

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL  
DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS  
DE LA EDUCACIÓN**



**El humor y el aprendizaje significativo, en contexto de Covid-19, de los  
estudiantes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la  
Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021**

Tesis para obtener el grado académico de:  
**MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

Presentado por:  
**Bach. Nilo Paredes Chavez**

Asesor:  
**Dr. Víctor Raúl Tumbalobos Huamaní**

**Ayacucho - Perú  
2024**

### **Dedicatoria**

A mis padres, por su apoyo incondicional y amor sincero.

A mis hijos, por ser fuente de mi felicidad y orgullo.

## **Agradecimiento**

A los maestros de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga por haber aportado en el fortalecimiento de mi formación profesional desde una perspectiva nueva y fundamental como viene a ser la docencia universitaria.

Al Decano de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga ya que gracias a su apoyo se pudo materializar la investigación debido a que la población fueron estudiantes de dicha Facultad.

A los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga que hicieron posible la aplicación de la investigación. Su participación fue indispensable pues gracias a ello se pudo poner a prueba la hipótesis de investigación.

Al Doctor Víctor Raúl Tumbalobos Huamaní, por sus orientaciones y sugerencias que permitieron no perderme en el arduo esfuerzo que supone desarrollar una tesis.

El autor

## Índice General

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento .....	iii
Índice General.....	iv
Índice De Tablas.....	viii
Índice De Figuras .....	x
Índice De Anexos .....	xi
Resumen .....	xii
Summary.....	xiv
Introducción.....	xvi
Capítulo I Planteamiento del problema .....	18
1.1. Descripción de la situación problemática .....	18
1.2. Formulación del problema .....	19
1.2.1. Problema general .....	19
1.2.2. Problemas específicos.....	19
1.3. Formulación de objetivos .....	20
1.3.1. Objetivo general .....	20
1.3.2. Objetivos específicos:.....	20
1.4. Justificación (teórica, práctica y metodológica) .....	20
1.4.1. Justificación teórica .....	20
1.4.2. Justificación práctica .....	22
1.4.3. Justificación metodológica .....	23
Capítulo II Marco teórico .....	25
2.1. Antecedentes de la investigación.....	25
2.1.1. A nivel internacional .....	25

2.1.2. A nivel nacional.....	27
2.2. Bases teóricas.....	30
2.2.1. El humor .....	30
2.2.1.1. Etimología .....	30
2.2.1.2. Definición del humor.....	31
2.2.1.3. Teorías del humor.....	33
2.2.1.4. Tipos de humor .....	37
2.2.1.5. Dimensiones del humor .....	39
2.2.1.6. Funciones del humor .....	41
2.2.1.7. Características del humor .....	44
2.2.2. La pedagogía del humor .....	45
2.2.2.1. Aspectos básicos.....	45
2.2.2.2. La pedagogía del humor en la educación superior .....	47
2.2.2.3. El docente y la pedagogía del humor.....	48
2.2.2.4. Beneficios del sentido del humor en el ámbito educativo .....	49
2.2.2.5. ¿Cómo integrar el sentido del humor en el aula? .....	50
2.2.2.6. Límites del uso del humor como estrategia pedagógica.....	51
2.2.3. Aprendizaje significativo.....	53
2.2.3.1. El cognitivismo (constructivismo).....	53
2.2.3.2. Teoría del aprendizaje significativo .....	59
2.3. Marco conceptual.....	62
Capítulo III Metodología .....	63
3.1. Formulación de hipótesis .....	63
3.1.1. Hipótesis general .....	63
3.1.2. Hipótesis específicas.....	63

3.2. Variables .....	64
3.2.1. v.1. El humor .....	64
3.2.2. v.2. Aprendizaje significativo.....	64
3.3. Operacionalización de variables .....	65
3.4. Enfoque y nivel de investigación.....	66
3.5. Métodos .....	66
3.6. Diseño de investigación .....	67
3.7. Población y muestra.....	68
3.8. Técnicas e instrumentos.....	69
3.8.1. La técnica.....	70
3.8.2. Instrumentos. ....	71
Cuestionario.....	71
Evaluación pedagógica .....	71
3.9. Validez y confiabilidad de instrumentos .....	72
3.9.1. Validez.....	72
3.9.2. Confiabilidad .....	73
3.10. Técnica de procesamiento de datos .....	74
3.10.1. Análisis descriptivo .....	74
3.10.2. Análisis inferencial .....	75
3.11. Aspecto ético .....	76
Capítulo IV Resultados y discusión .....	78
4.1. Resultados descriptivos .....	78
4.1.1. Análisis e interpretación de datos descriptivos clase con sentido de humor	78
4.1.2. Análisis e interpretación de datos descriptivo del aprendizaje significativo	82

4.1.3. Análisis e interpretación descriptiva de datos a nivel de asociación o correlación de datos.....	86
4.2. Análisis e interpretación inferencial de datos.....	98
4.2.1. Prueba de hipótesis general.....	98
4.2.2. Prueba de hipótesis específica 1.....	99
4.2.3. Prueba de hipótesis específica 2.....	100
4.2.4. Prueba de hipótesis específica 3.....	102
4.3. Discusión de resultados.....	103
Conclusiones.....	107
Recomendaciones.....	109
Referencias Bibliográficas.....	110
Anexos.....	115

## Índice De Tablas

<b>Tabla 1</b> Coeficiente de validación por juicio de expertos.....	73
<b>Tabla 2</b> Resultados del cálculo de coeficiente de confiabilidad.....	74
<b>Tabla 3</b> Decisión de la prueba de hipótesis .....	76
<b>Tabla 4</b> Medida de tendencia central de la variable aprendizaje significativo.....	82
<b>Tabla 5</b> Clase con humor cognitiva versus aprendizaje significativo cognitivo de los estudiantes.....	86
<b>Tabla 6</b> Clase con humor cognitivo versus aprendizaje significativo emocional de los estudiantes.....	87
<b>Tabla 7</b> Clase con humor cognitivo versus aprendizaje significativo social de los estudiantes .....	88
<b>Tabla 8</b> Clase con humor emocional versus aprendizaje significativo cognitivo de los estudiantes.....	89
<b>Tabla 9</b> Clase con humor emocional versus aprendizaje significativo emocional de los estudiantes.....	90
<b>Tabla 10</b> Clase con humor emocional versus aprendizaje significativo social de los estudiantes.....	91
<b>Tabla 11</b> Clase con humor social versus aprendizaje significativo cognitivo de los estudiantes.....	92
<b>Tabla 12</b> Clase con humor social versus aprendizaje significativo emocional de los estudiantes.....	93
<b>Tabla 13</b> Clase con humor social versus aprendizaje significativo social de los estudiantes .....	94
<b>Tabla 14</b> Clase con humor psicofisiológica versus aprendizaje significativo cognitivo de los estudiantes.....	95

<b>Tabla 15</b> Clase con humor psicofisiológica versus aprendizaje significativo emocional de los estudiantes .....	96
<b>Tabla 16</b> Clase con humor psicofisiológica versus aprendizaje significativo social de los estudiantes .....	97
<b>Tabla 17</b> Prueba hipótesis general entre humor docente y aprendizaje de los estudiantes.	98
<b>Tabla 18</b> Prueba hipótesis específica 1 entre humor docente y aprendizaje cognitivo de los estudiantes .....	99
<b>Tabla 19</b> Prueba hipótesis específica 2 entre humor docente y aprendizaje emocional de los estudiantes .....	101
<b>Tabla 20</b> Prueba hipótesis específica 3 entre humor docente y aprendizaje social de los estudiantes .....	102

## Índice De Figuras

<b>Figura 1</b> Clase con sentido de humor cognitiva .....	78
<b>Figura 2</b> Clase con sentido de humor emocional.....	79
<b>Figura 3</b> Clase con sentido de humor social.....	80
<b>Figura 4</b> Clase con sentido de humor psicofisiológica.....	81
<b>Figura 5</b> Aprendizaje significativo cognitivo .....	83
<b>Figura 6</b> Aprendizaje significativo emocional .....	84
<b>Figura 7</b> Aprendizaje significativo social.....	85

## Índice de Anexos

<b>Anexo 1</b> Matriz de consistencia .....	116
<b>Anexo 2</b> Matriz instrumental.....	118
<b>Anexo 3</b> Ficha de validación de instrumentos por juicio de expertos.....	120
<b>Anexo 4</b> Instrumento de investigación (cuestionario).....	126
<b>Anexo 5</b> Instrumento de investigación (evaluación pedagógica).....	129
<b>Anexo 6</b> Base de datos (cuestionario) .....	132

## Resumen

La investigación trató sobre el uso del humor como estrategia didáctica para el aprendizaje significativo, en contextos de COVID-19, aplicado a los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. El enfoque de investigación fue cuantitativo lo que significa que se ha aplicado la estadística. El tipo de investigación fue correlacional pues fueron dos fenómenos que se han descrito y relacionado como son el uso del humor como medio didáctico de enseñanza universitaria y el aprendizaje significativo. La población fueron los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de San Cristóbal de Huamanga. Los resultados descriptivos a nivel de correlación fueron que el 62,9% de los estudiantes consideran muy alto el humor cognitivo y ello se corresponde con un 60% de aprendizaje significativo cognitivo muy bueno, con un 77,1% de aprendizaje significativo emocional muy bueno y con un 68,6% de aprendizaje significativo social muy bueno; el 62,9% de los estudiantes considera alto el humor emocional y ello se corresponde con un 60% de aprendizaje significativo cognitivo muy bueno, con un 77,1% de aprendizaje significativo emocional muy bueno y con un 68,6% de aprendizaje significativo social muy bueno; el 65,7% de estudiantes consideran alto el humor social y ello se corresponde con 60% de aprendizaje significativo cognitivo muy bueno, con un 77,1% de aprendizaje significativo emocional muy bueno y con un 68,6% de aprendizaje significativo social muy bueno; el 62,9% de los estudiantes consideran muy alto el humor psicofisiológico y ello se corresponde con un 60% de aprendizaje significativo cognitivo muy bueno, con un 77,1% de aprendizaje significativo emocional muy bueno y con un 68,6% de aprendizaje significativo social muy bueno. Los resultados inferenciales permiten establecer que existe relación directa entre el humor y el aprendizaje significativo con un nivel de relación de 0,809 asimismo como existe relación directa entre el humor y el aprendizaje significativo en

su nivel cognitivo con un grado de relación de 0,838; existe relación directa entre el humor y el aprendizaje significativo en su nivel emocional con un grado de relación de 0,755; existe relación directa entre el humor y el aprendizaje significativo en su nivel social con un grado de relación de 0,914. La conclusión fue que el empleo de la técnica del humor de modo organizado aporta de modo importante y eficaz en el aprendizaje significativo no solo en el nivel cognitivo sino también en el emotivo y social.

Palabras clave: humor, aprendizaje significativo, COVID-19

## Summary

The research dealt with the use of humor as a teaching strategy for meaningful learning, in COVID-19 contexts, applied to students of the Faculty of Law and Political Sciences of the National University of San Cristóbal de Huamanga. The research approach was quantitative which means that statistics have been applied. The type of research was correlational since there were two phenomena that have been described and related, such as the use of humor as a didactic means of university teaching and meaningful learning. The population was students from the Faculty of Law and Political Sciences of the University of San Cristóbal de Huamanga. The descriptive results at the correlation level were that 62.9% of the students consider cognitive humor very high and this corresponds to 60% of very good cognitive meaningful learning, with 77.1% of very good emotional meaningful learning. and with 68.6% very good social significant learning; 62.9% of students consider emotional humor to be high and this corresponds to 60% of very good cognitive significant learning, with 77.1% of very good emotional significant learning and with 68.6% of significant learning. very good social; 65.7% of students consider social humor high and this corresponds with 60% of very good cognitive significant learning, with 77.1% of very good emotional significant learning and with 68.6% of very good social significant learning. Well; 62.9% of the students consider psychophysiological humor very high and this corresponds with 60% of very good cognitive significant learning, with 77.1% of very good emotional significant learning and with 68.6% of very good emotional learning. very good social significance. The inferential results allow us to establish that there is a direct relationship between humor and significant learning with a relationship level of 0.809, just as there is a direct relationship between humor and significant learning at its cognitive level with a relationship level of 0.838; There is a direct relationship between humor and significant learning at an emotional level with a degree of relationship of 0.755; There is a direct

relationship between humor and significant learning at a social level with a degree of relationship of 0.914. The conclusion was that the use of the humor technique in an organized way contributes in an important and effective way to significant learning not only on the cognitive level but also on the emotional and social level.

Keywords: humor, meaningful learning, COVID-19

## **Introducción**

La tesis tuvo como objetivo general determinar la relación del uso del humor con el aprendizaje significativo, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

Como objetivos específicos a su vez se buscó comprobar la relación del uso del humor con el nivel cognitivo de aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga; comprobar la relación del uso del humor con el nivel emocional de aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga; y comprobar la relación del uso del humor con el nivel social de aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

El marco teórico está compuesto por IV capítulos. Capítulo I: planteamiento del problema el cual se orienta a la descripción de la situación problemática, formulación del problema, formulación de objetivos y justificación (teórica, práctica y metodológica). Capítulo II: marco teórico donde se desarrolla los antecedentes de la investigación a nivel internacional, nacional y local y las bases teóricas y conceptuales. Capítulo III: metodología orientado a la formulación de hipótesis, variables, operacionalización de variables, tipo de investigación, diseño de investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos, validez y confiabilidad, técnicas de procesamiento de datos y los aspectos éticos. Capítulo IV: resultados y discusión, resultados a nivel descriptivo, resultados a nivel inferencial y discusión de resultados.

La conclusión ha sido que el empleo de la técnica del humor de modo organizado y serio, en contextos de COVID-19, aporta de modo importante y eficaz en el aprendizaje significativo en sus niveles cognitivo, emotivo y social.

## Capítulo I

### Planteamiento del problema

#### 1.1. Descripción de la situación problemática

El proceso enseñanza aprendizaje es fundamental en una sociedad pues su empleo adecuado permite una mejor educación y como consecuencia el desarrollo social, económico, cultural y político de aquella.

Sin embargo, en este proceso muchas veces no se emplean los medios idóneos para un aprendizaje significativo y por ende resulta ineficaz o deficiente.

Esta situación se agrava cuando tomamos en cuenta la realidad que atraviesa el país y los demás países del globo. La pandemia ha obligado a que las clases ya no sean presenciales sino virtuales, lo que supone un reto adicional en el proceso de enseñanza aprendizaje. Si en clases presenciales el aprendizaje no era sencillo, ahora es más difícil porque los alumnos y el profesor han perdido el contacto físico y todo lo que ello supone en términos de lenguaje-aprendizaje.

Como el médico psiquiatra Pomalima (2021), citado por Mendoza (2021), afirma: “Lo natural en los humanos es vivir en sociedad, compartir las emociones, los afectos. Nos podemos ver por Zoom, pero no es suficiente” (p. 15). Por ende, demanda un mayor reto para el profesor decidir el uso de estrategias pedagógicas que logren el aprendizaje significativo.

Todos hemos pasado por las aulas en sus diversos niveles y hemos tenido la misma experiencia: las clases aburridas no nos motivaban el aprendizaje o no despertaban en nosotros la curiosidad, el interés por aprender o no suponían un reto a nuestra inteligencia. Cosa diferente ocurría con aquellos maestros que empleaban el humor como estrategia de enseñanza, pues en estos casos se generaba motivación por escuchar y aprender, surgía la curiosidad y la atención por aprender, se generaba un reto a nuestra inteligencia, porque las

clases eran entretenidas, alegres y suponían comprender lo presentado como incongruente o extravagante.

A nivel internacional, nacional, regional y local se advierte que, si bien se puede estimar de manera positiva el uso del humor para las relaciones humanas cotidianas, sin embargo, su empleo en la pedagogía resulta siendo subestimado o menospreciado o simplemente ignorado, cuando en realidad su uso correcto para fines de enseñanza tiene un rendimiento positivo en el aprendizaje de los estudiantes.

A pesar de la eficacia del humor en el aprendizaje significativo (en los niveles no solo cognitivo sino también emocional y social), no se observa su uso regular y pedagógico o andragógico en los salones de clase universitario. Esta situación debería cambiar y la tesis abona a la justificación sólida de su uso pertinente.

## **1.2. Formulación del problema**

### ***1.2.1. Problema general***

¿Cómo se relaciona el uso del humor con el aprendizaje significativo, en contextos del COVID-19, en los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021?

### ***1.2.2. Problemas específicos***

- a) ¿De qué manera se relaciona el uso del humor con el nivel cognitivo de aprendizaje, en contextos de COVID-19, en los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021?
- b) ¿De qué manera se relaciona el uso del humor con el nivel emocional de aprendizaje, en contextos de COVID-19, en los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021?

- c) ¿De qué manera se relaciona el uso del humor con el nivel social de aprendizaje, en contextos de COVID-19, en los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021?

### **1.3. Formulación de objetivos**

#### **1.3.1. Objetivo general**

Determinar la relación del uso del humor con el aprendizaje significativo, en contextos de COVID-19, en los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.

#### **1.3.2. Objetivos específicos:**

- a) Comprobar la relación del uso del humor con el nivel cognitivo de aprendizaje, en contextos de COVID-19, en los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.
- b) Comprobar la relación del uso del humor con el nivel emocional de aprendizaje, en contextos de COVID-19, en los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.
- c) Comprobar la relación del uso del humor con el nivel social de aprendizaje, en contextos de COVID-19, en los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.

### **1.4. Justificación (teórica, práctica y metodológica)**

El trabajo de investigación relacionado con el uso del humor en el aprendizaje significativo en los estudiantes universitarios se justifica en los siguientes aspectos:

#### **1.4.1. Justificación teórica**

El trabajo de investigación se enmarca en dos teorías del humor: la incongruencia y la liberación o catarsis. Martin (2008), citado por Liébana (2014), afirma desde la teoría de la incongruencia que lo esencial en el humor es la incongruencia del mensaje entendida como

lo absurdo, la discrepancia o la incoherencia, que supone un reto al estudiante pues al final éste no se ríe de la incongruencia como tal, sino de la comprensión de esa incongruencia; hay pues un trabajo de comprensión reforzado en el estudiante. Asimismo, la teoría de la liberación o catarsis parte de la idea de que la risa es necesaria para el cuerpo humano pues lo libera del stress, represión o cualquier otra situación que le genere emociones negativas (Marchena, 2020), situaciones que al ser liberadas permiten o potencian un mejor proceso de aprendizaje ya que ellas constituyen barreras biológicas y psicológicas a la hora de aprender.

Pero, además, la investigación se enmarca en la teoría cognitiva y del aprendizaje significativo propuesta por Ausubel. Conforme a Piaget (2001) los conocimientos no son simple reflejo de la realidad sino, más bien, es una reconstrucción de lo real (acción-interpretación) en el sujeto a través de sus estructuras, dando de este modo el papel protagónico del estudiante en su aprendizaje. Se entiende que los estudiantes no son meros receptores del conocimiento, sino que son los sujetos dinámicos que determinan lo que aprenderán, siendo el papel del profesor la de facilitador o guía en su aprendizaje, por lo que se hace necesario motivarlos. De otro lado, Ausubel (1980) señala que el aprendizaje significativo consiste en que el alumno muestre una disposición para relacionar, no arbitraria, sino sustancialmente, el material nuevo con su estructura cognoscitiva, el material que aprende es potencialmente significativo para él, especialmente relacionable con su estructura de conocimiento, de modo intencional y no al pie de la letra, permitiendo que entienda la lección y no simplemente la memorice de manera mecánica.

Las teorías de la incongruencia y liberación o catarsis, así como la teoría cognitiva y del aprendizaje significativo, orientarán el proceso de enseñanza aprendizaje del docente a fin de establecer con mayor eficacia la correlación entre el uso del humor y el aprendizaje significativo, en los ámbitos cognitivo, emocional y social de los estudiantes universitarios,

esto es, que cuando se emplea la incongruencia y la liberación o catarsis como estrategias de enseñanza ello mejora o potencia el aprendizaje de nuevos conocimientos de modo tal que el alumno construya sus conocimientos y los incorpore a su estructura cognitiva previa, además de lograr un mejor estado de ánimo y predisposición a relacionarse socialmente.

#### ***1.4.2. Justificación práctica***

El trabajo de investigación se realiza para promover y consolidar el empleo de una estrategia didáctica poco valorada, mal usada o subestimada como viene a ser el uso del humor en el nivel universitario de educación, de modo tal que se convierta en una herramienta de enseñanza pertinente, seria e idónea en el proceso educativo, ya que mejora o tiene mayor eficacia en el aprendizaje significativo. En el proceso educativo a nivel universitario usualmente se emplea la clase magistral como estrategia de enseñanza, lo que, si bien da resultados positivos en el aprendizaje, sin embargo, estos resultados se hacen mejores y diversificados cuando se hace uso de la estrategia didáctica del humor, pues es innegable la función pedagógica de este mecanismo ya que sirve no solo para que se entienda o asimile mejor los conocimientos de una determinada materia sino además que ayuda a saber manejar las emociones y la capacidad de relacionarse con el entorno. Incluso su empleo concurrente con otras técnicas didácticas no es inútil, sino igualmente cumple los mismos efectos, esto es, reforzar el proceso educativo y por ende el aprendizaje significativo en sus tres dimensiones: cognitivo, emocional y social.

Los resultados de la investigación, uso del humor en el aprendizaje significativo en contextos de COVID-19 de estudiantes universitarios, contribuirán a solucionar la situación problemática, esto es, que las clases no sean aburridas porque no motivan el aprendizaje o no despiertan la curiosidad, el interés por aprender o no suponen un reto a nuestra inteligencia, más aún cuando estamos ante un contexto particular por la pandemia que dificulta aún más el proceso educativo por desarrollarse las clases de manera virtual. Se

espera así contribuir al proceso de enseñanza aprendizaje haciendo ver las bondades o funciones positivas que cumple el uso del humor como estrategia didáctica, por tener mayor eficacia en el aprendizaje significativo de estudiantes universitarios, no solo en cuanto a adquirir conocimiento de calidad como futuro profesional sino además en aprender a manejarse mejor a nivel emocional y social, lo que a fin de cuentas ayudará a tener mejores profesionales que permitan el desarrollo de nuestra sociedad.

#### ***1.4.3. Justificación metodológica***

Existe la necesidad de que los profesores universitarios utilicen el sentido del humor como estrategia didáctica pertinente e idónea en la formación de los futuros profesionales para que éstos aprendan mejor (teoría) pero además para que aprendan a gestionar sus emociones y a relacionarse de manera asertiva con sus compañeros (entorno), sin que el contexto de la pandemia suponga un obstáculo en dicho proceso, lo que repercutirá en tener profesionales competentes. Asimismo, el contar con futuros profesionales competentes, que no solo conozcan y apliquen bien sus conocimientos sobre su materia, sino, además, que sepan ser y coexistir, mejorará su desempeño y como tal su servicio a la comunidad, permitiendo el desarrollo económico, social y cultural de la misma.

Los resultados del trabajo de investigación contribuirán a los fundamentos teóricos del uso del humor entendido como incongruencia y catarsis y del aprendizaje significativo, en contextos de COVID-19, de modo tal que se tome en serio el empleo de esta estrategia didáctica en el proceso educativo, pues se establecerá que cuando se usa el humor con el enfoque que se plantea en el trabajo de investigación se producen mejores o más eficaces aprendizajes significativos en los estudiantes universitarios, superando así la barrera que representa el distanciamiento o la virtualidad de las clases. Las clases virtuales se mantendrán aun cuando ya no exista la pandemia o el distanciamiento social puesto que son una herramienta tecnológica inevitable de la sociedad actual, lo que significa que los resultados

de la investigación se mantendrán vigentes después del distanciamiento social; es más los efectos positivos o reforzados en el aprendizaje significativo que tiene el uso el humor como estrategia didáctica tienen plena validez en situaciones ajenas a la virtualidad, es decir, que son útiles también en el desarrollo de clases enteramente presenciales.

## Capítulo II

### Marco teórico

#### 2.1. Antecedentes de la investigación

##### 2.1.1. *A nivel internacional*

Rodríguez (2008), tesis de maestría denominado El humor como estrategia pedagógica para el aprendizaje significativo de tipología de textos: descriptiva argumentativa, en estudiantes de grado 11° de la educación media, Universidad de Manizales-Colombia. El tipo de investigación fue correlacional, porque estuvo orientada a la comprobación y contrastación de teorías de las cuales parte, para verificar su hipótesis y llegar a generalizaciones a partir de muestras estadísticas representativas de poblaciones. El diseño de investigación fue transeccional correlacional, porque se describió las relaciones entre dos grupos de estudiantes en un momento determinado. Los instrumentos utilizados en la investigación para medir y comparar los aprendizajes de los estudiantes frente a las dos metodologías que se aplican a los dos grupos 1 y 2 son el pre-test, el post-test y el registro de notas de campo. Las conclusiones de la tesis fueron: 1) 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”; 2) El grupo 1, con el que se desarrolló el tema con la estrategia pedagógica del humor más de la mitad de los estudiantes aprobaron con más de 6 la prueba final, mientras que el grupo 2, con el que se desarrolló el mismo tema, pero con la estrategia pedagógica tradicional, aprobó solamente un tercio de ellos, lo que implica que la estrategia pedagógica del humor influye en el aprendizaje significativo de los estudiantes; 3) 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; 4) 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; 5) 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; 6) La estrategia pedagógica del humor permite tener un mejor control del grupo, ayuda a 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; 7) 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; 8) 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.

