

Artículo de investigación

El humor en la enseñanza: perspectivas, problemáticas y aplicaciones

Manuel Tizón Díaz¹

Correspondencia

manuel.tizon@unir.net

Filiaciones institucionales

¹Universidad Internacional de La Rioja (España)

Resumen

El humor ha sido empleado como herramienta educativa en diversos contextos y culturas. A través de este estudio se examinan algunas fuentes de referencia en este campo. En primer lugar, vemos que el humor y el aspecto social y psicológico guardan una estrecha relación, ya que el humor tiene una implicación directa con nuestra manera de relacionarnos y comportarnos. Entendiendo este aspecto, se deja allanado el camino para conocer cuáles son las variables del humor en la enseñanza, tanto desde el punto de vista del alumno como del docente. De todo ello, se extraen una serie de recomendaciones a tener en cuenta para los profesores que deseen embarcarse en esta práctica. Por último, se encuentran lagunas de investigación por cubrir aún hoy en el estudio del humor y la enseñanza.

Palabras clave

humor en la enseñanza | humor y aprendizaje | humor y educación | humor y docentes

Cómo citar

Tizón Díaz, M. (2020). El humor en la enseñanza: perspectivas, problemáticas y aplicaciones. *Revista de Psicología*, 19(2), 88-106. doi: [10.24215/2422572XE072](https://doi.org/10.24215/2422572XE072)

DOI

[10.24215/2422572XE072](https://doi.org/10.24215/2422572XE072)

Recibido

1 may. 2020

Aceptado

2 sept. 2020

Publicado

14 nov. 2020

Editor

Nicolás Alessandrini | Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid (España)

ISSN

2422-572X

Licencia

© Copyright: Tizón Díaz, M. Licencia de Cultura Libre [CC-BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Entidad editora

RevPsi es una publicación de la Facultad de Psicología (Universidad Nacional de La Plata, Argentina)



ACCESO ABIERTO
DIAMANTE

Humor no ensino: perspectivas, problemas e aplicações

Resumo

O humor tem sido usado como uma ferramenta educacional em vários contextos e culturas. Através deste estudo, examinamos algumas fontes de referência neste campo. Em primeiro lugar, vemos que o humor e o aspecto social e psicológico estão intimamente relacionados, uma vez que o humor tem uma implicação direta com nossa maneira de nos relacionarmos e de nos comportarmos. Ao entender este aspecto, podemos descobrir quais são as variáveis de humor no ensino, tanto do ponto de vista do aluno como do professor. De tudo isso, uma série de recomendações é elaborada para os professores que desejam embarcar nesta prática. Finalmente, identificamos lacunas de pesquisa que ainda precisam ser preenchidas no estudo do humor e do ensino.

Palavras-chave

humor no ensino | humor e aprendizagem | humor e educação | humor e docente

Humour in teaching: perspectives, problems and applications

Abstract

Humour has been used as an educational tool in various contexts and cultures. Through this study, we examine some reference sources in this field. First of all, we see that humour and the social and psychological aspect are closely related since humour has a direct implication with our way of relating and behaving. By understanding this aspect, we can find out which are the variables of humour in teaching, both from the student's and the teacher's point of view. From all this, a series of recommendations are drawn up for teachers who wish to embark on this practice. Finally, we identify research gaps that still need to be filled in the study of humour and teaching.

Keywords

instructional humor | humor and learning | humor and education | humor and teachers

Aspectos destacados del trabajo

- Usar el humor en la enseñanza puede ser un complemento que potencia el aprendizaje.
- Para potenciar los beneficios del humor en el aula deben conocerse bien las variables.
- El humor es una entidad muy compleja que merece ser estudiada y profundizada.
- El humor es una entidad de gran relevancia social y comunicativa.

El humor es determinante a la hora de relacionarnos y establecer una comunicación de diversa índole. El humor controla, cohesionan, divierte, humilla... El humor es una herramienta poderosa que puede ser controlada desde la conciencia de quien lo usa, ya que, conociendo el propósito que se persigue y el contexto en donde se desarrolla, el poder puede ser mucho mayor. En esta línea, no es de extrañar que, en la enseñanza, el humor tenga una implicación directa con el aprendizaje.

En este artículo analizaremos cuáles son las variables más importantes del humor desde un punto de vista sociológico, es decir, cuáles son las teorías del humor más importantes e influyentes en el siglo XX desde el enfoque educativo. Derivado de lo anterior, y, sin ánimo de hacer una diferenciación exhaustiva del ámbito psicológico, el uso de este elemento tiene también una implicación psicológica y conductual, por eso, en el siguiente apartado citaremos algún estudio relacionado con la psicología y neurociencia y hablaremos de las implicaciones de estos mecanismos en la imaginación, la liberación de estrés, etc. En el apartado “El humor en la enseñanza” discutiremos el uso del humor en este ámbito, es decir, por un lado, sobre el tipo de humor que se puede emplear en el aula y, por otro, sobre quiénes son los operantes del humor en la enseñanza, a saber, el estudiante y el profesor. Por último y a partir de lo estudiado en las anteriores secciones, se da respuesta a diferentes preguntas acerca del uso del humor en el aula, como, por ejemplo, cuándo usarse, por qué usarse o qué tipo de humor puede tener cabida en el aula. Para finalizar, en las conclusiones y prospectiva pondremos de relieve y analizaremos lo observado en anteriores secciones.

La sociología del humor

Sin tener en cuenta los diferentes enfoques filosóficos de Platón, Aristóteles o Hobbes, el estudio del humor desde una perspectiva sociológica cobra fuerza ya en la década de los 60, aunque a lo largo de todo el siglo XX, autores como Freud se esfuerzan en

lanzar teorías relacionadas con este fenómeno. Muchas de las teorías se relacionan a su vez con esos enfoques filosóficos (o psicológicos), ya que, como fenómeno humano y social, el humor puede ser estudiado desde diferentes ramas del conocimiento.

Como fenómeno social, el humor se estudia desde diferentes propósitos o funciones. Las teorías más influyentes desde finales del siglo XX son principalmente 3 (Martín, 1998), aunque puede establecerse un mayor número de tipologías en función de la fuente que consultemos; en todo caso, es habitualmente aceptado que el resto de teorías emanan de estos tres tipos básicos. El primer tipo es la llamada teoría de la incongruencia –desarrollada principalmente por Raskin (1985)–, en la cual, a través de una incongruencia, el humor cobra sentido. De acuerdo con esta teoría “todo humor se basa en el descubrimiento de una realidad o un pensamiento que resulta incongruente con lo que se esperaba” (Torres, 1997, p. 437), todo ello, en relación para el sujeto que lo percibe o lo descubre. La segunda de las teorías del humor es la de la superioridad, en la que el humor se usa con fines de supremacía. Esta superioridad puede emplearse, por ejemplo, en contextos dictatoriales o sectarios –donde mofarse de los enemigos podría ser una conducta habitual cuando se habla de esta teoría– o en entornos laborales, como, por ejemplo, los superiores que se ríen de los otros.

