

**EL HUMOR COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA
INVESTIGACIÓN**

CAMILO ISRAEL RODRIGUEZ BERMUDEZ

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN. DOCENCIA
Manizales, abril 2008**

**EL HUMOR COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA
INVESTIGACIÓN**

CAMILO ISRAEL RODRÍGUEZ BERMÚDEZ

Asesora:

**ANA PATRICIA LEÓN URQUIJO
DRA. EN FILOSOFÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN. DOCENCIA
Manizales, abril 2008**

TABLA DE CONTENIDO

Pág.

1	INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO	1
2	INTRODUCCIÓN	2
3	RESUMEN DEL PROYECTO	4
4	DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO	5
4.1	PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	5
4.2	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.	6
5	OBJETIVOS	7
5.1	OBJETIVO GENERAL	7
5.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	7
6	JUSTIFICACIÓN	8
7	MARCO TEÓRICO	10
7.1	ESTADO DEL ARTE	10
7.2	EL HUMOR.....	14
7.2.1	El humor como estrategia pedagógica.	16
7.2.2	La estrategia pedagógica del humor y su relación con el aprendizaje.....	22
7.2.3	El modelo pedagógico tradicional instruccionalista.....	23
7.2.4	Aprendizaje Significativo.....	25
7.2.5	El texto descriptivo argumentativo	27
7.2.6	El texto argumentativo.....	34
8	HIPÓTESIS	40
9	VARIABLES	41
9.1	DEFINICIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.....	41
9.1.1	Variable dependiente.....	41
9.1.2	Variables independientes.....	41
9.1.3	Variables Intervenientes.....	43
9.1.4	Control de variables.....	43
10	MARCO METODOLÓGICO	44
10.1	TIPO DE INVESTIGACIÓN	44
10.2	POBLACIÓN Y MUESTRA DE ESTUDIO	44
10.3	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	45
10.4	FASES DE LA INVESTIGACIÓN.....	45
10.5	INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	46
10.6	PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.....	47
11	RECURSOS	47
12	CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES	49
13	RESULTADOS	50

13.1.1	Impactos a partir de los resultados	50
13.1.2	Aporte a la educación.....	50
14	FASES DE LA INVESTIGACIÓN	52
14.1	FASE I.....	52
14.2	FASE II.....	52
14.3	FASE III	52
14.4	FASE IV.....	55
14.5	FASE V PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	55
14.5.1	Comparación de resultados	55
14.5.2	Registro de notas de campo.....	59
14.5.3	Opiniones de los estudiantes.....	61
14.5.4	Análisis e interpretación de los resultados.....	62
15	CONCLUSIONES.....	66
	BIBLIOGRAFÍA.....	68

PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

1 INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Título: El humor como estrategia pedagógica	
Investigador principal: CAMILO ISRAEL RODRÍGUEZ BERMÚDEZ	
Total investigadores (número): 1	
Línea de investigación: Pedagogía	
Facultad: Facultades de Educación y Psicología	
Dirección: Calle 22 #34-52 B/ Las Américas	
Teléfono: (6) 7403557 celular: 315 547 3643	
Correo electrónico: camilinrie@hotmail.com Fax:	
Sede del centro: Manizales.	
Ciudad: Manizales Departamento: Caldas.	
Lugar de ejecución del proyecto: Institución Educativa Rufino José Cuervo Centro. Armenia Quindío.	
Evaluador (a) externo (a):	Dirección:
Asesor (a) externo (a): Dra. Ana Patricia León Urquijo	
Dirección: patricialeon2006@yhao.es	
Ciudad: Armenia	Departamento: Quindío
Duración del proyecto (meses): 6 meses	
Fecha de iniciación: A partir de la aprobación del proyecto (julio de 2007).	
Fecha de terminación: Diciembre de 2007.	
Tipo de proyecto: Correlacional con enfoque cualitativo.	
Investigación Básica:	Investigación aplicada: X
Desarrollo tecnológico o experimental:	
Descripción/Palabras claves: Humor, aprendizaje, estrategia pedagógica.	

2 INTRODUCCIÓN

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. 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 un ambiente agradable de aprendizaje y comprensión de los temas propios de la educación formal. El presente proyecto de investigación consta del planteamiento del problema, el marco teórico, el diseño metodológico y la bibliografía.

En el planteamiento del problema, se describe la falta de interés de los estudiantes de la educación media vocacional, hacia cualquier asignatura, por lo cual surge una pregunta de investigación dirigida a establecer las diferencias del aprendizaje de un tema de Lengua Castellana (Tipología de textos: descriptiva argumentativa), desarrollado con un grupo de estudiantes donde se utiliza la estrategia pedagógica del humor, comparado con otros grupos donde se utiliza la estrategia pedagógica tradicional. Se formula el objetivo general, los objetivos específicos y la justificación.

En el Marco teórico se presenta el estado de arte, donde se reseñan investigaciones que se han realizado en el ámbito educativo en diferentes países, donde se ha utilizado el humor dentro del aula de clase tanto en la educación formal como en la educación no formal. Se define el humor, el humor como estrategia pedagógica, la estrategia pedagógica del humor y su relación con el aprendizaje y el modelo pedagógico tradicional. Posteriormente se presenta la hipótesis de investigación que busca establecer las diferencias entre los dos grupos en el aprendizaje, unos con la estrategia pedagógica del humor y otros con la estrategia pedagógica tradicional; y se definen y se operacionalizan las variables.

En el marco metodológico se define el tipo de investigación que es explicativo, la población y la muestra de estudio, que corresponde a estudiantes de grado 11° de la educación media vocacional de la

Institución educativa Rufino José Cuervo Centro de la ciudad de Armenia. Se presenta el diseño de investigación que es "no experimental transeccional-correlacional" porque describe la relación entre dos grupos. Además, se presentan las fases de la investigación, los instrumentos, el procesamiento de la información, los recursos, el cronograma y los resultados esperados.

En el Desarrollo de las fases de la investigación se presentan los resultados del pre-test del grupo 1 (grados 11: A, B y C) con el que se aplicó la estrategia pedagógica del humor y el grupo 2 (grados 11: D, E y F) con los que se aplicó la estrategia pedagógica tradicional, del tema "tipología de textos: descriptiva argumentativa", el post-test, las notas de campo acompañadas de opiniones de los estudiantes, el análisis e interpretación de los resultados y las Conclusiones.

Finalmente se presenta la bibliografía.

3 RESUMEN DEL PROYECTO

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 se pretende mediante el desarrollo de un tema de lengua castellana "tipología de textos: descriptiva argumentativa " Determinar las diferencias que existen en el aprendizaje significativo 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 instruccionalista, de la Institución Educativa Rufino José Cuervo Centro de Armenia Quindío.

La estrategia pedagógica del humor se utiliza en el desarrollo del tema con un grupo de estudiantes, con el fin de que tenga una experiencia de aprendizaje agradable, reflexiva, para aprender y comprender los conceptos teóricos o prácticos, mediante el uso de anécdotas, caricaturas, carteleras, cuentos, chistes, conversatorio, historietas, talleres y técnicas grupales jocosas. Para el desarrollo del mismo tema con la metodología tradicional instruccionalista, el educador dicta la clase, los estudiantes atienden y consignan en los cuadernos.

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 compararon el aprendizaje significativo entre los estudiantes mismos y entre los grupos.

Finalmente se presentan los resultados para concluir sobre el aprendizaje significativo de los dos grupos de la muestra de estudio.

4 DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO.

4.1 PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Los estudiantes del nivel 11 de la Institución Educativa Rufino José Cuervo - Centro cursan el último nivel educativo en la educación Media Vocacional en las modalidades de: académico-bilingüismo, mantenimiento de computadoras, ecoturismo y empresarial. Se observa con frecuencia que el temperamento de estos estudiantes se caracteriza por atención leve de las clases, memoria a corto plazo, facilidad de distracción, agresividad en la forma de tratar a sus compañeros utilizando palabras soeces, saboteos y burlas por situaciones elementales de clases, y un exagerado amiguismo que genera grupos que se respaldan entre sus integrantes y se organizan para el desorden y las peleas. Es poca la motivación que tienen para estudiar, cambian de modalidad con frecuencia e incluso algunos de ellos dicen que no les gusta ninguna. Esta irregularidad de comportamiento de los estudiantes no les permite tener aprendizajes significativos que demuestran en el abordaje de los temas puesto que en las evaluaciones se refleja el bajo rendimiento académico.

Se requiere de una acción inmediata por parte del profesorado para buscar alternativas pedagógicas que permitan desarrollar las clases en forma atractiva y motivacional que mejore el ambiente escolar que le dé un sentido de vida a los estudiantes. Surge entonces el interrogante ¿si el humor es recomendado en el ámbito clínico para reducir las afecciones de salud, debido a la capacidad que éste tiene de influir en el sistema inmunológico y generar estados de relajación, puede ser empleado también en el ámbito educativo como estrategia pedagógica, brindando con esto a los estudiantes un espacio en que puedan aprender en un ambiente sin tensiones y con los beneficios que la risa tiene para el aprendizaje significativo?

Se propone estudiar *"el humor como estrategia pedagógica para facilitar los procesos de aprendizaje significativo"*, desarrollando programas educativos en el área de humanidades en la asignatura de Lengua Castellana, utilizando dos estrategias pedagógicas, una tradicional para desarrollar en tres grupos de once grado y otra basada en el humor para desarrollar en otros tres grupos del grado once (de común acuerdo con los docentes que dictan el tema, en colaboración

para esta investigación), y determinar las diferencias en el aprendizaje de los estudiantes, de la comparación de los resultados de la aplicación de las dos estrategias pedagógicas.

4.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.

¿Qué diferencias 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 quienes se utiliza la estrategia pedagógica del humor y los grupos D, E y F con quienes se desarrolla con la estrategia pedagógica tradicional instruccional, de la Institución Educativa Rufino José Cuervo Centro de Armenia Quindío?

5 OBJETIVOS

5.1 OBJETIVO GENERAL

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 instruccional, de la Institución Educativa Rufino José Cuervo Centro de Armenia Quindío.

5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Establecer los conocimientos previos de los estudiantes pertenecientes a los seis grupos que participaran en el presente estudio sobre "tipología de textos: descriptiva argumentativa".
- Determinar los niveles de aprendizaje adquiridos en cada grupo después de aplicar el tema "tipología de textos: descriptiva argumentativa" con las estrategias pedagógicas del humor y tradicional.
- Determinar las diferencia de aprendizaje significativo de los estudiantes sobre "tipología de textos: descriptiva argumentativa", con la comparación de los resultados de evaluación de los dos grupos de la muestra.

6 JUSTIFICACIÓN

El hombre no es mejor ni peor de cuando existía el imperio egipcio, persa o romano, lleno de pasiones como el odio, la venganza, la ambición, la codicia, etc. o lleno de amor, generosidad, nobleza y ¿por qué no humor? ¿Entonces qué ha cambiado? Se ha avanzado en tecnología, robótica, siberespacio, científicidad; pero el hombre en sí sigue siendo el mismo. Sin embargo, muchos de los resultados de las investigaciones algunas veces han sido utilizados para la destrucción del hombre y de su entorno.

En la educación formal a pesar de los aportes de muchos pedagogos del modernismo, desde Comenio siglo XVII cuando se inicia la ilustración y su método pedagógico tenía como base los procesos naturales del aprendizaje: la inducción, la observación personal, los sentidos y la razón, hasta Freinet a mediados del siglo XX, que considera que los aprendizajes se efectúan a partir de las propias experiencias, de la manipulación de la realidad que pueden realizar los estudiantes, de la expresión de sus vivencias, de la organización de un contexto (de un ambiente) en el que puedan formular y expresar sus experiencias, mediante la cooperación, entre ellos mismos y los educadores; es decir, sobre formas de enseñar para que la estadía del estudiante en la escuela sea motivante y como resultado el aprendizaje tenga aplicabilidad a la vida cotidiana, aún persiste la educación tradicional, rígida, bancaria que invita a una aprendizaje memorístico y en muchos casos a corto plazo, que el estudiante de nuestra época se desmotiva, y lo demuestra con las actitudes de poco interés hacia el aprendizaje, además de no encontrarle significado o que den respuestas a sus necesidades e intereses.

Para preservar la integridad del ser humano, es necesario que la educación busque otras alternativas pedagógicas que le permita a los estudiantes adquirir aprendizajes significativos que perduren y que los puedan aplicar a su vida cotidiana.

Para lograr el aprendizaje significativo, es necesario utilizar medios educativos para atraer la atención, los cuales pueden utilizarse antes, durante o después de un contenido curricular específico. Antes de la clase para preparar al estudiante a qué y cómo se va a aprender es decir, activa el conocimiento y experiencias previas, que le permite ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Durante el proceso

de desarrollo del tema, las estrategias didácticas apoyan los contenidos curriculares dentro del proceso mismo de enseñanza, cubren funciones como: detección de información principal; conceptualización de contenidos; delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre los mismos contenidos; además, permite el mantenimiento de la atención y la motivación. Algunas de estas estrategias son las ilustraciones, las redes semánticas, pistas tipográficas y discursivas, los mapas conceptuales y analogías. Las estrategias que se utilizan después del contenido aprendido, permiten que el estudiante forme una visión sintética, integradora y crítica del material, permitiendo a su vez evaluar el propio aprendizaje. Entre ellas se encuentran estrategias como pospreguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas, y mapas conceptuales. Estas estrategias de antes, durante y después del desarrollo de un tema pueden utilizarse de manera diferente a la educación tradicional, de forma agradable que fije los conocimientos y que no se olviden, porque el toque de humor ayudará a evocar lo aprendido.

