investigación fue transeccional correlacional, porque se describió las relaciones entre dos grupos de estudiantes en un momento determinado.

La población fue 2734 estudiantes de la Institución educativa Rufino José Cuervo Centro de Armenia Quindío Colombia, de los cuales fueron del grado 11° 281 correspondiente a nueve grupos. La muestra fue intencional, seis grupos A, B, C, D, E, y F (199 estudiantes), con quienes se desarrollaba la asignatura de Lengua Castellana y se trabajó el tema de "tipología de textos: descriptiva argumentativa". A los tres primeros grupos (A, B y C) se llamó "grupo 1" se les aplicó el programa educativo con el uso de la estrategia pedagógica del humor; y con los tres grupos restantes (D, E y F) se llamó "grupo 2" se aplica la estrategia pedagógica tradicional.

Los instrumentos utilizados en la investigación para medir y comparar los aprendizajes de los estudiantes frente a las dos metodologías que se aplican a los dos grupos 1 y 2 son el pre-test, el post-test y el registro de notas de campo. El pre-test midió los conocimientos previos de los estudiantes frente a un tema de lengua castellana de "tipología de textos: descriptiva argumentativa". El post-test en esencia fue el mismo pre-test pero con algunas variaciones como inversión de las preguntas y cambio de orden, para poder comparar los dos instrumentos y determinar si hay o no cambio en los conocimientos. El registro de notas de campo permitió describir en forma directa, aspectos de los comportamientos de los estudiantes que se reflejan en el cambio de conocimientos y que complementaron el contraste de los resultados del pre-test con el post-test.

Se desarrolló el estudio así: en la fase I se validaron los instrumentos con 30 estudiantes de 11° de otra institución educativa (Institución educativa Ciudad Milagro) que no participaron de este estudio. En la fase II se aplicó el pre-test a los estudiantes de los grupos 1 y 2. En la fase III se desarrolló el tema "tipología de textos: descriptiva argumentativa": "grupo 1" con la estrategia pedagógica del humor, y "grupo 2" con la estrategia pedagógica tradicional. Para el "grupo 1" se desarrollaron las clases con materiales didácticos humorísticos: caricaturas, carteleros con dibujos y textos humorísticos; se utilizó en el diálogo con los estudiantes, chistes y narraciones de cuentos cortos referidos al tema. Para el "grupo 2" se utilizó la clase magistral donde el expositor fue el educador, los estudiantes escucharon y consignaron en sus cuadernos, el educador realizó preguntas intercaladas y al final del tema y se aclaran dudas. En la fase IV se aplicó el mismo post-test a los estudiantes a los grupos 1 y 2. Con la información se levantó las bases de datos en el paquete estadístico SPSS versión 12.0 (Lizasoain y Joaristi, 2002), que permitió presentar los resultados en figuras, cuadros frecuencias y porcentajes. En la fase V se realizó el procesamiento de la información y el análisis de los resultados. Se compararon los resultados del pre-test y del post-test para determinar la adquisición de

conocimientos de cada grupo y posteriormente se realizó la comparación de los resultados del post-test de los dos grupos para la interpretación incluyendo las notas de campo acompañadas con las opiniones de los estudiantes, el análisis e interpretación de los resultados y las conclusiones que se presentan a continuación.

Resultados de la investigación

La valoración de las pruebas realizadas se hizo de 0 a 10, puesto que los ítems son 10.

Grupo 1					
Pre-test			Post-test		
Nº aciertos	F	%	Nº aciertos	F	%
0	3	3,5	0	0	0
1	6	7,1	1	0	0
2	18	21,2	2	1	1,2
3	15	17,6	3	2	2,4
4	16	18,8	4	10	12,2
5	16	18,8	5	22	26,8
6	9	10,6	6	28	34,1
7	2	2,4	7	10	12,2
			8	7	8,5
			9	2	2,4
Total	85	100,0	Total	82	100,0

Tabla 1. Fuente: Los autores

Tabla 2. Fuente: Los autores

Grupo 1		
Medidas de tendencia central	Pre-test	Post-test
Media	3,5176	5,7317
Mediana	4.000	6,000
Moda	2.000	6,00