Esta teoría también la encontramos en diferentes vertientes, como ocurre con el llamado enfoque del conflicto, el cual establece el uso del humor como arma, bien sea como ataque o defensa. Por ejemplo, la mofa a un colectivo específico puede encajar en este enfoque, ya que presenta indicios de hostilidad (Kuipers, 2008). La tercera teoría del humor –propuesta por Freud a principios del siglo XX– se denomina psicoanalítica. Freud establece la relación entre el que cuenta la broma, quien lo escucha y –cuando es aplicable– el objeto de la broma en cuestión; es decir, introduce la relación social en el análisis del humor, esto en primer término. En segundo lugar, establece la relación entre el humor socialmente construido y los tabús; las bromas son una manera de evitar la censura o las restricciones sociales (Kuipers, 2008).

Este mismo autor en una fuente superior (Martín, 2011) añade dos tipologías más a estas tres, a saber, la teoría de la excitación y de la inversión. A través de la frase “era una suegra tan mala, tan mala, tan mala que en su tumba pusieron: «Aquí descansa ella, pero en casa descansamos todos)” se explican estas 5 teorías. La teoría psicoanalítica se explica porque se libera la tensión con elementos que son socialmente aceptados. La teoría de la superioridad pone al concepto “suegra” —y por tanto a todas las suegras— como un colectivo aparte, de algún modo, se están burlando de ellas. La tercera teoría que subyace sería la de la excitación, la cual responde al disfrute fisiológico de la risa. La cuarta se vincula a la ya explicada de la incongruencia, y, por último, con la teoría de la inversión se explica el humor como una actividad lúdica que promueve aislar a los sujetos de su vida diaria.

Relacionado con la teoría del humor y con esa voluntad de los investigadores por explicar este fenómeno, encontramos distintos enfoques, tales como el del interaccionismo simbólico. Ejemplos de este enfoque, el cual hace referencia a los

significados del humor, los encontramos en transgredir normas, o en la risa como una manera de comunicación. El enfoque fenomenológico o sociofenomenológico establece una visión más abstracta todavía, ya que “pone énfasis en la interpretación de los significados del mundo y las acciones e interacciones de los sujetos sociales y no tanto en el sistema social ni en las relaciones” (Rizo, 2009, p. 29). Otro enfoque lo encontramos en el histórico-comparativo, el cual explica cómo cambia el humor en distintas épocas y lugares (Kuipers, 2008), lo cual, está ineludiblemente ligado a un aspecto cultural y contextual.

En todo caso, el humor no puede ser definido de una manera homogénea, es un fenómeno complejo repleto de variables, tal es así, que las principales teorías del humor se definen en un número bastante alto de variantes, estas engloban la teoría de la superioridad o incongruencia y las que no se han comentado todavía, como la jerarquía, la correctiva del humor, la de la creatividad, la del juego, la de la ambivalencia y la de la liberación (Martín, 1998). Algunas de estas teorías van de la mano, por ejemplo, la teoría de la sorpresa –no comentada tampoco en estas líneas– se establece con la de la incongruencia. Para un mejor entendimiento de esta teoría, pongamos el siguiente ejemplo: Juan le dice algo María que no es congruente, a lo que María le responde con sorpresa “¿perdona?”; es decir, por un lado, estaría la incongruencia propiamente dicha, por otro, la sorpresa del sujeto, que, en sí misma y según autores como Henri Bergson, es un factor con un alto índice de comicidad (Bergson, 1986). De esto se deriva el concepto de *theoretical sunglasses*, el cual hace referencia a que un mismo evento se puede ver desde distintos puntos de vista, en función de las gafas (o de la perspectiva) que usemos (Meyer, 2000).

Sea como fuere, de este concepto deberíamos desplegar las siguientes preguntas, ¿para qué empleamos el humor?, ¿con qué fines?, ¿con qué consecuencias? Es importante reflexionar en torno al poder del humor, ya que este puede ser un instrumento constructivo, pero también destructivo. El humor puede usarse como método de exclusión social, tal y como ocurre con el humor racista, el cual potencia la discriminación. Puede ser, por tanto, un juego de ganadores y perdedores, tal y como afirma Gruner (1978). Y en relación con la enseñanza, el uso del humor también puede hacer mejorar la imagen de la persona o deteriorarla; hablaremos de este tema en el siguiente apartado.

Otra cuestión no menos importante y a su vez relacionada con el humor, es el empleo de la risa. En términos generales, no tiene por qué estar obligatoriamente relacionada con el humor, ya que este puede ser respondido con sonrisa, con otra broma, con un pequeño murmullo, etc. Pero sí que es importante advertir de que la risa es una muestra externa del efecto del humor y que esta, “es una de las sensaciones más placenteras de la experiencia humana” (Carbelo y Jáuregui, 2006, p. 18) Como podemos imaginar, esto se asocia con el enfoque interaccionista-simbólico y el fenomenológico mencionados anteriormente. En todo caso, la sonrisa –que no deja de ser una variante de la risa pero que se define como una risa

leve (RAE, 2019)– puede tener connotaciones positivas y negativas; las variables son numerosas, ejemplos de éstas podrían ser reírse de alguien, con alguien, de otros, o de situaciones. En todo caso, la risa puede funcionar como elemento de cercanía social, bien sea en un inicio de conversación (Kuipers, 2008), para relajar, para controlar, o cohesionar. En este último caso, en el que la risa se usa como elemento de cohesión social, permitiría compartir pensamientos, o, en otras palabras, la risa se emplearía como consenso de una situación.

El humor también puede ser usado para lidiar con situaciones incómodas, es decir, cuando existe “disonancia” entre varias personas; incluso una sonrisa puede emplearse para suavizar tensiones (Festinger, 1957; O’Donnell-Trujillo y Adams, 1983).

En definitiva, el humor tiene implicaciones sociales, es una herramienta que puede ser usada en distintos contextos, pero también se vincula con el elemento conductual y, en muchas ocasiones, tiene una vinculación psicológica importante. Al bromear, reír, o sonreír se generan una serie de respuestas en los receptores y los emisores del mensaje. En el próximo apartado veremos cuáles son algunas variables más de cara a estas respuestas psicosociales.

El humor y sus aspectos psicológicos

En este apartado desarrollaremos aquellos elementos que se relacionan con los individuos desde enfoques más cognitivos. Cabe decir que en algunas ocasiones la separación entre lo psicológico y lo sociológico –sobre todo cuando se trata de un acercamiento lo más pragmático posible– no está muy claro. En cualquier caso, el humor genera ciertos estados que pueden ser positivos a la hora de aprender (alumnos) y enseñar (profesores). Esta cualidad positiva no solo se enfocaría de cara al aprendizaje propiamente dicho, sino a la integridad del profesor y de los estudiantes; veremos a qué nos referimos en las siguientes líneas.

Según Doni Tamblyn (2007) el empleo del humor se ha premiado ya en libros antiguos como la Biblia o el Corán, frases como “A merry heart doeth good like a medicine, but a broken spirit drieth the bones” o “He deserves Paradise who makes his companions laugh” (Tamblyn, 2007, p. 217-218) son extraídas de estas fuentes. Es lógico, por tanto, que se valore en términos generales como algo positivo en distintos ámbitos relacionados con la comunicación, siempre y cuando se haga un uso correcto del mismo.