La estrategia pedagógica del humor es una propuesta que se ha aplicado en otros contextos culturales europeos, y que es necesario experimentar en nuestro medio, con los códigos de nuestro propio humor, para saber si es posible que los estudiantes tengan aprendizajes significativos.

La propuesta de la utilización de una estrategia fundamentada en el humor para el desarrollo de clases, tendrá relevancia a considerar: la educación no son las leyes decretos o resoluciones, ni sus interpretaciones, sino un proceso profundo para generar estrategias pedagógicas como alternativas de formación; es necesario identificar las estrategias pedagógicas y sus enfoques, para poder reconceptualizar y transformarlas, no solo, en acciones aisladas sino en sus fundamentos y principios. Además, porque urge en el ámbito de la educación, proponer alternativas pedagógicas que permitan el desarrollo de los estudiantes con una mentalidad sana, libre de presiones que garantice un aprendizaje significativo, y además que le permitan adquirir habilidades sociales.

7 MARCO TEÓRICO

7.1 ESTADO DEL ARTE

El humor ha sido el objeto de análisis desde la antigüedad. Filósofos y científicos como Aristóteles, Platón, Hobbes, Kant, Freud, Spencer o Darwin se interesaron por este aspecto de la naturaleza humana.

Sólo en los últimos 30 años el estudio científico del humor se ha abordado de manera consistente. Numerosos campos de las ciencias humanas y sociales han estudiado el fenómeno, entre ellos la psicología, la antropología, la sociología, la medicina, la pedagogía, la lingüística, la literatura, la filosofía, la teología, la ciencia política y las ciencias empresariales. Se han creado asociaciones científicas especializadas en el tema, y la mayor de ellas (la International Society for Humor Studies o ISHS) ha organizado ya 16 conferencias internacionales desde 1976. Existen diversas 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).

Germán Payo Loza (1996) es educador y autor del programa "Educa desde del humor", hace más de 30 años en el colegio Antonio Machado de Salamanca inició este programa, convencido que la creatividad y el humor ayudan a explorar nuevos caminos. Enseña a otros educadores técnicas basadas en el sentido del humor para aliviar las tensiones en clase y combatir los conflictos, haciendo que la risa sea la protagonista de la clase. Afirma que la risa es la distancia más corta entre dos personas, y que el secreto de vivir muchos años "decía un hombre de 103 años" es "comer la mitad, masticar el doble, andar el triple y reír el cuádruple". El programa surgió debido a interrogantes como ¿son compatibles en el aula la autoridad y la diversión? ¿Cuál es la mejor pedagogía aplicable a los estudiantes problemáticos? ¿Por qué más del 80% de los educadores no poseen formación sobre resolución de conflictos escolares y 8 de cada 10 denuncian indisciplina y violencia en la clase? ¿Con programas como educa desde el humor se podría frenar este problema?

Para responder los anteriores interrogantes elaboró un objetivo claro: Crear un ambiente agradable donde se puede reír, las tensiones y los problemas van a ocurrir siempre, pero en un ambiente de relaciones cordiales, donde se han reído juntos, tiene mejor solución, ha utilizado cuadernos de observación, donde se registran las anécdotas graciosas; lista de problemas que enfadan al educador y el ingenio para resolverlos; revistas de humor realizada por todos; talleres de humor con aplicaciones concretas a temas de asignatura; concursos de risas, disfraces, juegos, fiestas y actividades divertidas como: "mírese al espejo todas las mañanas y ríase de esa cara que ve delante". En los cursos enseña a que se rían de sí mismos, cuando alguien acepta que es imperfecto, los demás dejan de reírse de él. Trabaja la autoestima en contra del bombardeo publicitario que lucha por destruirlo. Todo lo que rodea a este peculiar e innovador educador está relacionado con el humor.

En España comienza a tomarse en serio este tema, en Junio de 2003, Carlos Alemany, Catedrático de la Universidad Pontificia Comillas, organizó en el Colegio Oficial de Psicólogos la Primera Jornada de Humor, Psicología y Psicoterapia. Por su parte, la Fundación General de la Universidad de Alcalá de Henares ha impulsando diversos proyectos para potenciar la investigación en este campo, entre ellos reuniones periódicas, la creación de una red de investigadores y la inauguración de un futuro Museo y Centro de Investigación y Documentación.

Los consultores de humor positivo han contribuido a estos estudios a lo largo de los últimos quince años. Jesús Damián Fernández es pionero en los estudios del humor aplicado a la pedagogía, autor de numerosos artículos sobre esta materia y co-autor de los libros Animar Con Humor: Aprender riendo, gozar educando y El Valor Terapéutico del Humor. Eduardo Jáuregui elaboró su propia teoría causal de la risa en su tesis doctoral Situating Laughter (Instituto Universitario Europeo, Florencia, 1998) y ha publicado artículos; también ha traducido dos libros sobre el humor del inglés al castellano para la editorial Desclee de Brouwer.

Dentro de una pedagogía del humor, entra de lleno, por la puerta grande, el aprendizaje indispensable de la automofa, es decir, aprender a reírse de sí mismo. La educadora Mary Ángeles Martínez del Pozo (2004), de la Universidad de Valladolid, ha presentado recientemente una investigación sobre "El sentido del humor en la pedagogía de

Tomás Morales", en este estudio se analiza el sentido del humor como característica fundamental en la educación, basándose en la experiencia del jesuita padre Tomás Morales, que dedicó su vida a la formación de jóvenes hasta finales del último siglo.

Cuando la educadora hace mención al educador, se puede extenderlo a cualquier persona, ya que, al fin y al cabo, todos somos educadores, aunque sólo sea de nosotros mismos. El hombre llega a ser sabio cuando aprende a reírse de sí mismo, y para aprender esta lección, según la educadora Martínez, se necesitan educadores con sentido del humor: «En el educador, el sentido del humor es una cualidad indispensable, unida a la reflexión, la constancia, la responsabilidad, la paciencia y la clarividencia». «Tómame el pelo y serás feliz. Con esta máxima –comenta la educadora Martínez del Pozo– resumía el jesuita Tomás Morales la actitud madura ante la vida, la más inteligente. Se trata de una pedagogía que enseña la posibilidad del control de uno mismo como primer paso, utilizando un aliado muy simpático, el sentido del humor».

En el "Estudio del sentido del humor. Validación de un instrumento para medir el sentido del humor, análisis del cuestionario y su relación con el estrés de Begoña Carbelo (2006), el objetivo que se planteó fue verificar si la adaptación de la Escala Multidimensional del Sentido del Humor (MSHS) (Thorson y Powell, 1991) es un instrumento válido y fiable para medir el sentido del humor. Buscaron aportar en un contexto de habla castellana, un instrumento de medida que permita evaluar el rasgo o el estado de humor. Desde esta perspectiva, en hallazgos posteriores contribuir al diseño de evaluación del humor para verificar la eficacia de programas de intervención sobre el Sentido del Humor en la Comunidad de Madrid, fundamentalmente en contextos sanitarios y educativos. Se llegó a las siguientes conclusiones: La Escala Multidimensional del Sentido del Humor adaptada es un instrumento fiable y válido que permite medir el sentido del humor como rasgo en la población. Las características del colectivo estudiado pueden explicar que la estructura dimensional se ajusta en tres dimensiones que se describen como: primero, competencia o habilidad para utilizar el humor, segundo, el humor como mecanismo de control de la situación, tercero, la valoración social y actitudes hacia el humor.

El humor, según la Escala Multidimensional del Sentido del Humor y en esta muestra, se relaciona negativamente con el Cansancio Emocional

y con la Despersonalización, del inventario de Maslach (Maslach Burnout Inventory), lo que apoya la validez divergente del instrumento, y se relaciona positivamente con la realización Personal, lo que apoya la validez convergente del instrumento. Según las características de la muestra, no existen diferencias significativas en la variable género en sentido del humor. Las personas mayores de 60 años en esta muestra, puntúan en la escala del sentido del humor significativamente más bajo que otros grupos de edad. La dimensionalidad del sentido del humor que muestran los tres factores de la escala adaptada en este estudio, permiten el diseño de actividades de intervención para optimizar el sentido del humor. Por lo anterior, se debe establecer líneas de investigación que permitan mejor comprensión del sentido del humor y de sus dimensiones y profundizar en los componentes del humor.

El educador de Psicología Avner Ziv de la Universidad de Tel Aviv, en su estudio sobre "El valor del humor en la educación" partió de la hipótesis de que el humor no es solamente medio para atraer la atención, sino también un paradigma de aprendizaje asociativo". Tomó un grupo control que tomaría una clase tradicional y uno experimental, que recibirían la misma clase pero empleando en ella el humor, determinó que el grupo experimental, que había contado con caricaturas y chistes referente al tema que estaban desarrollando, lograron calificaciones más altas en la evaluación final; concluyó que el humor puede aumentar significativamente la memoria, pero que debe usarse con cautela, ya que en un estudio previo, encontró que la dosis óptima de humor era un máximo de tres a cuatro instancias de jovialidad por hora. Así, para obtener el máximo beneficio, el humor debe ser requerido solamente para acentuar los conceptos esenciales. Más aún, advierte, que el sarcasmo puede tener un efecto negativo.

En la investigación "emociones positivas: humor positivo" de Begoña Carbelo y Eduardo Jáuregui (2006) afirman que el sentido del humor es una capacidad única del ser humano valorada en todas las culturas. Las investigaciones sobre el humor han proporcionado apoyo empírico a los supuestos "beneficios" del mismo, aunque existen muchas incógnitas y falta comprobar experimentalmente la eficacia del sentido del humor. Consideran que es probable que el humor, y especialmente el humor positivo, tenga efectos beneficiosos para la salud; hay que demostrar con seguridad cuáles son, de qué manera actúan, en qué casos se producen, cuál es su peso, su extensión y sus límites.

Concluyen que desde el punto de vista de la psicología positiva, el sentido del humor no se trata de un mero remedio para prevenir o ayudar a superar la enfermedad, sino una virtud que fomenta un mayor bienestar y disfrute de la vida, e incluso, como se ha visto, el crecimiento hacia una mayor humanidad y plenitud. En este sentido es relevante que diversas culturas (por ejemplo las tradiciones budistas e hinduistas) consideran que un sentido del humor positivo es tanto el resultado como la causa de un elevado nivel de sabiduría o madurez emocional.

7.2 EL HUMOR

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 el realizar ciertas asociaciones mentales con cosas agradables o desagradables, según el humor que posea un momento dado (González, 2002). Es entonces el humor como cualquier estímulo que pueda provocar la reacción psico-fisiológica de la risa (juegos, bromas, chistes, viñetas, situaciones embarazosas, incongruencias, inocentadas, cosquillas...) y el sentido del humor como la capacidad de experimentar y/o estimular esta reacción (Carbelo y Jáuregui, 2006).

Es complicado tratar de definir el humor, hace referencia a un determinado carácter frente a la realidad en que se vive, y que atiende más a un estado interior, que difiere de conductas externas que aunque están asociadas, son de naturaleza distinta, como lo es reírse fácilmente por cosquillas o tender a la burla.

El Sentido del humor es el modo diferente de ver la realidad, que determina un modo de sentir y actuar (Payo, 1996), o como decía Mingote "El humor es darse cuenta de que todo es relativo". El Sentido del humor se concibe como una actitud derivada del autoconocimiento y la autoaceptación. Conlleva una actitud hacia la vida, una manera de verla o recibirla, una modalidad de estar en el mundo. Es básicamente una visión o percepción realista del mundo que nos rodea, significa percibir ambos polos de una situación tal como ellos son, desde una visión panorámica El sentido del humor se puede adquirir si jugamos

con nuestro propio ego y sus pretensiones, si nos tomamos en broma nuestras afectaciones, poses o personalidades asumidas, si no consideramos ciertamente nuestra hiperseriedad y si desarrollamos un sentido del auto-ridículo (González, 2002).

Tener sentido del humor, es conocer la realidad, el sentir de las personas, su estado de ánimo, y consciente de ello, crear una realidad aparente, encontrando siempre la alegría en toda situación sin perder el punto de vista de lo esencial. Quien cuenta con sentido del humor es un buscador de sonrisas, pero sólo de aquellas que salen de sacar lo bueno de lo malo, por esta razón no es acorde con la ironía¹, ni con la burla², que aunque causen sonrisas, no parten de la bondad, sino del lado oscuro de las cosas; la persona que parte del humor, propicia cariño hacia los demás y es por ello que acostumbra a dirigir el humor hacia sí misma, disfrutando de lo que hace, al aplicar a su vida una actitud de alegría que difiere también de quienes trabajan como payasos, porque éstos emplean el divertir a las personas como una forma de sustento, aunque sus sentimientos estén ajenos a esa felicidad que pretenden reflejar (Yepes, 1996)

El humor es una manifestación de la inteligencia y la libertad humana, porque el hombre inteligente es aquel que es capaz de ser feliz y porque quien logre conservar una actitud optimista, sacándole lo bueno a toda situación, nunca está preso de nada, así halla sido sometido al cautiverio. El buen humor es además, el resultado de la comprensión, al asimilar la realidad sin pretender luchar contrario a ella, dejándose fluir en un acto que devuelve la esperanza de que las cosas van a ser mejor, al recordar que una oportunidad siempre se oculta detrás de cada situación que parece un enorme problema.