Pirowics (2010), tesis de maestría denominado *El humor en los procesos de enseñanza-aprendizaje*, FLACSO-Argentina. La investigación se desarrolla como un estudio de carácter teórico – analítico y crítico. En cuanto al enfoque general de la investigación, el mismo es de carácter cualitativo en la producción de sus conocimientos. ¿Puede la utilización del humor por parte de quien enseña favorecer el proceso de enseñanza–aprendizaje? Ésta fue la pregunta de partida de la presente tesis. Las conclusiones de la tesis son: las investigaciones empíricas acerca del uso del humor en contextos áulicos

están enmarcadas, en su mayoría, en una perspectiva empirista, y proponen una didáctica pragmática. También las investigaciones realizadas atribuyen una influencia positiva a la utilización adecuada del humor en los procesos de enseñanza-aprendizaje, por cuanto modifican aspectos interpersonales e intrapersonales como los afectivos y cognitivos. No obstante, la constatación de estas hipótesis a través del análisis del material de las muestras de investigaciones seleccionadas presenta una grave limitación, ya señalada reiteradamente: estos estudios anglosajones se enmarcan, en su mayoría, en una sola perspectiva teórica, la conductista. La misma no se explicita, de igual modo que la teoría del humor en que se basan. Incluir el humor en el aula implica mucho más que una actitud, una característica personal o un material. Implica un cambio de posicionamiento respecto del proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde el pensamiento no va en una sola dirección, en donde la diversión tiene lugar, en donde el material nuevo puede ser presentado de una forma desestructurada y desestructurante. Una posible faceta de la creatividad reside en extraer un dato humorístico de una situación determinada. En el campo que nos ocupa, el valor de la acción del docente no reside en relatar chistes, sino en que, a través del humor, el pensamiento de sus alumnos logre una descentración, una objetivación. El docente debe evaluar a quienes intervienen en la situación, saber de qué se ríen, en qué momento es oportuno utilizar el humor, en qué situación particular, con qué objetivos; y además, debe considerar qué tipo de humor le sienta cómodo, tanto a él como a sus alumnos. Desde la óptica vigotskiana podría decirse que, si el chiste constituye un desafío cognitivo para quien lo escucha, su estructura y contenido debe hallarse dentro de su Zona de Desarrollo Próximo.

### ***2.1.2. A nivel nacional***

Ortega (2016), tesis para optar título de licenciatura en educación denominado *Incorporación de la pedagogía del humor como estrategia en el aula del nivel inicial*, PUCP-Lima. La presente propuesta de innovación es de tipo educativa. Se propone su realización

con niños entre los 4 y 5 años de las aulas del nivel inicial de una institución educativa. Puede ser llevada a cabo en diferentes contextos educativos, y si es necesario, puede ser adaptada de acuerdo con las características del grupo, de la institución y de los recursos con los que cuentan, de esta manera se caracterizará por ser flexible y funcional a fin de motivar a otros educadores y/o tutores a cargo de un aula a querer aplicarla. Esta propuesta está diseñada para realizarla en un enfoque permanente, se proponen incorporaciones en tiempos sugeridos pero no concluyen en ese momento, no hay una secuencia específica. Se plantea que la pedagogía del humor sea parte cotidiana de la práctica educativa y lo que aquí se propone sea la base e inspiración para su incorporación y continuidad. No se pretende que sea un trabajo “extra” para el maestro si no que este reestructure su práctica educativa mediante esta pedagogía. Por otro lado, el proyecto no cuenta aún con un lugar o zona en específico para ser llevado a cabo, ya que pretende mediante su presentación comprobar su posibilidad de ser aplicado en nuevos contextos educativos actuales y propios siendo estos, finalmente, los nuevos beneficiarios directos. En base a ello se buscaría realizar la réplica con y en cada uno de los aspectos aquí planteados y presentados. Finalmente, se parte de una revisión bibliográfica que permite elaborar su fundamentación teórica y es base para el planteamiento de la propuesta, siendo también información clave para el docente. La propuesta se basa en la incorporación de la pedagogía del humor en 3 ejes principales (detallados en el marco teórico-Capítulo 2): actividades para el aula, recursos y materiales didácticos e interacción maestra-alumnos (en los gestos, actitudes y expresiones verbales); cabe resaltar que en este último eje también se proponen estrategias y recomendaciones para el trabajo docente en base al desarrollo de sus habilidades personales y profesionales a fin de potenciar aquel perfil propio de la pedagogía del humor que se menciona a lo largo del marco teórico. Se plantean por tanto 10 acciones para cada eje.

Pérez (2018), tesis para optar título de licenciada en educación inicial denominado Experiencia de las docentes sobre el humor en la enseñanza y aprendizaje en niños de 3 a 5 años en la IEI 037 Santa Rosa, San Juan de Lurigancho, Universidad César Vallejo-Lima. La investigación fue de tipo cualitativo. El diseño de la presente investigación fue no experimental. Además, fue transeccional o transversal porque se recogen datos una sola vez y en un momento determinado. El trabajo de investigación, contó con un muestreo no probabilístico o dirigido por conveniencia. Las conclusiones de la investigación fueron: Primera: La pedagogía del humor está estructurada en base a cuatro subcategorías, las cuales son la creación y apreciación del humor, social, revolucionaria y constructiva, con respecto a cada subcategoría se formularon diversas preguntas consolidándolo en un instrumento, denominado como guía de preguntas, para posteriormente ejecutarlo en una entrevista a las docentes de la I.E.I. 037 “Santa Rosa”. Segunda: Las categorías identificadas fueron inspira confianza y la inteligencia intrapersonal e interpersonal, las cuales permiten que la docente pueda interactuar mejor con los educandos; asimismo, reconocer qué es lo que les falta fortalecer para generar un mejor clima entre agentes educativos. Tercera: Las subcategorías encontradas sonrisa, armonía gestual y autenticidad; dentro de la categoría inspira confianza y las subcategorías expresión en libertad, reconocimiento de errores como aprendizajes, interacción entre docente y estudiante, y expresión oral espontánea; dentro de la categoría inteligencia intrapersonal e interpersonal, las cuales permitieron identificar qué es lo que se busca en una docente que aplica la pedagogía del humor.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. *El humor***

#### **2.2.1.1. Etimología**

La palabra humor etimológicamente proviene de la palabra latina “*humoren*” que significa líquido o fluido y que está asociado a los diversos líquidos que conforman el cuerpo humano.

Por eso, Liquete (2019), haciendo referencia a Smuts (2009) y Morreall (2013), afirma que inicialmente la palabra humor era definida o entendida en su vinculación con los humores del cuerpo (sangre, flema, bilis amarilla y bilis negra) y es recién en el siglo XVIII que adquiere un sentido más existencial, conforme se entiende actualmente, lo que sin embargo no ha servido para unificar su definición sino más bien lo ha complejizado.

La palabra humor a lo largo de la historia no ha tenido siempre la connotación positiva que tiene en la actualidad. Hasta mediados del siglo XVIII se la asociaba con algo negativo, peyorativo, desviado, extravagante. Pero a partir de aquí en adelante recién ha adquirido un significado positivo, valorado por la sociedad, y que tiene aplicación en la medicina, psicología, pedagogía, arte, etc. (Liébana, 2014).

Una de las razones que podría explicar que hasta antes del siglo XVIII el humor tuviera una connotación peyorativa es lo que afirma Marchena (2020) en el sentido que el humor es refractario al poder y a la misma razón y eso asustaba a los pensadores y políticos o detentadores de algún privilegio o posición preferencial en la sociedad.

Lo dicho hasta aquí sirve para entender el origen de la palabra humor, pero a su vez para darse cuenta de que la connotación o calificación del humor no siempre ha sido positiva o bienvenida, sino que recién a partir del siglo XVIII en adelante ha adquirido un significado positivo en la sociedad.

### 2.2.1.2. Definición del humor

Jáuregui (2003), citado por Leiva y Rozas (2010), señala que en todas las épocas y culturas el humor ha estado presente, puesto que es propio de la interacción del ser humano, que busca el bienestar, el placer, la satisfacción, como forma de superar las contradicciones y adversidades en su paso por el mundo, el *juego* podríamos decir que es ejemplo de ello, en todas las culturas encontramos sus manifestaciones, así como innumerables festividades, que mediante la celebración, el jolgorio, la catarsis, consagran, veneran, recuerdan y agradecen, ya sea una buena cosecha, la lluvia, la fertilidad, el paso de una estación a otra, el cierre de un año y el comienzo de otro, etc.

El humor nace de una experiencia radical del ser humano: el sentir los límites de lo individual. El contexto universal del humor es lo inmediato y sus límites. Por lo tanto, el humor implica vernos viviendo. Es una matriz de acción que nos mueve a una perspectiva abierta para entendernos. En ella está implícito los siguientes factores: aceptar las limitaciones, corregir errores, abrimos a la experiencia, superar los límites que nos imponen, y superar los límites que nos imponemos, y, principalmente, escapar del sufrimiento. (Muñiz, 2005, citado por Leiva y Rozas, 2010, p. 21)

En lo que se refiere a la definición del humor, Asiain (2018) afirma con mucha razón que definir lo que es el humor es una labor compleja debido a que si bien para todas las personas es familiar el uso del humor sin embargo tiene muchos significados (ambiguo) en tanto es empleado por diversas disciplinas o áreas del saber.

En el mismo sentido, Santana (2005), citado por Cabrerizo (2013), refiere que serían dos las razones por las que el término humor no tiene consenso. La primera debido a su naturaleza interdisciplinaria que promueve el uso de una propia metodología en cada disciplina y, la segunda, por una cuestión de prestigio debido a que las investigaciones sobre el humor

deben ser doblemente justificadas en tanto aún tienen un papel subestimado o desconocido en el mundo académico.

Para Liébana (2014) el concepto de humor involucra tres dimensiones o alcances. El primero es visto como estímulo, que se refiere a las cosas que producen el humor. El segundo está orientado a la respuesta que hace referencia a cómo se responde ante el humor. Y el tercero está centrado en el sujeto a quien se le producen emociones positivas que le permiten responder desde puntos de vista alternativos ante dificultades de la vida.

Berger (1997), citado por Liquete (2019), señala que el humor es la “capacidad subjetiva para captar la presencia de lo cómico.” (p. 8).

Debe señalarse a efectos de precisar que el humor no es igual que lo cómico, pues este último solo se refiere a algo que es gracioso o causa risa, pero sin que haya la intención de provocarla (Liquete, 2019).

Entre tanto, Casares (2002) afirma que humor sería una disposición de ánimo, algo que no trasciende del sujeto que emplea el humor, mientras que humorismo sería la expresión o manifestación objetiva del humor como en el dibujo, la literatura, etc.

Ahora bien, volviendo a la definición de lo que es el humor, Carbelo y Jáuregui (2006) afirman que “(e)n definitiva, definiremos el humor como cualquier estímulo que pueda provocar la risa de un sujeto: juegos, bromas, chistes, viñetas, situaciones embarazosas, incongruencias, inocentadas, cosquillas” (p. 19).

Pero compartiendo con lo señalado por Carbelo y Jáuregui (2006) debemos indicar que es necesario diferenciar entre humor positivo del negativo en cuanto el primero provoca risa sin ofender, agredir o burlarse de otros mientras que el segundo logra la risa mediante la ofensa, la agresión, la humillación o la burla del otro.

Klappenbach (2012), analizando el humor desde el punto de vista filosófico, parte de la idea de que el ser humano es el único in-humano, esto es, que construye su propia vida,

es responsable de sus actos, decide cómo quiere configurar su vida porque la naturaleza no nos define, no rige la ley natural sino la ley humana que viene a ser el lenguaje, escrito o no, esto es lo que en realidad nos diferencia de los animales.

Como se puede ver la labor de definir el humor es un asunto nada sencillo, pero consideramos que es necesario asumir una definición que nos permita orientar la presente tesis. En este sentido, compartimos lo que Sáinz afirma en cuanto al humor al que define como una *concepción personal del mundo*; o mejor aun lo que afirma Fernández, quien, a su vez, indica que el humor es una *posición ante la vida* (Fernández, citado por Casares, 2002).

Es pues una perspectiva o forma de ver la vida, pues frente a la vorágine que representa el mundo, el ser humano tiene solo dos opciones: entender que los problemas y cualquier suceso en general lo derrumben, agobien, desanimen, depriman, ansíen, en general que le causen emociones negativas, o comprender que tales problemas o dificultades en nuestro diario vivir deben ser enfrentados con alegría, optimismo, positivismo, esperanza, en general con emociones positivas. Y la presente tesis se basa en que es la segunda opción la que mejor definiría el humor.

### **2.2.1.3. Teorías del humor**

Existen diferentes teorías que procuran dar sustento a lo debemos entender por humor, las cuales a continuación pasamos a describir.

#### ***a) La teoría psicoanalítica***

(Martin, 2008, citado por Liébana, 2014) considera que el humor es importante y se centra en aquellos chistes que tienen contenidos agresivos y sexuales, el placer que genera el humor y que son fuente de motivación; se centra en el individuo.

También se denomina teoría de la catarsis o liberación y a decir de Liqueste (2019) el humor sería un mecanismo de liberación de la energía o tensión, sobre todo el humor negro

o la risa nerviosa, pero se reduciría a un enfoque fisiológico dejando de lado otros ámbitos o aspectos que tiene el humor.

Pero también esta teoría del humor se puede entender como la liberación o catarsis que representa la risa para el cuerpo humano que lo libera del stress, represión o cualquier otra situación que le genere emociones negativas (Marchena, 2020).

***b) La teoría de superioridad/menosprecio***

(Martin, 2008, citado por Liébana, 2014) considera que el humor es una forma de agresión. Martin (2005) afirma que quienes sostienen esta teoría han sido Hobbes (1677) y Fry (1968), entendiendo que el humor es una forma de escarnio hacia quien se considera ser inferior a una persona, como reírse de un borracho o tonto.

En cuanto a esta teoría, Liqueste (2019) afirma que el humor es la respuesta al sentido de superioridad hacia el otro, lo que supone ridiculizar o menospreciar a otro, reírse de alguien, lo cual puede presentarse en ocasiones, pero no explica todas las motivaciones del humor ni lo que es más importante.

***c) La teoría de la incongruencia***

(Martin, 2008, citado por Liébana, 2014) se orienta a sostener que lo esencial en el humor es la incongruencia del mensaje entendida como lo absurdo, la discrepancia o la incoherencia. Se concentra en el aspecto cognitivo del humor.

Martin (2005), citando a Kant (1791), señala que la risa surge de lo incoherente, de lo ilógico y sostiene que sus defensores son Schopenhauer (1819) y Goldstein & McGhee (1972).

Liqueste (2019), citando a Monreall (2009), afirma que las personas tenemos un patrón mental aprendido el cual genera humor cuando se transgrede intencionalmente. Pero asimismo apunta que uno no se ríe tanto de lo irracional o lo incongruente sino de la

resolución de dicha incongruencia por lo que a fin de cuentas la razón o el entendimiento es lo que motivaría la risa.

***d) La teoría correctiva***

De la risa la sostiene Bergson (1900) pues se entiende que la risa cumple un papel corrector en la sociedad ya que al reírse de alguien se busca que la persona adecúe su conducta a las expectativas sociales (Martin, 2005).

Bergson afirma pues que la risa es un castigo social a aquello que no se amolda a los cambios o exigencias de una sociedad (1985).

***e) La psicología positiva***

Es una corriente psicológica que enarbola el sentido del humor, de reciente aparición, y que tiene como su principal impulsor a Seligman. Este autor propone un esquema de felicidad compuesta por cinco elementos: vida placentera, vida comprometida, vida significativa, relaciones interpersonales y logros. La primera se refiere a las emociones positivas que genera el entorno. La segunda consiste en hacer prevalecer no solo el entorno que nos rodea sino cómo lo entendemos y enfrentamos. La tercera implica tener planes y metas en la vida. Las buenas relaciones interpersonales son importantes para la felicidad. Y la consecución de logros es otro elemento que aporta a la felicidad (Liébana, 2014).

Fredrickson (2003), citado por Madrid (2015), “explica su teoría a través de un ciclo que se retroalimenta: en primer lugar, las emociones positivas amplían las tendencias de pensamiento y acción; luego, debido a la ampliación, se favorece la construcción de recursos personales para afrontar situaciones difíciles o problemáticas; finalmente, esta construcción produce la transformación de la persona, que se vuelve más creativa, demuestra un conocimiento más profundo de las situaciones, resiste mejor las dificultades y socialmente mejor integrado.” (p. 48).

Resulta imperativo que en la presente tesis escojamos la o las teorías de humor que deben guiarnos, teoría que debe ser idónea en el marco del proceso enseñanza aprendizaje. En tal sentido, consideramos que esa teoría, en primer lugar, viene a ser la de la incongruencia, pues partimos de la idea de que hay humor ahí donde está lo ilógico, lo irracional, lo diferente, lo fuera de lo común, lo extravagante, lo raro, etc., pero que su esencia finalmente no acaba ahí sino en la comprensión de lo ilógico, lo irracional, lo diferente, lo fuera de lo común, lo extravagante, lo raro, etc. En el contexto de la pedagogía esa comprensión es lo que ayuda a entender mejor la clase y como tal de manera indirecta a sentirse bien y a relacionarse asertivamente.

Lo ilógico rompe los esquemas mentales normalizados, lo subvierte, lo revoluciona, hace repensar sobre las cosas y así permite conocer mejor las ideas y conceptos que componen una determinada disciplina científica o la vida misma y que repercute seguidamente en nuestra confianza, en nuestro autoconcepto, en el sentido de felicidad y logro y el estar predispuestos a relacionarnos con el entorno.

Esta teoría además mucho tiene que ver con el reconocimiento de lo que consideramos es el humor, esto es, saber reconocer los límites del ser humano, y que eso permite pisar los pies sobre la tierra, reconocernos mortales, limitados, pero con potencialidad de mejorar siempre y en todo aspecto. Se comparte en este sentido lo afirmado por Muñiz (2005), citado por Leiva y Rozas (2010).

Pero además la teoría del humor que se comparte en la tesis, en segundo lugar, es la teoría de la catarsis entendida en el sentido fisiológico del cuerpo humano, esto es, que se libera stress, tensión, o cualquier emoción negativa, lo cual guarda también vinculación con el aspecto emocional y social del humor.

Las otras teorías no pueden ser avaladas dentro de la pedagogía por reconocer usos relacionados con la ofensa, la humillación, la agresividad o el castigo.

Cabe mencionar que se comparte la visión que plantea la psicología positiva, no obstante, para los efectos de la presente tesis orientada a la pedagogía, concretamente al empleo de una estrategia didáctica eficaz en términos de aprendizaje significativo, resulta más idónea y específica adoptar la teoría de la incongruencia y la de la catarsis.

#### **2.2.1.4. Tipos de humor**

Respecto a los tipos de humor se puede ver en la literatura diversas posturas o maneras de proponer su clasificación.

Así se tiene a Martín (2008), citado por Liébana (2014), quien afirma que el humor puede ser de hasta **cuatro tipos**: el humor de autoafirmación que consiste en mantener una mirada humorística sobre la vida; el humor afiliativo que permite las relaciones sociales; el humor agresivo que menosprecia y ofende a las personas; y, el humor de descalificación personal que produce humor con la descalificación de uno mismo.

Bajo la línea de pensamiento y postura asumida por nosotros, el uso del humor válido en el ámbito educativo solo puede ser un humor de autoafirmación y el afiliativo, porque contribuyen al aprendizaje significativo del alumno, pero el humor agresivo y de descalificación personal deben ser descartados para este fin.

A su vez, Long y Graesser (1988), citado por Tafur (2014), establecieron **11 categorías** del uso de humor, tales como:

1. Ironía: el hablante expresa algo cuyo significado literal es contrario al significado que se quiere comunicar.
2. Sátira: humor agresivo que hace burla de instituciones políticas o sociales
3. Sarcasmo: humor agresivo que se centra más en un individuo que en una institución
4. Exageración y subestimación: cambiar el significado de algo que otra persona ha dicho repitiéndolo con un énfasis diferente

5. Automenosprecio: apuntes humorísticos que hacen de uno mismo el objeto de burla.
6. Tomadura de pelo: comentarios dirigidos a la apariencia personal o a las debilidades de quien escucha. A diferencia del sarcasmo, este no busca ofender.
7. Contestar a preguntas retóricas: dado que este tipo de preguntas no se plantean con el ánimo de recibir una respuesta, hacerlo sorprende a la persona que la ha expresado, lo que se concibe como un hecho cómico.
8. Respuestas creativas a interrogantes serios: respuestas creativas, sin sentido o incongruentes a interrogantes que se propusieron de manera seria.
9. Doble sentido: una expresión que es deliberadamente malinterpretado con el fin de evocar un doble significado, que generalmente es de naturaleza sexual.
10. Transformación de expresiones fosilizadas: transformación de dichos bien conocidos en expresiones renovadas.
11. Juegos de palabras: uso humorístico de palabras que condicen a un doble sentido, generalmente basados en homófonas. (p. 32-33)

Como ya dijimos antes, de esta clasificación del humor hay algunos tipos de humor que no resultan pertinentes ni adecuados a los fines del aprendizaje significativo, tales como: la sátira, el sarcasmo, el auto menosprecio, la tomadura de pelo y el doble sentido.

Asimismo, Steele (1998), citada por Ortega (2016), hace por su lado la siguiente **clasificación** de los tipos de humor:

Sarcasmo: comentario irónico que pretende herir, Sátira: gracia irónica para atacar o exponer un absurdo, Ironía: uso de palabras para manifestar algo diferente y opuesto, Ridículo: acciones o palabras para provocar risas respecto a una persona o cosa, Chiste-broma: algo dicho o realizado para generar diversión o risa, Juego de palabras:

se le da diferentes sentidos o sonidos a una palabra, Acertijos: enunciados que crean curiosidad, Sin sentido: palabras que no tienen algún sentido inteligible. (p. 11)

Resultan claros los tipos de humor propuestos por Steele que no caben en la propuesta de empleo del humor como estrategia didáctica: el sarcasmo, la sátira y el ridículo.

#### **2.2.1.5. Dimensiones del humor**

Hay tres dimensiones o ámbitos que tiene el humor: el nivel cognitivo, el nivel emocional y el nivel social. Estos niveles convergen o se presentan de modo simultáneo, de una u otra forma, cuando se emplea el humor en el proceso de enseñanza aprendizaje. A continuación, se desarrolla cada uno de tales niveles.

##### ***a) A nivel cognitivo***

Burguess (2003), citado por Tafur (2014), muestra que “los estudiantes aprenden mejor cuando las lecciones son presentadas con humor, recuerdan más cuando en los exámenes los ejemplos son humorísticos y retienen el material aprendido durante un tiempo más prolongado” (p. 36).

Por su parte, Liébana (2014) menciona diversos estudios empíricos que han demostrado que el empleo del humor en el proceso enseñanza aprendizaje favorece la memoria y la creatividad de los alumnos.

En el mismo sentido, Blom (1990), citado por González (2013), señala que el aspecto cognoscitivo “(va) desde la simple evocación de los materiales adquiridos hasta algunas formas muy creativas y originales de combinar y sintetizar nuevas ideas o datos.” (p. 14)

Pero González (2013) afirma que también el humor abarca ámbitos que van más allá de la memoria o comprensión y que se relacionan con el desarrollo del pensamiento tales como: sintetizar y organizar información, fomentar la observación, la crítica y la autocrítica.

Esta dimensión cognitiva, como se puede ver, se enfoca a fortalecer los aspectos cognitivos del aprendizaje que incluyen la potenciación de la memoria a mediano o largo

plazo, la promoción y desarrollo del pensamiento creativo, la capacidad de síntesis y el pensamiento crítico y autocrítico. Estos beneficios en el ámbito cognitivo no son menores por lo que resulta pertinente e idónea la propuesta del uso del humor en el ámbito educativo.

***b) A nivel emocional***

Coincidimos con Martin (2010), citado por Tafur (2014), cuando afirma que la respuesta al humor no solo es intelectual sino también emocional.

Y es que efectivamente hay un efecto en el organismo que libera dopamina que es la hormona del placer que permite que el individuo se encuentre en mejor estado de ánimo y predisposición hacia las cosas.

El humor positivo y constructivo contrarresta la tristeza, la ansiedad, el enojo, la angustia, pues el reírnos de las cosas que nos asustan las hacen menos amenazantes (Liébana, 2014).

Pero también ayuda a formar el autoconcepto debido a que al aprender a reírnos de uno mismo se es consciente de las propias limitaciones y por ende nos ayuda a ser tolerantes y humildes con nosotros mismos y con los demás. (Garanto, 1983, citado por Liébana, 2014)

En este ámbito, González (2013), se refiere al crecimiento y autoafirmación personal y a la formación ética en tanto el humor sirve como elemento de tolerancia a las limitaciones personales o ajenas y a la identificación de sistemas de valores que se reflejan cuando uno comparte o no el humor de una persona o un grupo.

Cabe agregar que el aspecto emocional que resulta del uso del humor incluye despertar la motivación, el interés o la curiosidad en el alumno, lo que desemboca en un mejor aprendizaje.

### *c) A nivel social*

El humor contribuye en el desarrollo de las habilidades sociales pues facilita las relaciones sociales, la amistad y la popularidad dentro de un grupo en tanto permite expresar las diferencias de manera asertiva (McGhee, 1979, en Liébana, 2014).

Pero además González (2013) afirma que el humor fomenta el respeto mutuo, la ciudadanía activa, la identidad nacional y la convivencia democrática, lo que significa que es un mecanismo que desarrolla las relaciones sociales adecuadas y duraderas.

Se puede apreciar entonces que la dimensión social del humor alcanza al fomento y desarrollo de habilidades sociales, lo que visto en el contexto del proceso de enseñanza aprendizaje favorecería a los alumnos.

Adicionalmente, este beneficio puede incluir a quien emplea el humor, es decir, que no solo se reduce a mejorar las habilidades sociales del destinatario del humor, como lo sería un alumno, sino también a quien hace uso de él, como viene a ser el docente.

En este sentido, Burgess (2003), citado por Tafur (2014), afirma que “el humor no sólo ayuda a los estudiantes, sino que a partir de los estudios de Waver y Cotrell se llega a la conclusión de que ‘el humor ayuda a los maestros a evidenciar una actitud segura y cómoda consigo mismos, con el material que están enseñando y en la relación con sus alumnos’ (p. 36).

#### **2.2.1.6. Funciones del humor**

Idígoras (2002), citado por Asiain (2018), afirma que el humor puede cumplir las siguientes funciones: motivadora pues consigue despertar el interés y el entusiasmo, amistad pues ayuda a establecer relaciones sanas y correctas, distensión ya que ayuda a liberar las tensiones, diversión pues se experimentan sensaciones de alegría, defensiva ya que sirve para defenderse de los adversarios en tanto uno mismo se ríe de sus propias deficiencias o defectos, intelectual pues ayuda a desarrollar la memoria y los procesos cognitivos, creativa

porque fomenta el pensamiento nuevo y divergente, social o crítica pues ayuda a cambiar o transformar la realidad, pedagógica pues ayuda a que mejoren los procesos enseñanza-aprendizaje y terapéutica porque ayuda a resolver problemas o trastornos emocionales.