Tabla 3. Fuente: Los autores

Grupo 2					
Pre-test			Post-test		
Nº aciertos	F	%	Nº aciertos	F	%
0	4	4,5	0	0	0
1	12	13,6	1	2	2,9
2	22	25,0	2	5	7,4
3	25	28,4	3	2	30,9
4	1	1,1	4	1	17,6
5	1	1,1	5	2	11,8
6	1	1,1	6	7	10,3
Media		2,9318	4,3971		14,7
Mediana		3,0000	4,0000		4,4
Moda	8	100,00	8	100,00	
Total	88		88		

Tabla 4. Fuente: Los autores

En el grupo 1, como se puede observar en el pre-test (Tabla 1) las respuestas más acertadas de los estudiantes son 2 y en el post-test aumenta a 6, la media es de 3,5 (Tabla 3) en el pre-test y aumenta a 5,7 en el post-test y la mediana que en el pre-test es 4 pasa en el post-test a 6. Esta comparación demuestra que aumentó el aprendizaje significativo en este grupo. En el grupo 2 se observa que en el pre-test la frecuencia de respuestas acertadas que más se repite es 3 (tabla 2) y en el post-test se mantiene, la mediana pasa de 3 en el pre-test (Tabla 4) a 4 (en el post-test) y la media pasa de 2,9 (en el pre-test) a 4,3 (en el post-test) la diferencia entre las dos pruebas es menor que en el grupo 1.

En el registro de notas de campo se destaca en el grupo 1 que corresponde a los estudiantes que se les aplicó la estrategia pedagógica del humor para el desarrollo del tema "tipología de textos descriptiva argumentativa", se observó que estuvieron atentos participando del desarrollo del tema, en la primera clase el educador les solicitó ubicar los escritorios en círculo para la organización del grupo, los demás días de clase cuando llegaba el educador los estudiantes tenían el aula organizada. Realizaban silencio para esperar saber que se iba a ejecutar en la clase, presentando expectativa por la técnica grupal que se iba a utilizar. Hubo cohesión de grupo, para apagar celulares, no ausentarse del aula de clase, permanecían sin pedir permiso para cualquier actividad que normalmente argumentan como ir al baño, sacar fotocopias, etc. Durante el desarrollo de las clases no hubo conflictos. Finalizando las clases le preguntaban al educador cuando volvería y qué realizarían la próxima clase. Como algunos chistes se utilizaron a manera de preguntas durante el desarrollo del tema, esto permitió que se rieran y que compartieran experiencias de los talleres, pero no se formó indisciplina. Es decir, el tiempo de la risa era espontáneo pero no permanente. En las clases fuera del aula, específicamente en el coliseo, estuvieron participando con alegría y tuvieron como espectadores a otros estudiantes que reclamaron por qué no iba el educador a la clase de ellos. Se generó cooperación de los estudiantes con el educador en la consecución de recursos para desarrollar el tema. Participaron en las clases hasta su finalización, sin permitir que les interfirieran en actividades diferentes programadas por la coordinación del colegio.

En el grupo 2 que corresponde a los estudiantes que se les aplicó la estrategia pedagógica tradicional para el desarrollo del tema "tipología de textos descriptiva argumentativa", se observó que atendieron a las exposiciones de la educadora, quien manejó técnicas de control de disciplina para la atención y trabajar en las tareas asignadas. Algunos estudiantes pidieron permiso para salir de la clase como pagar un recibo en la secretaría, ir al baño, ir a hablar con un educador sobre una evaluación pendiente. Sonaron algunas veces celulares, lo que produjo la llamada de atención de la educadora. Algunos contestaron preguntas y participaron en la clase, los estudiantes que no les interesaba la clase se les encontró haciendo otras actividades, se paraban a hablar o molestar a los compañeros, pero el control y llamado de atención de la educadora controló el grupo.

Al finalizar las clases se le solicitó a los estudiantes de los dos grupos escribir sus opiniones sobre las clases desarrolladas, a continuación se presentan algunas de ellas sacadas al azar.