El sentido del humor como capacidad humana, responde al uso voluntario de unas disposiciones o posibilidades de acción, es susceptible de desarrollo intencional, que es gratificante, su desarrollo es más fácil de lo que pudiera parecer. Se puede promoverse el sentido del humor mediante la educación, y es uno de los mejores servicios que presta el educador (Yepes, 1996). A continuación se presenta la relación entre el humor y su relación con la educación. Es como una capacidad humana, susceptible de desarrollo intencional

¹ En la Ironía el sujeto guarda para sí su juicio desfavorable, manifestando una actitud opuesta a su juicio de valor. Su efecto cómico atenúa el sentido agresivo del ironista (González, 2002)

² La persona que es sarcástica y burlona hacia otros, hace una invitación al menosprecio.

constituido por los elementos salidos del contexto, los a priori: lúdica, juego, goce, satisfacción, alegría. El humor se manifiesta a través de formas escritas, gráficas, representativas y verbales.

Si de humor escrito deseamos hablar se debe tener en cuenta el género literario cómico, los cuentos, el epigrama, y la fábula. El humor gráfico se manifiesta a través de caricaturas, recopilaciones de chistes, dichos y refranes, cómics y graffiti. El humor representativo se muestra a través de la comedia, el entremés, la opereta, la mímica y el teatro. El humor verbal, se escucha a través del chiste, la anécdota, la ironía, la paradoja, la parodia y la sátira.

7.2.1 El humor como estrategia pedagógica.

Educar desde el humor es tener en cuenta que todos poseemos la capacidad de reírnos, y eso es excelente para la salud mental, emocional, corporal, social y laboral. Ver todo lo que sucede desde un punto de vista trágico o cómico; el sentido del humor es elegir ver la vida desde un punto de vista distinto al habitual, o sea, con humor (Payo, 1996).

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 es importante tener en cuenta que en educación para utilizar el humor como estrategia pedagógica hay que tener en cuenta el sentido del orden³ para que la clase no convierta en desorden, es decir, el orden es el límite del desorden, y tal es también la percepción propia del sentido del humor: ver el desorden, fruto de la libertad humana, en la entraña del orden, controlado por éste, pero presente, alegre y libre de desorden.

Las aplicaciones educativas del humor son tan variadas con 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

³ Orden es la relación adecuada de algo con su razón de ser, esto es, con su origen y con su fin. La educación, pues, precisa del orden como del mantillo fecundo que la potencia y hace eficaz. Ahora bien, el orden, entendido en sentido humano, es relación adecuada al fin, y este fin es la felicidad. Y la felicidad se traduce en alegría.

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, 1996).

También el sentido del humor es sentido del fin, y esto es, así mismo, esencial en educación. 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 Buchier 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.

Decía Hermann Nohí (Escalona, 2000): un niño es una cosa muy seria, pero, ¿quién puede tomárselo en serio solamente? Para este autor, el sentido del humor es uno de los tres rasgos principales que conforman el ser del educador. No es difícil conjeturar que la comprensión, la alegría, el ingenio y la esperanza son esenciales al educador. Algunos estudiantes proyectan en el aula tensiones y conflicto, el educador debe lograr un orden que posibilite la convivencia, y puede desaconsejar la utilización del humor. Si el educador entra gracioso en un aula, puede que no de clase pero cuando controla el grupo y entiende que puede reírse a tope y callarse, trabajar y reírse otra vez, y volver al trabajo y volver a reírse, es perfectamente posible lograr una clase donde educador y estudiantes desarrollen la clase en forma agradable libre de tensiones (Payo, 1996).

En todos los grupos de estudiantes el humor es una circunstancia que se presenta en forma natural y puede cambiar el proceso del grupo en el desarrollo de una clase. El humor puede convertir una clase en un proceso más interesante e incluso emocionante. Que se reconozca el humor y se le emplee como parte constructiva en el proceso pedagógico es uno de los secretos de los expertos en el manejo exitoso de dinámicas para grupos. Al desarrollar y utilizar positivamente el sentido del humor existente en todo grupo, el educador puede ejercer una importante influencia en las actitudes y la ejecución de la clase (Escalona, 2000).

Un sentido del humor positivo aumenta el goce de un aprendizaje, reduce las defensas, incrementa la disponibilidad, abre la comunicación y aumenta la sensación personal de pertenencia. Obviamente, el sentido del humor no es una panacea 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 (Escalona, 2000).

Los estudiantes que presenten patrones defensivos, no creativos e incluso hostiles, el empleo del humor puede ser un ingrediente importante para cambiar el patrón no constructivo o para reducir el desarrollo del mismo. Los miembros de un grupo que no nacieron cómicos o sin ser particularmente graciosos, tienen la capacidad de desarrollar un humor positivo, 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).

Se sabe que el sentido del humor puede emplearse de manera eficaz para desorientar a los estudiantes, para alejarlos de las situaciones potencialmente hostiles y agresivas, y para minimizar un suceso negativo. Asimismo, se puede utilizar como medio de evitar el conflicto o la confrontación dentro del aula de clase. En contraste, los miembros de un grupo pueden valerse del humor para lastimar o dañar a otros o para reducir el valor de las contribuciones de éstos. 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 Woods (1983), 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).

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. Aquí 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 esta investigación se desarrolla 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 y redes semánticas y estructuras textuales (Barriga y Hernández, 1999) humorísticas.

Conceptos previos: se realiza un cuestionario escrito para conocer los conceptos previos que tiene los estudiantes 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 establecen las condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del estudiante, generando expectativas apropiadas, para del tema (Barriga y Hernández, 1999).

El resumen es una síntesis y abstracción de la información relevante del tema (Barriga y Hernández, 1999) "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 se constituye por la información de tipo introductorio y contextual, permite realizar una conexión entre los aprendizajes que tiene el estudiante y la nueva información, de tal forma que permita un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad del nuevo aprendizaje (Barriga y Hernández, 1999).

Se elige las ilustraciones o representaciones visuales (Barriga y Hernández, 1999) 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 permita retroalimentar si el estudiante está atento y 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 (Barriga y Hernández, 1999) acompañados de notas humorísticas dentro del contexto mismo.

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

Se hace preciso, en consecuencia, averiguar, hasta donde se pretende 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 pueden integrar dicho control, pueden ser: 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, sobretodo, 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).

Como se mencionó anteriormente, la correcta elección de los medios para presentar una clase, 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 (Maturana, 1996).

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.

7.2.2 La estrategia pedagógica del humor y su relación con el aprendizaje.

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 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), esta compuesta por atributos⁴ y reglas⁵.

La atención se define como la capacidad de centrarse en un estímulo determinado y la motivación es el interés que se tiene frente a una situación o estímulo determinado.

La memoria de acuerdo con Richar Atkinson y Richard Shiffrin (1971) en su teoría de almacenamiento en la memoria, existen tres etapas para dicho proceso: la primera etapa hace referencia a la memoria sensorial o impresión inicial que se tiene del ambiente externo y dura

⁴ rasgos de un objeto o evento que varía de una situación a otra, por ejemplo el peso y el color diferencian a las personas, siendo atributos de todos los individuos, puede ser fijo como el género masculino o femenino o continuo como el matiz de un color que puede variar de claro a oscuro

⁵ definen que objetos o eventos son ejemplos de ese concepto en particular, por ejemplo, para un objeto considerado un aeroplano debe tener como características estar en el aire, tener alas, impulsado por motor

pocos segundos. La segunda etapa, hacer referencia a 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 15 segundos o más, si es repetida se organiza la información aumentando la probabilidad de ser recordada posteriormente. La tercera etapa es la memoria a largo plazo o sea los recuerdos codificados permanentemente, los factores fisiológicos y psicológicos 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 es 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 convertirá en un medio ameno para la coexistencia de estudiantes y docentes que invite a la tolerancia entre con heterogeneidad cultura, pero además sin perder el respeto y los roles de cada uno.

7.2.3 El modelo pedagógico tradicional instruccionalista.

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. Alain⁶ 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 de la cultura y de los conocimientos, en tanto que se les considera de gran utilidad para ayudar al estudiante en el progreso de su personalidad (Morales 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.

Determinar las diferencias existen en el aprendizaje significativo del tema "tipología de textos descriptivos y argumentativo" 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

⁶ Alain, nombre por el que se conoce a Emilo Chartier.

desarrolla con la estrategia pedagógica tradicional instruccionalista, de la Institución Educativa Rufino José Cuervo Centro de Armenia Quindío.

7.2.4 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 (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 previos⁷ 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 (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

⁷ Ausubel (1983) resume este hecho en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averíguese esto y enséñese consecuentemente".

al que sus referentes aludan (Ausubel, 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, 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 objeto y las experiencias de compartir con otros niños o adultos.

El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de ese objeto cuando vea otros iguales en cualquier momento (Ausubel, 1983:61). 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 ideosincrática 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, 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 este 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 necesario 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 ha 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.

7.2.5 El texto descriptivo argumentativo

El Texto Descriptivo

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 (Alvarez, 1996).

Para definirlo se puede hacer a partir de la experiencia. Así se puede decir, por ejemplo, que un texto escrito desarrolla un tema, que es algo más que una oración, que es un conjunto de oraciones relacionadas, a su vez organizadas en párrafos; sólo que aquí se puede ir más allá de la rica experiencia como usuario y aprovechar los aportes de lingüistas y semiólogos que han indagado en esta definición.

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.

El Texto descriptivo, según las referencias sobre la descripción se centran principalmente en la descripción literaria, y muy particularmente en los relatos naturalistas. Sin embargo, la descripción no es primeramente literaria. Los diccionarios, las enciclopedias, los folletos publicitarios o tecnológicos manejan, en mayor o menor grado y con finalidades distintas, sistemas descriptivos (Alvarez, 1996).

Describir significa escribir sobre un modelo. El DRAE (21ª ed., 1992) define la descripción en estos términos: “Representar a personas o cosas por medio del lenguaje, refiriendo o explicando sus distintas partes, cualidades o circunstancias”. Describir, desde una perspectiva discursivo – textual, es pasar de la simultaneidad del objeto mirado u

observado a la linealidad del discurso, afirma J-M. Adam (1985); y por otra parte, el sistema descriptivo es explicación, hace alarde de los conocimientos enciclopédicos del lector, recuerda Hamon (1981), además, la descripción interpela al lector respecto de sus conocimientos léxicos y enciclopédicos, y en este sentido es un “texto de saber” y tiene finalidades más o menos didácticas. De ello se desprende que toda descripción supone en un texto una relación de equivalencia de una expansión predicativa y de una condensación deíctica, como, por ejemplo: la adivinanza, el diccionario, la paráfrasis, el resumen, la perífrasis, la traducción, la nota de pie a página y la tautología. Por parte del lector, la descripción hace especial hincapié en determinadas operaciones fundamentales de la lengua (la derivación, la equivalencia, la jerarquía, la clasificación) y focaliza su atención sobre un nivel particular del enunciado (el léxico y sus figuras).

Tipos De Descripción: 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.

Funciones de lo descriptivo: Los estudios de la descripción (Hamon, 1981; Adam, 1987, 1992) diferencian entre lo descriptivo y la descripción. Por descriptivo entienden el proceso que origina las proposiciones y secuencias descriptivas, es decir, el elemento de composición de todo texto que consiste en dar al lector la impresión de que ve el objeto descrito. La descripción es el término específico que

designa los modos de presencia textuales de lo descriptivo; en otros términos: secuencia(s) de proposiciones producto de la actividad de esquematización descriptiva.

Describir supone principalmente “describir para”: es una práctica textual con una finalidad que desemboca en una serie de actividades concretas, tanto en la vida social como escolar (inventarios de almacenamiento, archivos, proceso de instrucción judicial...). Por consiguiente, como se dice más arriba, describir no es forzosamente hacer literatura. En Didáctica de la lengua es fundamental preguntarse para qué se describe, y por tanto hay que distinguir el efecto principal de lo descriptivo (dar la impresión de que se puede figurar el objeto descrito: hacer ver) de las funciones que intervienen en su construcción y que se articulan en relación con el cotexto y el Contexto. Las principales funciones son las siguientes:

- a. La construcción y difusión del saber. La descripción informa, explica, bajo una forma figurada. La modalidad informativa trata de dar forma a los objetos del discurso, pretende construir un cuadro realista o no, decir cómo es algo o alguien: por lo cual la descripción desempeña un papel de identificación. Desde la óptica de la explicación, se trata de hacer comprender, de proporcionar el saber.
- b. Función evaluativa. La descripción tiene siempre, de forma más o menos marcada y explícita, una función evaluativa (o argumentativa o axiológica), en cuanto que clasifica y categoriza; no es neutra, sino que adopta un cierto punto de vista y vehicula valores. Esta función de la descripción es omnipresente: se hace presente en todos los lugares de la descripción, desde la selección del objeto, de las partes y de las especificaciones, modos de designación, organización, etc.
- c. Función reguladora. La descripción participa de la gestión, del control, de la regulación de las transformaciones de los objetos y de los contenidos de los discursos tanto retrospectivamente (Ejemplo: la autopsia, que da cuenta de lo que sucedió anteriormente), como proactivamente, cuando se remite al futuro.
- d. Función de textualización. La descripción sitúa al texto, a su autor y a sus lectores en una determinada práctica y a un

determinado nivel de competencia. Mediante las elecciones que se hacen, la descripción se posiciona con respecto a un campo determinado (científico, estético...). En el campo científico, la descripción obedece a normas precisas y aparece acompañada de un comentario metadescriptivo.

- e. Gestión de la lectura y de la escritura. Tanto se trate de describir profusamente, como de condensar mediante resúmenes, es función de la descripción controlar la comprensión y el interés para facilitar la memorización.