En el mismo sentido, Fernández (2003) señala como funciones del uso del sentido del humor los siguientes: motivadora porque motiva el aprendizaje, función de amistad o camaradería porque estrecha lazos entre las personas, función de distensión porque sirve de catarsis ante situaciones conflictivas, función de diversión porque produce alegría, función agresiva porque sirve para atacar a las personas, función defensiva porque sirve como herramienta de defensa ante ataques, función intelectual porque desarrolla la dimensión cognitiva y racional, función creativa porque estimula el pensamiento divergente y creativo, función pedagógica porque fomenta la eficacia del proceso enseñanza aprendizaje, función transformadora porque permite transformar la realidad y función terapéutica porque ayuda a la resolución de problemas.

“El humor está dividido en cuatro componentes esenciales. Primero, en un contexto social; segundo, en un proceso cognitivo-perceptual; tercero, en una respuesta emocional; y cuarto, la expresión comportamental y vocal de la risa”. (Martin, 2010, citado por Tafur, 2014, p. 30).

Se aprecia que el humor puede cumplir diversas funciones que puede ser de solo recreación hasta lograr fines más consistentes o permanentes como el pedagógico. Si es múltiple la función que puede esperarse del humor, su subestimación u omisión resulta irracional e ilógico en el ámbito pedagógico.

Bajo las funciones de terapia, distensión, diversión y terapéutico, se advierte que el beneficio en la salud consiste en que alivia el estrés, el dolor y mejora el sistema inmunológico, por eso incluso existe hoy en día la terapia de la risa. A nivel cognitivo mejora la memoria y la creatividad pues pone en alerta o mejor predisposición ante la novedad y la

sorpresa de la incongruencia humorística y mejora el pensamiento flexible con esquemas no típicos. Y también tiene beneficios socio emocionales pues combaten las emociones negativas que permiten afrontar de manera asertiva los problemas y mejora las relaciones intersubjetivas. (Liébana, 2014).

“Se ha dicho reiteradamente que el resultado del ejercicio del humor (del buen humor) es la sonrisa y su hermana mayor la risa, y que ambas, nadie ya lo duda, constituyen verdadera terapia para tratar de curar diversos cuadros psicósomáticos” (Rodríguez, 2002, citado por Leiva y Rozas, 2010, p. 22).

En términos médicos hay consenso en “Cómo se estructura fisiológicamente la expresión paradigmática del buen humor: la risa. Lo hace a través de tres complejos: el neuroquímico, el muscular y el respiratorio” (Rodríguez, 2002, citado por Leiva y Rozas, 2010, p. 22).

De una parte del córtex como cerebro consciente, el sistema límbico como centro donde habitan las emociones, los mediadores químicos, los receptores específicos en el sistema nervioso, los opiáceos endógenos y el sistema nervioso autónomo (simpático y parasimpático) que queda fuera del control de la voluntad. Todo ello conforma el mecanismo de puesta en marcha de la risa que se exteriorizará activando los complejos muscular y respiratorio (Rodríguez, 2002, citado por Leiva y Rozas, 2010, p. 22).

“El acto de reírnos, contemplado desde el punto de vista fisiológico, en tanto es afectada la musculatura, puede compararse a una onda u ola que progresa de arriba hacia abajo, en la que acaba implicándose casi toda la musculatura, tanto voluntaria como involuntaria”. (Rodríguez, 2002, citado por Leiva y Rozas, 2010, p. 22)

El complejo respiratorio como lo denomina Rodríguez (2002), citado por Leiva y Rozas (2010), se ve afectado por la aceleración de la respiración, que se ve ejemplificado, en que para reír la entrada de aire se intensifica, llegando algunas veces a la tos, al estornudo.

Otras investigaciones postulan que el sentido del humor influye en el sistema inmunológico, puesto que: “bajo el filtro del buen humor, no sólo mejora nuestro estado de ánimo (lo cual no es poco) sino toda nuestra salud en general, puesto que se optimiza nuestra homeostasis y se segregan endorfinas, estableciéndose un verdadero equilibrio psico neuroendocrino inmunológico” (Castellanos, 2008, citado por Leiva y Rozas, 2010, p. 23).

“(…) en suma, la alegría, el humor y la risa equilibran bioquímicamente el organismo y hacen que las hormonas se segreguen correctamente, aliviando la ansiedad, mejorando la comunicación, permitiendo tolerar mejor las frustraciones y las enfermedades crónicas, tanto en niños y adolescentes como en adultos y ancianos” (Rodríguez, 2002, citado por Leiva y Rozas, 2010, p. 22).

En cuanto a la función defensiva y creativa del humor, sostiene Klappenbach (2012) que una de las funciones del humor es que permite ver la realidad desde “afuera”, tomar distancia de la realidad que nos rodea y por tanto del problema y verlo de modo más objetivo, sin el inconveniente de la exageración que caracteriza al ser humano.

#### **2.2.1.7. Características del humor**

Francia y Fernández (2009), citados por Asiain (2018), identifican tres características que el humor da en el ámbito pedagógico, tales como: es propiamente humano, implica superación, es aceptación y ternura de la realidad como es, y es una actitud de coherencia. Pero, también es citado Cortés (2012), quien señala como características del humor: reírnos es saludable, es importante reírnos de nosotros mismos y nos ubica en nuestras verdaderas prioridades.

Casares afirma que las características del humor son: hay sentimiento de compasión que significa ser empáticos y solidarios; y, es un proceso anímico reflexivo que permite entender a la naturaleza humana por sobre el individuo; pero además considera que el humor tiene un símil con la chispa (suspensión de ánimo o sorpresa, fluctuación entre lo absurdo y lo razonable, esclarecimiento final y fruición liberadora) y hay una reducción a la nada de lo que pretende decir algo (2002).

Por su parte, Bergson (1985) señala como características del humor que es incompatible con cualquier emoción, pues cuando aparece el humor desaparece el enfado, odio, cólera, piedad o compasión y además es social porque sirve como forma de identidad de un grupo humano.

Estas características del humor se deben entender que son aquellas que se desean y proponen en esta tesis, hablamos del humor positivo o “asertivo”, descartando evidentemente el humor agresivo o negativo que tiene características antagónicas o contrarias a las arriba mencionadas.

### ***2.2.2. La pedagogía del humor***

#### **2.2.2.1. Aspectos básicos**

En la pedagogía contemporánea, a decir de Luzuriaga (1966), se pueden encontrar dos grandes direcciones de la educación, una es de carácter subjetivo o individual y otra, de carácter objetivo o inter personal, lo que evidencia que el mismo objeto puede ser estudiado desde diversas perspectivas, son pues miradas parciales. Una perspectiva que sintetiza o une ambas miradas es la denominada pedagogía activa.

En ese entender, consideramos que el uso del humor como medio didáctico de aprendizaje se ubicaría dentro de esta última perspectiva pues se busca que el estudiante sea un ser vivo, protagonista de su aprendizaje, teniendo para ello un elemento facilitador en la

construcción de su conocimiento como viene a ser el humor en sus diversos tipos que son válidos en la pedagogía.

Lo dicho guarda coherencia con lo afirmado por Pérez (2014) quien señala que si bien es cierto que el aprendizaje tiene como principal aspecto que es un proceso intelectual o cognitivo, donde entran en juego la percepción, la memoria y la inteligencia, también lo es que aquél tiene un aspecto afectivo que influye de manera indirecta para dar mayor peso o fuerza al aprendizaje, lo que se plasma, entre otras cosas, en fenómenos como la atención, la persistencia, la motivación y la tolerancia a la frustración.

Como bien afirma Asiain (2018), el valor pedagógico del humor consiste en que sirve como instrumento para mejorar el desarrollo del educando, no limitándose ese valor al solo contar chistes sino, sobre todo, a enseñar a tener una perspectiva optimista, positiva y segura de la vida.

La idea es que el empleo de los diversos tipos de humor, aquellos que son válidos y sugeridos en la tesis, como se ha visto en el primer capítulo, tales como el chiste u otros recursos humorísticos, sean pertinentes y tengan un objetivo pedagógico claro.

De acuerdo con Oppliger (2003), citado por Martín (2010), quien es a su vez citado por Tafur (2014), “la filosofía prevaleciente de la educación actual argumenta que los estudiantes se sienten más motivados a aprender y a retener información cuando están felices que cuando se sienten amenazados y ansiosos.” (p. 35)

González (2011), citado por Tafur (2014), expone tres premisas respecto al uso del humor en el aula:

La primera, “que el humor ejerce una función pedagógica y didáctica dentro de la praxis pedagógica, ya que puede ser empleado en las diferentes materias que componen una determinada estructura curricular”; la segunda, “hay que introducir el humor en el verbo, ya que el humor, la sonrisa y la risa llevan implícito la

comunicación, la cual puede utilizar el docente para hacer más dinámica una sesión de clases y romper las barreras de presión entre los estudiantes”; la tercera “a veces un buen chiste puede ser una poderosa estrategia para ilustrar un determinado contenido en el aula, teniendo en cuenta, que no es preciso ser un humorista profesional para convertir en dinámica la praxis educativa”. (p. 37)

Utría (2007), citado por Tafur (2014), “deduce que la motivación no es un hecho de la experiencia, ni un hecho o característica de la conducta, sino que es más bien una idea o concepto que usamos cuando queremos explicar o encontrar el porqué de la conducta.” (p. 39)

Fernández-Abascal, Palmero y Martínez-Sánchez (2002), en la cita de Tafur (2014), afirman que:

... “la motivación se puede considerar como un proceso, que además de la conducta motivada incluye otras variables de relevancia, como las cognitivas, por ejemplo, que se manifiestan en forma de análisis, valoración y atribución de causas, o también como las afectivas, que tienen que ver con el estado afectivo del sujeto en el momento.” (p. 40)

Como afirma Fernández-Poncela (2012), hay que cambiar de concepción acerca de la risa pues la enseñanza no es solo una cosa seria pues puede y deber incluir la risa para ser más eficaz y la risa a su vez debe ser tomada en serio y no subestimada o ignorada.

#### **2.2.2.2. La pedagogía del humor en la educación superior**

El sentido del humor no se toma en serio en las aulas o ámbito académico. La razón puede estar en lo que sostiene Eco, citado por Gonzales (2011), cuando afirma que el sentido del humor atenta contra las propias estructuras de una institución educativa o académica en tanto el humor descalifica, trasgrede, se enlaza con lo cotidiano, desliteraliza, parodia a las autoridades.

Pero este carácter singular del humor, en relación con el empleo usual, clásico o de enseñanza magistral, no tiene por qué generar miedo o desconfianza, sino, todo lo contrario, si de él se hace un uso consciente, pertinente y con objetivos claros, los réditos o beneficios en el proceso enseñanza aprendizaje en todos los niveles educativos, incluido obviamente el nivel superior, se potencian siempre en favor de los estudiantes.

Algo que se debe mencionar además es que, si bien en la actualidad no se toma en serio el empleo del humor en el ámbito educativo, no es menos cierto que de manera rudimentaria, improvisada, espontánea, sin objetivos claros, usando humor negro u ofensivo, muchos docentes o profesores hacen ya uso actual de él, de manera que la propuesta de la tesis no va a crear nada nuevo, tan solo permitirá que la herramienta didáctica sea empleada de manera científica, racional, y empleando los tipos de humor que resultan pertinentes para mejorar el aprendizaje significativo.

### **2.2.2.3. El docente y la pedagogía del humor**

Martínez-Salanova, citado por Tafur (2014), relaciona directamente motivación y aprendizaje indicando que sin motivación no hay aprendizaje. Dentro del mismo texto, el autor indica que el profesor debe plantearse un triple objetivo en su acción motivadora: “suscitar el interés, dirigir y mantener el esfuerzo y lograr el objetivo de aprendizaje prefijado” (p. 51)

En la misma línea, Martín (2010), citado por Tafur (2014), “indica que el valor del uso del humor radica en su poder para mejorar el sentido de proximidad, entendido como el grado de acercamiento de los maestros con el estudiante.” (p. 38)

De otro lado, Tamblyn (2007), citada por Ortega (2016), recomienda a los docentes realizar las siguientes prácticas: reducir las críticas, no ser completamente original, tomar decisiones positivas y dirigir la atención hacia afuera y no hacia adentro. Estas recomendaciones harían que el proceso enseñanza aprendizaje con el uso del humor sea más eficaz y significativo.

Pero cabe precisar con González (2009), citado por Piñero y Perozo (2015), “que no se refiere al humor de caerse de la risa, o reírse del otro u otra, o que el docente la haga de payaso en cada clase, sino más bien a la creación de un ambiente de trabajo propicio para la participación activa de los estudiantes en la materia y en general desarrollar una mejor forma de gestión escolar que conduzca al optimismo.” (p. 70).

#### **2.2.2.4. Beneficios del sentido del humor en el ámbito educativo**

Skinner (2010), citado por Liébana (2014), menciona cinco razones por las que el humor debe ser incorporado en el proceso de enseñanza aprendizaje:

- 1) el alumnado aprende y retiene mejor la información;
- 2) se genera un ambiente positivo de aprendizaje;
- 3) se mantienen los niveles de atención en los y las estudiantes;
- 4) se facilita el aprendizaje incluso en las materias más difíciles; y,
- 5) los y las estudiantes evalúan más positivamente al profesorado que utiliza el humor en las aulas.

Estos y otros son los beneficios del empleo del humor como ya se vio en el rubro pertinente a las funciones del humor, lo que valida y justifica su empleo en el ámbito pedagógico.

Fernández (2003) afirma que son cuatro las razones por las cuales el sentido del humor debe tener uso pedagógico: para combatir de manera positiva la sociedad pesimista de hoy, para generar una perspectiva de la vida diferente, para plantear de una manera diferente la enseñanza-aprendizaje a fin de solucionar los conflictos que aparecen en el aula y para ayudar a desarrollar el pensamiento divergente y creativo.

Uno de los beneficios del uso del humor en el aula es que mejora el clima del aula y las relaciones sociales pues hay estado de bienestar de los alumnos con respecto al profesor y al contenido de las clases y permite el establecimiento de relaciones inmediatas, lo que quiere decir sobre esto último que hay estrechamiento o acercamiento entre profesor y

alumno. También tiene beneficio en el aprendizaje pues mejora la capacidad de retención o memoria de los contenidos, así como ayuda a agilizar sus mentes y a resolver problemas de manera creativa. Finalmente, tiene beneficios frente a situaciones amenazantes y estresantes pues elimina o disminuye tales estados o situaciones, lo que mejora el proceso de aprendizaje (Liébana, 2014).

Como se dijo en el capítulo anterior, el humor tiene dimensiones que sin duda se reflejan cuando también lo integramos al ámbito educativo. Hablamos del nivel cognitivo, emocional y social en los estudiantes.

Tamblyn (2007), citada por Ortega (2016), sugiere algunas recomendaciones para que el empleo del humor sea beneficioso en el proceso de enseñanza aprendizaje, tales como: reducir las críticas a los alumnos; no ser completamente original, que significa que el docente debe ser creativo, abandonar la rutina o lo tradicional en la preparación y desarrollo de sus clases; tomar decisiones positivas que implica usar un lenguaje positivo hacia los alumnos; y, dirigir la atención hacia afuera, no hacia adentro, lo que quiere decir que se debe dar atención y promover la participación de los alumnos.

#### **2.2.2.5. ¿Cómo integrar el sentido del humor en el aula?**

García-Larrauri (2009), citado por Liébana (2014), propone un modelo denominado Rueda del Humor que consiste en integrar tres sectores o bloques. El primer bloque es activar el cerebro social que significa crear un clima psicosocial adecuado para el aprendizaje tales como: promover la sonrisa, la confianza entre profesor y alumnos y entre éstos con respeto y disminuir conductas agresivas. El segundo bloque es unir diversión y trabajo lo que supone enseñar técnicas de relajación, incrementar la diversión con la tarea y disfrutar el aprendizaje, favorecer la atención, la curiosidad y la creatividad, mejorar el trabajo en equipo y estimular la participación de los alumnos. Y el último bloque es favorecer el pensamiento

optimista y resiliente en el alumno que implica que éste conozca sus fortalezas y debilidades y aprenda a afrontar de modo positivo las dificultades.

Ortega (2016) se enfoca en tres puntos para integrar la pedagogía del humor en el aula: en las actividades, donde sugiere desarrollar trabajos en grupo para que los alumnos se sientan “parte de” y tengan motivación de participar, contar chistes, relajar el ambiente, actividades de improvisación, aprender de los demás, y creaciones grupales; en los recursos y materiales didácticos, que van más enfocados a alumnos de pregrado pues se sugiere usar premios, colocar imágenes divertidas en el aula, colocar una pancarta para colocar mensajes positivos y tener un rincón del humor; y en la interacción profesor-alumno donde se debe emplear un lenguaje no verbal positivo así como actitudes positivas que favorezcan el respeto, confianza y motivación del alumno, lo que incluye un lenguaje verbal también positivo.

Piñero y Perozo (2015) afirman que a este respecto:

(...) un docente con buen humor se caracteriza por ser un ser sociable, persuasivo, con dominio de sus emociones, ingenioso, creativo, hábil para transformar situaciones difíciles en positivas, ágil en la orientación de las soluciones y con capacidad de apartar la rutina. Cuando el humor se hace presente en la comunicación pedagógica se necesita un docente paciente, firme, consecuente y responsable para hacer valer la justicia sin excesos pero con flexibilidad e imparcialidad. En su condición de líder debe evitar la influencia de uno sobre el otro, es decir alcanzar la persuasión con carisma. (p. 76)

#### **2.2.2.6. Límites del uso del humor como estrategia pedagógica**

Una de las barreras o límites de los que nos habla González (2013) viene a ser la cultura pues a lo largo de la historia el humor se ha asociado con la idea de que es de tontos, alejado de la ciencia o incluso de la religión, por lo que ello ha generado hasta el día de hoy

un prejuicio en las personas. Fernández (2003) habla del sentido del ridículo, de hacer el ridículo y la vergüenza que ello genera.

Pero además nos dice que hay limitaciones propias del humor que no están ya vinculadas a los prejuicios. Así, citando a Jáuregui (2009), menciona González que las barreras del humor tienen que ver con el tipo de humor que se usa, siendo el humor agresivo y auto destructivo los que se convierten en límites para un uso adecuado y pertinente desde el punto de vista pedagógico. A ello González agrega el cuándo y cómo se usa el humor como barreras eventuales pues el humor como medio didáctico no puede ser espontáneo sino planificado y pertinente a la clase o tema a desarrollar. Finalmente, nos indica que la fuente del humor es un dato a tomar en cuenta por lo que el profesor debe tener un vínculo previo con sus alumnos a fin de que éstos quieran escucharlo.

González (2009), citado por Piñero y Perozo (2015), señala como límites o debilidades del uso del humor en el aula las siguientes:

- 1) El humor debe ser pertinente para la ocasión y el ámbito en que se está trabajando. Debe tener reservado y previsto un tiempo y un momento.
- 2) El humor será eficaz si está destinado a poner un punto en relieve. Cuando se usa el humor con el fin de resaltar un punto determinado, se apunta a reforzar o introducir un concepto y, en segundo lugar a divertirse.
- 3) El humor, aunque no provoque carcajadas, si da en la tecla, contribuye a la fluidez del discurso y favorece a crear un ambiente relajado, lo cual sin lugar a duda, favorece el aprendizaje.
- 4) La relación entre el docente y su clase debe ser muy buena, fundamentalmente en lo afectivo y lo personal. Si los alumnos no sienten afecto por su docente, todo lo que venga de él, aún el mejor de los chistes, será rechazado.
- 5) El docente debe tener interés en usar el humor, disfrutarlo y creer que esta herramienta favorecerá el aprendizaje. La meta del docente que usa el humor como un recurso didáctico, no es la de convertirse en un

comediante, es la de mediar pedagógicamente a través del humor. 6) El humor es un arma poderosa en la educación. Puede atraer la atención, crear vínculo y hacer más recordable un concepto. Además, puede aliviar tensiones, estrechar vínculos y motivar a los alumnos si es la clase de humor adecuada a la circunstancia. (p. 73)

### **2.2.3. *Aprendizaje significativo***

#### **2.2.3.1. El cognitivismo (constructivismo)**

El conductismo tiene como idea principal que el aprendizaje se origina desde el exterior y que las modificaciones de los estímulos originan la posibilidad de aprender, pero en la teoría cognitiva el individuo deja de ser un ente pasivo, y ocupa un papel protagonista en el aprendizaje a tal punto que manipula el ambiente de acuerdo con su propia subjetividad (Pérez, 2014).

“El constructivismo es una perspectiva psicológica y filosófica que sostiene que las personas forman o construyen gran parte de lo que aprenden y comprenden” (Bruning et al., 2004, citado por Schunk, 2012, p. 229) “Así, todo el conocimiento es subjetivo y personal, y es producto de nuestras cogniciones” (Simpson, 2002, citado por Schunk, 2012, p. 231)

Ahora bien, como afirma Pérez (2004), si bien hay diversas concepciones o corrientes del constructivismo, sin embargo, todas ellas tienen en común estas características: “Todo conocimiento es una construcción humana. El hombre es un ser activo que construye conocimientos; existen estructuras previas, a partir de las cuales se construye el conocimiento. El hombre no es “una tábula rasa”; la construcción del conocimiento tiene un valor personal. Los conocimientos no son verdaderos o falsos, sino simplemente viables.” (p. 55)

Dentro de esta teoría se puede hablar de tres tipos de constructivismo: el exógeno, el endógeno y el dialéctico.

El constructivismo exógeno se refiere a la idea de que la adquisición del conocimiento representa una reconstrucción de las estructuras que existen en el mundo externo. Este punto de vista sugiere una fuerte influencia del mundo externo sobre la construcción del conocimiento, como las experiencias, la enseñanza y la exposición a modelos (Schunk, 2012, p. 232)

Pero para el constructivismo endógeno:

Las estructuras mentales se crean a partir de estructuras anteriores y no directamente de la información que proviene del ambiente; por lo tanto, el conocimiento no es un espejo del mundo externo que se adquiere por medio de las experiencias, la enseñanza o las interacciones sociales. El conocimiento se desarrolla a través de la actividad cognoscitiva de la abstracción y sigue una secuencia generalmente predecible. (Schunk, 2012, p. 232)

“Entre estos extremos se encuentra el constructivismo dialéctico, el cual sostiene que el conocimiento se deriva de las interacciones entre las personas y sus entornos. Las construcciones no están ligadas invariablemente al mundo externo ni son el resultado único del funcionamiento de la mente; más bien, reflejan los resultados de las contradicciones mentales que se generan al interactuar con el ambiente.” (Schunk, 2012, p. 232)

### ***Jean Piaget***

Uno de los exponentes de la teoría cognitiva o constructivista es Jean Piaget. Son tres los elementos que intervienen en su pensamiento: la inteligencia, el aprendizaje y el conocimiento. La inteligencia la concibe como una capacidad en continua evolución, con cambios que no solo son cuantitativos sino sobre todo cualitativos. Una clave en este punto es la reversibilidad, es decir, que la mente puede desandar lo andado, tomar muchos caminos. El aprendizaje se entiende como producto del accionar activo del sujeto y se consigue mediante el equilibrio que lleva a adaptarse al medio. El conocimiento tiene lugar con la

ayuda de herramientas permanentes de la inteligencia (funciones: organización y adaptación sea como asimilación o acomodación) y con el sistema de acciones mentales (estructura cognitiva) y las unidades o pautas de actuación mental (esquemas) (Pérez, 2014).

La idea según Piaget es encontrar el equilibrio, pues, así como los procesos orgánicos o físicos buscan equilibrio para funcionar bien, los procesos mentales igualmente procuran alcanzar el equilibrio para que funcionen correctamente. Así Piaget (1991) afirma “El desarrollo psíquico que se inicia con el nacimiento y finaliza en la edad adulta es comparable al crecimiento orgánico: al igual que este último, consiste esencialmente en una marcha hacia el equilibrio.” (p. 11).

En esa misma línea, Claparedé, citado por Piaget (1972), afirma que “El individuo no actúa sino cuando experimenta una necesidad, es decir, cuando el equilibrio se halla momentáneamente roto entre el medio y el organismo: la acción tiende a restablecer ese equilibrio, es decir, precisamente, a readaptar el organismo. (p. 14).

Esto significa que el aprendizaje es un proceso constante en que el individuo (estudiante) busca el equilibrio, para adaptarse (asimilar o acomodar) al medio, construye de este modo su propio mundo.

Pero en el campo del aprendizaje, Piaget es consciente que no solo interviene el aspecto cognitivo sino también el aspecto afectivo. En tal sentido, el autor (2005) sostiene que “la afectividad, decíamos, puede ser causa de aceleraciones y de retrocesos en el desarrollo de la inteligencia, puede perturbar su funcionamiento, modificar sus contenidos, pero no puede ni producir ni modificar las estructuras.” (p. 103).

Lo dicho hace ver que según el pensamiento de Piaget ambos aspectos se interrelacionan recíprocamente y tienen influencia entre ellos. Por lo tanto, la construcción del nuevo conocimiento va a depender no solo de las estructuras previas sino también de la motivación e interés que tenga el estudiante por el contenido educativo.

Los conocimientos no son simple reflejo de la realidad como proponen los empiristas asociacionistas sino, más bien, es una reconstrucción de lo real (acción-interpretación) en el sujeto a través de estructuras lógico matemáticas que van de lo más sencillo hasta lo más complejo (Piaget, 2001).

“La teoría de Piaget es constructivista porque supone que los niños establecen sus propios conceptos sobre el mundo para darle sentido” (Byrnes, 1996, citado por Schunk, 2012, p. 239).

Estos conceptos no son innatos, sino que los niños los adquieren a través de sus experiencias normales. El niño no recibe la información del entorno (incluyendo las personas) de manera automática, sino que la procesa de acuerdo con las estructuras mentales que ya posee. Los niños le dan un sentido a su ambiente y construyen la realidad con base en sus capacidades actuales. A su vez, esos conceptos básicos se convierten en perspectivas más sofisticadas a través de la experiencia (Schunk, 2012, p. 239).

### *Lev Vygotsky*

Otro exponente de la teoría cognitiva viene a ser Vygotsky, quien por mucho tiempo fue ignorado. Afirma que “la conducta humana no se limita a responder a los estímulos, sino que actúa sobre ellos, transformándolos y dándoles intención. Esto es posible gracias a la **mediación** de instrumentos, que se interponen entre el estímulo y la respuesta” (Pérez, 2014, p. 161).

Vygotski (2009) sostiene que “La internalización de las actividades socialmente arraigadas e históricamente desarrolladas es el rasgo distintivo de la psicología humana, la base del salto cualitativo de la psicología animal a la humana.” (p. 94).