Dentro de las teorías que mayor peso han cobrado a partir de la década de los 90, encontramos la teoría del humor verbal. Esta teoría la desarrollan los autores Attardo y Raskin en su modelo. Aunque la teoría se ha tratado extensamente en el campo de la lingüística, ya que hay una interpretación donde la psicología tiene una gran importancia (Torres, 1997)

En referencia a la risa, Fernández-Poncela (2012, p. 54) afirma que, al reírnos, “interrumpimos por un momento el flujo de pensamientos y hay una conexión con lo placentero emocionalmente hablando. Sin embargo, hay quien considera que la risa conecta ambos hemisferios, se activa primero el izquierdo y luego el derecho”.

En todo caso, no es nuestra intención hacer un estudio detallado de lo que ocurre a nivel cerebral cuando nos reímos, pero sí es importante tener en cuenta que el humor y la risa tienen una implicación psicológica. Incluso, se ha demostrado que la risa puede alterar los niveles de ciertas células como la célula NK (asesina), por lo que podría haber una implicación con el sistema inmunitario, tal y como demuestran Bennet et al. (2002). En su trabajo, se empleó como población a treinta y tres mujeres, les hicieron pruebas antes y después de la sesión de risas y se demostró que los niveles de células NK subieron significativamente y que el nivel de estrés de los sujetos descendió.

En esta línea, encontramos datos muy interesantes, por ejemplo, la risa reduce el cortisol –que es la llamada hormona del estrés–, relaja el sistema nervioso, afloja los músculos, produce endorfinas, eleva la autoestima, mejora la memoria, mejora el estar “aquí y ahora”, crea sentido de grupo, fortalece lazos afectivos, aleja la timidez, aumenta la autoestima, potencia y agudiza la creatividad y la imaginación, etc.; todos estos elementos podrían favorecer el aprendizaje (Fernández-Poncela, 2012). Por eso, en el siguiente apartado veremos de modo detallado la implicación directa con la enseñanza.

El humor en la enseñanza

Antes de nada, hemos visto a través de las fuentes manejadas que el empleo del humor puede ser muy positivo para mejorar los resultados de aprendizaje. Uno de los estudios clásicos es el de Avner Ziv (1988), quien, en su experimento divide a sus alumnos de la universidad en dos grupos, en uno usó el humor en las exposiciones, en otro no. Los alumnos en los que se había incorporado el humor sacaron mucho mejor resultado que los que no.

Por tanto, ¿qué elementos debemos considerar dentro del campo del humor en la enseñanza? El primer concepto importante e inherente no solo al humor en la enseñanza aborda la dicotomía del humor positivo y del negativo. Dentro del humor positivo encontramos el llamado humor afiliativo, el cual, se refiere a tres cuestiones principalmente: divertir a los demás, hacer amigos y reducir la tensión. El negativo, por la contra, se ha denominado también agresivo, ya que el resultado puede llevar a denigrar a los demás, bien sea de un modo colectivo –como pueden ser chistes racistas o machistas– o individualmente –como focalizar el chiste o la broma hacia una persona en particular–.

Hay (2000) divide en tres grandes bloques el humor positivo, serían los siguientes:

- Humor basado en la solidaridad, en donde se puede emplear el humor entre grupos para crear consenso.
- Humor para necesidades psicológicas, por ejemplo, aquel usado para defenderse a uno mismo o sobrellevar problemas o conflictos que surjan en una conversación.

- Humor de estatus (*power-based humor*), lo hemos traducido de ese modo, ya que, “poder” puede tener una connotación negativa en español. Creemos que el concepto de “humor de estatus” recoge el matiz de poder con una connotación no tan negativa. Este tipo de humor genera una carga emotiva en el propio grupo. Uno de estos tipos se da, por ejemplo, cuando se bromea entre amigos generando así un vínculo. Jennifer Hay lo denomina el de bromear (*to tease*); recordemos que sería una subdivisión del humor de estatus.

En cuanto al tipo de medios para crear humor, la taxonomía según Bryant et al. (1979) contempla exactamente en seis tipos: las bromas, las adivinanzas, los trabalenguas, las historias, los comentarios humorísticos y, por último, los “efectos” sonoros y escénicos de diversa índole, lo que podría ser adecuado en una actuación humorística en el aula, por ejemplo. También, existe otra diferenciación taxonómica que nos ofrece un punto de vista del contenido, por eso, Wanzer et al. (2006) distinguen cuatro tipos de humor empleado en clase, estos son: el humor relacionado con el material de clase, el no relacionado con ese material, el humor autocrítico y el humor no planeado. Frymier et al. (2008) revisan este modelo y lo actualizan a las siguientes categorías: el humor denigrante (hacia otros sujetos), el relacionado, el no relacionado, el ofensivo y el autocrítico. En todo caso, para mayor información sobre esta taxonomía, consúltese el Cuadro que se muestra en Banas et al. (2011), el cual pone de relieve las variables que pueden derivar de esta taxonomía. Apuntar al lector que este Cuadro lo hemos traducido y reducido en el Cuadro 1.

A partir de lo anterior, podríamos encontrar el soporte donde reside el humor, como el vídeo, audio o el soporte gráfico. Dentro de este último, encontramos una serie de artículos interesantes que emplean el tebeo para la enseñanza de lengua extranjera (Arroyo, 1999; Grande, 2005; Sánchez, 1997). Una reflexión sugerente en torno al empleo de humor en la enseñanza de lenguas —cuestión que ha sido mencionada en las últimas referencias mencionadas— se relaciona con el hecho de que no en todas las culturas se entiende igual el humor, por eso, aprender un idioma para extranjeros debe tener en cuenta el lugar dónde se aprende. En referencia a esto, cabe decir que relacionamos este hecho al ya mencionado interaccionismo simbólico, en donde los símbolos y lo que representa un elemento es distinto en función del propio contexto. Por ejemplo, en la cultura china el empleo de humor en las aulas no está tan bien visto como en otras culturas, debido, posiblemente, a la fuerte jerarquía establecida entre profesores y estudiantes (Zhang, 2005). También existen diferencias en el género, cuestión que veremos en el siguiente apartado. Por eso, el soporte debe contener el mensaje adecuado para que el humor del aula se adecúe al contexto.

Volviendo al soporte, Grande (2005) señala que los tebeos —entendidos con un término amplio, es decir, historias contadas en una serie de dibujos con o sin bocadillos— son un material complementario estupendo para emplear en el aula, ya que son fáciles de copiar, económicos, reflejan la sociedad de la época, etc. En las tiras cómicas mencionadas, y, usando a Mortadelo y Filemón (tebeo muy

popular en España) podemos ver metáforas cotidianas como “echar una mano”, “hinchársele las narices a alguien”, “levantar cabeza” o “írsele la cabeza a alguien”.

Finalmente, los memes de Internet también pueden ser empleados en el aula, bien sea virtual o presencial. Meme de Internet se define por la RAE como “imagen, video o texto, por lo general distorsionado con fines caricaturescos, que se difunde principalmente a través de Internet” (RAE, 2019). Lo cierto es que el meme puede ser muy útil para describir una idea, captar la atención del público, describir un pensamiento o situación, etc. Además, su medio natural es virtual, por lo que puede ser especialmente útil en la enseñanza no presencial, modalidad que se ha reforzado con la situación coyuntural vivida a nivel mundial (COVID-19).