Señales Demarcativas del texto Descriptivo: Las descripciones, son fácilmente destacables del conjunto textual (Hamon, 1981):

- Tendencialmente estáticas, proporcionan momentos de suspensión temporal, pausas en la progresión lineal de los acontecimientos.
- Provoca un efecto de encaje: texto dentro del texto.
- Anuncios explícitos y con carácter metatextual que indican el tipo de fragmento que sigue (“describe”, pretericiones, títulos de rúbricas o secciones...).
- 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...”. La preterición viene a ser la lexicalización de una falta o carencia, de un defecto de competencia del descriptor, de un defecto de su querer/saber/poder describir, que se beneficia a la vez de la inocencia de la incompetencia del decir y de la eficacia de lo dicho. Es también señal de una distancia, de una tensión, o de una contradicción entre una intención declarada y un hacer realizado, entre un rechazo o una impotencia para denominar.
- Tono y ritmo particulares.
- Marcas morfológicas particulares (el presente de testimonio o de atestación, el imperfecto en oposición al indefinido del relato).
- Léxico particular (términos técnicos).
- Figuras retóricas tales como metáforas, metonimias, sinécdoques.

- Términos que señalan detalles insignificantes y que provocan una parada en la lectura.
- 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.
- Parataxis o yuxtaposición que confiere un cierto efecto de lista, rasgo fundamental en lo descriptivo.
- Los verbos “ser” y “estar” pueden ser introductores de una descripción.

Aspectos gramaticales y pragmáticos del texto descriptivo. Todo texto descriptivo, según Bassols y Torrent (1997), en estos textos se dan frecuentemente una serie de fenómenos lingüísticos y textuales, que se pueden clasificar de la siguiente manera:

- a. Aspectos morfológicos: los tiempos verbales más frecuentes son el presente (expresa una acción, un estado o una situación de la que se habla y que coincide con el momento en que se habla) y el pretérito imperfecto (expresa una acción, estado o situación pasada que no se da por terminada). En la descripción también es frecuente el uso del presente histórico que consiste en utilizar el presente para acercar algo que pertenece al pasado. Los verbos más frecuentes son “ser”, “estar”, “tener”,...suelen aparecer en forma afirmativa, aunque no es infrecuente la construcción negativa – con lítote o atenuación.
- b. Aspectos sintácticos: en las descripciones son frecuentes tanto las oraciones atributivas como las predicativas. Las primeras resultan imprescindibles para explicar cómo es algo; y las segundas, para expresar cualidades, contenidos, etc. Es igualmente característico de estos textos la adjetivación, ya que los adjetivos y sus equivalentes funcionales (proposiciones adjetivas, preposición + construcción nominal, conjunción + construcción nominal. `ser` + adjetivo/sustantivo, verbo/frase verbal descriptiva, predicación verbal, verbo + adverbio descriptivo) actúan como expansiones en el proceso de actualización.

- c. Aspectos léxicos: en las descripciones, los valores denotativos (ajeno al contexto) o connotativos (con los significados añadidos, dependiendo de la situación de comunicación) están en función de la finalidad y el tipo de descripción.
- d. Aspectos de estilo: como explicó anteriormente, intervienen de manera particular las figuras siguientes: comparación, metáfora, sinestesia, personificación, perífrasis, enumeración, repetición y redundancia.
- e. Aspectos textuales y contextuales: la selección de los elementos que conforman el objeto descrito tiene en cuenta el propósito de la descripción y el destinatario. Según esto, la descripción puede ser: objetiva, cuando busca reproducir fielmente el objeto; o impresionista, cuando busca provocar emociones antes que reflejar el objeto tal como es.

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.

Existen tres clases de estructuras semántica procedimental, de acuerdo con la forma como se da el proceso: en la estructura semántica procedimental lineal la secuencia del proceso es estricta, sin bifurcaciones ni decisiones; en la palabra se dan varios procesos simultáneamente; y en la decisión existen momentos del proceso en los que hay que elegir la alternativa para su desarrollo.

Las proposiciones relacionadas con la estructura semántica procedimental se modelan en flujogramas, esquemas lógicos que representan las secuencias de las operaciones o instrucciones necesarias para la realización de un proceso.

7.2.6 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. Deben estar directamente relacionadas con el objeto de la argumentación y con la tesis que defienden. La conclusión: se resume, propone, critica, lanza teoría, pregunta, entre otros.

Tipos de argumentos: 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.

La argumentación presenta muchos puntos en común con la demostración lógica y científica, particularmente la que es por definición; sin embargo, la primera tiene en cuenta al destinatario, no persigue tanto la verdad como la eficacia persuasiva y la adhesión la que se apoya en principios básicos o conocimientos implícitos compartidos por emisor y receptor (los supuestos) mientras que el discurso científico parte de hechos y de verdades bien establecidas, comprobadas; se apoya sobre métodos de deducción seguros y llega a conclusiones firmes, y además acepta exponerse a la refutación. Lo anterior es de acuerdo con lo estipulado por Teodoro Álvarez (2001) para diferenciar argumentación y demostración.

Tipos de argumentos. Según Anthony Weston (1999) los argumentos son; mediante ejemplos, por analogía; de autoridad, acerca de las causas y deductivos. A continuación se presentan estos tipos de argumentos.

Argumentos mediante ejemplos: consiste en ofrecer varios ejemplos específicos en apoyo de una generalización, ya que uno solo sirve de fundamento a la conclusión. A continuación se presenta una muestra de este tipo de argumento: *“En épocas pasadas las mujeres se casaban muy jóvenes. Julieta, en Romeo y Julieta de Shakespeare, aún no tenía catorce años. En la edad media la edad normal del matrimonio para las jóvenes judías era de trece años. Y durante el Imperio Romano muchas mujeres romanas contraían matrimonio también a los trece años, Incluso más jóvenes”.*

“Este argumento generaliza a partir de tres ejemplos – Julieta, las mujeres judías en la Edad Media y las mujeres romanas durante el Imperio Romano – a muchas o a la mayoría de las mujeres de las épocas pasadas. Para ver la forma de este argumento con mayor claridad se enumeran las premisas de forma separada. Julieta de la obra de Shakespeare, aún no tenía catorce años. Las mujeres judías durante la Edad Media, estaban casadas normalmente a los trece años. Muchas mujeres romanas durante el Imperio Romano estaban casadas a los trece años o incluso más jóvenes”.

Un requisito para que unas premisas apoyen una generalización es, que los ejemplos sean ciertos. Si Julieta no tenía alrededor de catorce años, o la mayoría de las mujeres romanas o judías no estaban

casadas a los trece años, entonces el argumento es mucho más débil, y si ninguna de las premisas puede sustentarse, no hay argumento. Un ejemplo simple puede ser usado a veces para la ilustración pero se necesita más de un ejemplo para apoyar una generalización. Los ejemplos son representativos, un gran número de casos exclusivamente de mujeres romanas no son necesariamente representativos, se puede decir muy poco acerca de las mujeres en general, el argumento también necesita tomar en cuenta las mujeres de otras partes del mundo. “En mi barrio, todas apoyan a Gutiérrez para Presidente. Por tanto, es seguro que Gutiérrez ganará”. Este argumento es débil porque un barrio aislado rara vez representa el voto del conjunto de la población.

La información de trasfondo es crucial, a menudo se necesita previamente una información de trasfondo para poder evaluar un conjunto de ejemplos. Además se puede comprobar las generalizaciones preguntando si hay contraejemplos.

Argumentos por analogía: los argumentos por analogías, en vez de multiplicar los ejemplos para apoyar una generalización, discurren de un caso ejemplo específico a otro ejemplo, argumentando que, debido a que los dos ejemplos son semejantes en muchos aspectos, son también semejantes en otro aspecto específico.

George Bush afirmó una vez que el papel de vicepresidente es apoyar las políticas del presidente, esta o no de acuerdo con ellas, porque “usted no puede bloquear a su propio quaterback. Bush está sugiriendo que formar parte de un gobierno es como formar parte de un equipo de fútbol americano. Cuando usted forma parte de un equipo de fútbol americano, se compromete a tenerse a las decisiones de su quaterback, ya que el éxito de su equipo depende de que se le obedezca. Este tipo de argumentos no requieren que el ejemplo usado como una analogía sea absolutamente igual al ejemplo de la conclusión: Las casas hermosas y bien construidas deben tener creadores, diseñadores y constructores inteligentes. El mundo es similar a una casa hermosa y bien construida. Por lo tanto, el mundo también debe tener un creador, un diseñador y un constructor inteligente, Dios.

Argumentos de autoridad. A menudo se debe confiar en otros para obtener información o para darse cuenta qué se puede saber por sí

mismo. No es posible hacer que todos prueben los nuevos productos de consumo, por ejemplo, y tampoco se conoce de primera mano como se desarrolló el juicio de Sócrates; lo que significa que la mayoría de personas no pueden juzgar sólo a partir de su propia experiencia. Otro ejemplo más concreto sería el siguiente: organizaciones de derechos humanos dicen que algunos presos son maltratados en México. Por lo tanto, algunos presos son maltratados en México. Sin embargo, habría que confiar en otros para determinar si es cierta la información, lo que en ocasiones resulta un asunto arriesgado. Los productos de consumo no siempre son probados adecuadamente; las fuentes históricas tienen sus prejuicios y también pueden tenerlos las organizaciones de derechos humanos.

Las fuentes deben ser citadas y tener dos propósitos: uno es contribuir a mostrar la fiabilidad de una premisa y el otro, es permitir precisamente que el lector u oyente pueda encontrar la información necesaria. Dichas fuentes además requieren estar bien informadas y ser cualificadas para hacer las afirmaciones que realizan y gozan de reconocimiento de expertos.

Las personas que tienen mucho que perder en una discusión no son generalmente las mejores fuentes de información acerca de las cuestiones en disputa. Incluso a veces pueden no decir la verdad. Una persona acusada en un proceso penal se presume inocente hasta que se pruebe su culpabilidad, pero rara vez se cree completamente su alegato de inocencia sin tener alguna confirmación de testigos imparciales. Comprobar las fuentes, cuando hay acuerdo entre los expertos, no se puede confiar en ninguna de ellos. Antes de citar a alguna organización como una autoridad, debería comprobar que otras personas u organizaciones igualmente calificadas e imparciales están de acuerdo. Los ataques personales no descalifican las fuentes, las supuestas autoridades pueden ser descalificadas si no están bien informadas, no son imparciales, o en su mayor parte no están de acuerdo.

Argumentos acerca de las causas. Las pruebas formales similares al ejemplo inmediatamente anterior, por lo general se introducen en los argumentos de autoridad. Los argumentos propios acerca de las causas contienen, ejemplos seleccionados de una manera menos cuidadosa. El argumento explica cómo la causa conduce al efecto; cuando se piensa que A causa a B, usualmente se asume que no sólo

A y B están correlacionados sino que también que “tiene sentido” que cause B. Los buenos argumentos entonces, no apelan únicamente a la correlación de A y B, también explican por qué tiene sentido para A causar B. La mayoría de los sucesos tienen muchas causas posibles. Encontrar de nuevo alguna no es suficiente, se debe dar un paso más y mostrar que esa es la causa más probable y que no se trata sólo de una coincidencia.

"Diez minutos después de beber el "Bitter contra el insomnio de la doctora Hartshome" me quedé profundamente dormido. Por lo tanto el "Bitter contra el insomnio de la doctora Hartshome" me hizo dormir"

Cualquiera de dos hechos correlacionales pueda causar el otro. La correlación o establece a dirección de la casualidad. Si A se correlaciona con B, puede ser que A se correlaciona con B, puede ser que A cause B, pero también puede ser que A cause B pero también puede ser que B cause A. Las causas pueden ser complejas muchas historias causales son complejas.

Argumentos deductivos. Los argumentos estudiados hasta ahora son inciertos porque pertenecen a la categoría de retóricas o dialécticas que solo buscan la adhesión del auditorio. En cambio los argumentos deductivos o también llamados analíticos por Aristóteles son aquellos en los cuales la verdad de sus premisas garantiza la verdad de sus conclusiones. En este apartado, se pueden ubicar varias subcategorías: modus ponens, modus tollens, silogismo hipotético, silogismo disyuntivo. A continuación se explica cada uno de ellos.

Modus ponens: significa literalmente el modo de poner. Se usan letras diversas para representar los enunciados: pueden ser la x y la y. Es el modo de deducción, donde se parte de unos enunciados generales (premisas) y se llega a una conclusión. Se expresa: si X entonces y. Ejemplo: Si los optimistas tienen más posibilidades de éxito que los pesimistas. Entonces, usted debería ser un optimista. Los optimistas efectivamente tienen más posibilidades de éxito que los pesimistas. Por tanto, usted debería ser optimista. Este sería el silogismo completo que se esconde detrás de la broma de Churchill: *"Sea optimista. No resulta de mucha utilidad ser de otra manera"*. Aquí está expresando en forma de entimema que es la manera más común de argumentación breve donde se suprime una de las experiencias.

Modus Tollens: literalmente el modo de quitar. Es un argumento en el cual la negación de una de las premisas, lleva a una conclusión negativa, se expresa así: Si x entonces y No y Por lo tanto, no x . Analicemos una de las conclusiones de Sherlock Colmes en la obra La Aventura Silver Blaze: *“Un perro encerrado en los establos y sin embargo aunque alguien había sacado un caballo, el no había ladrado (...). Es obvio que el visitante era alguien a quien conocía bien...”* Organicemos el argumento de Colmes en forma de Modus Tollens. *“Si el perro no hubiera conocido al visitante, entonces hubiera ladrado. El perro no ladró. Por lo tanto, él conocía al visitante”.*

Silogismo hipotético: tradicionalmente expresado como: dos cosas iguales a una tercera son iguales entre sí. Se expresa así: *Si x entonces y , y entonces z . Por lo tanto, si x entonces z .* Veamos un ejemplo: Si usted estudia otras culturas, comprenderá que existe una diversidad de costumbres humanas. Si usted comprende que existe una diversidad de costumbres humanas, entonces pone en duda sus propias costumbres. Advierta que el silogismo hipotético ofrece un modelo para explicar las conexiones entre causa efecto.