Schunk (2012) afirma que las principales ideas de la teoría de Vygotsky son las siguientes:

- Las interacciones sociales son fundamentales; el conocimiento se construye entre dos o más personas.
- La autorregulación se desarrolla mediante la internalización (desarrollando una representación interna) de las acciones y de las operaciones mentales que ocurren en las interacciones sociales.
- El desarrollo humano ocurre a través de la transmisión cultural de herramientas (lenguaje y símbolos).
- El lenguaje es la herramienta más importante; su desarrollo va desde el discurso social y el discurso privado, hasta el discurso cubierto (internos).
- La zona de desarrollo próximo (ZDP) es la diferencia entre lo que los niños pueden hacer por sí mismos y lo que pueden hacer con ayuda de otros. Las interacciones con los adultos y los pares en la ZDP fomentan el desarrollo cognoscitivo. (p. 243)

Hablando sobre el lenguaje Vygotsky (1995) sostiene que existe una relación entre pensamiento y lenguaje, que ellos no son elementos autónomos o independientes, que se traduce en el significado de las palabras, siendo que el significado es un fenómeno del pensamiento solo mientras se expresa por palabras y éstas son fenómenos del lenguaje siempre que se iluminen con el significado pues de lo contrario solo serían sonidos vacíos, y que dichos significados son cambiantes o dinámicos.

Hablando de la zona de desarrollo próximo propuesta por Vigotsky, Wertsch (1984), citado por Shunk (2012), señala que “los niños no adquieren conocimientos culturales de forma pasiva a partir de esas interacciones, y lo que aprenden no es necesariamente un reflejo automático preciso de los acontecimientos. Más bien, los aprendices aplican su propia comprensión a las interacciones sociales y construyen significados al integrar esa comprensión a sus experiencias en el contexto” (p. 244).

Pero el propio Vykotski (2009) define a la categoría de zona de desarrollo próximo del siguiente modo: “No es otra cosa que la distancia entre el nivel real del desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.” (p. 133).

Asimismo, Vykotski (2001) reconoce que toda educación tiene un carácter social pues está determinado por el ambiente en que se crece y que el educador directo capaz de formar o transformar es el propio alumno a través de su propia experiencia, teniendo el maestro o educador un rol de director y organizador (educador indirecto) del medio educativo.

### ***Albert Bandura***

Consideramos importante hablar también de Albert Bandura y su teoría cognoscitiva social. Woolfolk (2010) afirma que “la teoría cognoscitiva social actual conserva un énfasis en la función que tienen otras personas para servir como modelos y profesores (la parte social de la teoría cognoscitiva social), pero también incluye el pensamiento, las creencias, las expectativas, la anticipación, la autorregulación, las comparaciones y los juicios (la parte cognoscitiva).” (p. 349).

El aprendizaje por observación es un aspecto fundamental en la teoría de Bandura pues gracias al modelamiento tiene lugar el aprendizaje pues permite dirigir la atención, perfeccionar un comportamiento aprendido, fortalecer o debilitar inhibiciones, aprender nuevas conductas y activar las emociones. Pero también el concepto de auto eficacia es importante y consiste en la creencia de que se puede realizar una determinada actividad o cumplir una meta. (Woolfolk, 2010).

### 2.2.3.2. Teoría del aprendizaje significativo

Ausubel (1980) afirma que “El aprendizaje significativo presupone tanto que el alumno manifiesta una actitud hacia el aprendizaje significativo; es decir, una disposición para relacionar, no arbitraria, sino sustancialmente, el material nuevo con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, especialmente relacionable con su estructura de conocimiento, de modo intencional y no al pie de la letra”. (p. 56).

“De acuerdo con esto, este aprendizaje se facilita cuando la nueva información se incorpora a (la) estructura cognitiva del estudiante, provocando un proceso de asimilación cognoscitiva, en el que se relaciona la nueva información con los conocimientos previos.” (Garcés et al., 2018, p. 234)

Otra definición del aprendizaje significativo es:

aquel en que los nuevos conocimientos son incorporados a la estructura cognoscitiva de modo no arbitrario, relacionándose con los conocimientos poseídos de modo sustancial. Los enlaces efectuados entre los conocimientos anteriores y los nuevos permiten, junto a una reintegración de la estructura cognoscitiva y una disponibilidad mayor de lo aprendido, la fijación sólida de lo novedoso, que pasa a tener un lugar seguro en el acervo de conocimientos de la persona. (Pérez, 2014, p. 173).

El aprendizaje memorístico a diferencia del significativo se caracteriza por su implicancia en el tiempo. Es un aprendizaje breve y a corto plazo que, a veces, imposibilita el nuevo aprendizaje (pensemos en la fase inicial de nuevos conocimientos), pues se hace difícil interactuar con los conocimientos previos, aunque pueden ser necesarios en algunos casos. Por tanto, es un aprendizaje que está destinado a cohabitar con la levedad. En cambio, el aprendizaje significativo facilita

la adquisición de significados, así como la retención y la transferencia de lo aprendido. (Ausubel, 2002, citado por Garcés et al., 2018, p. 238)

Hay entonces una diferencia entre aprendizaje significativo y por repetición, pues mientras este último privilegia la memorización el primero centra su atención en la comprensión de los nuevos conocimientos.

Igualmente podemos relacionar el aprendizaje por descubrimiento y el aprendizaje significativo. Ambos unidos por la trascendencia del constructivismo que, a diferencia del conductismo, le interesa la forma cómo el individuo incorpora la información a su estructura cognitiva. Así el descubrimiento responde a un tipo de estrategia que sigue el docente, estimulando el pensamiento simbólico, la creatividad y la memoria del estudiante. (Garcés et al., 2018, p. 239)

Podríamos decir que construimos significados integrando o asimilando el nuevo material de aprendizaje a los esquemas que ya poseemos de comprensión de la realidad. Lo que hace que un contenido sea más o menos significativo es, precisamente, su mayor o menor inserción en otros esquemas previos. (Romero, 2009, p. 2)

Asimismo, Romero afirma que “(e)l aprendizaje significativo se desarrolla a partir de dos ejes elementales: la actividad constructiva y la interacción con los otros.” (2009, p. 2)

Para que un aprendizaje sea significativo se mencionan tres condiciones: activar los conocimientos previos para saber la base desde la cual se aprenderá, luego el contenido a enseñar debe ser lógico, con sentido (significativo), claro y finalmente se debe despertar la motivación del alumno por aprender. (Romero, 2009).

“Uno de los conceptos fundamentales en el moderno constructivismo, la teoría en referencia responde a la concepción cognitiva del aprendizaje, según la cual éste tiene lugar

cuando las personas interactúan con su entorno tratando de dar sentido al mundo que perciben” (Rivera, 2004, p. 47).

“El norteamericano David Ausubel (Ausubel, Novak y Henesian, 1978) propone una explicación teórica del proceso de aprendizaje según el punto de vista cognoscitivo, pero tomando en cuenta además factores afectivos tales como la motivación. Para él, el aprendizaje significa la organización e integración de información en la estructura cognoscitiva del individuo.” (Arancibia, et. al., 2007, p. 102).

Viera afirma que el aprendizaje significativo propuesto por Ausubel quiere decir que el aprendizaje produce un cambio auténtico en el educando, los nuevos conocimientos tienen sentido en la estructura cognitiva del sujeto, lo que descarta la memorización o mecanización del conocimiento (2003).

Pero además Viera encuentra un punto de coincidencia entre la teoría de Ausubel y Vigotsky: la unidad de lo cognitivo y afectivo en el aprendizaje. Para el aprendizaje significativo la estructura cognitiva previa debe tener conexión con lo afectivo y motivacional para que se dé un verdadero conocimiento o con significado, mientras que para el enfoque histórico cultural la vivencia es la unidad de análisis de la situación social de desarrollo entendiendo por tal al vínculo afectivo que tiene el individuo con su medio (2003).

La principal crítica a la teoría del aprendizaje significativo es la incapacidad para trascender a otros tipos de aprendizaje (como el aprendizaje por descubrimiento o cooperativo) limitándose al aprendizaje por recepción (Viera, 2003).

Rodríguez señala que para Ausubel:

los estudiantes no comienzan su aprendizaje de cero, esto es, como mentes en blanco, sino que aportan a ese proceso de dotación de significados sus experiencias y conocimientos, de tal manera que éstos condicionan aquello que aprenden y, si son explicitados y manipulados adecuadamente, pueden ser aprovechados para mejorar

el proceso mismo de aprendizaje y para hacerlo significativo. El papel del docente está, pues, en llevar a cabo esa manipulación de manera efectiva. (2011, p. 32)

Una visión más actual del aprendizaje significativo entiende que es un proceso donde entra en interacción los elementos alumno, docente y materiales educativos y que se busca la integración de pensamiento, sentimiento y acción. Se entiende además que el aprendizaje significativo es un proceso complejo y progresivo, además de ser crítico. (Rodríguez, 2011).

### 2.3. Marco conceptual

**Aprendizaje significativo** Permite conectar, vincular, los conocimientos previos con los nuevos conocimientos.

**COVID-19** Epidemia causada por el nuevo coronavirus conocido como SARS-CoV-2.

**Humor** Forma de generar alegría, risa, buen ánimo en las personas.

**Nivel cognitivo** Se desarrolla en la dimensión cognitiva en cuanto requiere de memoria y pensamiento.

**Nivel emocional** Es capaz de brindar, casi siempre, una sensación de bienestar en términos de alegría, risa y diversión.

**Nivel social** Produce un acercamiento entre las personas que están compartiendo ese instante divertido, razón por la cual la cohesión grupal y el disfrute son elementos siempre presentes.

## Capítulo III

### Metodología

#### 3.1. Formulación de hipótesis

Las hipótesis indican lo que tratamos de probar y se definen como explicaciones tentativas del fenómeno investigado (Hernández-Sampieri, 2014).

La hipótesis de la presente tesis es correlacional, porque ella se caracteriza por relacionar dos o más variables y corresponden a los estudios correlacionales (Hernández-Sampieri, 2014).

##### 3.1.1. *Hipótesis general*

El uso del humor se asocia con el aprendizaje significativo, en contextos de COVID-19, en los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.

##### 3.1.2. *Hipótesis específicas*

a) El uso del humor se relaciona con mayor eficacia con el nivel cognitivo del aprendizaje significativo, en contextos de COVID-19, en los estudiantes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.

b) El uso del humor se relaciona con mayor eficacia con el nivel emotivo del aprendizaje significativo, en contextos de COVID-19, en los estudiantes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.

c) El uso del humor se relaciona con mayor eficacia con el nivel social del aprendizaje significativo, en contextos de COVID-19, en los estudiantes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.

## **3.2. Variables**

### **3.2.1. v.1. *El humor***

- Dimensión cognitiva
- Dimensión emocional
- Dimensión social
- Dimensión psicofisiológica

### **3.2.2. v.2. *Aprendizaje significativo***

- Nivel cognitivo
- Nivel emocional
- Nivel social

### 3.3. Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores/ítems	Técnicas e instrumentos
Humor	<p>Tamblyn (2007) menciona que el humor es un estado o una cualidad, que es apertura y optimismo, como un tipo de actitud en la que se acepta a la vida; del mismo modo, agrega que es creatividad y principalmente es juego. Por su parte, Pirowicz (2010) añade que el humor es aquella cualidad que hace a algo divertido o risible y que es netamente interactivo.</p>	<p>Se aplicó de manera virtual a los estudiantes objeto de la muestra, mediante un cuestionario compuesto por 10 preguntas que fue remitido en forma posterior a la sesión de clase sobre los delitos ambientales.</p>	Cognitiva	Motiva, fortalece la memoria, eleva la concentración y el proceso de pensamiento	Encuesta-cuestionario
			emocional	Despierta emociones positivas	
			Social	Incentiva la comunicación y el trabajo en grupo	
			Psicofisiológica	Emite hormonas que hacen funcionar mejor el organismo	
Aprendizaje significativo	<p>Ausubel (1963) señala que el aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento.</p>	<p>Se evaluó a través de una ficha de evaluación pedagógica compuesta por 10 preguntas, la cual se remitió de manera virtual una vez culminada la sesión de clase sobre delitos ambientales dirigida a los estudiantes objeto de la muestra. También se empleó un cuestionario compuesto por 10 preguntas, el cual fue remitido de manera virtual en forma posterior a la sesión de clase y a la evaluación pedagógica.</p>	Ámbito cognitivo	Optimiza la interiorización de nuevos conocimientos y fortalece la memoria	Encuesta-cuestionario y evaluación pedagógica
			Ámbito emocional	Satisfacción de haber adquirido nuevos conocimientos Sentimiento que el aprendizaje fue placentero y no aburrido	
			Ámbito social	Incremento de la autoestima del educando Capacidad mejorada para relacionarse con sus compañeros de aula	

### 3.4. Enfoque y nivel de investigación

El enfoque de la investigación es cuantitativo pues se orienta a la recolección de datos sobre variables definidas con el fin de probar hipótesis a través de procedimientos estadísticos (Hernández, et. al., 2014), enfoque que se aplica en el trabajo de investigación pues se formulan hipótesis que serán respondidas mediante la recolección de datos (cuestionario y evaluación pedagógica) a fin de probar las mismas, empleando para ello el programa estadístico SPSS.

La investigación es de nivel correlacional pues como dicen Hernández, et. al., (2014): “Este tipo de estudios tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular.” (p. 93). En la investigación se busca establecer la asociación entre el humor y el aprendizaje significativo.

### 3.5. Métodos

**Método deductivo** Es un método de razonamiento que lleva a conclusiones partiendo de lo general, aceptado como válido, hacia aplicaciones particulares. Este método se inicia con el análisis de los postulados, teoremas, leyes y principios de aplicación universal y, mediante la deducción, el razonamiento y las suposiciones, entre otros, se comprueba su validez para aplicarlos en forma particular (Ramírez, s/a, p. 38).

Es un proceso que permitió trabajar racionalmente a partir de la teoría, formular las hipótesis de forma deductiva y una verificación empírica de comprobación de hipótesis mediante la encuesta (cuestionario y evaluación pedagógica).

**Método inductivo** Es un modo de razonar que consiste en sacar de los hechos particulares una conclusión general. Es un razonamiento que analiza una porción de un todo, por lo que va de lo particular a lo general (Ramírez, s/a, p. 38).

Este proceso ha permitido exponer las conclusiones a las que se ha arribado luego de haber puesto a prueba las hipótesis planteadas, permitiendo generalizar los resultados obtenidos en la muestra o población concreta. Con este método de razonamiento se da sustento práctico a las teorías empleadas pues aplicadas a un caso concreto de sesión de clases a estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la UNSCH se prueba su vigencia y utilidad como estrategia de mayor eficacia en el aprendizaje significativo, resultados que se extienden o pueden generalizar como estrategia didáctica recomendada al proceso educativo de estudiantes universitarios en general

**Método analítico-sintético** Es un tipo de razonamiento que se caracteriza por descomponer el todo en partes, para conocer la naturaleza, caracteres, semejanzas y diferencias del objeto de estudio y luego en su recomposición de esas partes en un todo mediante un examen global (Ramírez, s/a).

En el trabajo de investigación se utilizó este método para analizar las teorías sobre el tema de estudio descomponiendo en sus partes para entender y explicar cada una de las dos variables, logrando saber su naturaleza, características, semejanzas y diferencias, así como la vinculación entre ellas. A partir de ello, se recolectaron los datos mediante un cuestionario y evaluación pedagógica los cuales se examinaron empleando la estadística a fin de establecer la existencia de correlación que se manifiesta entre ambas variables. En los resultados descriptivos e inferenciales, se usaron estadígrafos y pruebas estadísticas que han permitido efectuar un examen global y sacar conclusiones.

### **3.6. Diseño de investigación**

El diseño de investigación “se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea con el fin de responder al planteamiento del problema” (Wentz, McLaren, Creswell, Hernández-Sampieri et. al. y Kalaian, citados por Hernández, et. al., 2014, p. 128).

El diseño de la presente investigación es transversal, pues:

“Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (Hernández, et. Al., 2014, p. 154).

Pero a su vez dentro de la investigación transversal el diseño es correlacional:

“Estos diseños describen relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado.” (Hernández, et. al., 2014, p. 157).

### **3.7. Población y muestra**

#### **3.7.1. Población**

“La población, o en términos más precisos población objetivo, es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Ésta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio.” (Arias, 2012, p. 81).

Por lo tanto, la población objeto de estudio en la presente investigación estuvo constituida por 600 estudiantes: 140 alumnos de la serie 100, 130 alumnos de la serie 200, 120 alumnos de la serie 300, 80 alumnos de la serie 400, 70 alumnos de la serie 500 y 60 alumnos de la serie 600, todos estudiantes de pregrado de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la UNSCH.

#### **3.7.2. Muestra**

Al respecto, Arias (2011) afirma lo siguiente: “La muestra es un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible” (p. 83).

La muestra será no probabilística, “también llamadas muestras dirigidas, suponen un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización” (Hernández-Sampieri, 2014, p. 189). Y dentro de este tipo de muestra se escoge la muestra no probabilística voluntaria.

El tamaño de la muestra es de 234 estudiantes de la serie 100 a 600 de la Escuela Profesional de Derecho de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

Cálculo de la muestra

$$n = \frac{Z^2 pq N}{(N - 1)E^2 + Z^2 pq} = \frac{(1,96)^2 (0,5)(0,5)600}{(600 - 1)(0,05)^2 + (1,96)^2 (0,5)(0,5)} = 234,4$$

$$= 234 \text{ estudiantes}$$

Estratificación de la muestra

Series	Población	Razón	Muestra
Serie 100	140	0,39	55
Serie 200	130	0,39	51
Serie 300	120	0,39	47
Serie 400	80	0,39	31
Serie 500	70	0,39	27
Serie 600	60	0,39	23
Total	600		234

### 3.8. Técnicas e instrumentos

“Un instrumento de medición adecuado es aquel que registra datos observables que representan verdaderamente los conceptos o las variables que el investigador tiene en mente” (Grinnell, Williams y Unrau, 2009, citados por Hernández-Sampieri, 2014, p. 199)

Todo instrumento de recolección de datos debe cumplir tres requisitos: confiabilidad, validez y objetividad.

“La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales” (Hernández-Sampieri, 2014, p. 200).

“La validez, en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir” (Hernández-Sampieri, 2014, p. 200).

La objetividad “se refiere al grado en que éste es o no permeable a la influencia de los sesgos y tendencias del investigador o investigadores que lo administran, califican e interpretan” (Mertens, 2010, citado por Hernández-Sampieri, 2014, p. 206).

### **3.8.1. La técnica.**

“Técnica viene a ser un conjunto de mecanismos, medios y sistemas de dirigir, recolectar, conservar, reelaborar y transmitir datos.” (Tamayo, 1998, citado por Valderrama, 2010, p. 191).

La técnica que se empleó en el trabajo de investigación es la encuesta, la cual consiste en recopilar información sobre una parte de la población denominada muestra en base a un cuestionario que sigue objetivos, cuerpo de teorías, hipótesis, variables e indicadores y que se formula por escrito (Valderrama, 2010).

La encuesta se traduce en un cuestionario que se formuló de manera escrita al término de la sesión de clase dirigida a los estudiantes de la muestra y que tuvo por finalidad recoger sus opiniones o percepciones para medir el sentido del humor en las dimensiones cognitiva, emocional, social y psicofisiológica.

Asimismo, otra técnica empleada es la prueba o evaluación pedagógica que se elabora al igual que un cuestionario con preguntas escritas que sirven para medir el nivel de aprendizaje, destrezas y habilidades adquiridas por el alumno (USMP, 2020).

La prueba o evaluación pedagógica consistió en formular preguntas escritas orientadas a medir el nivel de aprendizaje de los estudiantes, en las dimensiones cognitiva, emocional y social, sobre la sesión de clase desarrollada, la cual se aplicó al cabo de la citada sesión de clase.

### **3.8.2. Instrumentos.**

#### **Cuestionario**

Es un conjunto de preguntas respecto a un tema o variable a medir, que debe ser congruente con el problema planteado y la hipótesis. (Hernández-Sampieri, 2014)

Para la obtención de datos en el trabajo de investigación se ha elaborado un cuestionario compuesto por diez preguntas para medir las dimensiones del humor cuya estructura se compone de cuatro aspectos, tales como: muy entretenido, poco entretenido, algo aburrido y demasiado aburrido. Tal instrumento fue aplicado después de que se dictó la sesión de clases sobre delitos ambientales.

Con estos ítems se ha buscado conocer las dimensiones del humor en lo cognitivo, emocional, social y psicofisiológico, en función de los cuatro aspectos antes mencionados, lo que guarda coherencia con el problema e hipótesis planteados.

#### **Evaluación pedagógica**

Son "instrumentos técnicamente contruidos que permiten a un sujeto, en una situación definida (ante determinados reactivos o ítems), evidenciar la posesión de determinados conocimientos, habilidades, destrezas, nivel de logros, actitudes, características de personalidad, etc. Son instrumentos que permiten apreciar una variable, tal como es definida por la misma prueba o instrumento" (García, 1994, citado por USMP, 2020, p. 12).

Se usó este instrumento para medir la variable el aprendizaje significativo de los estudiantes, en sus dimensiones cognitiva, emocional y social, consistiendo la evaluación

pedagógica de diez preguntas estructuradas mediante preguntas abiertas con opción múltiple (cuatro) de una sola respuesta correcta.

Estos dos instrumentos, de manera posterior, han sido contrastados o cruzados a fin de establecer la relación o asociación existente entre las variables humor y aprendizaje significativo.

### **3.9. Validez y confiabilidad de instrumentos**

#### **3.9.1. Validez**

Según Bisquerra (2005, citado por Valderrama, 2015) la validez de contenido determina si las preguntas o los ítems tienen relación estricta con cada uno de los indicadores y las dimensiones según los supuestos teóricos considerados en la variable de estudio.

Por lo tanto, para recolectar datos de la variable de estudio el humor en el contexto del Covid -19, se utilizó la encuesta a través del instrumento el cuestionario de opción múltiple y constituido por 10 preguntas en estricta relación de los indicadores de cada una de las relaciones. Para recolectar datos de la segunda variable de estudio aprendizaje significativo, se utilizó la técnica de evaluación pedagógica a través del instrumento de la prueba escrita con opción múltiple de 10 preguntas.

Dichos instrumentos mencionados a fin de garantizar la coherencia, claridad y pertinencia, se sometieron al proceso de validación de contenido por tres jueces o expertos conocedores en la variable de estudio, quienes dieron opinión de observación o conformidad de la validez de contenido de los instrumentos, cuyos resultados se ha sometido al análisis a través coeficiente V de Aiken (Aiken, 1985), permite cuantificar la relevancia de los ítems de cada uno de las valoraciones de jueces o expertos, cuya fórmula estadística es:

$$V = \frac{S}{(n(c - 1))}$$

Donde:

V: coeficiente de Aiken

S: Sumatoria de si

si: valor asignado por i

n: Número de jueces

c: Número de valores en la escala de valoración

Realizada los cálculos en el V de Aiken, se tiene los siguientes resultados, continuación se detalla en la siguiente tabla:

**Tabla 1**

*Coefficiente de validación por juicio de expertos*

Instrumentos	Expertos			Promedio*	Situación
	Mg. Reyder Henry Ramírez Salazar	Mg. Vilma Flores Pozo	Mg. Kevin Martínez Quispe		
Cuestionario	0,8	0,86	0,88	0,846	Excelente
Prueba escrita	0,8	0,86	0,88	0,846	Excelente
Promedio	0,8	0,86	0,88	0,846 (84,6%)	Excelente

*Nota. \* Coeficiente de validez V de Aiken*

Según tabla 1, el coeficiente validez V de Aiken para el cuestionario sobre humor en el contexto de Covid-19 y la prueba escrita en promedio es de 0,86 (86%) respectivamente. Estos valores indican que los instrumentos utilizados en la presente investigación tienen validez de contenido muy bueno o excelente, aptos para la recolección de datos de cada de las variables de estudio.

### **3.9.2. Confiabilidad**

Para Quero (2010) la confiabilidad permite que los datos recolectados deben reflejar de manera fidedigna y estable de los fenómenos o hechos de la realidad.

La confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos se realizó con el coeficiente de Alfa de Cronbach propuesto por Cronbach (1951) que es un estadístico que permite estimar la confiabilidad. Cuya fórmula estadística es:

$$\alpha = \frac{n}{n-1} \left( 1 - \frac{\sum_{i=1}^n S_i^2}{S_x^2} \right)$$

Donde:

n: es el número de ítem

$S_i^2$  : es la varianza de cada ítem y

$S_x^2$  : es la varianza del puntaje total.

El coeficiente puede tomar valores entre 0 y 1, donde 0 significa nula confiabilidad y 1 representa la confiabilidad total. Si el coeficiente es mayor o igual a 0,80 el instrumento es confiable.

En el presente estudio, luego de determinar la validez de contenido, se procedió con la aplicación del instrumento con valoración politómica a una muestra piloto de 10 estudiantes, no fueron para de la muestra, luego se realizó al cálculo a través del estadígrafo Alfa de Cronbach, cuyo resultado se muestra a continuación:

**Tabla 2**

*Resultados del cálculo de coeficiente de confiabilidad*

Alfa de Cronbach	Número de elementos
0,854	10

Según la tabla 2 se tiene el índice de coeficiente de Alfa de Cronbach es de 0,854 equivalente a su valor porcentual de 85,4%%, valor que indica altamente confiable con grado de precisión y consistencia interna para la recolección de datos.

### **3.10. Técnica de procesamiento de datos**

#### **3.10.1. Análisis descriptivo**

El análisis descriptivo se realizó con la ayuda de la estadística descriptiva, presentando en tablas de doble entrada o tabla de contingencia para visualizar la correlación de cada una de las dimensiones de las variables de estudio, dicho análisis se realizó con el uso de software estadístico SPSS versión 25,0

### 3.10.2. Análisis inferencial

**Prueba de normalidad** Con respecto de la primera variable de estudio humor en el contexto de Covid-19, no se realizó la prueba de normalidad por tratarse de datos cualitativos de valoración politómica. Sin embargo, la segunda variable de estudio aprendizaje significativo si se realizó la prueba de normalidad, por tratarse de datos cuantitativos con calificaciones de cero a veinte, en el que se determinó que los datos no tienen distribución normal ( $0,00 < 0,05$ ). Por tanto, por cumplir que ambas variables de estudio no tienen distribución normal, se realizó la prueba de hipótesis a través de Rho de Spearman para determinar la significancia de la correlación, por tratarse que los datos de la primera variable de estudio son cualitativos ordinal y la segunda variable de estudio datos cuantitativos discretos;

**Prueba de hipótesis** La prueba de hipótesis se realizó a través de Rho de Spearman para determinar la significancia de la correlación, cuya fórmula estadística fue:

$$r_s = 1 - \frac{6}{n(n^2 - 1)} \sum_{i=1}^k d_i^2$$

Donde:

$r_s$ : coeficiente de correlación de Spearman

$d_i^2$ : diferencias existentes entre los rangos de las dos variables, elevada al cuadrado

$n$ : tamaño de la muestra expresada en pareja de rangos de las variables

Finalmente, una vez realizado los cálculos estadísticos con la ayuda del software estadísticos SPSS versión 25, se realizaron las interpretaciones de cada una de los resultados del cálculo de las hipótesis formuladas y para tomar decisiones si la hipótesis planteada es verdad o falso.