Grupo 1 “Las últimas clases fueron muy buenas porque es una forma muy chévere como el señor nos enseña a cerca de tantos temas, creo que se aprende mejor de esta manera”. “Una manera muy divertida y práctica de aprender, porque no sólo nos enseña, sino que además nos vuelve más unidos y nos da libertad de expresión”. “Aprendimos lo que es un texto descriptivo por medio de talleres lúdicos, en los cuales el mensaje siempre fue aprender”. “En realidad aprendimos mucho y también nos divertimos...”. “Fueron clases elegantes porque con un poco de diversión se aprende”. “Fueron muy buenas porque aprendí mucho y no fue aburrido”. “Me parecieron muy chéveres, creo que así es una buena forma de aprender, lo digo porque sí aprendí...”. “Fueron las mejores clases de toda mi vida estudiantil, aprendí jugando y pasé momentos muy bacanos”. “Pues para mi concepto fueron clases muy chéveres, porque fueron diferentes a los demás, y fue el único educador que se acordó de nosotros”. “Fueron muy buenas aprendí mucho, al mismo tiempo de divertía, me relajé y hable con gente que no lo hacía”. “Las clases fueron muy divertidas y considero que sí aprendimos los temas dispuestos en estos ejercicios, y es una buena técnica de aprendizaje que se debería seguir implementando.

Grupo 2: “Han sido buenas y de muchos conocimientos me gustan las clases”. “Son clases muy buenas porque nos enseñaron nuevas cosas para nuestro lenguaje”. “Me parece interesante el contexto de las últimas clases, ya que se aprendieron correctamente los argumentos”. “Han sido clases muy productivas y nos han enseñado mucho”. “Que hemos aprendido a distinguir varias cosas de la literatura”. “Me han parecido muy buenas porque hemos visto textos argumentativo y descriptivo”. “He aprendido porque nos saben explicar y poco a poco nos enseñan más del lenguaje”. “Son cosas nuevas para mí importantes, y aprendí todo lo que enseñaron”. “Me parecieron muy importantes y nos enseñaron distintos tipos de argumentos”. “Me gustaron las clases porque aprendí a cerca de los tipos de descripción y argumentación, la metodología de enseñanza fue buena y práctica”.

Análisis e interpretación de los resultados

Comparando el grupo 1 con el grupo 2, hay estudiantes que no tienen ninguna respuesta acertada, aspecto que desaparece en el post-test, en el grupo 1 las respuestas acertadas oscilan entre dos (2) y nueve (9), y en el grupo 2 entre una (1) y (8). En el pre-test (tabla 1) en el grupo 1 el 87,1% de los estudiantes tuvieron cinco (5) y menos respuestas acertadas y en el post-test 42,7% (tabla 2), es decir, disminuyeron a la mitad. En el pre-test (tabla 1) en el grupo 2 el 89,9% de los estudiantes tuvieron 5 y menos respuesta acertadas y en post-test 70,6% (tabla 2), es decir disminuyo una cuarta parte.

En el post-test en el grupo 1 el 42,7% tiene cinco respuestas y menos acertadas (tabla 1), mientras que el grupo 2 tiene 70,6% y menos respuestas acertadas (tabla 2), Es decir, en el grupo 1 aprobaron sobre 6 el 57,3% de los estudiantes, más de la mitad, mientras que el grupo 2 aprobaron sobre 6 el 29,4%, menos de un tercio de la muestra.

Los dos grupos en el pre-test estaban similares en conocimientos previos sobre el tema “tipología de textos descriptiva y argumentativa”. En el post-test se observa diferencia entre los dos grupos; el grupo 1 (al que se aplico la estrategia pedagógica del humor), obtuvo mayores respuestas acertadas que el grupo 2 (al que se le aplicó la estrategia pedagógica tradicional).

En las observaciones realizadas por los educadores, se aprecia diferencia en el comportamiento de los estudiantes, en el grupo 1 cambiaron sus comportamientos, generaron actitudes positivas frente al tema a desarrollar, se motivaron a participar en las clases, como lo manifestaron ellos mismos, aprendieron de forma divertida, se sintieron bien y preguntaron por qué antes no les habían enseñado de esa forma, algunos dijeron que fueron las mejores clases en los últimos dos años de la asignatura de lengua castellana. En el grupo 2 los estudiantes se comportaron como siempre, los más juiciosos atendieron, hicieron silencio mientras la educadora explicaba, algunos se retiraron del aula clase argumentando múltiples razones, y la mayoría realizaron las tareas asignadas. Hubo control de grupo por parte de la educadora y llevó a feliz término el tema.