Silogismo disyuntivo: cuando se presentan dos alternativas y de la negación una se sigue a información de la otra. Se expresa así: X o Y No X por lo tanto Y . En español la conjunción “o” puede tener dos significados diferentes: exclusivo y el otro inclusivo. En el primero se indica que una de las dos x o y en verdaderos, pero ambos. En el sentido exclusivo puede ser que ambos lo sean porque son equivalentes. En este silogismo es válido únicamente el sentido de “o”, ejemplo: Sólo el presidente o su ministro de gobierno pudieron tomar esa medida, el presidente no lo hizo, luego la tomó el ministro. La forma más conocida del silogismo disyuntivo es el dilema. Por ejemplo: Va trabajar o a estudiar. En conclusión se debe englobar tanto la lógica como la retórica como casos particulares de una súper – retórica, que tenga la amplitud de la teoría de la argumentación y el rigor de la lógica. En esta dirección va Apeste cuando afirma:

“La argumentación se da en todas las ciencias y fuera de ellas. La argumentación en matemáticas y en física es tan esencial como el derecho a la historia... lejos de ser el estudio de un pensamiento especial”. Al lado de estos argumentos existen otros, pero debido a la extensión no se explican. Más bien se hace referencia rápidamente a

su fuerza “La fuerza de un argumento se manifiesta tanto en la dificultad para refutarlo como por sus cualidades propias” (Perelman et al, 1983). Lo anterior implica que la capacidad para persuadir y evitar al máximo su refutación. A continuación se esbozan algunos aspectos a considerarse en el análisis de un discurso.

Contraargumentación.

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 siguientes principios:

Exige una posición clara: ya que confronta dos perspectivas de un mismo tema exigiendo suma precisión, o sea, poseer claridad de ambas posturas y definir la opinión propia. Requiere una exposición ordenada de ideas: se deduce este principio del anterior ya que los argumentos están identificados, eligiendo un orden lógico y sencillo para evitar enredos o confusión; el orden varía según los oradores o escritores.

Rigurosa coherencia: los argumentos y contraargumentos deben tener una relación ordenada, sin olvidar que el objetivo principal es convencer con “ataques” acertados o sólidos. Se debe plantear una conclusión: si es claro que se parte de una o varias ideas ajenas que confrontan con las propias, se debe organizar con agilidad una síntesis en la cual evidencie el parecer propio. Exponer el propósito: en ocasiones se hace explícito, también podría mostrarse como implícito, en donde el oyente o lector infiere o deduce.

8 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 instruccional, de la Institución Educativa Rufino José Cuervo Centro de Armenia Quindío.

9 VARIABLES.

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

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

9.1 DEFINICIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.

9.1.1 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.

9.1.2 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 instructorista: 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.

9.1.3 Variables Intervinientes.

La profesora titular⁸ 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 profesor que desarrolle el tema "tipología de textos: descriptiva argumentativa", con humor en el grupo 1 es el investigador de esta propuesta.

9.1.4 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.

⁸ La profesora titular es Martha Alexandra Garzón Gutiérrez, Licenciada en Español y Literatura, Especialista en enseñanza de la Literatura y Magister en Educación Docencia.

10 MARCO METODOLÓGICO

10.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación es correlacional, porque está 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.

Los estudios correlacionales miden dos o más variables que se pretende ver si están o no relacionadas en los mismos sujetos y después se analizan la correlación. La utilidad principal de estos estudios es saber cómo se puede comportar una variable conociendo el comportamiento de otras variables relacionadas. Intenta predecir el valor aproximado (Hernández, 1999).

En el caso específico de esta investigación se determina los conocimientos previos de dos grupos de estudiantes sobre el tema "tipología de textos: descriptiva argumentativa", con uno de ellos se desarrolla el tema con la estrategia didáctica del humor y con el otro se utiliza la estrategia pedagógica tradicional instruccional. Se verifican los aprendizajes significativos intergrupos y entre grupos, para analizar cuál de las dos estrategias genera mejores aprendizajes.

10.2 POBLACIÓN Y MUESTRA DE ESTUDIO

La población es 2734 estudiantes de la Institución educativa Rufino José Cuervo Centro de Armenia Quindío, de preescolar a grado 11; de los cuales pertenecen a grado 11° 281 correspondiente a nueve grupos. La muestra corresponde a seis grupos A, B, C, D, E, y F (199 estudiantes), a quienes se les dicta la asignatura de Lengua Castellana y se trabajara el tema de "tipología de textos: descriptiva argumentativa", a los tres primeros grupos(A, B y C) se llama en esta investigación "grupo 1" a quienes se les aplica el programa educativo con el uso de la estrategia pedagógica del humor; y con los tres grupos restantes (D, E y F) a quienes se llaman "grupo 2" se aplica la estrategia pedagógica tradicional instructorista.

10.3 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño de investigación es no experimental transeccional correlacional, porque se van describir las relaciones entre dos grupos de estudiantes en un momento determinado.

Las investigaciones transeccionales correlacionales buscan describir correlaciones entre variables en uno o más grupos de personas (Hernández, 1999) en este caso específico se observa el resultado del aprendizaje de dos grupos de estudiantes, a quienes se les aplican estrategias metodológicas diferentes, para determinar cuál de las dos permite mejores aprendizajes.

10.4 FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Fase I: Validación de los instrumentos con 30 estudiantes de 11° de otra institución educativa (Institución educativa Ciudad Milagro) que no van a participar de este estudio, se aplicó los instrumentos para determinar la efectividad del mismo, y se realizó los cambios necesarios para mejorarlo.

Fase II: Aplicación del pretest a los estudiantes del "grupo 1" (A, B y C) y "grupo 2" (D, E y F) de 11° de la Institución educativa Rufino José Cuervo Centro de Armenia Quindío. Una vez validado el instrumento y realizados los cambios necesarios, se aplica el pretest a los dos grupos de investigación " grupo 1" y "grupo 2". Se recoge la información y se procesa.

Fase III. Desarrollo del tema "tipología de textos: descriptiva argumentativa" con los grupos de 11° de esta investigación: "grupo 1" (A, B y C) con la estrategia pedagógica del humor, y en el "grupo 2" (D, E y F) con la estrategia pedagógica tradicional instruccional.

Para el "grupo 1" se preparan las clases con materiales didácticos humorísticos, como caricaturas, carteleras con dibujos y textos humorísticos; se utiliza en el diálogo con los estudiantes, chistes y narraciones de cuentos cortos referidos al tema de "tipología de textos: descriptiva argumentativa".

Para el "grupo 2" se prepara una clase magistral donde el expositor es el profesor, los estudiantes escuchan y consignan en el cuaderno y realizan las preguntas finalizadas las clases.

Fase IV: aplicación del postest a los estudiantes de "grupo 1" y de "grupo 2" de la Institución educativa Rufino José Cuervo Centro de Armenia Quindío.

El postest será el mismo para los dos grupos. Se recoge la información y se levantan las bases de datos.

Fase V. Procesamiento de la información y análisis de los resultados. Se comparan los resultados del pretest y del postest para determinar la adquisición de conocimientos de cada grupo independientemente, y posteriormente se realizan las comparaciones de los resultados del postest de los dos grupos.

Finalmente se redacta el informe final y se presentan los resultados.

10.5 INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

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 el pre-test (Anexo 1), el post-test (Anexo 2) y el registro de notas de campo.

El pre-test es una prueba que se efectúa para medir diversas facultades intelectuales del individuo o su nivel de saber o conocer con respecto a un tema específico (Hernández, 1999), en este caso los conocimientos previos de los estudiantes frente a un tema de lengua castellana de "tipología de textos: descriptiva argumentativa".

El pre-test se diseña mediante preguntas concretas que permitan una medida tan exacta como sea posible del fenómeno estudiado. Se utiliza porque permite establecer una información más clara y concreta, ya que se presentan preguntas concretas a cerca de los conocimientos previos de los estudiantes.

El pre-test se valida mediante una prueba piloto a 30 estudiante de grado 11 de Educación Media a del Sector Oficial que no participan en esta investigación, para establecer su efectividad, y hacer los cambios necesarios.

El post-test es una prueba aplicada una vez desarrollado el tema de lengua castellana de "tipología de textos: descriptiva argumentativa". Con este instrumento se pretende medir la efectividad del tema y si se generaron en los estudiantes conocimientos.

El post-test en esencia es 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 de conocimientos (Hernández, 1999).

El registro de notas de campo permite describir en forma directa, aspectos de los comportamientos de los estudiantes que se reflejan en el cambio de conocimientos. Es de gran ayuda puesto que no se puede predecir todos los cambios de conocimientos que generen el desarrollo del tema y además se pueden describir para complementar y contrastar con los resultados del post-test.

10.6 PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Para procesar la información se levanta una base de datos que permita sacar los promedios, un paquete propio para este es el programa SPSS versión 12, que permite presentar los resultados en figuras, cuadros frecuencias y porcentajes, que se pueden pasar al procesador de texto word.

11 RECURSOS

Materiales: fotocopias, artículos de periódico, historietas y carteleras.

Institucionales: Institución Educativa Rufino José Cuervo Centro de Armenia.

Económicos:

RUBROS	COSTOS
Personal	\$250.000
Materiales	\$2500.000
Salidas de campo	\$100.000
Viajes	\$200.000

Bibliografía	\$150.000
Software	\$500.000
Total	\$1'450.000

Humanos: educadores, estudiantes, directivos y administrativos.

12 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

2007

Semanas Actividades	Ene	Feb	Mar	Abr	May	Jun	Jul	Ago	Sep	Oct	Nov	Dic
Levantamiento de estados de arte y organización del proyecto	X	X	X	X	X	X	X					
Validación del instrumento								X				
Aplicación del pretest									X			
Desarrollo del tema con los grupos de 11° con la estrategia pedagógica del humor "grupos1" y con la estrategia pedagógica tradicional instruccional "grupos2". Observación directa.										X		
Aplicación del postest											X	
Procesamiento de la información											X	
Análisis de resultados											X	
Presentación de informe final.												X

13 RESULTADOS

- Se espera tener diferencias en el aprendizaje de los estudiantes de un tema específico teórico de lengua castellana, utilizando dos estrategias pedagógicas diferentes en su metodología con son el humor y la clase magistral.
- Producir teoría que permita fundamentar las relaciones entre el humor y la calidad del aprendizaje en estudiantes de grado 11.
- Posteriormente, aplicar la estrategia pedagógica del humor en distintas áreas educativas y de desarrollo.

13.1.1 Impactos a partir de los resultados

Se espera que la estrategia pedagógica del humor, sea una alternativa para ser utilizada por los educadores, independientemente de tema que se vaya a desarrollar. Para tal, fin es necesario realizar difusión de los resultados de esta investigación, a través de conferencias, publicaciones y talleres, que permitan la discusión sobre el tema.

Los resultados de esta investigación serán enviados a educadores e investigadores que han incursionado sobre este tema, para intercambio de información.

13.1.2 Aporte a la educación

El humor como estrategia pedagógica es una propuesta de investigación que contiene muy en serio enseñar a través de la risa y el humor, aprendiendo que somos seres humanos comprometidos y amantes de la vida.

Un principio del conocimiento es llegar a la comprensión y para hacerlo se debe empezar por reírnos de nosotros mismos, sería el primer paso, un segundo principio del conocimiento es la academia, estudiar, cambiar de actitud y el estudio es como el amor si quiere. Ahora, cómo hacer que los estudiantes "quieran", la respuesta es sencilla enamorándolos del aprendizaje.

La alternativa de la estrategia pedagógica del humor es tratar de motivar una alegre disposición del estudiante hacia el aprendizaje de una relativa larga duración, que le permite realizar ciertas asociaciones mentales con cosas

agradables. Se espera conocer los resultados del aprendizaje de un tema específico (de lengua castellana "tipología de textos: descriptiva argumentativa ",) comparando los aprendizajes de dos grupos de estudiantes, con los cuales el educador desarrolla el mismo tema con la estrategia pedagógica del humor y con la estrategia pedagógica tradicional instruccional. Si los resultados son positivos, se podrá aplicar la propuesta de la estrategia pedagógica el humor, a otros ambientes educativos similares, donde los estudiantes lleguen al aprendizaje duradero, de una forma agradable, que se puede reflejar en el medio social y laboral.

14 FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Para el desarrollo de la investigación se tuvo en cuenta las fases de la investigación, se presenta a continuación los resultados:

14.1 FASE I

Validación de los instrumentos con 30 estudiantes de once de otra Institución Educativa (Institución Educativa Cámara Junior) que no participaron de este estudio, se aplicó los instrumentos para determinar la efectividad del mismo y se realizaron los cambios necesarios para mejorarlo.

14.2 FASE II

Aplicación del pre-test a los estudiantes del "grupo 1" (A, B y C) y " grupo 2" (D, E y F) del grado once de la Institución Educativa Rufino José Cuervo Centro de Armenia Quindío. El instrumento fue el mismo para los dos grupos. Se recogió la información y se procesó para obtener los promedios, resultados que aparecen en la comparación con el post-test en la fase V.

14.3 FASE III

Aplicación de la estrategia del humor "grupo 1" (A, B y C) y la pedagogía tradicional "grupo 2" (D, E y F), se desarrolló el tema "tipología de textos: descriptiva argumentativa".

INSTITUCIÓN EDUCATIVA RUFINO JOSÉ CUERVO

PROGRAMACIÓN DE ÁREA

ÁREA: LENGUA CASTELLANA GRADOS 11 A B C D E F

LOGROS: Producir textos descriptivos – Argumentativos con niveles adecuados de coherencia y cohesión.