Las equivalencias del grado de correlación, se presenta a continuación:

De 0,00 a 0,19 Correlación mínima

De 0,20 a 0,39 Correlación baja

De 0,40 a 0,59 Correlación moderada

De 0,60 a 0,79 Correlación buena

De 0,80 a 1,00 Correlación muy buena

**Significancia** El margen de error o significancia asumida por el investigador fue de 5% en cada una de las pruebas.

**Nivel de confianza** Se consideró al 95% del nivel de confianza para cada una de las pruebas estadísticas.

**Interpretación de la decisión** Una vez calculada la significancia con la ayuda del software estadístico SPSS, se realizó la comparación de la significancia calculada con la asumida a fin de decidir si se acepta o se rechaza a la hipótesis nula, a continuación, se detalla en la tabla la decisión.

**Tabla 3**

*Decisión de la prueba de hipótesis*

Significación	Interpretación	
	Hipótesis nula (H <sub>0</sub> )	Hipótesis alterna (H <sub>1</sub> )
$\alpha \leq \rho$	Se rechaza	Se acepta
$\alpha > \rho$	Se acepta	Se rechaza

Donde:

$\alpha$ : Significancia asumida por el investigador

$\rho$ : Significancia calculada en SPSS

### 3.11. Aspecto ético

El trabajo de investigación es original y de autoría del investigador, el cual no ha sido presentado con anterioridad ni completa ni parcialmente para la obtención de algún grado

académico. La investigación se realizó con los estudiantes de la escuela profesional de derecho de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, para la recolección de datos solicitó el consentimiento informado haciendo conocer los objetivos de la investigación y la aclaración de la participación de manera voluntaria y manteniendo confidencialidad de la información de cada estudiante, comunicando si existiera algún inconveniente de retirarse en cualquier momento y se comunicó que por la participación con la información en el trabajo, no se va retribuir económicamente . La redacción de la tesis se realizó respetando las normas APA de séptima edición, citando con pertinencia para respetar el derecho de autoría.

## Capítulo IV

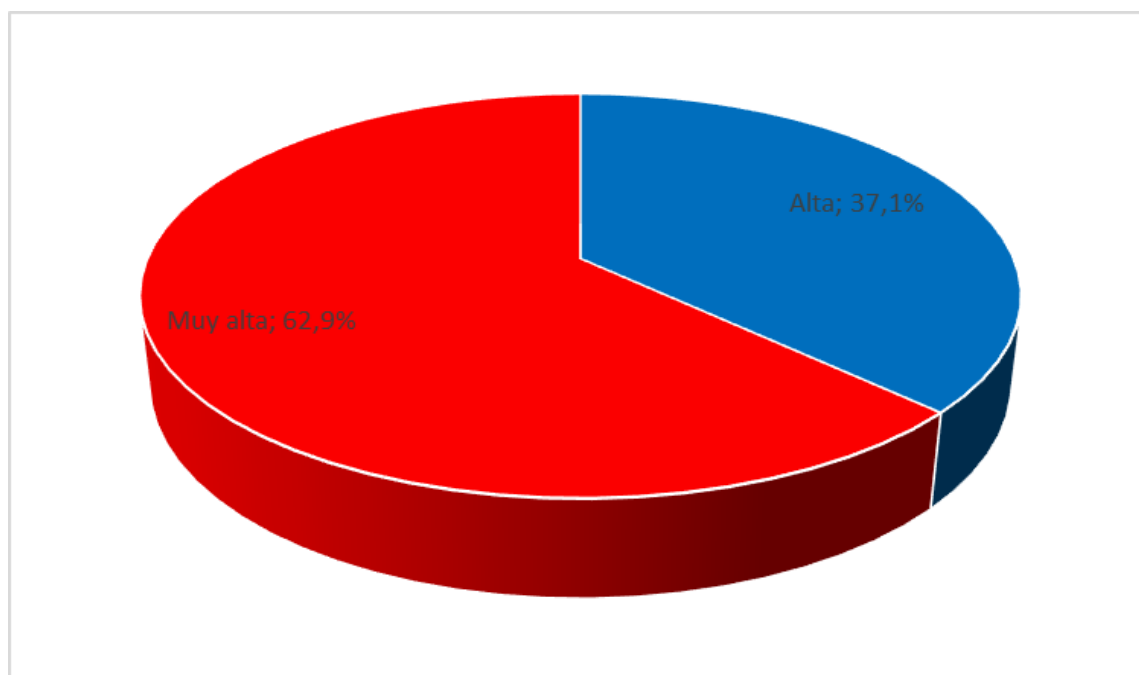
### Resultados y discusión

#### 4.1. Resultados descriptivos

##### 4.1.1. Análisis e interpretación de datos descriptivos clase con sentido de humor

#### Figura 1

*Clase con sentido de humor cognitiva*

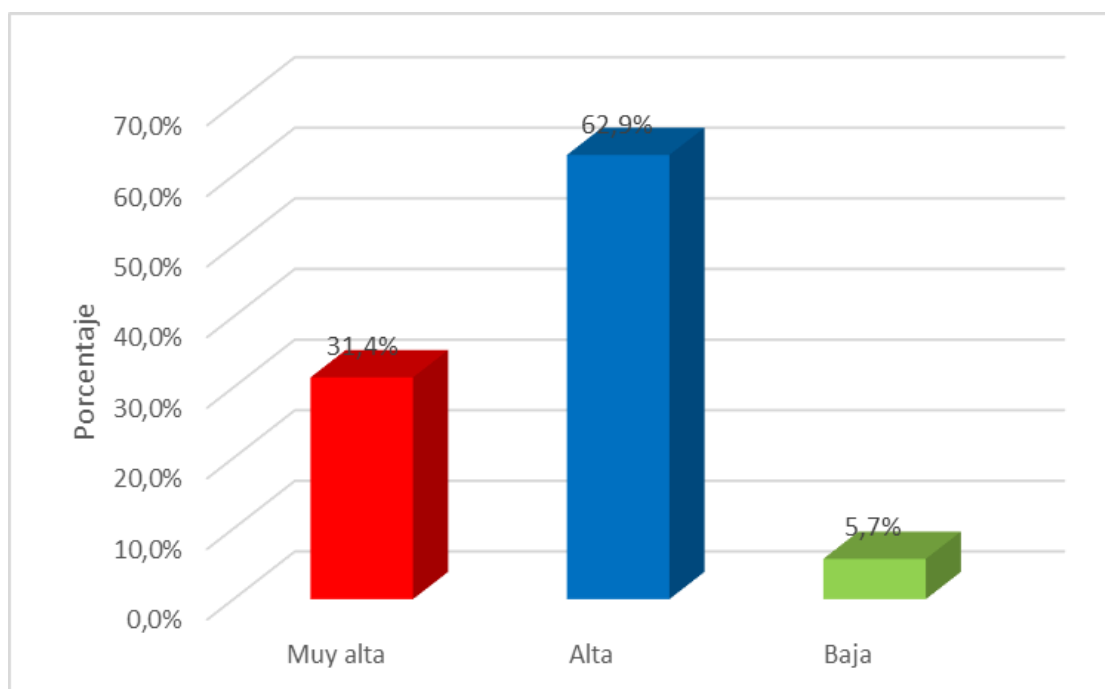


*Nota. Datos de la encuesta a los estudiantes de la E.P. de Derecho, 2021*

A la pregunta sobre cuál fue su nivel de atención y qué grado de motivación le generó el tema desarrollado, se tiene que el 37,1% dijo alta y 62,9% muy alta. Equivale decir, que la clase con sentido de humor cognitivo del docente despertó atención y motivación en los estudiantes en el contexto de Covid-19.

**Figura 2**

*Clase con sentido de humor emocional*

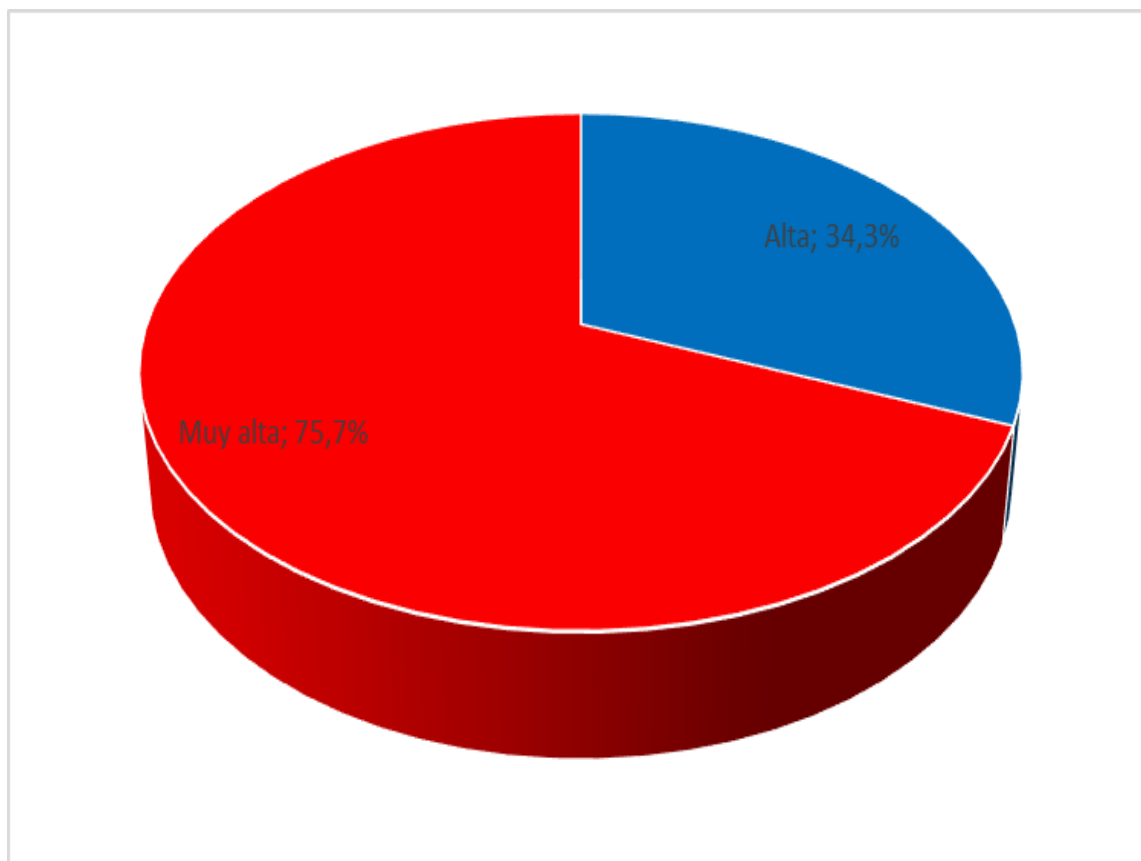


*Nota. Datos de la encuesta a los estudiantes de la E.P. de Derecho, 2021*

A la pregunta sobre qué les pareció la clase, cómo se sintió durante el desarrollo de la clase y si le gustaría que tus profesores cuenten chistes para desarrollar el tema en clases, el 31,4% de los estudiantes dijo muy alta, el 62,9% alta y el 5,7% baja. Es decir, mayor porcentaje de los estudiantes les pareció muy entretenida, se siente muy feliz en la clase y satisfechos cuando se cuentan chistes.

**Figura 3**

*Clase con sentido de humor social*

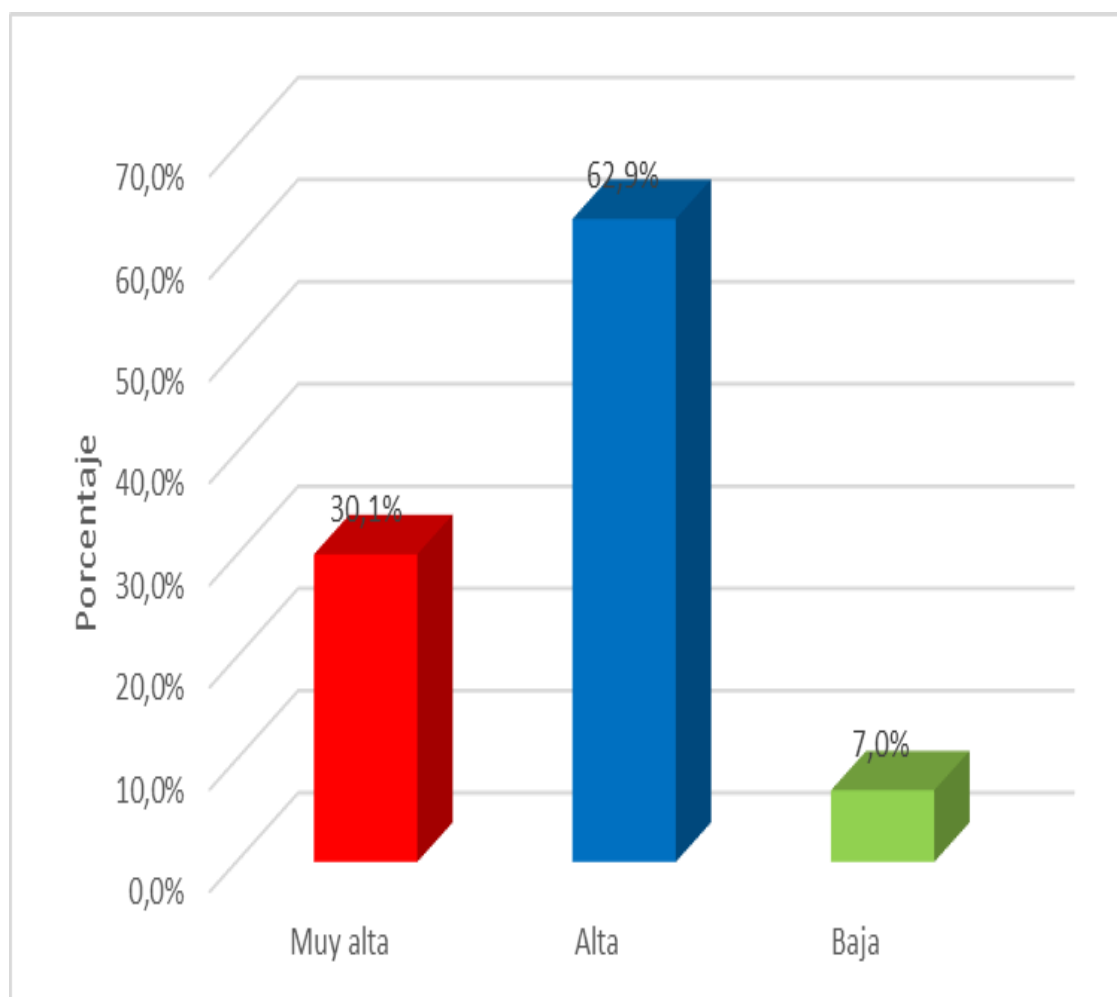


*Nota. Datos de la encuesta a los estudiantes de la E.P. de Derecho, 2021*

A la pregunta sobre qué tipo de emoción le causó el profesor de la clase, con qué nivel de interés le gustaría volver a escuchar al profesor, si las explicaciones del docente le han parecido claras, el 34,3% de los estudiantes señalan que es alta y el 75,7% es muy alta. Es decir, mayor porcentaje de los estudiantes precisan, que la clase con sentido de humor social causa emoción en el aprendizaje, estaría interesado en volver a escuchar, porque la clase que desarrolla el profesor son claras.

**Figura 4**

*Clase con sentido de humor psicofisiológica*



*Nota. Datos de la encuesta a los estudiantes de la E.P. de Derecho, 2021*

A la pregunta sobre cómo se sintió durante el desarrollo de la clase y le gustaría que los profesores cuenten historias o anécdotas en el desarrollo de la clase, el 30,1% de los estudiantes contestó que es muy alta, 62,9% alta y 7% baja. Equivale decir, mayor porcentaje de los estudiantes dijo sentirse muy contento y que debería desarrollar con historias o anécdotas.

#### 4.1.2. *Análisis e interpretación de datos descriptivo del aprendizaje significativo*

**Tabla 4**

*Medida de tendencia central de la variable aprendizaje significativo*

Estadísticos	Aprendizaje significativo cognitivo	Aprendizaje significativo emocional	Aprendizaje significativo social
Media	18,4	19,4	19,1
Desviación estándar	2,3	1,1	1,3
Varianza	5,4	1,3	1,9
Cuartil 3 (75%)	19	20	19

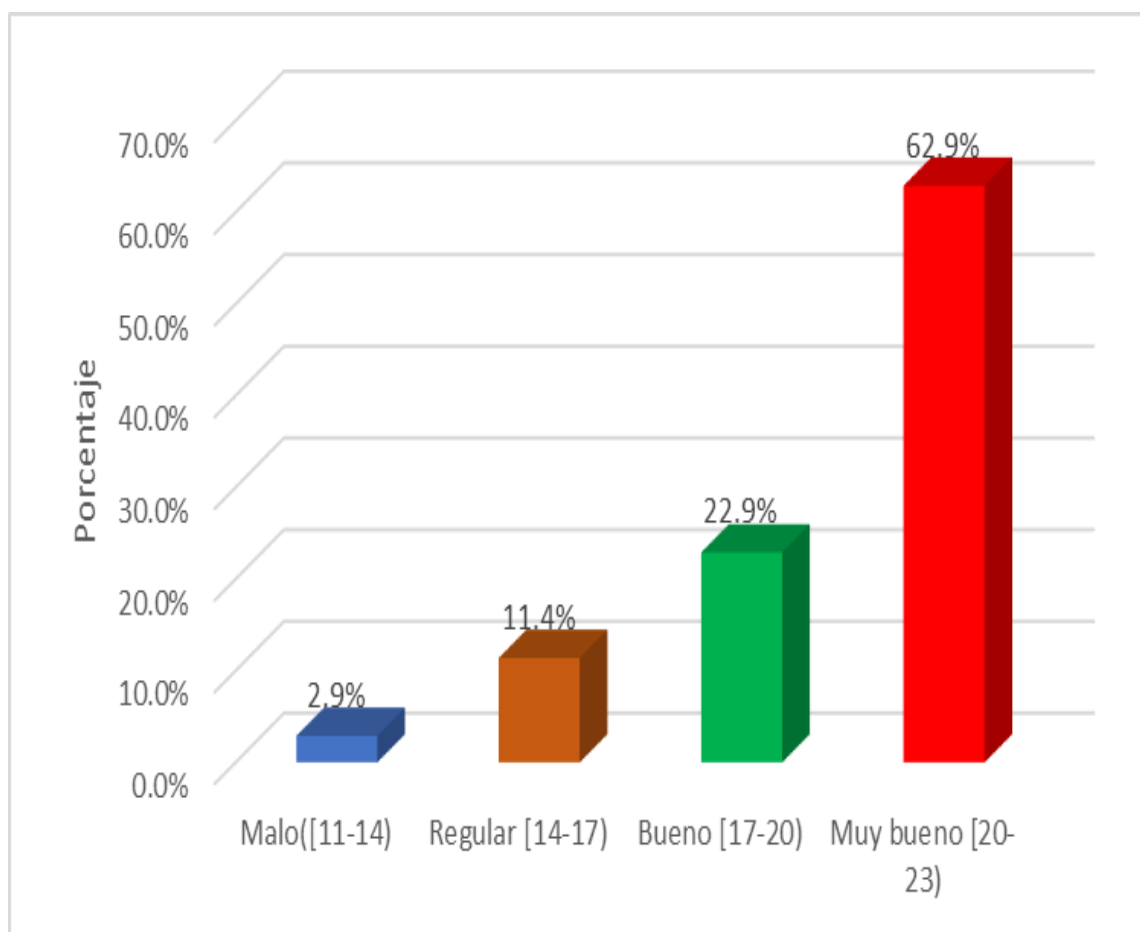
*Nota. Datos de la evaluación pedagógica de los estudiantes de la E.P. de Derecho, 2021*

El promedio de las calificaciones de la evaluación pedagógica de la segunda variable de estudio aprendizaje significativo cognitivo es 18,4, en el emocional 19,4 y social 19,1. Lo cual equivale a decir, las calificaciones son muy buenas.

Las calificaciones se desvían o se dispersan en 2,3 en el aprendizaje significativo cognitivo, el 1,1 en emocional y 1,3 en social con respecto a la media. Es decir, las notas están concentradas en mayor porcentaje en torno al promedio.

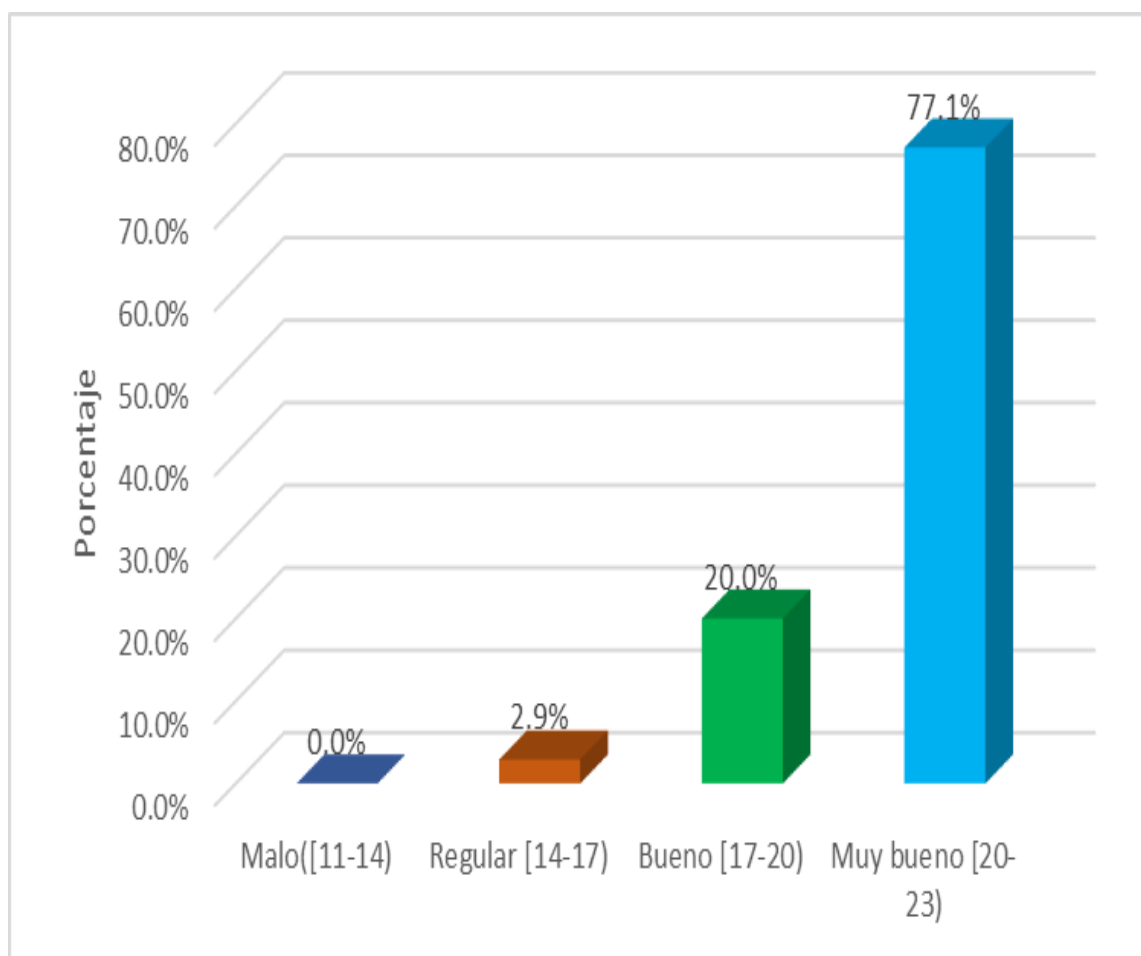
Las calificaciones varían en promedio en 5,4 en el aprendizaje significativo cognitivo, en 1,3 en emocional y 1,9 en social con respecto de la media.

El 75% de los estudiantes obtuvieron calificaciones menores o iguales a 19 en el aprendizaje significativo cognitivo, y social respectivamente y menores o iguales a 20 en aprendizaje significativo emocional.