En las respuestas de los estudiantes de sus opiniones sobre las clases de tema “tipología de textos descriptiva y argumentativa”, se puede observar una diferencia grande en sus apreciaciones sobre la estrategia pedagógica, los estudiantes del grupo 1 manifiestan que el educador utilizó una forma diferente a la tradicional al dictar las clases, y que fueron divertidas, que a pesar que se rieron, también aprendieron, aspecto que se reflejó en los resultados de la prueba final donde más de la mitad del grupo obtuvo seis (6) y más puntos acertados.

En las respuestas de los estudiantes del grupo 2 opinan que aprendieron un tema nuevo, que es bueno porque les ayuda a diferencian los textos descriptivos y los argumentativos, pero en esencia no dicen nada sobre la estrategia pedagógica, puesto que ya están acostumbrados a esa forma de recibir las clases.

Los estudiantes del grupo 1 con quienes el educador desarrollo el tema “tipología de textos descriptiva - argumentativa”, con la estrategia pedagógica del humor, pudieron diferenciar entre esta estrategia y la tradicional, cuando afirman que aprendieron de una manera diferente y amena, es decir, confirman lo que dice Payo (1994) que el humor es el modo diferente de ver la realidad, que determina un modo de sentir y de actuar... educar desde el humor es tener en cuenta que todos los seres humanos poseen la capacidad de reírse, y eso es excelente para la salud mental, emocional, corporal, social y laboral, el sentido del humor es elegir ver la vida desde un punto de vista distinto al habitual.

En el desarrollo de las clases con la estrategia pedagógica del humor, los estudiantes del grupo 1 estuvieron a la expectativa, no se retiraron de las clases e incluso no querían finalizarlas, es decir, en ningún momento el humor conllevó al desorden, las aplicaciones educativas del humor en el proceso del aprendizaje fue un vehículo de los objetivos del educador y de los estudiantes como lo afirma Puche y Lozano (2002) para liberar tensiones y aprender de forma agradable, porque el humor crea un ambiente relajado, una mejor relación.

En cuanto a los resultados obtenidos en el post-test, el grupo 1 obtuvo mejores resultados en el aprendizaje significativo, se comprueba lo que afirma Payo (1994), las ideas ligadas al humor perduran más tiempo en la mente, el aprendizaje es mejor cuando los estudiantes se ríen, abren la mente; es el momento más adecuado para admitir ideas. En la planeación de las clases Ziv (2001) dice que la estrategia pedagógica puede aconsejar una acción con humor y con alegría, sabiéndose reír utilizando eficazmente los medios de que dispone, y sabe encontrar otros nuevos, es decir, el educador debe tener sentido del fin y poder así convertir los medios en métodos educativos eficaces, como es el caso del humor.

Es normal que algunos estudiantes proyecten en el aula tensiones, pero si el educador posee el sentido del humor como de los rasgos principales que conforman su labor, como lo afirma Hermann Nohí (2000), no es difícil lograr un orden que posibilite la convivencia, si el educador entra gracioso en un aula, puede contribuir a que los estudiantes desarrollen la clase en forma agradable libre de tensiones. En este estudio los estudiantes se mostraron interesados y libres de tensiones, y preguntaban con frecuencia cuando sería la próxima clase. Escalona (2000) dice que el sentido del humor positivo aumenta el goce de un aprendizaje, reduce las defensas, e incrementa la disponibilidad, abre la comunicación y aumenta la sensación personal de pertenencia. Este aspecto se evidenció en esta experiencia pedagógica con los estudiantes del grupo 1, porque los patrones de algunos de ellos que son defensivos, no creativo e incluso hostiles, con el empleo del humor en las clases, fue un ingrediente para cambiar esos patrones, puesto que en ningún momento manifestaron cansancio, ni adversidad hacia las clases. El empleo del humor positivo tomo forma en la actividad y propósitos del grupo, se relacionaron mejor entre ellos, fueron menos tímidos, lograron expresar sus sentimientos, por tanto participaron más positivamente en las experiencias grupales.