CONTENIDOS	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGROS	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<p>Tipología de textos descriptivos argumentativos.</p> <p>Características</p>	<p>Mapa conceptual</p> <p>Clases expositivas</p> <p>Talleres: (En la estrategia del humor: 1ª Sesión: “El avión alegre” desplazamiento al coliseo, cada estudiante porta un avión de papel con una seña exclusiva, de espalda y en círculos lo lanzan atrás, recogen cualquier avión y escriben ejemplos de textos descriptivos repitiéndose durante 7 veces; en la plenaria se leen los contenidos que causan risa y se hacen las aclaraciones del caso.</p> <p>En la 2ª Sesión cada estudiante recibió las instrucciones “decir con poco lo mucho que</p>	<p>Presentar trabajo sobre la tipología vista.</p> <p>Realizar talleres en clase</p> <p>Consultara</p>	<p>Producir textos coherentes que</p>	<p>Lee y analiza críticamente</p>

Ejemplos	<p>se desea expresar”. Se colocan los estudiantes en círculo, todos trabajan en los cuadernos de sus compañeros rotándolas hasta completar el círculo. En plenaria destacaran las mejores descripciones.</p>	términos propios de los contenidos.	muestran su pensamiento y sensibilidad.	distintos textos de tipología descriptiva – Argumentativa.
Definición	<p>En la 3ª Sesión para las funciones del texto descriptivo se utiliza la técnica de “Cuestionario Humor – Academia “competencia de responder un cuestionario mezclado de humor y pregunta del tema. Evaluación</p>	Identifica y aplica las diferentes formas de la descripción.	Entregar talleres, ejercicios y trabajos.	En la estrategia del humor los materiales
Funciones	<p>La 4ª Sesión fue una competencia de saberes entre 2 bandos uno frente al otro y la Reina en el medio que combina las preguntas académicas con objetos. Punto por respuesta y punto por objeto al primero en llegar.</p> <p>La 5ª Sesión fue un carrusel donde describían una cualidad física del compañero y la argumentaban.)</p>	Identifica y aplica las diferentes formas de argumentación		trabajados en clase.

14.4 FASE IV

Aplicación del post-test a los estudiantes de "grupo 1" y de "grupo 2". Se recogió la información y se levantó la base de datos. El instrumento que utilizó fue el mismo para los grupos. A continuación se presentan los resultados del pre-test y del post-test por grupos comparados.

14.5 FASE V PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.

En esta fase se presenta la comparación de las pruebas aplicadas antes y después de desarrollados los programas educativos "tipología de textos: descriptiva argumentativa" a los dos grupos, las notas de campo, los comentarios de los estudiantes y la interpretación de los resultados.

14.5.1 Comparación de resultados

A continuación se presentan las gráficas de los resultados del pre-test y post-test de cada grado educativo que participaron de este estudio.

Gráfica 1: El grupo 1 (grados 11: A, B, C) Pre-test

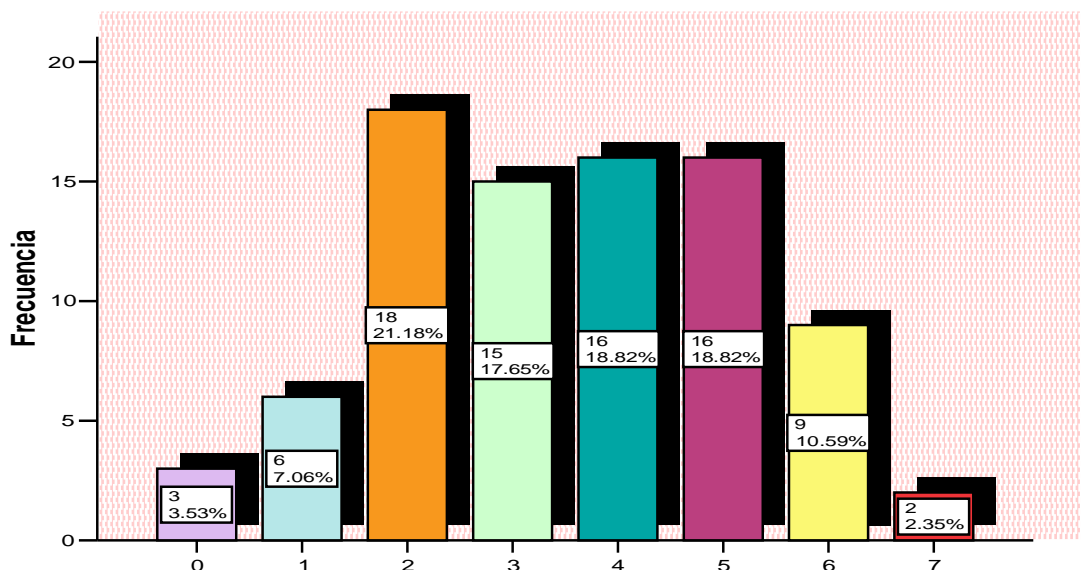


Tabla 1: Grupo 1 Pre-test

Respuestas acertadas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
0	3	3,5	3,5
1	6	7,1	10,6
2	18	21,2	31,8
3	15	17,6	49,4
4	16	18,8	68,2
5	16	18,8	87,1
6	9	10,6	97,6
7	2	2,4	100,0
Total	85	100,0	

ESTADÍSTICA		
N	Válidos	85
	Perdidos	0
Media		3,5176
Mediana		4,0000
Moda		2,00

Gráfica 2: El grupo 1 (grados 11: A, B, C) Pos-test

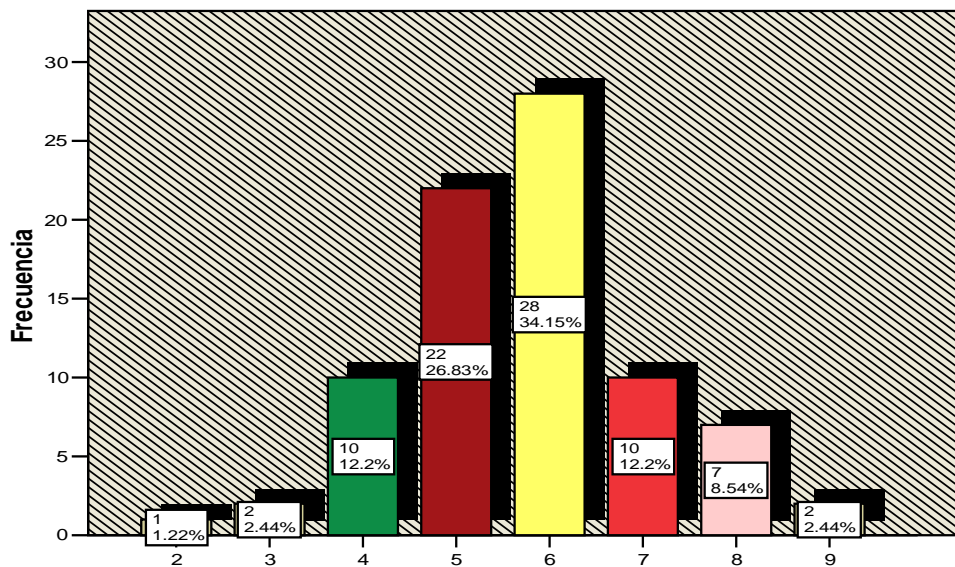


Tabla 2: Grupo 1 post-test

Respuestas acertadas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
2	1	1,2	1,2
3	2	2,4	3,7
4	10	12,2	15,9
5	22	26,8	42,7
6	28	34,1	76,8
7	10	12,2	89,0
8	7	8,5	97,6
9	2	2,4	100,0
Total	82	100,0	

ESTADÍSTICA		
N	Válidos	82
	Perdidos	0
Media		5,7317
Mediana		6,0000
Moda		6,00

En el grupo 1, como se puede observar en el pre-test las respuestas más acertadas de los estudiantes son 2 y en el post-test aumenta a 6, la media es de 3,5 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.

Gráfica 3: Grupo 2 (Grados 11: D, E y F) Pre-test

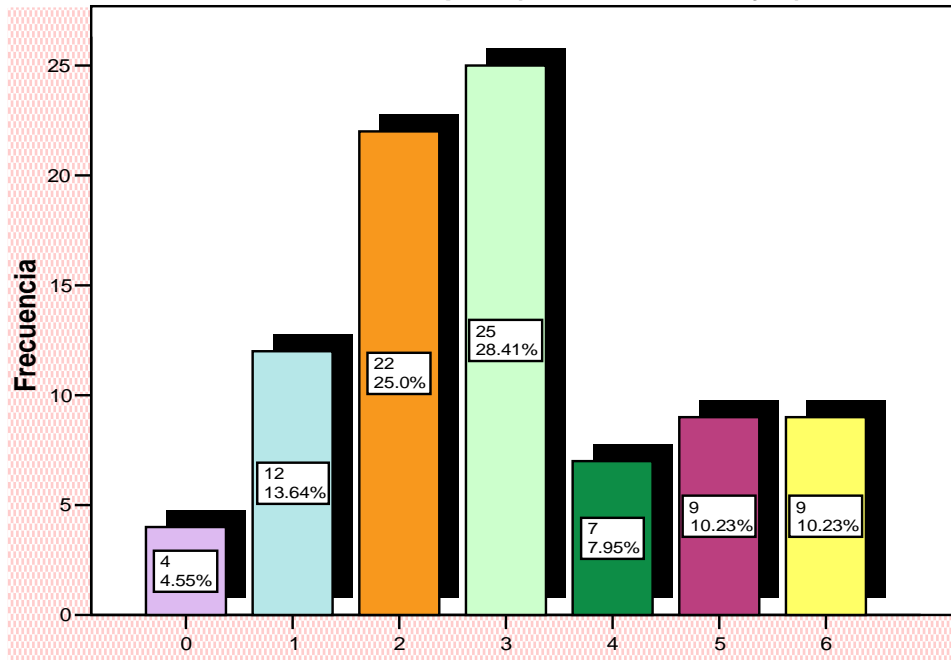


Tabla 3: Grupo 2 pre-test

Respuestas acertadas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
0	4	4,5	4,5
1	12	13,6	18,2
2	22	25,0	43,2
3	25	28,4	71,6
4	7	8,0	79,5
5	9	10,2	89,8
6	9	10,2	100,0
Total	88	100,0	

ESTADISTICA

N	Válidos	88
	Perdidos	0
Media		2,9318
Mediana		3,0000
Moda		3,00

Gráfica 4: Grupo 2 (Grados 11: D, E y F) Post-test
Tabla 4: Grupo 2 Post-test

Respuestas acertadas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos 1	2	2,9	2,9
2	5	7,4	10,3
3	21	30,9	41,2
4	12	17,6	58,8
5	8	11,8	70,6
6	7	10,3	80,9
7	10	14,7	95,6
8	3	4,4	100,0
Total	68	100,0	

ESTADISTICA

N	Válidos	68
	Perdidos	0
Media	4,3971	
Mediana	4,0000	
Moda	3,00	

En el grupo 2 se observa que en el pre-test la frecuencia de respuestas acertadas que más se repite es 3 y en el post-test se mantiene, la mediana pasa de 3 (en el pre-test) 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 es muy poca entre ambas pruebas.

14.5.2 Registro de notas de campo

En el grupo 1 (Grados: A, B, C), 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 los siguientes comportamientos en las clases:

- Estuvieron atentos participando del desarrollo del tema, en la primera clase el profesor les solicitó ubicar los escritorios en circulo para la organización del grupo, los demás días de clase cuando llegaba el profesor los estudiantes

tenían el aula organizada de la misma manera lo cual ayudaba para que el tiempo se destinara para la clase y no se utilizara parte de él en organización.

- Realizaban silencio para esperar saber que se iba a ejecutar en la clase, presentando expectativa por la técnica grupal que se iba a utilizar.
- Presentaron cohesión de grupo, para apagar los 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, ni contradicciones entre ellos.
- Finalizando las clases le preguntaban al profesor 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, los estuvieron participando con alegría y tuvieron como espectadores a los estudiantes del grupo control (grados 11 D, E, F) y otros grupos, que reclamaron por qué no iba el profesor a la clase de ellos. Por esta razón el Coordinador del colegio sugirió que esas clases no realizaran fuera del aula, porque los espectadores no querían ingresar a las aulas, e incluso algunos les dijeron a sus profesores que por qué no les hacían las clases afuera como lo estaban haciendo con los grados en que se desarrolló este proyecto.
- Se generó cooperación de los estudiantes con el profesor en la consecución de recursos para desarrollar el tema, caso específico que el material no alcanzaba para todos los estudiantes, ellos mismos lo realizaron para el feliz desarrollo y término de la clase.
- 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 (Grados: D, E, F), 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 los siguientes comportamientos en las clases:

- Atendieron a las exposiciones de la profesora, quien maneja técnicas de control de disciplina para que estén atentos y trabajen en las tareas asignadas.

- Algunos estudiantes pidieron permiso para salir de la clase como pagar un recibo en la secretaría, ir la baño, ir a hablar con un profesor sobre una evaluación que tienen pendiente.
- Sonaron algunas veces celulares, lo que produjo la llamada de atención de la profesora.
- Los buenos estudiantes 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 profesora controló el grupo.

14.5.3 Opiniones de los estudiantes.

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 y se anexan al final del documento:

Grupo 1 (Anexo 3)

- Las últimas cinco clases cinco 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 mucho.
- 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 algo.
- 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 profesor 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 consideró que sí aprendimos los temas dipuestos en estos ejercicios, y es una buena técnica de aprendizaje que se debería seguir implementando.

Grupo 2 (anexo 4)

- Los textos argumentativos descripciones.
- 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.