Sobre los que emplean el humor (profesores)

Además de hablar sobre los profesores y el humor que emplean en las clases, definiremos dos conceptos que se manejan cuando se analiza el humor en los profesores. El primero es el que se define en inglés como instructional humor, nosotros usaremos “humor en la enseñanza” para referirnos a ello. Este concepto se refiere al humor que se emplea en el aula con fines de aprendizaje. Otro concepto importante es el llamado humor orientation, el cual podemos traducirlo como inclinación al humor, a partir de ahora lo abreviaremos como HO, el cual se define como la habilidad para producir mensajes graciosos; no debemos pensar que el HO es la habilidad para apreciar el humor, sino para producirlo (Banas et al. 2011), Wanzer (2006) define el HO como un modo de comunicación basado en una serie de rasgos de la personalidad, los cuales se pueden mensurar desde un aspecto cuantitativo, estamos hablando de una escala o de un nivel de HO en el profesor. Algunas investigaciones encuentran que los estudiantes que estudian con profesores con un mayor índice de HO se asocian a un mayor nivel de aprendizaje (Wanzer, 2006). Algunos estudios refutan esta idea, pero según Banas et al. (2011) son estudios que muestran una desconfianza en sus métodos, ya que el estudio del fenómeno requiere de metodologías adecuadas; estos estudios son cortos en el tiempo y muchos de ellos tienen problemas en la recogida de información. El empleo de HO tiene una serie de características en la enseñanza y, según Aylor y Opplinger (2003), reduce la distancia psicológica entre estudiantes y profesores, lo cual es positivo de cara al aprendizaje.

Otro término importante que se combina con el HO es la llamada inmediatez (en inglés, *teacher immediacy*, a partir de ahora TI), la cual se refiere a los mensajes que conllevan cercanía, cordialidad e implicación entre los asistentes (Banas et al., 2011). La TI se refiere también a lo que no es verbal, es decir, un gesto, un tono de voz, etc.; podríamos verlo como un elemento expresivo y de cercanía. Dentro del TI encontramos la diferenciación entre lo verbal y lo no verbal, el primero más sencillo de medir que el segundo, como podemos imaginar (Hess et al., 2001; Neuliep, 1991; Banas et al. 2011). De este modo, suele haber una correspondencia entre el HO y la TI, ya que, por ejemplo, Wanzer y Frimier (1999) encontraron

que la percepción del HO de un profesor entra en consonancia directa a la percepción de la inmediatez no verbal. Del mismo modo y como característica del TI, los profesores con menor índice de inmediatez, cuando usan el humor, tienden a contar historias no relacionadas con la materia (*Gorham y Christophel, 1990; Grisaffee et al. 2003*). Pensemos que ambas propiedades acercan la figura del profesor al alumno, por tanto, es lógico que entre ellas haya una correspondencia.

El uso del humor también se ha relacionado con la experiencia del profesor, así como la evaluación que realizan los alumnos del profesorado. En reglas generales, la correspondencia que han encontrado Banas et al. (2011) en su revisión bibliográfica es la siguiente: a mayor experiencia, mayor uso del humor y derivado de esto encontramos que los profesores con poca experiencia tienen más miedo al empleo humor. También, los premios y el prestigio suelen ir relacionados con el uso del humor. En un estudio de clases de 50 minutos se observó que los profesores con experiencia emplearon el humor 6.50 veces, en cambio, los que tenían poca experiencia lo usaron 1.60 (*Javidi y Long, 1989*). Otro factor importante es el cansancio, ya que para el empleo del humor se necesita una mente fresca y constantemente activa y consciente, tal es así, que algunos estudios demuestran un decrecimiento del uso del humor a medida que avanza el curso escolar (*Bryant et al., 1979*).

El empleo del humor en el aula también tiene un componente importante de género, ya que la mayor parte de los estudios consultados en Kuipers (2008) y Banas et al., (2011) afirman que los hombres emplean más veces el sentido del humor que las mujeres. En todo caso, Bryant et al. (1979) encontraron en su estudio que los hombres contaron más bromas e historias no relacionadas con la materia de clase, mientras que las mujeres usaron más veces el humor espontáneo (aquel que se define como el no planeado). También, el empleo del humor en las mujeres fue más relevante de cara a la asignatura, en los hombres menos.

Otro componente importante entre el profesorado es la credibilidad, ya que el humor se establece en un terreno no serio. Este miedo a perder el respeto o la credibilidad puede influir en que algunos docentes dejen la mochila del sentido del humor fuera del aula. Según algunas fuentes consultadas, el uso del humor en las clases mejora la credibilidad del profesor, porque las percepciones de los alumnos en cuanto a sociabilidad, extroversión, autocontrol y carácter son altas (*Houser et al., 2007*). Algunos autores identifican esta credibilidad como la unión de conocimientos, confianza y bondad, cuyos conceptos son muy frecuentes en los profesores con alto índice de HO (*Teven y McCroskey, 1997*).

Otra de las tipologías que pueden ser empleadas por los profesores es el humor autocrítico, el cual se define como el humor que emplea el docente para reírse de uno mismo, aun siendo delicado por poder dañar la credibilidad de la persona, suele ser muy efectivo, porque en la relación del profesor con el alumno se establece un puente de una mayor credibilidad (*Wanzer, 2002*). No obstante, y, siguiendo a esta última autora, el humor autocrítico puede dañar la imagen del profesor si se emplea en exceso. Este tipo de humor se ha usado también en la política, tal y como

puntualiza Meyer (2000), en donde se cuenta que Ross Perot (político y empresario estadounidense) dijo “soy todo oídos” refiriéndose a su oponente político; Perot tiene un tamaño de orejas bastante evidente.

Por último, recordemos que el cometido del profesor no es el hacer feliz a las personas, ni divertir, el profesor no es un pasatiempo para el alumno, sino que su labor es enseñar y si el humor ayuda en ese cometido, estaríamos hablando de un terreno fértil para el aprendizaje.

Sobre los que reciben el humor (alumnos)

El humor es recibido por el alumnado de modo distinto, esto se debe a muchos factores, desde el profesor, hasta el propio contexto, pasando por las experiencias personales o incluso el sexo (Wanzer y Frymier, 1999). En cualquier caso, uno de los factores más importantes es el tipo de humor que se usa. Por un lado, el humor relevante —aquel relacionado con la materia— es, en general, bastante bien acogido por el alumnado, aunque también se recoge que para los estudiantes no es necesario su uso para un buen aprendizaje (Banas et al., 2011). En la investigación llevada a cabo por Wanzer (2002) se explican una serie de beneficios, por ejemplo, si el docente emplea el sentido del humor, los alumnos tienen menos posibilidades de dejar de ir a clase. También fomenta la participación de los alumnos y hace que se sientan más motivados para hacer bien su trabajo (Gorham y Christophel, 1990). Además de esto, mejora la memoria y la atención (Kelley y Gorham, 1988) y reduce el estrés en clase (Long, 1983).