Los resultados demuestran que se logró mayor aprendizaje significativo en el grupo 1 donde se desarrollo el tema “tipología de textos descriptiva - argumentativa”, puesto que más de la mitad de los estudiantes aprobaron con 6 respuestas acertadas y más, es decir, en el proceso

del desarrollo de la estrategia pedagógica del humor se generó en la mente de ellos, a partir de los conocimientos previos, informaciones nuevas, pero además estuvieron dispuestos a adquirir el aprendizaje con material potencialmente significativo, con sentido lógico, de tal forma que las ideas permanecieron en la estructura cognitiva, hubo aprendizaje significativo, porque la interacción entre el educador, el estudiante y los recursos humorísticos, que les permitió estar motivados y dispuestos a trabajar y participar. En el grupo 2 aunque también hubo aprendizaje significativo en menos de un tercio de los estudiantes, fue la mitad de ellos con respecto a grupo 1, que aprobaron con 6 y más respuestas acertadas.

El aprendizaje significativo implicó la contextualización del estudiante llevándolo a la práctica de una manera humorística, para resolver problemas y usarlo en el abordaje de nuevas situaciones y para efectuar nuevos aprendizajes como dice Ausubel (1983), los estudiantes de los grupos tenían los mismos conocimientos previos como aparece en el pre-test, y en el post-test el grupo 1 tienen más aprendizajes, lo que significa que la estrategia pedagógica del humor ayudó a que los resultados fueran mejores en este grupo.

Conclusiones

- Los grupos tuvieron aproximadamente los mismos puntajes en los conocimientos previos, lo que indica que estaban en iguales condiciones para iniciar el tema de “tipología de textos descriptiva – argumentativa”.
- El grupo 1, con el que se desarrolló el tema con la estrategia pedagógica del humor más de la mitad de los estudiantes aprobaron con más de 6 la prueba final, mientras que el grupo 2, con el que se desarrolló el mismo tema, pero con la estrategia pedagógica tradicional, aprobó solamente un tercio de ellos, lo que implica que la estrategia pedagógica del humor influye en el aprendizaje significativo de los estudiantes.
- De acuerdo a lo observado por el evaluador, el grupo en el que se aplicó la estrategia pedagógica del humor mostró una mayor motivación hacia la clase; mejor disciplina; agrado al ver llegar al educador; participación y colaboración activa en los trabajos en grupo.
- Las estrategias pedagógicas tradicional y del humor generan aprendizajes significativos, pero se obtienen mejores resultados en los estudiantes, cuando se utiliza el humor, porque les permite estar dispuestos, relajados, atentos y expectantes a las nuevas situaciones que puedan surgir, es decir, la estrategia pedagógica del humor es una alternativa pedagógica que permite tener a los estudiantes motivados, porque siempre habrá humor nuevo, las clases no se repiten nunca de la misma forma y además siempre el educador habrá de utilizar nuevos chistes, anécdotas, cuentos, etc. sin repeticiones porque perdería la gracia si se vuelven a utilizar.

- El educador que utiliza la estrategia pedagógica del humor, debe ser un creativo innato, puesto que no puede repetir su repertorio con los mismos grupos, es un investigador del humor, y es consecuente con lo que realiza en la clase, en cualquier hecho de la vida cotidiana escolar.
- La estrategia pedagógica del humor permite tener un mejor control del grupo, ayuda la cohesión grupal, implica que entre los estudiantes se genere un ambiente propicio para el aprendizaje libre de la rigidez de la estrategia pedagógica tradicional, pero con orden y cordialidad.
- La estrategia pedagógica del humor disminuye la agresividad intergrupal, incrementa mejores relaciones interpersonales entre los estudiantes, los conlleva a intercambiar con más hilaridad, a ser más tolerantes y menos impulsivos.
- La estrategia pedagógica del humor permite que los integrantes del grupo se conozcan más, compartan parte de sus gustos, preferencias, temores, alegrías, ambiciones y sueños.

Referencias bibliográficas

Adam, J. (1985). *Quels types de textes? LFDM* N° 192, Avril: París.