14.5.4 Análisis e interpretación de los resultados

Es importante aclarar que el número de estudiantes no se mantuvo en los dos grupos, por circunstancias ajenas al investigador, el día que se aplicó el post-test no todos estuvieron en el colegio, y aplicarlo después implicaría que hubiesen preguntados a los compañeros sobre la prueba y eso alteraría los resultados. Además, en el grupo 2 se encontraban los estudiantes que más puntajes sacaron en las pruebas de estado, y sin embargo el grupo 1 los superó en el post-test, como se puede apreciar en la siguiente interpretación.

Comparando el grupo 1 con el grupo 2, en el primero las respuestas acertadas que más se repiten (moda) en el pre-test son dos (2) mientras que en grupo 2 las

que más se repiten son tres (3). En el post-test las respuestas acertadas que más se repiten en el grupo 1 pasa de dos (2) a seis (6) y en el grupo 2 se mantiene tres (3).

En ambos grupos en el pre-test 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 en el grupo 1 el 87,1% de los estudiantes tuvieron cinco (5) y menos respuestas acertadas y en el post-test 42,7%, es decir, disminuyeron a la mitad.

En el pre-test en el grupo 2 el 89,9% de los estudiantes tuvieron 5 y menos respuesta acertadas y en post-test 70,6%, es decir disminuyo una cuarta parte.

En el post-test en el grupo 1 el 42,7% tiene cinco respuestas y menos acertadas, mientras que el grupo 2 tiene 70,6% y menos respuestas acertadas, 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 instruccional-.

En las observaciones realizadas por los profesores, 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 profesora 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 profesora 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”, puede observa 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 diferenciar 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 (1996)

“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 (1996), *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 la clase del tema “tipología de textos descriptiva – argumentativa” 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 reexpuestas 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 pedagógico del humor ayudó a que los resultados fueran mejores en este grupo.

15 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 desarrollo 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 desarrollo 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.

BIBLIOGRAFÍA

ADAM, J- M (1985) "Quels types de textes?" en LFDM N° 192, Avril. París.

ALDANA V, E. et-al. (1994) Colombia la filo de la oportunidad. Misión ciencia Educación y Desarrollo. Ranco Ltda. Bogotá. D. C.

ALVAREZ A. T. (1996) Didáctica Lengua y literatura La descripción en la enseñanza de la lengua. Universidad Complutense, Madrid, España, pag. 15

----- (2001) El texto expositivo explicativo. Didáctica. (Lengua y Literatura.) Universidad Computense de Madrid.

ATKINSON, R y SHIFFRIN, R. (1971) en KLEIN, S. (1997). Aprendizaje principios y aplicaciones. Segunda edición. Ed. Mac Graw Hill. España. p.345-346.

AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN (1983) Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo .2° Ed. TRILLAS México.

BARRIGA A, F. D. y HERNÁNDEZ R, G. (1999) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista. Mc Graw Hill. México.

BASSOLS, M Y TORREN, A. M. (1997) Modelos textuales. Teoría y Práctica. Octaedro. Barcelona.

BRYANT et-al, (1980) Relationship between College Teachers use of humor in the classroom and students evaluations of their teachers. Journal of Educacional **PSYCHOLOGY** . vol. 74 pp.511-519. en PUCHE N, R.. LOZANO H, H. (2002) El sentido del humor en el niño. Siglo hombre editores. Colombia.

CARBELO, B. (2005). El humor en la relación con el paciente. Una guía para profesionales de las salud. Barcelona. Editorial 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. JÁUREGUI, E (2006) *Emociones positivas: humor positivo.* Revista de psicología. 21-mar- España.

DE ZUBIRÍA, J. (2006). *Modelos Pedagógicos*. Magisterio. Bogotá D. C.

DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA DE REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1992) 21ª Ed.

FERNANDEZ S, J.D. (2002) Pedagogía del Humor, en Idígoras, A. R., El Valor Terapéutico del Humor,

FERNÁNDEZ, J. D. y JÁUREGUI, E. (2005) "Los Beneficios del Humor: Razones para tomarse la diversión muy en serio Revista Capital Humano. Artículo " de, n. 182, 11/.

FREDRICKSON, B. L. (2000). Cultivating Positive Emotions to Optimize Health and Wellbeing. *Prevention & Treatment, Volume 3, 2000.*

FREUD, Sigmund . (1981) El chiste y su relación con el inconsciente. Ed. Alianza. Madrid.

GARZÓN, M. A.V (2006) Características de los textos argumentativos producidos por estudiantes de la Universidad del Quindío. Tesis de Maestría. Universidad de Manizales.

GONZÁLEZ (2002) Sentido del Humor. Universidad del Antioquia. Medellín Colombia.

HAMON P. (1981) Introduction à l'analyse du descriptif. Paris: Hachette.

JALONGO, M. (1985) Children's Literature: there's some Sense of it's Humor. vol. 62 N° 2, pp. 109-114. En PUCHE N, R.. LOZANO H, H. (2002) El sentido del humor en el niño. Siglo hombre editores. Colombia.

JÁUREGUI, E. (1998) Situating Laughter: Amusement, Laughter and Humor in Everyday Life. Tesis Doctoral. Instituto Universitario Europeo.

KLEIN, A. (1985) Humor Comprehension and Humor Appreciation of Cognitively Oriented Humor: A Study of Kindergarden Children. *Child Study Journal*. Vol. 15. N° 4. Pp. 223-235.en. PUCHE N, R.. LOZANO H, H. (2002) El sentido del humor en el niño. Siglo hombre editores. Colombia.

KLEIN, S. (1997). Aprendizaje principios y aplicaciones. Segunda edición. Ed. Mac Graw Hill. España. p.345-346. En PUCHE N, R., LOZANO H, H. (2002) El sentido del humor en el niño. Siglo hombre editores. Colombia.

MARTÍN, R. A. (2004) "Sense of Humor and Physical Health". Special Double Issue on Humor and Health. Humor: International Journal of Humor Research, 17, 1-2.

MARTÍNEZ DEL POZO, M. Á. (2004) El sentido del humor en la pedagogía de Tomás Morales. Universidad de Valladolid. España.

MATURANA, H. (1996). El sentido de lo humano. Ed. Dolmen. Santiago de Chile. P.279

NOT, L. (1983) *Las pedagogía del conocimiento*. México: Fondo de cultura Económica. 1ª edición en español. En De Zubiría, J. (2006). *Modelos Pedagógicos*. Magisterio. Bogotá D. C.

PALOMINO, DELGADO, VALCARCEL (1996) Enseñanza Termodinámica: Un Enfoque Constructivista II Encuentro de Físicos en la Región Inka. UNSAAC.

PAYO L, G. (1996) Educar el sentido del humor. Instituto Antonio Machado. Revista, Tebeosfera. Salamanca. España.

PERELMAN Ch. et-al (1983) Tratado de la Argumentación 5ª ed. Grados. Madrid.

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA (1994) Colombia: al filo de la oportunidad. Misión Ciencia Educación y desarrollo. Informe Conjunto. Bogotá.

PUCHE N, R., LOZANO H, H. (2002) El sentido del humor en el niño. Siglo hombre editores. Colombia.

SALAMEH, W. Y FRY, W. (2004). El humor y el bienestar en las intervenciones clínicas. Bilbao: Desclee de Brouwer.

SELIGMAN, M.E.P. (2002). La auténtica felicidad. Barcelona: Ediciones Bokun, Branco.

SITUATING LAUGHTER. Preguntas y respuestas que todo educador debe saber. Tesis doctoral (Instituto Universitario Europeo,

VAN DIJK, T. (1980) Texto y contexto, Madrid: Cátedra.

WESTON, A. (1999) Las claves de la argumentación. Ariel Barcelona.

ZIV A. (1979).L'humour en Education: Approche Psychologique, Paris, Editions Sociales Francaises, 188 p.,

WEB SITES

ESCALONA, I. (2000) Cuestiones antropológicas.

http://www.mercaba.org/FICHAS/Monografias/cuestiones_antropologicas.htm#sentido

FERNÁNDEZ, J. D. (2002) El valor Educativo del humor.

http://www.thinkingheads.com/fichas/Ficha_jesus_Damian_fernandez_solis.asp

FERNÁNDEZ Y JÁUREGUI (2005) El humor, una ventaja competitiva bien seria.

<http://www.humorpositivo.com/>

PAYO L, G. (2002) Trabajar con sentido del humor. Reírme de mí mismo. Sociedad internacional de estudios de Humor España.

http://www.suatea.org/secremujer/jornadas_coeducacion2004/Trabajar%20con%20sentido%20del%20humor.pdf

YEPES S, R. (1996) Fundamentos de antropología Definiciones del amor y sus clases .Pamplona 1996.

<http://www.monografias.com/trabajos12/filyepes/filyepes.shtml#sentido>

WILCHES, Gustavo. La letra con risa entra. Colombia. Sin edición y sin fecha.

www.cop.es/papeles/vernumero.asp?d=281.

ANEXOS

(Anexo 1) PRET TEST

Objetivo: Con el presente cuestionario se pretende establecer los conocimientos que el estudiante de grado once de la Educación Media de la Institución Educativa Rufino José Cuervo Centro de Armenia, tiene sobre el tema de tipología de textos: descriptiva - argumentativa, de la asignatura de lengua castellana.

Instrucciones: lea las siguientes preguntas y elija una sola la respuesta que considere correcta

1. ¿Qué es descripción?

- a. Narrar lo que se ve.
- b. Explicar lo que se entiende de algo.
- c. Representar personas, lugares o cosas.
- d. Interpretar circunstancias o hechos.

2. ¿Cuáles son los tipos de descripción?

- a. Científica y literaria.
- b. Cualidades de lo físico, moral, espacios, objetos.
- c. Cronografía, topografía, etopeya, parangón.
- d. Retrato, etopeya, prosopografía, cronografía, topografía, parangón, hipotiposis.

3. ¿Cuál es la función del texto descriptivo?

- a. Designar distintas actividades en los conocimientos.
- b. Pintar con palabras algo.
- c. Clasificar cualidades.
- d. Difundir el saber.

4. ¿Qué estructura presenta el texto descriptivo?

- a. Introducción, nudo y desenlace.
- b. Anclaje, aspectualización, puesta en relación, tematización.
- c. Capítulos o partes, definiciones, talleres...
- d. Explicaciones, gráficos y resúmenes.

5. Son ejemplos de textos descriptivos los siguientes:

- a. Noticias, propagandas, organigramas, folletos.
- b. Biografías, ensayos, cuentos, folletos.

- c. Fábulas, columnas de opinión, tablas estadísticas.
- d. Publicidad, ensayos, tablas estadísticas y folleto.

6. ¿Qué es un texto argumentativo?

- a. El que presenta anclaje, aspectualización, puesta en relación y tematización.
- b. El que explica con claridad un tema.
- c. El que cuenta como es un hecho.
- d. El que defiende una idea y aporta razones para ello.

7. ¿Qué partes constituyen un texto argumentativo?

- a. Objeto, tesis, justificación, conclusión.
- b. Tesis, explicaciones, datos y talleres.
- c. Descripción, resumen, glosario.
- d. Conclusión, razón, definición.

8 ¿Cuál es la función del texto argumentativo?

- a. Representar.
- b. Interpretar.
- c. Analizar.
- d. Convencer.

9. ¿Cuál es la diferencia entre un argumento y una falacia?

- a. Argumento convence – falacia precisa.
- b. Argumento ejemplifica – falacia da razón inadecuada.
- c. Argumento deduce - falacia es ambigua.
- d. Argumento convence - falacia presenta razones inadecuadas.

10. ¿Qué tipos de argumentos hay?

- a. Coherencia y cohesión.
- b. Objetos, tesis, razones, conclusiones.
- c. Ejemplos, causa y efecto, analogías y deductivos.
- d. Falta de razones, pruebas no relevantes, razones inadecuadas, ambigüedades, razones insuficientes.

**RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN
(RAE)**

Título	El humor como estrategia pedagógica
Autor	Camilo Israel Rodríguez Bermúdez
Publicación	“El humor como estrategia pedagógica”
Lugar	Universidad de Manizales
Año	2008
Páginas	71
Anexos	4

PALABRAS CLAVES

Humor, aprendizaje significativo, estrategia pedagógica, pedagogía tradicional instruccionalista.

DESCRIPCIÓN

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 se pretende mediante el desarrollo de un tema de lengua castellana "tipología de textos: descriptiva argumentativa " determinar las diferencias que existen en el aprendizaje significativo 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 instruccionalista, en la Institución Educativa Rufino José Cuervo Centro de Armenia Quindío. 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

compararon el aprendizaje significativo entre los estudiantes mismos y entre los grupos. Finalmente se presentan los resultados para concluir sobre el aprendizaje significativo de los dos grupos de la muestra de estudio.

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 un ambiente agradable de aprendizaje y comprensión de los temas propios de la educación formal. A continuación se presentan los aspectos contenidos en este estudio.

En el *planteamiento del problema*, se describe 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 es *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 instructorista, 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 en el presente estudio, diseñar y aplicar el tema con las estrategias pedagógicas del humor y tradicional y comparar de los resultados de evaluación de los dos grupos de la muestra.