**Figura 5***Aprendizaje significativo cognitivo*

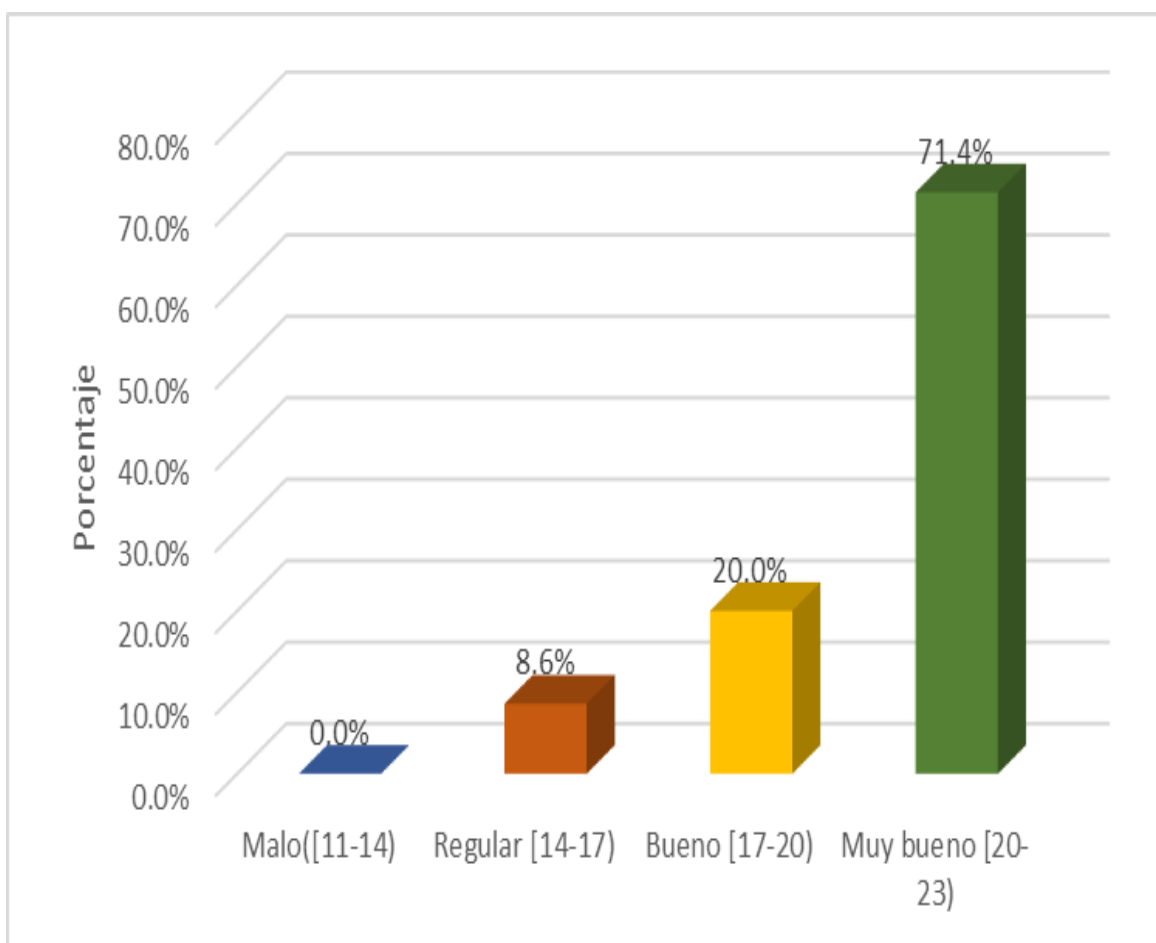
*Nota. Datos de la evaluación pedagógica de los estudiantes de la E.P. de Derecho, 2021*

En la figura 5 se observa, que el aprendizaje significativo cognitivo de los estudiantes el 2,9% de los estudiantes tienen calificaciones mal, el 11,14% regular, el 22,9% bueno y el 62,9% tienen calificaciones muy bueno. Es decir, la mayoría de los estudiantes tienen buena calificación en el aprendizaje significativo cognitivo.

**Figura 6***Aprendizaje significativo emocional*

Nota. Datos de la evaluación pedagógica de los estudiantes de la E.P. de Derecho, 2021

En la figura 6 se observa, que el aprendizaje significativo emocional de los estudiantes el 2,9% de los estudiantes tienen calificaciones regulares, el 20% bueno y el 77,1% tienen calificaciones muy buenas. Es decir, la mayoría de los estudiantes tienen buena calificación en el aprendizaje significativo emocional.

**Figura 7***Aprendizaje significativo social*

Nota. Datos de la evaluación pedagógica de los estudiantes de la E.P. de Derecho, 2021

En la figura 7 se observa, que el aprendizaje significativo cognitivo de los estudiantes el 8,6% de los estudiantes tienen calificaciones regulares, el 20% bueno y el 71,4% tienen calificaciones muy buenas. Es decir, la mayoría de los estudiantes tienen buena calificación en el aprendizaje significativo social.

**4.1.3. Análisis e interpretación descriptiva de datos a nivel de asociación o correlación de datos**

**Tabla 5**

*Clase con humor cognitiva versus aprendizaje significativo cognitivo de los estudiantes*

		Humor cognitivo								Total	
		Muy baja		Baja		Alta		Muy alta		F	%
		f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
Aprendizaje significativo cognitivo	Malo [11-14)	0	0	0	0	7	2,9	0	0	7	2,9
	Regular [14-17)	0	0	0	0	13	5,7	27	11,5	40	17,1
	Bueno [17-20)	0	0	0	0	13	5,7	34	14,3	47	20
	Muy bueno [20-23)	0	0	0	0	54	22,9	86	37,1	140	60
	Total	0	0	0	0	87	37,1	147	62,9	234	100

*Nota. Datos de la encuesta y evaluación pedagógica de los estudiantes de la E.P. de Derecho, 2021*

Según la tabla 5, el 37,1% de los estudiantes consideran que el humor cognitivo del docente en la clase en el contexto de Covid - 19 fue alta y el 62,9% consideran muy alto, por consiguiente, el 2,9% de los estudiantes tuvieron un aprendizaje significativo cognitivo malo, el 17,1% regular, el 20% bueno y un 60% de los estudiantes tuvieron aprendizaje significativo cognitivo muy bueno.

Los resultados permiten comparar que el mayor porcentaje (62,9%) de los estudiantes consideran muy alto el humor cognitivo del docente en la clase en el periodo del contexto de Covid- 19, correspondiendo también un aprendizaje significativo cognitivo muy

bueno (60%). Por lo que permite, concluir que a mayor humor cognitivo del docente mayor aprendizaje significativo cognitivo del estudiante y viceversa.

**Tabla 6**

*Clase con humor cognitivo versus aprendizaje significativo emocional de los estudiantes*

		Humor cognitivo								Total	
		Muy baja		Baja		Alta		Muy alta		f	%
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Aprendizaje significativo emocional	Malo [11-14)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Regular [14-17)	0	0	0	0	7	2,9	7	2,9	13	5,7
	Bueno [17-20)	0	0	0	0	13	5,7	27	11,4	40	17,1
	Muy bueno [20-23)	0	0	0	0	67	28,6	113	48,6	180	77,1
	Total	0	0	0	0	87	37,1	147	62,9	234	100

*Nota. Datos de la encuesta y evaluación pedagógica de los estudiantes de la E.P. de Derecho, 2021*

Según la tabla 6, el 37,1% de los estudiantes consideran que el humor cognitivo del docente en la clase en el contexto de Covid - 19 fue alta y el 62,9% consideran muy alto, por consiguiente, el 5,7% de los estudiantes tuvieron un aprendizaje significativo emocional regular, el 17,1% bueno y un 77,1% de los estudiantes tuvieron aprendizaje significativo cognitivo muy bueno.

Los resultados permiten comparar que el mayor porcentaje (62,9%) de los estudiantes consideran muy alto el humor cognitivo del docente en la clase en el periodo del contexto de Covid- 19, correspondiendo también un aprendizaje significativo emocional muy bueno (77,1%). Por lo que permite, concluir que a mayor humor cognitivo del docente mayor aprendizaje significativo emocional del estudiante y viceversa.

**Tabla 7***Clase con humor cognitivo versus aprendizaje significativo social de los estudiantes*

		Humor cognitivo								Total	
		Muy baja		Baja		Alta		Muy alta		f	%
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Aprendizaje significativo social	Malo [11-14)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Regular [14-17)	0	0	0	0	7	2,9	20	8,6	27	11,4
	Bueno [17-20)	0	0	0	0	20	8,6	27	11,4	47	20
	Muy bueno [20-23)	0	0	0	0	60	25,7	100	42,9	160	68,6
	Total	0	0	0	0	87	37,1	147	62,9	234	100

*Nota. Datos de la encuesta y evaluación pedagógica de los estudiantes de la E.P. de Derecho, 2021*

Según la tabla 7, el 37,1% de los estudiantes consideran que el humor cognitivo del docente en la clase en el contexto de Covid - 19 fue alta y el 62,9% consideran muy alto, por consiguiente, el 11,4% de los estudiantes tuvieron un aprendizaje significativo social regular, el 20% bueno y un 68,6% de los estudiantes tuvieron aprendizaje significativo social muy bueno.

Los resultados permiten comparar que el mayor porcentaje (62,9%) de los estudiantes consideran muy alto el humor cognitivo del docente en la clase en el periodo del contexto de Covid-19, correspondiendo también un aprendizaje significativo social muy bueno (68,6%). Por lo que permite, concluir que a mayor humor cognitivo del docente mayor aprendizaje significativo social del estudiante y viceversa.

**Tabla 8***Clase con humor emocional versus aprendizaje significativo cognitivo de los estudiantes*

		Humor emocional								Total	
		Muy baja		Baja		Alta		Muy alta			
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Aprendizaje significativo cognitivo	Malo [11-14)	0	0	0	0	7	2,9	0	0	7	2,9
	Regular [14-17)	0	0	0	0	34	14,3	7	2,9	40	17,1
	Bueno [17-20)	0	0	7	2,9	20	8,6	20	8,6	47	20
	Muy bueno [20-23)	0	0	7	2,9	86	37,1	46	20	140	60
	Total	0	0	14	5,8	147	62,9	73	31,4	234	100

*Nota. Datos de la encuesta y evaluación pedagógica de los estudiantes de la E.P. de Derecho, 2021*

Según la tabla 8, el 5,8% de los estudiantes consideran que el humor emocional del docente en la clase en el contexto de Covid - 19 fue baja, el 62,9% alta y el 31,4% consideran muy alta, por consiguiente, el 2,9% de los estudiantes tuvieron un aprendizaje significativo cognitivo malo, el 17,1% regular, el 20% bueno y un 60% de los estudiantes tuvieron aprendizaje significativo cognitivo muy bueno.

Los resultados permiten comparar que el mayor porcentaje (62,9%) de los estudiantes consideran alto el humor emocional del docente en la clase en el periodo del contexto de Covid- 19, correspondiendo también un aprendizaje significativo cognitivo muy bueno (60%). Por lo que permite, concluir que a mayor humor emocional del docente mayor aprendizaje significativo cognitivo del estudiante y viceversa.

**Tabla 9***Clase con humor emocional versus aprendizaje significativo emocional de los estudiantes*

		Humor emocional								Total	
		Muy baja		Baja		Alta		Muy alta			
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Aprendizaje significativo emocional	Malo [11-14)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Regular [14-17)	0	0	0	0	13	5,7	0	0	13	5,7
	Bueno [17-20)	0	0	0	0	27	11,4	13	5,7	40	17,1
	Muy bueno [20-23)	0	0	13	5,7	106	45,7	60	25,7	180	77,1
	Total	0	0	13	5,7	147	62,9	74	31,4	234	100

*Nota. Datos de la encuesta y evaluación pedagógica de los estudiantes de la E.P. de Derecho, 2021*

Según la tabla 9, el 5,7% de los estudiantes consideran que el humor emocional del docente en la clase en el contexto de Covid - 19 fue baja, el 62,9% alta y el 31,4% consideran muy alto, por consiguiente, el 5,7% de los estudiantes tuvieron un aprendizaje significativo emocional regular, el 17,1% bueno y un 77,1% de los estudiantes tuvieron aprendizaje significativo emocional muy bueno.

Los resultados permiten comparar que el mayor porcentaje (62,9%) de los estudiantes consideran alto el humor emocional del docente en la clase en el periodo del contexto de Covid- 19, correspondiendo también un aprendizaje significativo emocional muy bueno (77,1%). Por lo que permite, concluir que a mayor humor emocional del docente mayor aprendizaje significativo emocional del estudiante y viceversa.

**Tabla 10***Clase con humor emocional versus aprendizaje significativo social de los estudiantes*

		Humor emocional								Total	
		Muy baja		Baja		Alta		Muy alta			
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Aprendizaje significativo social	Malo [11-14)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Regular [14-17)	0	0	0	0	20	8,6	7	2,9	27	11,4
	Bueno [17-20)	0	0	7	2,9	27	11,4	13	5,7	47	20
	Muy bueno [20-23)	0	0	7	2,9	100	42,9	53	22,9	160	68,6
	Total	0	0	14	5,8	147	62,9	73	31,4	234	100

*Nota. Datos de la encuesta y evaluación pedagógica de los estudiantes de la E.P. de Derecho, 2021*

Según la tabla 10, el 5,8% de los estudiantes consideran que el humor emocional del docente en la clase en el contexto de Covid - 19 fue bajo, el 62,9% alta y el 31,4% consideran muy alto, por consiguiente, el 11,4% de los estudiantes tuvieron un aprendizaje significativo social regular, el 20% bueno y un 68,6% de los estudiantes tuvieron aprendizaje significativo social muy bueno.

Los resultados permiten comparar que el mayor porcentaje (62,9%) de los estudiantes consideran alto el humor emocional del docente en la clase en el periodo del contexto de Covid- 19, correspondiendo también un aprendizaje significativo social muy bueno (68,6%). Por lo que permite, concluir que a mayor humor emocional del docente mayor aprendizaje significativo social del estudiante y viceversa.

**Tabla 11***Clase con humor social versus aprendizaje significativo cognitivo de los estudiantes*

		Humor social								Total	
		Muy baja		Baja		Alta		Muy alta			
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Aprendizaje significativo cognitivo	Malo [11-14)	0	0	0	0	7	2,9	0	0	7	2,9
	Regular [14-17)	0	0	0	0	13	5,7	27	11,4	40	17,1
	Bueno [17-20)	0	0	0	0	7	2,9	40	17,1	47	20
	Muy bueno [20-23)	0	0	0	0	54	22,9	86	37,1	140	60
	Total	0	0	0	0	81	34,3	153	65,7	234	100

*Nota. Datos de la encuesta y evaluación pedagógica de los estudiantes de la E.P. de Derecho, 2021*

Según la tabla 11, el 34,3% de los estudiantes consideran que el humor social del docente en la clase en el contexto de Covid - 19 fue alta y el 65,7% consideran muy alto, por consiguiente, el 2,9% de los estudiantes tuvieron un aprendizaje significativo cognitivo malo, el 17,1% regular, el 20% bueno y un 60% de los estudiantes tuvieron aprendizaje significativo cognitivo muy bueno.

Los resultados permiten comparar que el mayor porcentaje (65,7%) de los estudiantes consideran alto el humor social del docente en la clase en el periodo del contexto de Covid-19, correspondiendo también un aprendizaje significativo cognitivo muy bueno (60%). Por lo que permite, concluir que a mayor humor social del docente mayor aprendizaje significativo cognitivo del estudiante y viceversa.

**Tabla 12***Clase con humor social versus aprendizaje significativo emocional de los estudiantes*

		Humor social								Total	
		Muy baja		Baja		Alta		Muy alta		f	%
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Aprendizaje significativo emocional	Malo [11-14)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Regular [14-17)	0	0	0	0	0	0	13	5,7	13	5,7
	Bueno [17-20)	0	0	0	0	13	5,7	27	11,4	40	17,1
	Muy bueno [20-23)	0	0	0	0	67	28,6	113	48,6	180	77,1
	Total	0	0	0	0	81	34,3	153	65,7	234	100

*Nota. Datos de la encuesta y evaluación pedagógica de los estudiantes de la E.P. de Derecho, 2021*

Según la tabla 12, el 34,3% de los estudiantes consideran que el humor social del docente en la clase en el contexto de Covid - 19 fue alta y el 65,7% consideran muy alto, por consiguiente, el 5,7% de los estudiantes tuvieron un aprendizaje significativo emocional regular, el 17,1% bueno y un 77,1% de los estudiantes tuvieron aprendizaje significativo emocional muy bueno.

Los resultados permiten comparar que el mayor porcentaje (65,7%) de los estudiantes consideran muy alto el humor social del docente en la clase en el periodo del contexto de Covid-19, correspondiendo también un aprendizaje significativo emocional muy bueno (77,1%). Por lo que permite, concluir que a mayor humor social del docente mayor aprendizaje significativo emocional del estudiante y viceversa.

**Tabla 13***Clase con humor social versus aprendizaje significativo social de los estudiantes*

		Humor social								Total	
		Muy baja		Baja		Alta		Muy alta		f	%
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Aprendizaje significativo social	Malo [11-14)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Regular [14-17)	0	0	0	0	7	2,9	20	8,6	27	11,4
	Bueno [17-20)	0	0	0	0	20	8,6	27	11,4	47	20
	Muy bueno [20-23)	0	0	0	0	54	22,9	106	45,7	160	68,6
	Total	0	0	0	0	81	34,3	153	65,7	234	100

*Nota. Datos de la encuesta y evaluación pedagógica de los estudiantes de la E.P. de Derecho, 2021*

Según la tabla 13, el 34,3% de los estudiantes consideran que el humor social del docente en la clase en el contexto de Covid - 19 fue alta y el 65,7% consideran muy alto, por consiguiente, el 11,4% de los estudiantes tuvieron un aprendizaje significativo social regular, el 20% bueno y un 68,6% de los estudiantes tuvieron aprendizaje significativo social muy bueno.

Los resultados permiten comparar que el mayor porcentaje (65,7%) de los estudiantes consideran muy alto el humor social del docente en la clase en el periodo del contexto de Covid- 19, correspondiendo también un aprendizaje significativo social muy bueno (68,6%). Por lo que permite, concluir que a mayor humor social del docente mayor aprendizaje significativo social del estudiante y viceversa.

**Tabla 14**

*Clase con humor psicofisiológica versus aprendizaje significativo cognitivo de los estudiantes*

		Humor psicofisiológico								Total	
		Muy baja		Baja		Alta		Muy alta			
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Aprendizaje significativo cognitivo	Malo [11-14)	0	0	0	0	7	2,9	0	0	7	2,9
	Regular [14-17)	0	0	0	0	34	14,3	7	2,9	40	17,1
	Bueno [17-20)	0	0	7	2,9	20	8,6	20	8,6	47	20
	Muy bueno [20-23)	0	0	7	2,9	86	37,1	46	20	140	60
	Total	0	0	14	5,7	147	62,9	73	31,4	234	100

*Nota. Datos de la encuesta y evaluación pedagógica de los estudiantes de la E.P. de Derecho, 2021*

Según la tabla 14, el 5,7% de los estudiantes consideran que el humor psicofisiológico del docente en la clase en el contexto de Covid - 19 fue baja, el 62,9% alta y el 31,4% consideran muy alto, por consiguiente, el 2,9% de los estudiantes tuvieron un aprendizaje significativo cognitivo malo, el 17,1% regular, el 20% bueno y un 60% de los estudiantes tuvieron aprendizaje significativo cognitivo muy bueno.

Los resultados permiten comparar que el mayor porcentaje (62,9%) de los estudiantes consideran alto el humor psicofisiológico del docente en la clase en el periodo del contexto de Covid-19, correspondiendo también un aprendizaje significativo cognitivo muy bueno (60%). Por lo que permite, concluir que a mayor humor psicofisiológico del docente mayor aprendizaje significativo cognitivo del estudiante y viceversa.

**Tabla 15**

*Clase con humor psicofisiológica versus aprendizaje significativo emocional de los estudiantes*

		Humor psicofisiológico								Total	
		Muy baja		Baja		Alta		Muy alta			
		f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
Aprendizaje significativo emocional	Malo [11-14)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Regular [14-17)	0	0	0	0	13	5,7	0	0	13	5,7
	Bueno [17-20)	0	0	0	0	27	11,4	13	5,7	40	17,1
	Muy bueno [20-23)	0	0	13	5,7	106	45,7	60	25,7	180	77,1
	Total	0	0	13	5,7	147	62,9	74	31,4	234	100

*Nota. Datos de la encuesta y evaluación pedagógica de los estudiantes de la E.P. de Derecho, 2021*

Según la tabla 15, el 5,7% de los estudiantes consideran que el humor psicofisiológico del docente en la clase en el contexto de Covid - 19 fue bajo, el 62,9% alta y el 31,4% consideran muy alto, por consiguiente, el 5,7% de los estudiantes tuvieron un aprendizaje significativo emocional regular, el 17,1% bueno y un 77,1% de los estudiantes tuvieron aprendizaje significativo emocional muy bueno.

Los resultados permiten comparar que el mayor porcentaje (62,9%) de los estudiantes consideran alto el humor psicofisiológico del docente en la clase en el periodo del contexto de Covid- 19, correspondiendo también un aprendizaje significativo emocional muy bueno (77,1%). Por lo que permite, concluir que a mayor humor psicofisiológico del docente mayor aprendizaje significativo emocional del estudiante y viceversa.

**Tabla 16***Clase con humor psicofisiológica versus aprendizaje significativo social de los estudiantes*

		Humor psicofisiológico								Total	
		Muy baja		Baja		Alta		Muy alta			
		f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
	Malo [11-14)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aprendizaje significativo social	Regular [14-17)	0	0	0	0	20	8,6	7	2,9	27	11,4
	Bueno [17-20)	0	0	7	2,9	27	11,4	13	5,7	47	20
	Muy bueno [20-23)	0	0	7	2,9	100	42,9	53	22,9	160	68,6
	Total	0	0	14	5,7	147	62,9	73	31,4	234	100

*Nota. Datos de la encuesta y evaluación pedagógica de los estudiantes de la E.P. de Derecho, 2021*

Según la tabla 16, el 5,7% de los estudiantes consideran que el humor psicofisiológico del docente en la clase en el contexto de Covid - 19 fue baja, el 62,9% alta y el 31,4% consideran muy alto, por consiguiente, el 14,3% de los estudiantes tuvieron un aprendizaje significativo social regular, el 20% bueno y un 68,6% de los estudiantes tuvieron aprendizaje significativo social muy bueno.

Los resultados permiten comparar que el mayor porcentaje (62,9%) de los estudiantes consideran alto el humor psicofisiológico del docente en la clase en el periodo del contexto de Covid-19, correspondiendo también un aprendizaje significativo social muy bueno (68,6%). Por lo que permite, concluir que a mayor humor psicofisiológico del docente mayor aprendizaje significativo social del estudiante y viceversa.

## 4.2. Análisis e interpretación inferencial de datos

### 4.2.1. Prueba de hipótesis general

**Hipótesis nula** El uso del humor no se relaciona con el aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.

**Hipótesis alterna** El uso del humor se relaciona con el aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.

**Tabla 17**

*Prueba hipótesis general entre humor docente y aprendizaje de los estudiantes*

		Humor docente	Aprendizaje
Rho de Spearman	Humo docente	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,809
		N	234
	Aprendizaje	Coefficiente de correlación	,809
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	234

Nota. Datos de la encuesta y evaluación pedagógica de los estudiantes de la E.P de Derecho, UNSCH, 2022

$\alpha = 0,05$  (5%) Valor de la significancia asumido por el investigador

$\rho = 0,00$  (0%) Valor de la significancia calculada en SPSS

$\gamma = 0,809$  Valor del grado de correlación

Al 95% del nivel de confianza se observa que la significancia calculada es menor que la asumida ( $0,00 < 0,05$ ), el cual implica rechazar a la hipótesis nula y aceptar a la alterna y el grado de correlación es muy buena ( $0,80 < 0,809 < 1,0$ ). Por consiguiente, el uso del humor se relaciona directamente con el aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.

Equivale decir, que a mayor humor del docente existe mayor aprendizaje de los estudiantes en el contexto Covid- 19, el cual implica que para lograr aprendizaje de los estudiantes en las diferentes disciplinas científicas es muy importante que en el docente predomine la empatía, comunicación horizontal, que la clase debe ser divertida, amena, agradable, lúdico, motivadora, incluyendo chistes, historias, anécdotas, etc.

#### 4.2.2. Prueba de hipótesis específica 1

**Hipótesis nula** El uso del humor no se relaciona con mayor eficacia con el nivel cognitivo del aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.

**Hipótesis alterna** El uso del humor se relaciona con mayor eficacia con el nivel cognitivo del aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.

**Tabla 18**

*Prueba hipótesis específica 1 entre humor docente y aprendizaje cognitivo de los estudiantes*

		Humor docente	Aprendizaje
Rho de Spearman	Humo docente	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,838
		N	234
	Aprendizaje	Coefficiente de correlación	,838
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	234

Nota. Datos de la encuesta y evaluación pedagógica de los estudiantes de la E.P de Derecho, UNSCH, 2022

$\alpha = 0,05$  (5%) Valor de la significancia asumido por el investigador

$\rho = 0,00$  (0%) Valor de la significancia calculada en SPSS

$\gamma = 0,838$  Valor del grado de correlación

Al 95% del nivel de confianza se observa que la significancia calculada es menor que la asumida ( $0,00 < 0,05$ ), el cual implica rechazar a la hipótesis nula y aceptar a la alterna y el grado de correlación es muy buena ( $0,80 < 0,838 < 1,0$ ). Por consiguiente, el uso del humor se relaciona con mayor eficacia con el nivel cognitivo del aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.

Es decir, que a mayor humor del docente existe mayor aprendizaje a nivel cognitivo de los estudiantes en el contexto Covid- 19, el cual implica que el docente debe destacar y priorizar los elementos de conocer, comprensión, aplicación, análisis, síntesis, evaluación y creación en el proceso de desarrollo de la clase.

#### **4.2.3. Prueba de hipótesis específica 2**

**Hipótesis nula** El uso del humor no se relaciona con mayor eficacia con el nivel emocional del aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.

**Hipótesis alterna** El uso del humor se relaciona con mayor eficacia con el nivel emocional del aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.

**Tabla 19**

*Prueba hipótesis específica 2 entre humor docente y aprendizaje emocional de los estudiantes*

		Humor docente	Aprendizaje	
Rho de Spearman	Humo docente	Coefficiente de correlación	,755	
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	234	
	Aprendizaje	Coefficiente de correlación	,755	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	234	234

Nota. Datos de la encuesta y evaluación pedagógica de los estudiantes de la E.P de Derecho, UNSCH, 2022

$\alpha = 0,05$  (5%) Valor de la significancia asumido por el investigador

$\rho = 0,00$  (0%) Valor de la significancia calculada en SPSS

$\gamma = 0,755$  Valor del grado de correlación

Al 95% del nivel de confianza se observa que la significancia calculada es menor que la asumida ( $0,00 < 0,05$ ), el cual implica rechazar a la hipótesis nula y aceptar a la alterna y el grado de correlación es buena ( $0,60 < 0,755 < 0,79$ ). Por consiguiente, el uso del humor se relaciona con mayor eficacia con el nivel emocional del aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.

Es decir, que a mayor humor del docente existe mayor aprendizaje a nivel emocional de los estudiantes en el contexto Covid- 19, el cual implica que el docente debe mejorar las estrategias de regulación y superación de las alteraciones de pensamiento, percepción, sentimiento, delirio, impulsos negativos, comportamientos negativos, pérdida de autoconfianza, aislamiento, miedo, fobia, rechazo, ansiedad, hostilidad y angustia, generando un ambiente ameno, alegre, de confianza, distendido y divertido.

#### 4.2.4. Prueba de hipótesis específica 3

**Hipótesis nula** El uso del humor no se relaciona con mayor eficacia con el nivel social del aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.