La recepción del humor — refiriéndose a quien recibe ese humor — es un factor importante, ya que, como hemos dicho anteriormente, el contexto delimita el marco de acción con respecto a qué tipología de humor emplear. En otras palabras, el humor debe ser resuelto por el receptor. Cuando hablamos de no resolver la broma, el chiste, la historia, la escenificación... nos referimos, por ejemplo, a que los alumnos no entiendan el humor en cuestión, de ahí la importancia de la tipología mencionada. También es vital que el humor no hiera los sentimientos del alumnado, es decir, que no sea un humor agresivo ni unidireccional (Gorham y Christophel, 1990) y en la medida de lo posible, que el humor esté relacionado con la materia, a no ser que lo que se busque sea generar confianza o “romper el hielo entre el alumnado” (Wanzer, 2002, p. 122).

La anécdota también puede ayudar a recordar el elemento que se estudia, en algunas investigaciones, los estudiantes afirman que la anécdota les ayuda a recordar (Fernández-Poncela, 2012). Lo mismo aprecian Kaplan y Pascoe (1977), quienes afirman que el humor relevante sí influye en un buen aprendizaje. Estos autores hicieron un experimento de una lectura sin humor y otra con humor, los resultados mostraron que el humor mejora el aprendizaje, ya que ayuda a recordar información.

Contrariamente, el humor no siempre es una buena opción, Zillmann et al. (1984) mostraron que los niños pueden confundir la ironía o la exageración con la información real, pero cabe decir que esto se relaciona con la edad o la cultura de los receptores, que como ya dijimos, son variables socioculturales y particulares

que entran en juego en el humor. En este caso, y, volviendo a la incongruencia, los alumnos no resolverían la incongruencia o directamente, no encajan en un contexto humorístico. También hay que tener en cuenta el equilibrio necesario en el empleo del humor. Fernández-Poncela (2012) encuentra que el humor ayuda a los alumnos en el proceso de aprendizaje, ya que, por un lado, algunos recuerdan las palabras exactas que les han hecho reír, y, por otro lado, se ha fomentado un ambiente más relajado, generando así una mayor atención. Los que afirman que el humor no es tan bueno postulan que el humor les distrae y les hace perder el hilo en algunas ocasiones, por eso, comentan la importancia de encontrar un equilibrio entre el humor y la distracción. Además, en las entrevistas realizadas a los alumnos puntualizan el problema de la ironía, es decir, de no saber en determinados momentos si el docente está hablando en serio o en broma, esto, según algunos testimonios, puede despistar, de ahí que el empleo del humor sea como la sal en las comidas, si nos pasamos, el plato no funciona, si le falta, puede estar bueno, pero mejor en su punto de sal. En todo caso y siguiendo con el mismo autor, se concluye, en términos generales que, con el humor, los alumnos prestan más atención, retienen más los datos de la clase y el aprendizaje se hace más estable y duradero.

Como venimos diciendo, el humor reduce el estrés, por eso, uno de los momentos más tensos a los que se enfrenta un estudiando es sin duda el examen. Para reducir el estrés y ansiedad de los alumnos se ha planteado usar el humor en los exámenes y esto se ha investigado de distintas maneras. Por ejemplo, reír antes de un examen resultó ser más positivo que repasar el material de clase, también redujo ansiedad y tensión y se estimuló la creatividad y la imaginación (Fernández-Poncela, 2012). Apuntar que, de este último trabajo, no sabemos qué tipo de examen se realizó, si bien fue un examen más artístico o de meros datos. En cualquier caso, el otro tipo de empleo del humor en los exámenes es incorporar preguntas o casos con humor, (McMorris et al., 1997) aunque en algunos casos hace que el estrés del examen no permita resolver el humor de esas preguntas y que, por tanto, no se entienda. Esto se ha visto en alumnos con un alto índice de estrés, los cuales resolvían mejor un examen sin humor que uno con humor (Blank et al., 1983). En otras palabras, incluir preguntas con humor en el examen puede ser estresante o tranquilizador para los alumnos, influyen factores como la personalidad del sujeto o si la broma es resuelta.

Por último, el empleo del humor en el aula promueve un ambiente óptimo para la germinación y crecimiento del aprendizaje, ya que, como afirma Bergin (1999) promueve un ambiente en el aula más agradable. Teslow (1995) afirma que en el humor se reconocen elementos educativos estratégicos como es la liberación de tensión, por eso, en una de las investigaciones llevada a cabo por Wakshlag et al. (1981) se refleja que los niños de 1º y 2º de primaria prefieren las clases en las que se emplea el humor.

Como hemos visto, el humor en la enseñanza ha sido un campo de estudio con un desarrollo importante desde la década de los ochenta. Hay múltiples dimensiones a la hora de aplicar el humor en el aula, por eso, en el siguiente apartado y basándonos

en algunas referencias bibliográficas, veremos qué parámetros podemos tener en cuenta para un uso razonable de este elemento multidimensional.

Sobre las recomendaciones de uso

En los anteriores apartados hemos allanado el terreno para poder llevar a cabo una serie de recomendaciones o aplicaciones del humor en el aula. Sin concretar en una propuesta didáctica —esta sería parte de una posible prospectiva—, a continuación, detallaremos qué elementos se han visto a raíz de las fuentes que hemos manejado. Además, se ha recabado información de algún artículo divulgativo como el del Powers (2005).

Grosso modo, se pueden observar los siguientes ítems sobre el posible empleo del humor en la enseñanza. Algunas de estas recomendaciones pueden no aparecer especificadas en la bibliografía de la enseñanza y el humor propiamente dicha, sino que se adaptan a la enseñanza a partir de modelos más empleados en el campo de la sociología o psicología. Mostraremos las diferentes tipologías a través de preguntas; serían las siguientes:

- ¿Cuál es el objeto y en qué contexto se desarrolla?
- ¿Cuál es el humor recomendable y el no recomendable?
- ¿Quiénes deben usarlo?
- ¿Cuándo y por qué debe usarse?
- ¿Qué tipo de humor se puede emplear?
- ¿Sobre qué medio, soporte o contexto y qué complementos pueden usarse?
- ¿Cómo nos organizamos para incorporar el humor?

A continuación, desarrollaremos sintéticamente cada uno de estos ítems.

¿Cuál es el objeto y en qué contexto se desarrolla?

El humor puede emplear como objeto tanto una situación anónima, como propia, como de la clase, de un alumno en concreto... De manera más significativa, nosotros hemos tratado las tipologías más problemáticas desde un punto de vista operativo. Entre ellas, encontramos el humor autocrítico, el cual hace referencia a cuando el profesor usa su persona como objeto de humor. El otro tipo es el unidireccional, es decir, que el objeto de humor sea un alumno en particular.

También, encontramos el humor relacionado y no relacionado con la materia de clase. Por ejemplo, si empleamos como objeto de humor un concepto explicado en clase, estaríamos hablando de relacionado, si el objeto es algo externo al material de clase, sería no relacionado.

Se debe tener en cuenta el contexto en el que se desarrolla, sobre todo en cuanto al nivel y edad de los alumnos y aquí entra en juego conocer el contexto social de estos discentes para poder adaptar los instrumentos empleados y el lugar donde se desarrolla, bien sea un país, región, o escuela en concreto. Por ejemplo, el humor empleado en una escuela de ingeniería puede ser distinto al empleado en una facultad de enfermería, cada alumnado tiene una casuística distinta, y, aun teniendo elementos comunes más generales, sí se podrían encontrar distintas especificidades.