En el *Marco teórico* se presenta el estado de arte, donde se reseñan investigaciones que se han realizado en el ámbito educativo de Begoña Carbelo (2006) "*Estudio del sentido del humor. Validación de un instrumento para medir el sentido del humor, análisis del cuestionario y su relación con el estrés*", Mary Ángeles Martínez del Pozo (2004) "*El sentido del humor en la pedagogía de Tomás Morales*"; Avner Ziv "*El valor del humor en la educación*"; Begoña Carbelo y Eduardo Jáuregui (2006) "*emociones positivas: humor positivo*". En las bases teóricas se define el humor del latín *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, se presentan otras definiciones de Payo (1996), González (2002). Se presenta además los fundamentos teóricos del *humor como estrategia pedagógica* que se fundamenta en la teoría de Avner Ziv, (2001), Barriga y Hernández (1999) Maturana (1996) y Mary Jalongo (1985).; *La estrategia pedagógica del humor y su relación con el aprendizaje* que se fundamenta en (Payo, 1996), Klein (1997), (Puche y Lozano (2002), Ziv (2001), Escalona (2000), Barriga y Hernández (1999), Mary Jalongo (1985) y Amelia Klein (1985) que plantean la conveniencia de la utilización del humor en el desarrollo de las clases y sus implicaciones en el aprendizaje. Se presenta además *el modelo pedagógico tradicional instructorista* desde el punto de vista de Julián de Zubiría (2006) y Not, 1983 y Morales (2004), modelo que se compara con el propuesto por este estudio, para determinar la efectividad o no de la estrategia pedagógica del humor en su incidencia en el aprendizaje significativo. Se presenta la teoría de Ausubel (1983) sobre el *aprendizaje significativo* que distingue tres tipos: de representaciones, conceptos y de proposiciones. También se hace referencia a la

“Tipología de textos: descriptiva argumentativa” que es el tema mediante el cual se desarrollaron las dos estrategias didácticas que se compararon en esta investigación. Finalmente se presenta la hipótesis de investigación que busca establecer las diferencias entre los dos grupos en el aprendizaje significativo, unos con la estrategia pedagógica del humor y otros con la estrategia pedagógica tradicional; y se definen y se operacionalizan las variables.

En los resultados se presenta el Desarrollo de las fases de la investigación del pre-test del grupo 1 (grados 11: A, B y C) con el que se aplicó la estrategia pedagógica del humor y el grupo 2 (grados 11: D, E y F) con los que se aplicó la estrategia pedagógica tradicional, del tema "tipología de textos: descriptiva argumentativa", el post-test, las notas de campo acompañadas de opiniones de los estudiantes, el análisis e interpretación de los resultados y las conclusiones y la bibliográfica.

FUENTES:

- ADAM, J- M (1985) "Quels types de textes?" París. en LFDM N° 192, Avril.
- ALDANA V, E. et-al. (1994) "Colombia la filo de la oportunidad. Misión ciencia Educación y Desarrollo". Bogotá. D. C.Ranco Ltda.
- ALVAREZ A. T. (1996) "Didáctica Lengua y literatura La descripción en la enseñanza de la lengua". Universidad Complutense, Madrid, España, pag. 15
- (2001) "El texto expositivo explicativo. Didáctica". (Lengua y Literatura.) Universidad Computense de Madrid.
- ATKINSON, R y SHIFFRIN, R. (1971) en KLEIN, S. (1997) "Aprendizaje principios y aplicaciones". Segunda edición. . España. Ed. Mac Graw Hillp.p. 345-346.
- AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN (1983) "Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo". 2° Ed. México. TRILLAS.
- BARRIGA A, F. D. y HERNÁNDEZ R, G. (1999) "Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista". México. Mc Graw Hill.
- BASSOLS, M Y TORREN, A. M. (1997) "Modelos textuales. Teoría y Práctica". Barcelona. Octaedro.
- BRYANT et-al, (1980) "Relationship between College Teachers use of humor in the classroom and students evaluations of their teachers". Journal of Educacional PSYCHOLOGY . vol. 74 pp.511-519. en PUCHE N, R..
- LOZANO H, H. (2002) "El sentido del humor en el niño". Siglo hombre editores. Colombia.
- CARBELO, B. (2005). El humor en la relación con el paciente. Una guía para profesionales de las salud. Barcelona. Editorial 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. JÁUREGUI, E (2006) "Emociones positivas: humor positivo". Revista de psicología. 21-mar-España.
- DE ZUBIRÍA, J. (2006). "Modelos Pedagógicos". Bogotá D. C. Magisterio.
- DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA DE REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1992) 21ª Ed. Madrid.
- FERNANDEZ S, J. D. (2002) "Pedagogía del Humor" en Idígoras, A. R., "El Valor Terapéutico del Humor", Revista Capital Humano. Barcelona.
- FERNÁNDEZ, J. D. y JÁUREGUI, E. (2005) "Los Beneficios del Humor: Razones para tomarse la diversión muy en serio" Revista Capital Humano. Artículo " de, n. 182, 11/. Barcelona.
- FREDRICKSON, B. L. (2000) "Cultivating Positive Emotions to Optimize Health and Wellbeing". Prevention &

Treatment, Volume 3.

FREUD, S. (1981) *“El chiste y su relación con el inconsciente”*. Madrid. Ed. Alianza.

GARZÓN, M. A.V (2006) *“Características de los textos argumentativos producidos por estudiantes de la Universidad del Quindío”*. Tesis de Maestría. Universidad de Manizales.

GONZÁLEZ (2002) *“Sentido del Humor”*. Universidad del Antioquia. Medellín Colombia.

HAMON P. (1981) *«Introduction à l'analyse du descriptif »*. Paris: Hachette.

JALONGO, M. (1985) *“Children's Literature: there's some Sense of it's Humor”*. vol. 62 N° 2, p. p. 109-114. En

PUCHE N, R.. LOZANO H, H. (2002) *“El sentido del humor en el niño”*. Siglo hombre editores. Colombia.

JÁUREGUI, E. (1998) *“Situating Laughter: Amusement, Laughter and Humor in Everyday Life”*. Tesis Doctoral. Instituto Universitario Europeo.

KLEIN, A. (1985) *“Humor Comprehension and Humor Appreciation of Cognitively Oriented Humor: A Study of Kindergarden Children”*. Child Study Journal. Vol. 15. N° 4. Pp. 223-235.en. PUCHE N, R. LOZANO H, H.

(2002) *“El sentido del humor en el niño”*. Colombia. Siglo hombre editores.

KLEIN, S. (1997) *“Aprendizaje principios y aplicaciones”*. Segunda edición. Ed. Mac Graw Hill. España. p.345-346. En PUCHE N, R.. LOZANO H, H. (2002) *“El sentido del humor en el niño”*. Colombia. Siglo hombre editores.

MARTÍN, R. A. (2004) *“Sense of Humor and Physical Health”*. Special Double Issue on Humor and Health. Humor: International Journal of Humor Research, 17, 1-2.

MARTÍNEZ DEL POZO, M. Á. (2004) *“El sentido del humor en la pedagogía de Tomás Morales”*. Universidad de Valladolid. España.

MATURANA, H. (1996). *“El sentido de lo humano”*. Ed. Dolmen. Santiago de Chile. P.279

NOT, L. (1983) *“Las pedagogía del conocimiento”*. México: Fondo de cultura Económica. 1ª edición en español.

En De Zubieta, J. (2006) *“Modelos Pedagógicos”*. Bogotá D. C. Magisterio.

PALOMINO, DELGADO, VALCARCEL (1996) *“Enseñanza Termodinámica: Un Enfoque Constructivista”* II Encuentro de Físicos en la Región Inka. UNSAAC.

PAYO L, G. (1996) *“Educar el sentido del humor”*. Instituto Antonio Machado. Revista, Tebeosfera. Salamanca. España.

PERELMAN Ch. et-al (1983) *“Tratado de la Argumentación”* 5ª ed. Madrid. Grados.

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA (1994) *“Colombia: al filo de la oportunidad”*. Misión Ciencia Educación y desarrollo. Informe Conjunto. Bogotá.

PUCHE N, R y. LOZANO H, H. (2002) *“El sentido del humor en el niño”*. Colombia. Siglo hombre editores”.

SALAMEH, W. Y FRY, W. (2004). El humor y el bienestar en las intervenciones clínicas. Bilbao: Desclee de Brouwer.

SELIGMAN, M.E.P. (2002). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Ediciones Bokun, Branco.
SITUATING LAUGHTER (Sin fecha) Preguntas y respuestas que todo educador debe saber. Tesis doctoral (Instituto Universitario Europeo), sin edición.
VAN DIJK, T. (1980) *Texto y contexto*, Madrid: Cátedra.
WESTON, A. (1999) *Las claves de la argumentación*. Barcelona. Ariel.
ZIV A. (1979). *L'humour en Education: Approche Psychologique*, Paris, Editions Sociales Francaises, p.p. 188.

WEB SITES

ESCALONA, I. (2000) "*Cuestiones antropológicas*".
http://www.mercaba.org/FICHAS/Monografias/cuestiones_antropologicas.htm#sentido
FERNÁNDEZ, J. D. (2002) "*El valor Educativo del humor*".
http://www.thinkingheads.com/fichas/Ficha_jesus_Damian_fernandez_solis.asp
FERNÁNDEZ Y JÁUREGUI (2005) "*El humor, una ventaja competitiva bien seria*".
<http://www.humorpositivo.com/>
PAYO L, G. (2002) "*Trabajar con sentido del humor. Reírme de mí mismo*". Sociedad internacional de estudios de Humor España.
http://www.suatea.org/secremujer/jornadas_coeducacion2004/Trabajar%20con%20sentido%20del%20humor.pdf
YEPES S, R. (1996) "*Fundamentos de antropología Definiciones del amor y sus clases*". Pamplona 1996.
<http://www.monografias.com/trabajos12/filyepes/filyepes.shtml#sentido>
WILCHES, Gustavo. "*La letra con risa entra*". Colombia. Sin edición y sin fecha.
www.cop.es/papeles/vernumero.asp?d=281.

CONTENIDO:

1	INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO	1
2	INTRODUCCIÓN	2
3	RESUMEN DEL PROYECTO	4
4	DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO	5
4.1	PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	5
4.2	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	6
5	OBJETIVOS	7
5.1	OBJETIVO GENERAL	7
5.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	7
6	JUSTIFICACIÓN	8
7	MARCO TEÓRICO	10
7.1	ESTADO DEL ARTE	10
7.2	EL HUMOR.....	14
7.2.1	El humor como estrategia pedagógica.	16
7.2.2	La estrategia pedagógica del humor y su relación con el aprendizaje.....	22
7.2.3	El modelo pedagógico tradicional instruccionalista.....	23
7.2.4	Aprendizaje Significativo.....	25
7.2.5	El texto descriptivo argumentativo	27
7.2.6	El texto argumentativo.....	34
8	HIPÓTESIS	40
9	VARIABLES	41
9.1	DEFINICIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.....	41
9.1.1	Variable dependiente.....	41
9.1.2	Variables independientes.....	41
9.1.3	Variables Intervinientes.....	43
9.1.4	Control de variables.....	43
10	MARCO METODOLÓGICO	44
10.1	TIPO DE INVESTIGACIÓN	44
10.2	POBLACIÓN Y MUESTRA DE ESTUDIO.....	44
10.3	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	45
10.4	FASES DE LA INVESTIGACIÓN.....	45
10.5	INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	46
10.6	PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.....	47
11	RECURSOS	47
12	CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES	49
13	RESULTADOS	50
13.1.1	Impactos a partir de los resultados.....	50
13.1.2	Aporte a la educación.....	50
14	FASES DE LA INVESTIGACIÓN	52

14.1	FASE I.....	52
14.2	FASE II.....	52
14.3	FASE III.....	52
14.4	FASE IV.....	55
14.5	FASE V PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	55
14.5.1	Comparación de resultados.....	55
14.5.2	Registro de notas de campo.....	59
14.5.3	Opiniones de los estudiantes.....	61
14.5.4	Análisis e interpretación de los resultados.....	62
15	CONCLUSIONES.....	66
	BIBLIOGRAFÍA.....	68

METODOLOGIA

El marco metodológico define el tipo de investigación correlacional, la población y la muestra de estudio, que corresponde a estudiantes de grado 11° de la educación media vocacional de la Institución educativa Rufino José Cuervo Centro de la ciudad de Armenia. Se presenta el diseño de investigación que es "no experimental transeccional-correlacional" porque describe la relación entre dos grupos. Además, se presentan las fases de la investigación: Fase I: Validación de los instrumentos con 30 estudiantes de 11° de otra institución educativa (Institución educativa Ciudad Milagro) que no van a participar de este estudio, Fase II: Aplicación del pre-test a los estudiantes del "grupo 1" (A, B y C) y "grupo 2" (D, E y F) de 11° de la Institución educativa Rufino José Cuervo Centro de Armenia Quindío. Fase III. Desarrollo del tema "tipología de textos: descriptiva argumentativa" con los grupos de 11° de esta investigación: "grupo 1" (A, B y C) con la estrategia pedagógica del humor, y en el "grupo 2" (D, E y F) con la estrategia pedagógica tradicional instruccional. Fase IV: aplicación del pos-test (mismo para los dos grupos) a los estudiantes de "grupo 1" y de "grupo 2" de la Institución educativa Rufino José Cuervo Centro de Armenia Quindío. Fase V. Procesamiento de la información y análisis de los resultados. Se compararon los resultados del pre-test y del pos-test para determinar la adquisición de conocimientos de cada grupo independientemente, y posteriormente se realizan las comparaciones de los resultados del pos-test de los dos grupos.

CONCLUSIONES

Se llegó a las siguientes *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 desarrollo 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 desarrollo 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, es 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.

RECOMENDACIONES

La estrategia Pedagógica del humor, debe desarrollarse con seriedad y orden.

Los educadores deben ser creativos y por lo tanto renovar el repertorio, porque de lo contrario pierde el sentido del humor.

Los estudiantes aprenden con mayor facilidad, de manera agradable cuando se utiliza el humor para el desarrollo de los temas.

El humor debe utilizarse en el aula escolar para mejorar las relaciones interpersonales, la comunicación y disfrutar del aprendizaje.

Los Educadores pueden utilizar la estrategia pedagógica del humor en cualquier nivel educativo, en la educación formal, no formal e informal.