**Hipótesis alterna** El uso del humor se relaciona con mayor eficacia con el nivel social del aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.

**Tabla 20**

*Prueba hipótesis específica 3 entre humor docente y aprendizaje social de los estudiantes*

		Humor docente	Aprendizaje
Rho de Spearman	Humor docente	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,914
		N	234
	Aprendizaje	Coefficiente de correlación	,914
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	234

Nota. Datos de la encuesta y evaluación pedagógica de los estudiantes de la E.P de Derecho, UNSCH, 2022

$\alpha = 0,05$  (5%) Valor de la significancia asumido por el investigador

$\rho = 0,00$  (0%) Valor de la significancia calculada en SPSS

$\gamma = 0,914$  Valor del grado de correlación

Al 95% del nivel de confianza se observa que la significancia calculada es menor que la asumida ( $0,00 < 0,05$ ), el cual implica rechazar a la hipótesis nula y aceptar a la alterna y el grado de correlación es muy buena ( $0,80 < 0,914 < 1,0$ ). Por consiguiente, el uso del humor se relaciona con mayor eficacia con el nivel social del aprendizaje, en contextos de

COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.

Es decir, que a mayor humor del docente existe mayor aprendizaje a nivel social de los estudiantes en el contexto Covid- 19; por lo tanto, el docente debe tomar en cuenta, que todo ser humano aprende observado un modelo, entonces el cual implica mejorar las habilidades sociales y formas de comportamiento cultural en los estudiantes, tanto en la capacidad de autorregulación, previsión, reflexión, interrelación, expectativa, etc.

#### **4.3. Discusión de resultados**

Se presentan a continuación las discusiones de los resultados de la investigación sobre la relación que existe entre el humor del docente y el aprendizaje significativo de los estudiantes en el contexto del Covid-19.

A partir de los resultados descriptivos de la primera variable de estudio, según figuras 1; 2; 3 y 4, la clase desarrollada con sentido de humor cognitivo, emocional, social y psicofisiológico del docente despertó atención, motivación, emoción y satisfacción en el estudiante, porque la clase fue entretenida, clara, desarrollada a través de historias, anécdotas y otras acciones, por lo que estaría interesado en volver a escuchar.

Con respecto de los resultados descriptivos de la segunda variable de estudio, según la tabla 4, figuras 5; 6 y 7 tuvieron un aprendizaje significativo en las dimensiones cognitivo, emocional y social, con una media o promedio de calificaciones 19 y que el 75% de los estudiantes tuvieron mayores o iguales a 19.

Por otro lado, de los resultados descriptivos de las tablas cruzadas 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15 y 16 buscando la asociación o relación entre cada una de las dimensiones de la variable de estudio humor del docente versus aprendizaje significativo de los estudiantes, más del 60% de los estudiantes consideran muy alto el humor cognitivo, emocional, social y psicofisiológica, correspondiendo un aprendizaje significativo

cognitivo, emocional y social muy bueno en el periodo del contexto de Covid- 19. Por lo que permite, concluir que a mayor humor del docente mayor aprendizaje significativo del estudiante y viceversa.

Análogamente a nivel inferencial a un 95% del nivel de confianza en la prueba de la hipótesis general, según la tabla 17, se rechaza a la hipótesis nula ( $0,00 < 0,05$ ) y con una muy buena correlación ( $0,80 < 0,809 < 1,0$ ), confirmándose que el uso del humor docente se relaciona directamente con el aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021. Equivale decir, que a mayor humor del docente existe mayor aprendizaje de los estudiantes en el contexto Covid- 19, el cual implica que para lograr aprendizaje de los estudiantes en las diferentes disciplinas científicas es muy importante que el docente haga la clase divertida, amena, agradable, lúdica, motivadora, mediante diversas formas de humor válidos como el chiste, la anécdota, la historia, etc.

En la prueba de hipótesis específica 1, según la tabla 18, se rechaza a la hipótesis nula hipótesis nula ( $0,00 < 0,05$ ) con una muy buena correlación ( $0,80 < 0,838 < 1,0$ ), evidenciándose que el uso del humor se relaciona con mayor eficacia con el nivel cognitivo del aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021. Es decir, que a mayor humor del docente existe mayor aprendizaje a nivel cognitivo de los estudiantes en el contexto Covid- 19, el cual implica que el docente debe destacar y priorizar los elementos de conocer, comprensión, aplicación, análisis, síntesis, evaluación y creación en el proceso de desarrollo de la clase.

En la prueba de hipótesis específica 2, según la tabla 19, se rechazar a la hipótesis nula hipótesis nula ( $0,00 < 0,05$ ) con una buena correlación ( $0,60 < 0,755 < 0,79$ ), evidenciándose el uso del humor se relaciona con mayor eficacia con el nivel emocional del

aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021. Es decir, que a mayor humor del docente existe mayor aprendizaje a nivel emocional de los estudiantes en el contexto Covid- 19, lo que significa que los estudiantes se sienten felices, contentos, alegres, optimistas, motivados y atentos a la clase.

En la prueba de hipótesis específica 3, según la tabla 20, se rechazar a la hipótesis nula hipótesis nula ( $0,00 < 0,05$ ) con una muy buena ( $0,80 < 0,914 < 1,0$ ), evidenciándose que el uso del humor se relaciona con mayor eficacia con el nivel social del aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021. Es decir, que a mayor humor del docente existe mayor aprendizaje a nivel social de los estudiantes en el contexto Covid- 19; por lo tanto, el docente debe tomar en cuenta, que todo ser humano aprende observado un modelo, entonces el cual implica mejorar las habilidades sociales y formas de comportamiento cultural en los estudiantes, tanto en la capacidad de autorregulación, previsión, reflexión, interrelación, expectativa, etc.

Estos resultados de la investigación se corroboran con la teoría del humor empleada conforme a lo sostenido por Martin (Martin, 2008, citado por Liébana, 2014) y Marchena (Marchena, 2020), quienes sostienen que el humor es incongruencia y sirve de catarsis, respectivamente, pues se empleó el humor de esta naturaleza que trajo como consecuencia la mejora en el aprendizaje significativo en sus niveles emocional, social y cognitivo. No se emplearon ciertos tipos de humor por no ser pertinentes ni adecuados a los fines del aprendizaje significativo, tales como: la sátira, el sarcasmo, el auto menosprecio, la tomadura de pelo y el doble sentido.

Asimismo, como lo sostiene Ausubel (1980), el aprendizaje significativo consiste en que el alumno muestre una disposición para relacionar, no arbitraria, sino sustancialmente,

el material nuevo con su estructura cognoscitiva, el material que aprende es potencialmente significativo para él, especialmente relacionable con su estructura de conocimiento, de modo intencional y no al pie de la letra, lo cual ha ocurrido en la tesis porque los alumnos a quienes se dictó clases con sentido del humor demostraron un mejor nivel de aprendizaje cognitivo, emocional y social.

## Conclusiones

Se ha logrado determinar que el uso del humor tiene relación con el aprendizaje significativo en los estudiantes de la facultad de derecho y ciencias políticas de la UNSCH, esto es, al 95% del nivel de confianza se observa que la significancia calculada es menor que la asumida ( $0,00 < 0,05$ ), el cual implica rechazar a la hipótesis nula y aceptar a la alterna y el grado de correlación es muy buena ( $0,80 < 0,809 < 1,0$ ), lo que significa que a mayor humor del docente existe mayor aprendizaje de los estudiantes en el contexto Covid- 19, de manera que para lograr aprendizaje de los estudiantes en las diferentes disciplinas científicas es muy importante que el docente haga la clase divertida, amena, agradable, lúdica, motivadora, retadora, mediante diversas formas de humor válidos como el chiste, la anécdota, la historia, etc.

Se ha logrado probar que el uso del humor tiene mayor eficacia con el aprendizaje significativo a nivel cognitivo en los estudiantes de la facultad de derecho y ciencias políticas de la UNSCH, es decir, al 95% del nivel de confianza se observa que la significancia calculada es menor que la asumida ( $0,00 < 0,05$ ), lo cual implica rechazar a la hipótesis nula y aceptar a la alterna y el grado de correlación es muy buena ( $0,80 < 0,838 < 1,0$ ), lo que significa que a mayor humor del docente existe mayor aprendizaje a nivel cognitivo de los estudiantes en el contexto Covid- 19, de modo que el docente debe destacar y priorizar los elementos de conocer, comprensión, aplicación, análisis, síntesis, evaluación y creación en el proceso de desarrollo de la clase.

Se ha logrado demostrar que el uso del humor tiene mayor eficacia con el aprendizaje significativo a nivel emocional en los estudiantes de la facultad de derecho y ciencias políticas de la UNSCH, pues al 95% del nivel de confianza se observa que la significancia calculada es menor que la asumida ( $0,00 < 0,05$ ), lo cual implica rechazar a la hipótesis nula y aceptar a la alterna y el grado de correlación es buena ( $0,60 < 0,755 < 0,79$ ), de modo que

a mayor humor del docente existe mayor aprendizaje a nivel emocional de los estudiantes en el contexto Covid- 19, lo que significa que los estudiantes se sienten felices, contentos, alegres, optimistas, motivados y atentos a la clase.

Se ha logrado establecer que el uso del humor tiene mayor eficacia con el aprendizaje significativo a nivel social en los estudiantes de la facultad de derecho y ciencias políticas de la UNSCH, pues al 95% del nivel de confianza se observa que la significancia calculada es menor que la asumida ( $0,00 < 0,05$ ), lo cual implica rechazar a la hipótesis nula y aceptar a la alterna y el grado de correlación es muy buena ( $0,80 < 0,914 < 1,0$ ), lo que significa que a mayor humor del docente existe mayor aprendizaje a nivel social de los estudiantes en el contexto Covid- 19, en consecuencia el docente debe tomar en cuenta que todo ser humano aprende observado un modelo, lo que implica mejorar las habilidades sociales y formas de comportamiento cultural en los estudiantes, tanto en la capacidad de autorregulación, previsión, reflexión, interrelación, expectativa, etc.

### **Recomendaciones**

A los docentes universitarios, emplear las teorías del humor recomendadas en el ámbito educativo como estrategia didáctica como son la teoría de la incongruencia y la catarsis, pues éstas resultan pertinentes y respetuosas para un aprendizaje significativo, descartando las otras teorías como la de la superioridad, castigo, agresividad o humillación por no ser adecuados con el aprendizaje ni respetuosos con los estudiantes.

A los docentes universitarios, usar los diversos tipos de humor recomendados, como el chiste, la anécdota, las historias, los juegos de palabras, etc., pues su empleo tiene incidencia eficaz en el aprendizaje significativo en los niveles cognitivo, social y emocional, no recomendándose otros tipos de humor como la sátira, el sarcasmo, el auto menosprecio, la tomadura de pelo y el doble sentido.

A las universidades, fomentar el mayor uso del humor y con base teórica, para que sea pertinente y con objetivos claros, en las aulas universitarias porque demuestra ser una estrategia didáctica que permite un mejor aprendizaje significativo y, por tanto, potenciar su valor académico y serio a nivel universitario.

### Referencias Bibliográficas

- Arancibia, V., Herrera, P. & Strasser, K. (2007). *Manual de Psicología educacional*. Ediciones universidad católica de Chile.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Episteme.
- Asiain, I. (2018). *Humor en nuestras aulas. Implicación en el desarrollo integral de los niños* (tesis de maestría, Universidad Internacional de La Rioja de España). <https://reunir.unir.net>
- Ausubel, D. (1980). *Psicología educativa*. Trillas.
- Bergson, H. (1985). *La risa*. Sarpe.
- Cabrerizo, A. (2013). *La traducción/adaptación del humor gráfico como recurso didáctico para la adquisición de la competencia lingüística en la lengua alemana en la educación secundaria obligatoria* (tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid). <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Acabrerizo>
- Carbelo, B. & Jáuregui, E. (enero-abril 2006). *Emociones positivas: humor positivo. Papeles del Psicólogo*. 27 (1):18-30. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77827104>
- Casares, J. (2002, 7, 169-187). *Concepto del humor. Cuadernos de Información y Comunicación*. <https://revistas.ucm.es/CIYC/article/download>
- González, C. (2013). *El humor como instrumento pedagógico* (informe final de seminario, Universidad de Chile). <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/113094>
- Fernández, J. (2003). *El sentido del humor como recurso pedagógico: hacia una didáctica de las didácticas*. Revista Pulso. (26, 143-157). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo>

- Fernández-Porcela, A. (2012). *Riéndose aprende la gente. Humor, salud y enseñanza aprendizaje*. Revista iberoamericana de educación superior. III (8). p. 51-70.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299129032003>
- Garcés, L., Vivas, A. y Salas, E. (2018, 21 de diciembre). *El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje*. Anales de la Universidad Central de Ecuador. Vol. 1 (376). <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/1871>
- Gonzales, F. (julio-diciembre 2011). *¿El sentido del humor tiene sentido en el aula?*. Vol. XV, Número 2. <https://www.redalyc.org/pdf>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández C. & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Kapplenbach, A. (Madrid, 2012). *Filosofía de la risa. Universidad de Mayores de Experiencia Recíproca*. <https://umer.es/wp-content/uploads/2015/05/n71.pdf>
- Leiva, T. y Rozas, X. (2010). *El sentido del humor en la práctica docente, como facilitador de aprendizajes significativos en los estudiantes, en las clases de Historia y Ciencias Sociales* (proyecto de tesis para licenciatura, Universidad Academia de Humanismo Cristiano). <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/880>
- Liébana, C. (2014). *El sentido del humor dentro de la psicología positiva* (tesis de doctorado, Universidad de Valladolid de España). <https://uvadoc.uva.es>
- Liquete, C. (2019). *Humor y aprendizaje lúdico. Estrategias didácticas en la enseñanza de la Filosofía* (trabajo fin de máster, Universidad de Valladolid). <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/39925?locale-attribute=de>
- Luzuriaga, L. (1966). *La pedagogía contemporánea*. Losada SA.
- Madrid, J. (julio-noviembre, 2015). *Apuntes universitarios. Revista de investigación*. Volumen V número 2 (pp. 41-55).  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467646280003>

- Marchena, J (2020). *El sentido filosófico del humor* (tesis de maestría, PUCP).  
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/17474>
- Martin, J. (2005). *El humor en la práctica de la psicoterapia de orientación sistémica* (tesis de doctorado, Universidad de Buenos Aires).  
<https://www.fundacionforo.com/uploads/pdfs/archivo47.pdf>; **Error! Referencia de hipervínculo no válida.**
- Mendoza, R. (2021, 18 de abril). *La pandemia del cansancio. La República, suplemento semana. 14-15.*  
[https://impreso.larepublica.pe/impreso/larepublica-domingo/18-04-2021#lr\\_impreso1](https://impreso.larepublica.pe/impreso/larepublica-domingo/18-04-2021#lr_impreso1)
- Mesén, L. (2019, 10 de abril). *Teorías de aprendizaje y su relación en la educación ambiental costarricense.* Revista Ensayos Pedagógicos Vol. XIV, N° 1, p. 187-202.
- Ortega, E. (2016). *Aulas felices: incorporación de la pedagogía del humor como estrategia en el aula del nivel inicial* (tesis para la licenciatura, PUCP).  
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/7366>
- Pérez, P. (2004, julio a diciembre). *Revisión de las teorías del aprendizaje más sobresalientes del siglo XX. Tiempo de Educar.* Volumen 5, Número 10.  
<https://www.redalyc.org/pdf>
- Pérez, P. (2014). *Psicología educativa.* San Marcos.
- Piaget, J. (1972). *Psicología de la inteligencia.* Psique.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología.* Labor SA.
- Piaget, J. (2001). *Psicología y pedagogía.* Crítica.
- Piaget, J. (2005). *Inteligencia y afectividad.* Aique.

- Piñero, L. y Perozo, L. (abril-setiembre 2015). *El humor como herramienta pedagógica comunicacional para el clima social escolar exitoso*. Revista electrónica de humanidades, educación y comunicación social. V. 19. Núm. 19. Año 10.
- Pirowicz, D. (2010). *El humor en los procesos de enseñanza-aprendizaje*. (Tesis de maestría, Buenos Aires: FLACSO)  
<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/xmlui/handle/10469/3381>
- Ramírez, A. (s/a). *Metodología de la investigación científica*. (Pontificia universidad Javeriana). <https://es.scribd.com/document/307004672/Libro-Metodologia-de-Alberto-Ramirez>
- Rivera, J. (2004). *El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes*. Revista de investigación educativa. Año 8 N° 14.
- Rodríguez, C. (2008). *El humor como estrategia pedagógica*. (Maestría en educación, Universidad de Manizales, Colombia).  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4955441>
- Rodríguez, M (2011). *La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual*. Revista electrónica de investigación e innovación educativa y socio educativa. V. 3. Pág, 29-50.  
[http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3\\_num1/rodriguez/index.html](http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3_num1/rodriguez/index.html) (05 diciembre de 2021)
- Romero, F (2009, julio). *Aprendizaje significativo y constructivismo*. Revista digital para profesionales de la enseñanza (Número 3).
- Schunk, D (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. Pearson Educación.
- Tafur, J. (2014). *Motivación y comunicación: el humor como elemento modificador de la motivación en el proceso de aprendizaje en estudiantes de grado décimo del colegio*

*Emmanuel* (Bogotá, Maestría, Universidad Nacional de Colombia).

<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/54562>

Universidad San Martín de Porres (mayo 2020). *Guía del docente para elaborar pruebas*

*escritas.*

USMP.

[https://www.administracion.usmp.edu.pe/wp-](https://www.administracion.usmp.edu.pe/wp-content/uploads/2020/06/Gu%C3%ADa-del-docente-para-elaborar-pruebas-escritas-1.6.20.pdf)

[content/uploads/2020/06/Gu%C3%ADa-del-docente-para-elaborar-pruebas-escritas-1.6.20.pdf](https://www.administracion.usmp.edu.pe/wp-content/uploads/2020/06/Gu%C3%ADa-del-docente-para-elaborar-pruebas-escritas-1.6.20.pdf)

Valderrama, S. (2007). *Pasos para elaborar proyectos y tesis de investigación científica.*

San Marcos.

Viera, T. (julio-diciembre, 2003). *El aprendizaje verbal significativo de Ausbel. Algunas*

*consideraciones desde el enfoque histórico cultural.* Redalyc.org (Número 26).

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302605>

Vygotski, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje.* Fausto.

Vygotski, L. (2001). *Psicología pedagógica.* Aique.

Vygotski, L. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Crítica.

Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa.* Pearson educación.

**Anexos**

## Anexo 1

### Matriz de consistencia

Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variables	Dimensiones	Indicadores	Metodología y diseño
¿Cómo se relaciona el uso del humor con el aprendizaje significativo, en contextos del COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021?	Determinar la relación del uso del humor con el aprendizaje significativo, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.	El uso del humor se asocia con el aprendizaje significativo, en contextos de COVID-19, en los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.	El humor	Cognitiva	Motiva, fortalece la memoria, eleva la concentración y el proceso de pensamiento	Enfoque Cuantitativo Tipo de investigación básico Nivel de investigación correlacional Método Inductivo-deductivo Diseño transversal correlacional Técnicas e instrumentos Encuesta- Cuestionario y Evaluación pedagógica Población y muestra La población de estudio serán los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la UNSCH
				Emocional	Despierta emociones positivas	
				Social	Incentiva la comunicación y el trabajo en grupo	
				psicofisiológica	Emite hormonas que hacen funcionar mejor el organismo	
Problema específico 1. ¿De qué manera se relaciona el uso del humor con el nivel cognitivo del aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de	Objetivo específico 1. Comprobar la relación del uso del humor con el nivel cognitivo de aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de	Hipótesis específica 1. El uso del humor se relaciona con mayor eficacia con el nivel cognitivo del aprendizaje significativo, en contextos de COVID-19, en los estudiantes de la facultad de Derecho y		Ámbito cognitivo	Interioriza nuevos conocimientos y fortalece la memoria	
					Satisfacción de haber adquirido	

<b>Problema general</b>	<b>Objetivo general</b>	<b>Hipótesis general</b>	<b>Variables</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Metodología y diseño</b>
la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021?	la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.	Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.			nuevos conocimientos	La muestra serán 234 estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la UNSCH
2. ¿De qué manera se relaciona el uso del humor con el nivel emocional del aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021?	2. Comprobar la relación del uso del humor con el nivel emocional de aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.	El uso del humor se relaciona con mayor eficacia con el nivel emotivo del aprendizaje significativo, en contextos de COVID-19, en los estudiantes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.	Aprendizaje significativo	Ámbito emocional	Sentimiento que el aprendizaje fue placentero y no aburrido	
3. ¿De qué manera se relaciona el uso del humor con el nivel social del aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021?	3. Comprobar la relación del uso del humor con el nivel social de aprendizaje, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.	3. El uso del humor se relaciona con mayor eficacia con el nivel social del aprendizaje significativo, en contextos de COVID-19, en los estudiantes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.		Ámbito social	Incremento de la autoestima del educando	Capacidad mejorada para relacionarse con sus compañeros de aula

## Anexo 2

### Matriz instrumental

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores/ítems	Técnicas e instrumentos
Humor	Tamblyn (2007) menciona que el humor es un estado o una cualidad, que es apertura y optimismo, como un tipo de actitud en la que se acepta a la vida; del mismo modo, agrega que es creatividad y principalmente es juego. Por su parte, Pirowicz (2010) añade que el humor es aquella cualidad que hace a algo divertido o risible y que es netamente interactivo.	Se aplicó de manera virtual a los estudiantes objeto de la muestra, mediante un cuestionario compuesto por 10 preguntas que fue remitido en forma posterior a la sesión de clase sobre los delitos ambientales.	Cognitiva	Motiva, fortalece la memoria, eleva la concentración y el proceso de pensamiento	Encuesta-cuestionario evaluación pedagógica y
			emocional	Despierta emociones positivas	
			Social	Incentiva la comunicación y el trabajo en grupo	
			Psicofisiológica	Emite hormonas que hacen funcionar mejor el organismo	
Aprendizaje significativo	Ausubel (1963) señala que el aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento.	Se evaluó a través de una ficha de evaluación pedagógica compuesta por 10 preguntas, la cual se remitió de manera virtual una vez culminada la sesión de clase sobre delitos ambientales dirigida a los	Ámbito cognitivo	Optimiza la interiorización de nuevos conocimientos y fortalece la memoria  Satisfacción de haber adquirido nuevos conocimientos	Encuesta-cuestionario evaluación pedagógica y
			Ámbito emocional	Sentimiento que el aprendizaje fue placentero y no aburrido  Incremento de la autoestima del educando	

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores/ítems	Técnicas e instrumentos
		<p>estudiantes objeto de la muestra.</p> <p>También se empleó un cuestionario compuesto por 10 preguntas, el cual fue remitido de manera virtual en forma posterior a la sesión de clase y a la evaluación pedagógica.</p>	Ámbito social	Capacidad mejorada para relacionarse con sus compañeros de aula	

## Anexo 3

## Ficha de validación de instrumentos por juicio de expertos



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL  
DE HUAMANGA  
ESCUELA DE POSGRADUOCENCIA UNIVERSITARIA**

**FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE  
RECOJO DE DATOS**

**I. DATOS GENERALES**

1.1. Apellidos y nombres del experto:

...REYDER HENRY RAMÍREZ SALAZAR...

1.2. Institución donde labora:

...MINISTERIO PÚBLICO...

1.3. Título de la investigación: El humor en el aprendizaje significativo, en contextos del covid-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021

1.4. Nombre del instrumento: Encuesta

1.5. Autor(a) del instrumento: Bach. Nilo Paredes Chávez

**II. DATOS DE VALIDACIÓN**

Nº	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	CALIFICACIÓN					PROMEDIO
		DEFICIENTE	REGULAR	BUENO	MUY BUENO	EXCELENTE	
		1	2	3	4	5	
1	¿El instrumento mide los indicadores que se pretenden medir?				4		4
2	¿Los ítems son suficientes para la medición de todos los indicadores?				4		4
3	¿Las instrucciones del instrumento le parecen apropiadas?				4		4
4	¿Las preguntas son comprensibles y están correctamente redactadas?				4		4
5	¿El ordenamiento de los ítems es adecuado?				4		4
6	¿La presentación formal: tipo y tamaño de letra, coherencia y cohesión del instrumento es apropiada?				4		4
7	¿Los objetivos y variables están formuladas coherentemente y que puedan ser medibles?				4		4
8	¿La estructura del instrumento ofrece un orden lógico y coherente?				4		4
9	¿Se observa precisión y concisión en la formulación del instrumento?				4		4

10	¿La hoja de respuestas está correctamente presentada?				4		4
	PROMEDIO						40

Lugar y fecha: Ayacucho, 12 ABRIL 2021



FIRMA DEL EXPERTO

DNI 28303858

Móvil 966 936 036

Reyder Henry Ramírez Salazar  
Maestro en Derecho  
Mención Ciencias Penales



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL  
DE HUAMANGA  
ESCUELA DE POSGRAD OCENCIA UNIVERSITARIA

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE  
RECOJO DE DATOS

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres del experto:

..... WILMA FLORES POZO .....

1.2. Institución donde labora:

..... MINISTERIO PÚBLICO .....

1.3. Título de la investigación: El humor en el aprendizaje significativo, en contextos del covid-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021

1.4. Nombre del instrumento: Encuesta

1.5. Autor(a) del instrumento: Bach. Nilo Paredes Chávez

II. DATOS DE VALIDACIÓN

Nº	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	CALIFICACIÓN					PROMEDIO
		DEFICIENTE 1	REGULAR 2	BUENO 3	MUY BUENO 4	EXCELENTE 5	
1	¿El instrumento mide los indicadores que se pretenden medir?				4		4
2	¿Los ítems son suficientes para la medición de todos los indicadores?				4		4
3	¿Las instrucciones del instrumento le parecen apropiadas?				4		4
4	¿Las preguntas son comprensibles y están correctamente redactadas?					5	5
5	¿El ordenamiento de los ítems es adecuado?					5	5
6	¿La presentación formal: tipo y tamaño de letra, coherencia y cohesión del instrumento es apropiada?					5	5
7	¿Los objetivos y variables están formuladas coherentemente y que puedan ser medibles?				4		4
8	¿La estructura del instrumento ofrece un orden lógico y coherente?				4		4
9	¿Se observa precisión y concisión en la formulación del instrumento?				4		4

10	¿La hoja de respuestas está correctamente presentada?				4		4
	PROMEDIO						43

Lugar y fecha: Ayacucho, 15 ABRIL 2021.