¿Cuál es el humor recomendable y el no recomendable?

Con respecto al humor relacionado y no relacionado con la materia, cabe decir que no es desdeñable ninguno de los dos. El relacionado debe estar siempre, ya que, como hemos visto, funciona muy bien para retener conceptos. Según Ziv (1988) funciona muy bien emplear el humor (si se da la risa esperar a que se disipe) y *a posteriori* aplicar el concepto sin humor. El no relacionado podríamos emplearlo para relajar el estrés, generar mayor cercanía al alumno, romper el hielo o crear sentido de grupo.

El humor autocrítico es también interesante usarlo para darle credibilidad al profesor y hacerlo más cercano, y, ya entrando en las recomendaciones de humor no recomendable, si se usa en exceso o con humor negativo puede destrozar esa credibilidad del docente. Lo mismo ocurre con el humor unidireccional, no se recomienda usar porque puede dañar la imagen del profesor y generar problemas y conflictos en el aula. En los Cuadros 1, 2 y 3 encontramos las tipologías recomendables, no recomendables y las dependientes del contexto.

¿Quiénes deben usarlo?

Aunque la pregunta parezca obvia, no lo es tanto, ya que no todos los docentes deberían emplearlo, al menos, del mismo modo. Se ha demostrado que los profesores con bajo índice de HO no deben usar el humor porque será desfavorable de cara al buen funcionamiento de la clase. El humor no es obligatorio usarlo y no todos los docentes son “divertidos”. Es importante sentirse cómodo con el humor y no temer a las críticas, que, siempre como docentes las tendremos. Si somos respetuosos con el alumnado no deberíamos tener miedo a usarlo, siempre y cuando tengamos esa convicción y esa seguridad en cuanto a su empleo.

¿Cuándo y por qué debe usarse?

El humor puede usarse para acercar posiciones (alumno-profesor o alumno-alumno), recordar conceptos, evitar conductas erróneas, suavizar situaciones difíciles (incluyendo lo referente al estrés), etc. El humor debe ayudar a recordar el material, mejorar el interés del alumno y reforzar el concepto o el aprendizaje del mismo. Recordemos también que su uso en los exámenes puede ser una herramienta valiosa para minimizar el estrés del alumnado, aunque recordemos también que ese humor puede generar mayor estrés por no entenderse la broma, el chiste o la incoherencia. Aquí el docente debe calibrar de algún modo si debe ser usado y de qué manera.

Cuadro 1. *Humor que puede emplearse dependiendo del contexto. Traducción, versión y reducción propia a partir de Banas et al. (2011, p. 124)*

Humor dependiente del contexto	Descripción
Humor no relacionado con el contexto de la asignatura	Historias, bromas y otro contenido humorístico no relacionado con la materia de clase
Humor autocrítico	Usarse a uno mismo como el objeto de humor
Humor no planeado	Humor espontáneo y no intencional
Bromas o adivinanzas	Desarrollo del concepto rematado con un chiste o broma
Juego de palabras	Palabras o frases fonéticamente estructuradas de un determinado modo, de tal manera que adquieran diferentes significados la interacción entre ellas.
Humor fácil	Actuar de manera absurda, estúpida o ridícula en situaciones específicas.
Humor no verbal	Usar gestos y expresiones divertidas, diversos tonos de voz, etc. con fines cómicos.
Imitación	Imitar a personajes o personas
Uso del lenguaje	Usar la comunicación verbal de manera ingeniosa empleando sarcasmo o jergas concretas
Risa	Reír de un determinado modo para hacer reír a los demás
Escenificación con accesorios	Emplear accesorios divertidos como viñetas, pistolas de agua, tarjetas divertidas, etc.
Ilustraciones visuales	Usar imágenes o ítems de los que se espera que promuevan el humor
Distorsiones humorísticas en los test	Usar la ironía o las exageraciones cómicas. Emplear ítems en los tests o en las actividades que contengan humor.

Cuadro 2. *Humor apropiado. Traducción, versión y reducción propia a partir de Banas et al. (2011, p. 123)*

Tipo de humor apropiado	Descripción
Humor afiliativo y solidario	Sorprender a los demás, fomentar la solidaridad y relajar tensión
Humor psicológicamente autoestimulante	Humor para defenderse, regular las emociones o gestionar los problemas que ocurran durante la interacción
Humor de estatus (power-based humor)	Establecer fronteras y crear diferencias de estatus
El humor relacionado con el contexto de la asignatura	Historias, bromas y otro contenido humorístico relacionado con la materia de clase
Historias divertidas	Eventos o actividades relacionadas con acontecimientos particulares y relatados a modo de cuento
Comentarios humorísticos	Un breve extracto con un contenido humorístico
Emplear a otras personas para el humor	Animar a usar el humor de otros o traer a clase a gente divertida para usarlo

Cuadro 3. *Humor inapropiado. Traducción, versión y reducción propia a partir de Banas et al. (2011, p. 124)*

Tipo de humor apropiado	Descripción
Agresivo y denigrante	Manipular o denigrar a otros, ridiculizarlos o burlarse de ellos
Ofensivo	Humor basado en la raza, etnia, sexo, afiliación política u orientación sexual

¿Qué tipo de humor se puede emplear?

Banas et al. (2011) distinguen entre el humor apropiado, inapropiado y el que depende del contexto. En los Cuadros 1, 2 y 3 mostramos una versión reducida y con traducción al español del cuadro mostrado en esa investigación. Como podemos observar, las posibilidades son muy amplias en cuanto a su tipología, la cual, valora el soporte, el medio, etc.

¿Sobre qué medio, soporte o contexto y qué complementos pueden usarse?

Sobre el soporte donde se desarrolla el humor, ya hemos visto en los Cuadros 1, 2 y 3 que puede ser variado, la cuestión sería cuál elegir. El contexto nos ayudará a ello, pero, en todo caso, sería buena idea responder a un principio universal: el dinamismo. Las clases han de ser dinámicas para poder captar la atención del alumnado el mayor tiempo posible. Por eso, es interesante tener una amplia diversidad de herramientas para ser usadas en la clase, todo ello, claro, con un control consciente de lo que estamos haciendo.

Con respecto al medio, podríamos distinguir entre la enseñanza tradicional y la enseñanza online. Cabe decir que, en la enseñanza online se amplían algunas posibilidades con el uso de, por ejemplo, filtros de cámara. También, facilita el uso de memes o de soporte audiovisual, el cual es un elemento natural dado el propio medio mencionado. Es importante tener en cuenta que, a través de la enseñanza online, se requiere ser más sistemático y organizado si cabe, ya que los diferentes elementos empleados deben ser subidos con anterioridad a la plataforma.

Otras herramientas de soporte no mencionadas pueden ser usadas, tal y como ocurre con la música.

¿Cómo nos organizamos para incorporar el humor?

El humor que es fruto de la reflexión en un docente de vocación tiene mayores probabilidades de éxito. Es interesante conocer cómo funciona el humor en la enseñanza, de esta manera podremos hacer una metodología lo más rigurosa y equilibrada posible. Como hemos visto, las posibilidades son muy amplias, y, conociendo la casuística de cada contexto se podría elaborar una metodología consistente en esta inclusión.