Atkinson, R y Shiffrin, R. (1971) en Klein, S. (1997). Aprendizaje principios y aplicaciones. Segunda edición. España: Trillas.

Ausubel-Novak-Hanesian. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2ª ed. México: Mc Graw Hill.

Bassols, M. y Torren, A. (1997). *Modelos textuales. Teoría y Práctica*. Barcelona: Octaedro.

Brown, A. y Buchier, P. (1999). Hazard identification analysis of a hydrogen plant. *Process Safety Progress*. Vol. 18 (3), p.p. 166-169.

Bryant. et-al. (1980). Relationship between College Teachers use of humor in the classroom and students evaluations of their teachers. *Journal of Educational psychology*. vol. 74 pp. 511-519. En Puche N. y Lozano, H. (2002). *El sentido del humor en el niño*. Bogotá: Siglo hombre editores.

Carbelo, B. (2005). *El humor en la relación con el paciente. Una guía para profesionales de la salud*. Barcelona: Masson.

----- (2006). *Validación de un instrumento para medir el sentido del humor, análisis del cuestionario y su relación con el estrés*. Tesis doctoral: Universidad de Alcalá. España.

Carbelo, B. y Jáuregui, E. (2006). Emociones positivas: humor positivo. En: *Revista de psicología*. 21-mar- España.

De Zubiría, J. (2006). *Modelos Pedagógicos*. Bogotá: Magisterio.

Díaz, A. y Hernández R. (2005). *Estrategias Educadores para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.

Escalona, I. (2000). Cuestiones antropológicas. Consultado el 24 de enero de 2008. En: http://www.mercaba.org/FICHAS/Monografias/cuestiones_antropologicas.htm#sentido

Fernández, J. y Jáuregui, E. (2005). “Los Beneficios del Humor: Razones para tomarse la diversión muy en serio”. En: *Revista Capital Humano*. N° 182, p.p. 182, 211.

Jalongo, M. (1985). Children's Literature: there's some Sense of it's Humor. vol. 62 N° 2, pp. 109-114. En Puche N. y Lozano H. (2002). *El sentido del humor en el niño*. Bogotá: Siglo hombre editores.

Garzón, M. (2006). “Características de los textos argumentativos producidos por estudiantes de la Universidad del Quindío”. Tesis de Maestría. Universidad de Manizales. Colombia.

González, L. (2002). *Sentido del humor*. Medellín: Universidad del Antioquia.

Lizasoain, L. y Joaristi, L. (2002). *SPSS para Windows. Versión 12.0 en Castellano*. Madrid: Paraninfo S. A.

Klein, S. (1997). *Aprendizaje principios y aplicaciones*. 2ª ed. España: Mac Graw Hill.

Hamon, P. (1981). *Introduction à l'analyse du descriptif*. Paris: Hachette.

Martínez del Pozo, M. (2004). *El sentido del humor en la pedagogía de Tomás Morales*. España: Universidad de Valladolid.

Maturana, H. (1996). *El sentido de lo humano*. Santiago de Chile: Dolmen.

Not, L. (1983). *Las pedagogía del conocimiento*. México: Fondo de cultura Económica. En: De Zubiría, J. (2006). *Modelos Pedagógicos*. Bogotá Colombia: Magisterio.

Payo, G. (1994). “Educar el sentido del humor”. En *Visiones del humor I Simposio sobre el humor: perspectivas multidisciplinares. Caja Duero. Universidad de Salamanca* Santiago de Compostela: Universidad de Santiago, MICAT.

Payo, G. (2005). *¿Conflictos en el aula? ¡Uff! Pon humor y sacarás amor, porque amor saca humor*. En: El Imaginario educativo. Arraigados en el Espíritu. Ediciones San Pio X. Madrid.

Puche, N. y Lozano H. (2002). *El sentido del humor en el niño*. Bogotá: Siglo hombre editores.

Van dijk, T. (1980). *Texto y contexto*. Madrid: Cátedra.

Weston, A. (1999). *Las claves de la argumentación*. Barcelona: Ariel.

Woolfolk, A. (1990). *Psicología educativa*. México: Prentice-Hall.

Ziv, A. (1979). «L'humour en Education: Approche Psychologique, Paris» : Editions Sociales Francaises.