Por tanto, un plan de trabajo podría ser: analizar el contexto, decidir qué tipo de humor usaremos apuntando ideas para los distintos temas, ir introduciéndolo poco a poco en el aula y diseñar algún tipo de análisis de la respuesta del alumnado y ya por fin, una evaluación del proceso. Esta hipotética propuesta, sería —como comentaremos en las conclusiones— una vía de continuidad para la realización de una intervención didáctica usando el humor en el aula.

Conclusiones y prospectiva

En primer lugar, hemos mostrado algunas fuentes sobre el humor desde un enfoque más social, psicológico y pedagógico. Eso nos ha permitido conocer los parámetros que se emplean en la enseñanza para entender esta realidad tan sumamente compleja. A partir de este análisis de las lecturas, hemos visto que hay distintos tipos de humor en el aula, no todos sirven para un mismo cometido; algunos implican una relación directa con la materia que se estudia y otros simplemente persiguen crear un ambiente específico, claro está, que esto último se relaciona con la materia, ya que ese ambiente propicia el aprendizaje, esta sería una relación indirecta con lo que se aprende. Otros, son menos recomendables, tanto en las consecuencias que pueda tener para el alumno como para el profesor. Por eso, se han mostrado las posibilidades que tenemos como docentes para emplear el humor en el aula.

En cuanto a la prospectiva y, viendo lo que se ha estudiado sobre el humor, cabe decir que quedan múltiples líneas abiertas para un planteamiento experimental. Por ejemplo, medir el uso del humor por un colectivo de docentes en un contexto educativo. Bieg y Dresel (2013) emplean un modelo muy claro a la hora de medir el humor en el aula, su encuesta mide tres tipos de humor: el humor relacionado, el humor autocrítico y el humor crítico. Este modelo se podría llevar a distintos ámbitos educativos y a distintos países para poder observar y comparar su uso en esos lugares concretos. De este modo, se podría crear una metodología adecuada en la que se incluyeran intervenciones para mejorar el aprendizaje, el rendimiento, el trabajo de competencias...

Hemos presenciado, además, que el humor es un elemento indispensable en nuestra vida, potencia lo bueno y lo malo, por eso, debemos ser cautos a la hora de emplearlo en las clases. En cualquier caso, el humor nos activa y nos predispone para una actividad en concreto, por eso y siguiendo la frase de Robert Scarpit: “El humor es el único remedio que distiende los nervios del mundo sin adormecerlos, ya que le da su libertad de espíritu sin volverlo loco” (Silva et al., s.f.).

Referencias

- Arroyo, M. (1999). ¿Caben los chistes en el aula? Algunos principios para la aplicación del humor en clase y para su integración en los materiales ELE. *Actas del Congreso ASELE*, 10, 79-86.
- Attardo, S. y Raskin, V. (1991). Script theory revisited: Joke similarity and joke representation model. *Humor: International Journal of Humor Research*, 4(3-4), 293-347. [HTTPS://DOI.ORG/HUMR.1991.4.3-4.293](https://doi.org/10.1080/03634520701687183)
- Aylor, B. y Opplinger, P. (2003). Out-of-Class Communication and Student Perceptions of Instructor Humor Orientation and Socio-Communicative Style. *Communication Education*, 52, 122-134. [HTTPS://DOI.ORG/10.1080/03634520302469](https://doi.org/10.1080/03634520302469).
- Banas, J. Dunbar, N., Rodriguez, D. y Liu, S. (2011). A review of humor in educational settings: Four decades of research. *Communication Education*, 60(1), 115-144. [HTTPS://DOI.ORG/10.1080/03634523.2010.496867](https://doi.org/10.1080/03634523.2010.496867).
- Bennett M., Zeller J., Rosenberg L, McCann (2003). The effect of mirthful laughter on stress and natural killer cell activity. *Alternative Therapies, Health and Medicine* 9(2) 38-45.
- Bergin, D. (1999). Influences on classroom interest. *Educational Psychologist*, 34, 87-98. [HTTPS://DOI.ORG/10.1207/S15326985EP3402_2](https://doi.org/10.1207/s15326985EP3402_2).
- Bergson, H. (1986) *Introducción a la metafísica: la risa*. Porrúa. (Obra original publicada en 1903).
- Bieg, S. y Dresel, M. (2013). Student perceptions of teacher humor forms and their relationship to instruction characteristics, learning indicators and student motivation and emotion. *Actas de AERA*, 1-24. [HTTPS://DOI.ORG/10.1080/03634529909379152](https://doi.org/10.1080/03634529909379152)
- Blank, A. Tweedale, M., Cappelli, M. y Ryback, D. (1983). Influence of trait anxiety on perception of humor. *Perceptual and Motor Skills*, 57, 103-106. [HTTPS://DOI.ORG/10.2466/PMS.1983.57.1.103](https://doi.org/10.2466/PMS.1983.57.1.103).
- Bryant, J., Comisky, P. y Zillmann, D. (1979). Teachers' Humor in the college classroom. *Communication Education*, 28, 110-118.
- Carbelo, B. y Jáuregui, E. (2006) Emociones positivas: humor positivo. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), 18-30.
- Fernández-Poncela, A. (2012). Riéndose aprende la gente. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 8(3), 51-70.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford University Press.
- Frymier, A., Wanzer, M. y Wajtaszczyk, A. (2008). Assessing students' perceptions of inappropriate and appropriate teacher humor. *Communication Education*, 57, 266-288. [HTTPS://DOI.ORG/10.1080/03634520701687183](https://doi.org/10.1080/03634520701687183).
- Gorham, J. y Christophel, D. (1990). The relationship of teachers' use of humor in the classroom to immediacy and student learning. *Communication Education*, 39, 46-62. [HTTPS://DOI.ORG/10.1080/03634529009378786](https://doi.org/10.1080/03634529009378786).
- Grande, V. (2005). A la lengua con humor: un ejemplo práctico a través de los cómics. *Actas del Congreso ASELE*, 16, 343-352.
- Grisaffee, C., Blom, L. y Burke, K. (2003). The effects of head and assistant coaches' uses of humor on collegiate soccer players' evaluation of their coaches. *Journal of Sport Behavior*, 26, 103-108.
- Gruner, C. (1978). *Understanding laughter: The working of wit and humor*. Nelson-Hall. [HTTPS://DOI.ORG/10.12691/EDUCATION-2-7-12](https://doi.org/10.12691/EDUCATION-2-7-12).
- Hay, J. (2000). Functions of humor in the conversations of men and women. *Journal of Pragmatics*, 32, 709-742. [HTTPS://DOI.ORG/10.1016/S0378-2166\(99\)00069-7](https://doi.org/10.1016/S0378-2166(99)00069-7).
- Hess, J., Smythe, M. y Communication 451. (2001). Is teacher immediacy actually related to student cognitive learning? *Communication Studies*, 52, 197-219. [HTTPS://DOI.ORG/10.1080/10510970109388554](https://doi.org/10.1080/10510970109388554).
- Houser, M., Cowan, R. y West, D. (2007). Investigating a new education frontier: Instructor communication behavior in CD-ROM texts do traditionally positive behaviors translate into this new environment? *Communication Quarterly*, 55, 19-38. [HTTPS://DOI.ORG/10.1080/01463370600998319](https://doi.org/10.1080/01463370600998319).
- Javidi, M. N. y Long, L. W. (1989). Teachers' use of humor, self-disclosure, and narrative activity as a function of experience. *Communications Research Reports*, 6, 47-52. [HTTPS://DOI.ORG/10.1080/08824098909359831](https://doi.org/10.1080/08824098909359831).
- Kaplan, R. y Pascoe, G. (1977). Humorous lectures and humorous examples: Some effects upon comprehension and retention. *Journal of Educational Psychology*, 69, 61-65. [HTTPS://DOI.ORG/10.1037/0022-0663.69.1.61](https://doi.org/10.1037/0022-0663.69.1.61).
- Kelley D. y Gorham, J. (1988). Effects of immediacy on recall of information. *Communication Education*, 37, 198-207. [HTTPS://DOI.ORG/10.1080/03634528809378719](https://doi.org/10.1080/03634528809378719).

- Kuipers, G. (2008). The sociology of humor. En V. Raskin (ed.) *The primer of humor research* (pp. 365-402). Mouton de Gruyter. [HTTPS://DOI.ORG/10.1515/9783110198492](https://doi.org/10.1515/9783110198492).
- Long, H. (1983). *Adult learning: Research and practice*. Cambridge.
- Martín, R. (1998). Approaches to the sense of humor: A historical review. En W. Ruch (ed.), *The sense of humor. Explorations of a personality characteristic. Humor research 3*. Mouton de Gruyter. [HTTPS://DOI.ORG/10.5167/UZH-77940](https://doi.org/10.5167/UZH-77940).
- Martín, R. (2000) *Psicología del humor: un enfoque integrador*. Orion Ediciones
- McMorris, R., Boothroyd, R. y Pietrangelo, D. (1997). Humor in educational testing: A review and discussion. *Applied Measurement in Education, 10*, 269-297. [HTTPS://DOI.ORG/10.1207/S15324818AME1003_5](https://doi.org/10.1207/s15324818ame1003_5).
- Meyer, C. (2000). Humor as a double-edged sword: Four functions of humor in communication. *Communication Theory, 10*, 310-331. [HTTPS://DOI.ORG/10.1111/J.1468-2885.2000.TB00194.X](https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2000.tb00194.x).
- Neuliep, J. (1991). An examination of the content of high school teachers' humor in the classroom and the development of an inductively derived taxonomy of classroom humor. *Communication Education, 40*, 343-355. [HTTPS://DOI.ORG/10.1080/03634529109378859](https://doi.org/10.1080/03634529109378859).
- O'Donnell-Trujillo, N. y Adams, A. (1983). Heheh in conversation: Some coordinating accomplishments of laughter. *Western Journal of Speech Communication, 47*(2), 175-191.
- Powers, T. (2005). *Motivando a los estudiantes con humor*. Association for Psychological Science. [HTTPS://WWW.PSYCHOLOGICALSCIENCE.ORG/OBSERVER/ENGAGING-STUDENTS-WITH-HUMOR?ES=TRUE](https://www.psychologicalscience.org/observer/engaging-students-with-humor?es=true).
- Real Academia Española. (2019). Meme. En *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). Recuperado de: [HTTPS://DLE.RAE.ES/MEME](https://dle.rae.es/meme)
- Real Academia Española. (2019). Sonreír. En *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). Recuperado de: [HTTPS://DLE.RAE.ES/SONREIR%3%ADR](https://dle.rae.es/sonreir%3%ADR)
- Raskin, V. (1985). *Semantic mechanisms of humor*. D. Reidel Publishing Company. [HTTPS://DOI.ORG/10.3765/BLS.V5I0.2164](https://doi.org/10.3765/bls.v5i0.2164).
- Rizo, M. (2009). Sociología fenomenológica y comunicología: Sociología fenomenológica y sus aportes a la comunicación interpersonal y mediática. *Estudios Midiáticos, 11*(1), 25-32. [HTTPS://DOI.ORG/10.4013/FEM.2009.111.03](https://doi.org/10.4013/FEM.2009.111.03).
- Sánchez, C. (1997). El aprendizaje de lenguas a través del humor. *Encuentro. Revista de Investigación e Innovación en la Clase de Idiomas, 9*, 142-148.
- Silva, M., Pelayo, P y Pelayo, A. (s.f.). *Humor sapiens. Crear, vivir y pensar con humor*. [HTTP://HUMORSAPIENS.COM/CITAS-Y-FRASES-CELEBRES-HUMOR](http://humorsapiens.com/citas-y-frases-celebres-humor).
- Teslow, J. (1995). Humor me: A call for research. *Educational Technology Research & Development, 43*, 6-28.
- Teven, J. y McCroskey, J. (1997). The relationship of perceived teacher caring with student learning and teacher evaluation. *Communication Education, 46*(19). [HTTPS://DOI.ORG/10.1080/03634529709379069](https://doi.org/10.1080/03634529709379069).
- Torres, M. (1997). Teorías lingüísticas del humor verbal. *Pragma Lingüística, 5-6*, 435-448. [HTTPS://DOI.ORG/10.25267/PRAGMALINGUISTICA.2017.125](https://doi.org/10.25267/PRAGMALINGUISTICA.2017.125).
- Wakshlag, J., Day, K. y Zillmann, D. (1981). Selective exposure to educational television programs as a function of differently paced humorous inserts. *Journal of Educational Psychology, 73*, 27-32. [HTTPS://DOI.ORG/10.1037/0022-0663.73.1.27](https://doi.org/10.1037/0022-0663.73.1.27).
- Wanzer, M. (2002). Use of humor in the classroom. The good, the bad, and the not so funny things that teachers do. En J. Chesebro y J. McCroskey, *Communication for teachers* (pp. 116-126). Allyn and Bacon.
- Wanzer, M. y Frymier, A. (1999). The relationship between student perceptions of instructor humor and students' reports of learning. *Communication Education, 48*, 48-62. [HTTPS://DOI.ORG/10.1080/03634529909379152](https://doi.org/10.1080/03634529909379152).
- Wanzer, M., Frymier, A., Wojtaszczyk, A. y Smith, T. (2006). Appropriate and inappropriate uses of humor by teachers. *Communication Education, 55*, 178-196. [HTTPS://DOI.ORG/10.1080/03634520600566132](https://doi.org/10.1080/03634520600566132).
- Zhang, Q. (2005). Immediacy, humor, power distance, and classroom communication apprehension in Chinese college classrooms. *Communication Quarterly, 53*, 109-124. [DOI.ORG/10.1080/01463370500056150](https://doi.org/10.1080/01463370500056150).
- Zillmann, D., Masland, J., Weaver, J., Lacey, L., Jacobs, N., Dow, J. et al. (1984). Effects of humorous distortions on children's learning from educational television. *Journal of Educational Psychology, 76*, 802-812. [DOI.ORG/10.1080/03634528809378717](https://doi.org/10.1080/03634528809378717).
- Ziv, A. (1988). Teaching and learning with humor: Experiment and replication. *Journal of Experimental Education, 57*, 5-15. [HTTPS://DOI.ORG/10.1080/00220973.1988.10806492](https://doi.org/10.1080/00220973.1988.10806492).