FIRMA DEL EXPERTO

DNI 28590992

Móvil 28590992

WILMA FLORES POZO  
MAGISTER EN CIENCIAS  
PENALES  
UNSCM



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL  
DE HUAMANGA  
ESCUELA DE POSGRAD OCENCIA UNIVERSITARIA

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE  
RECOJO DE DATOS

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres del experto:

..... KEVIN MERCADO QUISPE .....

1.2. Institución donde labora:

..... MINISTERIO PÚBLICO .....

1.3. Título de la investigación: El humor en el aprendizaje significativo, en contextos del covid-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021

1.4. Nombre del instrumento: Encuesta

1.5. Autor(a) del instrumento: Bach. Nilo Paredes Chávez

II. DATOS DE VALIDACIÓN

Nº	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	CALIFICACIÓN					
		DEFICIENTE	REGULAR	BUENO	MUY BUENO	EXCELENTE	PROMEDIO
		1	2	3	4	5	
1	¿El instrumento mide los indicadores que se pretenden medir?				4		4
2	¿Los ítems son suficientes para la medición de todos los indicadores?					5	5
3	¿Las instrucciones del instrumento le parecen apropiadas?					5	5
4	¿Las preguntas son comprensibles y están correctamente redactadas?				4		4
5	¿El ordenamiento de los ítems es adecuado?				4		4
6	¿La presentación formal: tipo y tamaño de letra, coherencia y cohesión del instrumento es apropiada?					5	5
7	¿Los objetivos y variables están formuladas coherentemente y que puedan ser medibles?				4		4
8	¿La estructura del instrumento ofrece un orden lógico y coherente?					5	5
9	¿Se observa precisión y concisión en la formulación del instrumento?				4		4

10	¿La hoja de respuestas está correctamente presentada?				4		4
	PROMEDIO						44

Lugar y fecha:.....AYACUCHO, 15 ABRIL 2021.....

  
.....  
Mg. Abog. KEVIN PERALTA GUAPE  
FIRMA DEL EXPERTO

DNI .....70029560.....

Móvil.....966785121.....

**Anexo 4**

*Instrumento de investigación (cuestionario)*

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**  
**ESCUELA DE POSGRADO DOCENCIA UNIVERSITARIA**  
**CUESTIONARIO**

Título: El humor y el aprendizaje significativo, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.

A continuación, se le presentan preguntas a fin que responda solo una alternativa. Previo a marcar su respuesta sírvase leer detenidamente la pregunta.

1. ¿Qué le pareció la clase?
  - a. Muy Entretenida
  - b. Poco entretenida
  - c. Algo aburrida
  - d. Demasiado aburrida
  
2. Su atención en el tema desarrollado fue:
  - a. Alta
  - b. Regular
  - c. Baja
  - d. Ninguna
  
3. ¿El tema desarrollado qué grado de motivación le generó?
  - a. Muy alta
  - b. Alta
  - c. Baja
  - d. Muy Baja
  
4. Durante el desarrollo de la clase usted se sintió:

- b. Muy feliz
  - c. Feliz
  - d. Aburrido
  - e. Muy Aburrido
5. ¿Qué tipo de emoción le causó el profesor de la clase?
- a. Mucha simpatía
  - b. Poca simpatía
  - c. Algo de desconfianza
  - d. Mucha desconfianza
6. ¿Con qué nivel de interés le gustaría volver a escuchar al profesor desarrollando los demás temas del curso?
- a. Muy alta
  - b. Alta
  - c. Baja
  - d. Muy baja
7. ¿Las explicaciones del docente te han parecido claras?
- a. Muy alta
  - b. Alta
  - c. Baja
  - d. Muy baja
8. ¿Te gustaría que tus profesores empleen el sentido del humor en clases al desarrollar los temas?
- a. Alta
  - b. Regular
  - c. Baja

- d. Ninguna
9. ¿Te gustaría que tus profesores cuenten chistes para desarrollar el tema en clases?
- a. Alta
  - b. Regular
  - c. Baja
  - d. Ninguna
10. ¿Te gustaría que tus profesores cuenten historias o anécdotas para desarrollar el tema de clases?
- a. Alta
  - b. Regular
  - c. Baja
  - d. Ninguna

Ayacucho, 13 de enero de 2021

**Anexo 5**

*Instrumento de investigación (evaluación pedagógica)*

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**  
**ESCUELA DE POSGRADO DOCENCIA UNIVERSITARIA**  
**EVALUACION PEDAGÓGICA**

Título: El humor y el aprendizaje significativo, en contextos de COVID-19, de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021.

A continuación, se le presentan preguntas a fin que responda solo una alternativa del tema desarrollado en la clase virtual “Delitos ambientales”. Previo a marcar su respuesta sírvase leer detenidamente la pregunta.

1. ¿El bien jurídico que se protege en los delitos ambientales es?
  - a. La estabilidad del ecosistema
  - b. La armonía de la ecología
  - c. La tranquilidad de la colectividad
  - d. La seguridad de la colectividad

El principio de no regresión supone:

- a. Satisfacer las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades.
- b. Cuando haya peligro de daño grave o irreversible, la falta de certeza absoluta no debe utilizarse como razón para postergar la adopción de medidas eficaces y eficientes para impedir la degradación del ambiente.
- c. Dispone que las leyes nacionales no deberían ser revisadas si esto implicara retroceder respecto a los niveles de protección ambiental alcanzados con anterioridad en un determinado país.

- d. Es importante, después de que ocurre el hecho, determinar el responsable para que proceda sin dilaciones a la reparación de los daños.
2. El sujeto pasivo de los Delitos Ambientales es:
  - a. La sociedad
  - b. La persona
  - c. La naturaleza
  - d. El Estado
3. El enfoque en que se basa el Derecho Ambiental vigente en nuestro país es:
  - a. Enfoque antropocéntrico
  - b. Enfoque antropomórfico
  - c. Enfoque ecosistémico
  - d. Enfoque ecocéntrico
4. No es una característica del Derecho Ambiental:
  - a. Está compuesta por normas penales en blanco
  - b. Adelanta la protección penal a delitos de peligro
  - c. Protege bienes individuales
  - d. Requiere de informes de entidades administrativas
5. El delito de contaminación ambiental previsto por el Art. 304 del Código Penal:
  - a. Es un delito de resultado y de peligro
  - b. Es un delito de resultado
  - c. Es un delito de peligro
  - d. Ninguna de las anteriores
6. Los componentes del ambiente son:
  - a. Agua, suelo, aire, flora y fauna
  - b. Agua, suelo, aire, fuego, flora y fauna

- c. Agua, flora y fauna
  - d. Suelo, flora y fauna
7. El comprar un zorro andino constituye delito de Tráfico Ilegal de especies de flora y fauna previsto por el Art. 308 del Código Penal?
- a. Sí
  - b. No
8. En el delito de Tráfico ilegal de especies de flora y fauna silvestre previsto por el Art. 308 del Código Penal, no es un elemento subjetivo reconocido:
- a. Dolo Directo
  - b. Dolo eventual
  - c. Culpa
  - d. Ninguna de las anteriores
9. ¿El informe documentado de las entidades administrativas tiene la siguiente naturaleza?
- a. Prueba pre-constituida
  - b. Prueba documental
  - c. Prueba anticipada
  - d. Ninguna de las anteriores

Ayacucho, 13 de enero de 2021

## Anexo 6

### Base de datos (cuestionario)

EXCEL OFICIAL ENCUESTA Y EVALUACIONES - Excel

Inicio | Insertar | Disposición de página | Fórmulas | Datos | Revisar | Vista | Ayuda | ¿Qué desea hacer?

Calibri 11 | Fuente | Alineación | Número | Estilos | Celdas | Edición

B3 | 1

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB
1																												
2	ID	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	D1	D2	D3	D4													
3	1	4	4	3	3	4	3	4	3	3	4	4	3	4	3													
4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4													
5	3	4	3	3	3	4	4	4	4	3	2	3	3	4	3													
6	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4													
7	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4													
8	6	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4													
9	7	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3	4	3	4	3													
10	8	4	3	4	3	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3													
11	9	4	4	3	3	4	3	3	3	2	3	4	3	3	3													
12	10	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3	4	3	4	3													
13	11	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3													
14	12	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	4	3													
15	13	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3													
16	14	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4													
17	15	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3													
18	16	4	3	4	3	4	4	4	3	3	4	4	3	4	3													
19	17	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3													
20	18	4	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4													
21	19	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3													
22	20	4	4	3	3	4	4	4	3	3	4	4	3	4	3													
23	21	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3													
24	22	4	3	4	3	3	4	4	4	3	4	4	3	4	3													

EXCEL OFICIAL ENCUESTA Y EVALUACIONES - Excel

Inicio | Insertar | Disposición de página | Fórmulas | Datos | Revisar | Vista | Ayuda | ¿Qué desea hacer?

Arial 10 | Fuente | Alineación | Número | Estilos | Celdas | Edición

I48 | 3

25	23	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4													
26	24	4	3	3	3	4	3	3	3	2	3	3	3	3	3													
27	25	4	4	3	3	4	3	3	3	1	3	4	3	3	3													
28	26	4	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3													
29	27	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4													
30	28	4	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	4	3													
31	29	3	3	4	3	4	3	4	3	1	4	4	2	4	2													
32	30	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4													
33	31	4	3	3	4	4	3	3	3	3	4	3	4	3	4													
34	32	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3													
35	33	3	3	3	3	3	3	2	1	2	3	2	3	2	2													
36	34	4	3	3	3	4	3	3	4	2	4	3	3	4	3													
37	35	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	4	3													
38	36	4	4	3	3	4	3	4	3	3	4	4	3	4	3													
39	37	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4													
40	38	4	3	3	3	4	4	4	4	3	2	3	3	4	3													
41	39	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4													
42	40	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4													
43	41	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4													
44	42	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3	4	3	4	3													
45	43	4	3	4	3	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3													
46	44	4	4	3	3	4	3	3	2	3	3	4	3	3	3													
47	45	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3	4	3	4	3													
48	46	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3													

Antecedente (Oficial) | Consecuente (Oficial) | Consecuente | Consecuente

EXCEL OFICIAL ENCUESTA Y EVALUACIONES - Excel

Inicio ses. [Iconos]

Archivo Inicio Insertar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer? Compartir

Portapapeles Fuente Alineación Número Estilos Celdas Edición

B72 = 70

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB
49	47	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3			4	3	4	3											
50	48	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4			3	3	3	3											
51	49	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4			4	4	4	4											
52	50	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3			3	3	3	3											
53	51	4	3	4	3	4	4	4	3	3	4			4	3	4	3											
54	52	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4			3	3	3	3											
55	53	4	4	4	3	4	3	3	4	4	4			4	4	4	4											
56	54	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3			4	4	4	4											
57	55	4	4	3	3	4	4	4	3	3	4			4	3	4	3											
58	56	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3			4	3	4	3											
59	57	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4			4	3	4	3											
60	58	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3			4	4	4	4											
61	59	4	3	3	3	4	3	3	3	2	3			3	3	3	3											
62	60	4	4	3	3	4	3	3	3	1	3			4	3	3	3											
63	61	4	3	3	3	3	3	2	2	2				3	3	3	3											
64	62	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4			4	4	4	4											
65	63	4	3	3	3	4	4	3	4	3	3			3	3	4	3											
66	64	3	3	4	3	4	3	4	3	1	4			4	2	4	2											
67	65	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3			4	4	3	4											
68	66	4	3	3	4	4	3	3	3	3	4			3	4	3	4											
69	67	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4			3	3	3	3											
70	68	3	3	3	3	3	3	2	1	2				3	2	3	2											
71	69	4	3	3	3	4	3	3	4	2	4			3	3	4	3											
72	70	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4			3	3	4	3											

Antecedente (Oficial) Consecuente (Oficial) Consecuente Consecuente

EXCEL OFICIAL ENCUESTA Y EVALUACIONES - Excel

Inicio ses. [Iconos]

Archivo Inicio Insertar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer? Compartir

Portapapeles Fuente Alineación Número Estilos Celdas Edición

B96 = 94

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB
73	71	4	4	3	3	4	3	4	3	3	4			4	3	4	3											
74	72	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3			4	4	4	4											
75	73	4	3	3	3	4	4	4	4	3	2			3	3	4	3											
76	74	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4			4	4	4	4											
77	75	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4			4	4	4	4											
78	76	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4			4	4	4	4											
79	77	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3			4	3	4	3											
80	78	4	3	4	3	4	4	4	4	3	3			4	3	4	3											
81	79	4	4	3	3	4	3	3	3	2	3			4	3	3	3											
82	80	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3			4	3	4	3											
83	81	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3			3	3	3	3											
84	82	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3			4	3	4	3											
85	83	3	3	3	3	3	3	4	3	4				3	3	3	3											
86	84	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4			4	4	4	4											
87	85	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3			3	3	3	3											
88	86	4	3	4	3	4	4	4	3	3	4			4	3	4	3											
89	87	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4			3	3	3	3											
90	88	4	4	4	3	4	3	3	4	4	4			4	4	4	4											
91	89	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3			4	4	4	4											
92	90	4	4	3	3	4	4	4	3	3	4			4	3	4	3											
93	91	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3			4	3	4	3											
94	92	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4			4	3	4	3											
95	93	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3			4	4	4	4											
96	94	4	3	3	3	4	3	3	2	3				3	3	3	3											

Antecedente (Oficial) Consecuente (Oficial) Consecuente Consecuente

EXCEL OFICIAL ENCUESTA Y EVALUACIONES - Excel

Inicio | Insertar | Disposición de página | Fórmulas | Datos | Revisar | Vista | Ayuda | ¿Qué desea hacer?

Calibri 11 | Fuente | Alineación | Número

B120 | 118

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB
97	95	4	4	3	3	4	3	3	3	1	3			4	3	3	3											
98	96	4	3	3	3	3	3	3	2	2	2			3	3	3	3											
99	97	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4			4	4	4	4											
100	98	4	3	3	3	4	4	3	4	3	3			3	3	4	3											
101	99	3	3	4	3	4	3	4	3	1	4			4	2	4	2											
102	100	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3			4	4	3	4											
103	101	4	3	3	4	4	3	3	3	3	4			3	4	3	4											
104	102	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4			3	3	3	3											
105	103	3	3	3	3	3	3	2	1	2				3	2	3	2											
106	104	4	3	3	3	4	3	3	4	2	4			3	3	4	3											
107	105	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4			3	3	4	3											
108	106	4	4	3	3	4	3	4	3	3	4			4	3	4	3											
109	107	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3			4	4	4	4											
110	108	4	3	3	3	4	4	4	4	3	2			3	3	4	3											
111	109	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4			4	4	4	4											
112	110	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4			4	4	4	4											
113	111	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4			4	4	4	4											
114	112	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3			4	3	4	3											
115	113	4	3	4	3	4	4	4	4	3	3			4	3	4	3											
116	114	4	4	3	3	4	3	3	2	3				4	3	3	3											
117	115	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3			4	3	4	3											
118	116	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3			3	3	3	3											
119	117	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3			4	3	4	3											
120	118	3	3	3	3	3	3	4	3	4				3	3	3	3											

Antecedente (Oficial) | Consecuente (Oficial) | Consecuente | Consecuente

EXCEL OFICIAL ENCUESTA Y EVALUACIONES - Excel

Inicio | Insertar | Disposición de página | Fórmulas | Datos | Revisar | Vista | Ayuda | ¿Qué desea hacer?

Calibri 11 | Fuente | Alineación | Número

B144 | 142

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB
121	119	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4			4	4	4	4											
122	120	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3			3	3	3	3											
123	121	4	3	4	3	4	4	4	3	3	4			4	3	4	3											
124	122	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4			3	3	3	3											
125	123	4	4	4	3	4	3	3	4	4	4			4	4	4	4											
126	124	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3			4	4	4	4											
127	125	4	4	3	3	4	4	4	3	3	4			4	3	4	3											
128	126	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3			4	3	4	3											
129	127	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4			4	3	4	3											
130	128	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3			4	4	4	4											
131	129	4	3	3	3	4	3	3	2	3				3	3	3	3											
132	130	4	4	3	3	4	3	3	3	1	3			4	3	3	3											
133	131	4	3	3	3	3	3	2	2	2				3	3	3	3											
134	132	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4			4	4	4	4											
135	133	4	3	3	3	4	4	3	4	3	3			3	3	4	3											
136	134	3	3	4	3	4	3	4	3	1	4			4	2	4	2											
137	135	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3			4	4	3	4											
138	136	4	3	3	4	4	3	3	3	3	4			3	4	3	4											
139	137	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4			3	3	3	3											
140	138	3	3	3	3	3	3	2	1	2				3	2	3	2											
141	139	4	3	3	3	4	3	4	2	4				3	3	4	3											
142	140	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4			3	3	4	3											
143	141	4	4	3	3	4	3	4	3	3	4			4	3	4	3											
144	142	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3			4	4	4	4											

Antecedente (Oficial) | Consecuente (Oficial) | Consecuente | Consecuente

EXCEL OFICIAL ENCUESTA Y EVALUACIONES - Excel

Inicio | Insertar | Disposición de página | Fórmulas | Datos | Revisar | Vista | Ayuda | ¿Qué desea hacer?

Portapapeles | Fuente | Alineación | Número | Estilos | Celdas | Edición

B168 | 166

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB
145	143	4	3	3	3	4	4	4	4	4	3	2		3	3	4	3											
146	144	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4		4	4	4	4											
147	145	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		4	4	4	4											
148	146	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4		4	4	4	4											
149	147	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	3		4	3	4	3											
150	148	4	3	4	3	4	4	4	4	3	3			4	3	4	3											
151	149	4	4	3	3	4	3	3	3	2	3			4	3	3	3											
152	150	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3			4	3	4	3											
153	151	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3			3	3	3	3											
154	152	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3			4	3	4	3											
155	153	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4			3	3	3	3											
156	154	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4			4	4	4	4											
157	155	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3			3	3	3	3											
158	156	4	3	4	3	4	4	4	4	3	3	4		4	3	4	3											
159	157	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4			3	3	3	3											
160	158	4	4	4	3	4	3	3	4	4	4			4	4	4	4											
161	159	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3			4	4	4	4											
162	160	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	4		4	3	4	3											
163	161	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3			4	3	4	3											
164	162	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4			4	3	4	3											
165	163	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3			4	4	4	4											
166	164	4	3	3	3	4	3	3	3	2	3			3	3	3	3											
167	165	4	4	3	3	4	3	3	3	1	3			4	3	3	3											
168	166	4	3	3	3	3	3	3	2	2	2			3	3	3	3											

Antecedente (Oficial) | Consecuente (Oficial) | Consecuente | Consecuente

EXCEL OFICIAL ENCUESTA Y EVALUACIONES - Excel

Inicio | Insertar | Disposición de página | Fórmulas | Datos | Revisar | Vista | Ayuda | ¿Qué desea hacer?

Portapapeles | Fuente | Alineación | Número | Estilos | Celdas | Edición

B192 | 190

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB
169	167	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		4	4	4	4											
170	168	4	3	3	3	4	4	3	4	3	3			3	3	4	3											
171	169	3	3	4	3	4	3	4	3	1	4			4	2	4	2											
172	170	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3			4	4	3	4											
173	171	4	3	3	4	4	3	3	3	3	4			3	4	3	4											
174	172	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4			3	3	3	3											
175	173	3	3	3	3	3	3	3	2	1	2			3	2	3	2											
176	174	4	3	3	3	4	3	3	4	2	4			3	3	4	3											
177	175	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4			3	3	4	3											
178	176	4	4	3	3	4	3	4	3	3	4			4	3	4	3											
179	177	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3			4	4	4	4											
180	178	4	3	3	3	4	4	4	4	3	2			3	3	4	3											
181	179	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4			4	4	4	4											
182	180	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4			4	4	4	4											
183	181	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4			4	4	4	4											
184	182	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3			4	3	4	3											
185	183	4	3	4	3	4	4	4	4	3	3			4	3	4	3											
186	184	4	4	3	3	4	3	3	3	2	3			4	3	3	3											
187	185	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3			4	3	4	3											
188	186	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3			3	3	3	3											
189	187	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3			4	3	4	3											
190	188	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4			3	3	3	3											
191	189	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4			4	4	4	4											
192	190	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3			3	3	3	3											

Antecedente (Oficial) | Consecuente (Oficial) | Consecuente | Consecuente

EXCEL OFICIAL ENCUESTA Y EVALUACIONES - Excel

Inicio | Insertar | Disposición de página | Fórmulas | Datos | Revisar | Vista | Ayuda | ¿Qué desea hacer?

Portapapeles | Fuente | Alineación | Número | Formato condicional | Dar formato como tabla | Estilos de celda | Insertar | Eliminar | Formato | Ordenar y filtrar | Buscar y seleccionar

B216 | X | 214

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB
193	191	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	3	4		4	3	4	3										
194	192	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4		3	3	3	3											
195	193	4	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4		4	4	4	4											
196	194	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3		4	4	4	4											
197	195	4	4	3	3	4	4	4	3	3	4		4	3	4	3												
198	196	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3		4	3	4	3												
199	197	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4		4	3	4	3												
200	198	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3		4	4	4	4												
201	199	4	3	3	3	4	3	3	3	2	3		3	3	3	3												
202	200	4	4	3	3	4	3	3	3	1	3		4	3	3	3												
203	201	4	3	3	3	3	3	3	2	2	2		3	3	3	3												
204	202	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		4	4	4	4												
205	203	4	3	3	3	4	4	3	4	3	3		3	3	4	3												
206	204	3	3	4	3	4	3	4	3	1	4		4	2	4	2												
207	205	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3		4	4	3	4												
208	206	4	3	3	4	4	3	3	3	3	4		3	4	3	4												
209	207	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4		3	3	3	3											
210	208	3	3	3	3	3	3	3	2	1	2		3	2	3	2												
211	209	4	3	3	3	4	3	3	4	2	4		3	3	4	3												
212	210	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4		3	3	4	3												
213	211	4	4	3	3	4	3	4	3	3	4		4	3	4	3												
214	212	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3		4	4	4	4												
215	213	4	3	3	3	4	4	4	4	3	2		3	3	4	3												
216	214	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4		4	4	4	4												

Antecedente (Oficial) | Consecuente (Oficial) | Consecuente | Consecuente

EXCEL OFICIAL ENCUESTA Y EVALUACIONES - Excel

Inicio | Insertar | Disposición de página | Fórmulas | Datos | Revisar | Vista | Ayuda | ¿Qué desea hacer?

Portapapeles | Fuente | Alineación | Número | Formato condicional | Dar formato como tabla | Estilos de celda | Insertar | Eliminar | Formato | Ordenar y filtrar | Buscar y seleccionar

B240 | X |

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	
217	215	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		4	4	4	4													
218	216	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4		4	4	4	4													
219	217	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3		4	3	4	3													
220	218	4	3	4	3	4	4	4	4	3	3		4	3	4	3													
221	219	4	4	3	3	4	3	3	3	2	3		4	3	3	3													
222	220	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3		4	3	4	3													
223	221	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3		3	3	3	3													
224	222	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3		4	3	4	3													
225	223	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4		3	3	3	3													
226	224	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4		4	4	4	4													
227	225	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3		3	3	3	3													
228	226	4	3	4	3	4	4	4	3	3	4		4	3	4	3													
229	227	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4		3	3	3	3													
230	228	4	4	4	3	4	3	3	4	4	4		4	4	4	4													
231	229	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3		4	4	4	4													
232	230	4	4	3	3	4	4	4	3	3	4		4	3	4	3													
233	231	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3		4	3	4	3													
234	232	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4		4	3	4	3													
235	233	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3		4	4	4	4													
236	234	4	3	3	3	4	3	3	3	2	3		3	3	3	3													
237																													
238																													
239																													
240																													

Antecedente (Oficial) | Consecuente (Oficial) | Consecuente | Consecuente



EXCEL OFICIAL ENCUESTA Y EVALUACIONES - Excel

Inicio Insertar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer?

Portapapeles Fuente Alineación Número Estilos Celdas Edición

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG
49	47	16	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	2	2	16	18	16	2	3	2	2												
50	48	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
51	49	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
52	50	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
53	51	18	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	20	20	3	4	4	4												
54	52	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
55	53	18	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	18	18	18	3	3	3	3												
56	54	18	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	20	20	3	4	4	4												
57	55	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
58	56	14	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	0	0	14	16	16	3	3	3	3												
59	57	18	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
60	58	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
61	59	12	0	0	0	2	2	2	0	2	2	2	2	2	12	20	18	1	4	4	3												
62	60	14	0	0	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	14	18	18	2	3	3	3												
63	61	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
64	62	14	2	2	2	0	0	2	0	2	2	2	2	2	14	18	16	2	3	2	2												
65	63	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
66	64	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
67	65	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
68	66	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
69	67	14	2	2	2	0	0	0	2	2	2	2	2	2	14	18	16	2	3	2	2												
70	68	18	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	20	18	3	4	3	3												
71	69	16	0	2	2	2	2	2	2	2	2	0	2	2	16	16	18	2	2	3	2												
72	70	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												

Antecedente (Oficial) **Consecuente (Oficial)** Consecuente Consecuente

EXCEL OFICIAL ENCUESTA Y EVALUACIONES - Excel

Inicio Insertar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer?

Portapapeles Fuente Alineación Número Estilos Celdas Edición

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	
73	71	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4													
74	72	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4													
75	73	18	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	18	20	3	3	4	3													
76	74	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4													
77	75	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4													
78	76	18	2	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	18	20	18	3	4	3	3													
79	77	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4													
80	78	18	2	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	18	20	18	3	4	3	3													
81	79	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4													
82	80	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4													
83	81	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4													
84	82	16	2	2	2	2	2	0	2	2	0	2	2	2	16	18	16	2	3	2	2													
85	83	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4													
86	84	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4													
87	85	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4													
88	86	18	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	20	20	3	4	4	4													
89	87	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4													
90	88	18	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	18	18	18	3	3	3	3														
91	89	18	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	20	20	3	4	4	4													
92	90	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4													
93	91	14	2	2	0	2	2	2	2	2	0	0	0	14	16	16	3	3	3	3														
94	92	18	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4													
95	93	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4													
96	94	12	0	0	0	2	2	2	0	2	2	2	2	2	12	20	18	1	4	4	3													

Antecedente (Oficial) **Consecuente (Oficial)** Consecuente Consecuente

EXCEL OFICIAL ENCUESTA Y EVALUACIONES - Excel

Inicio Insertar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer?

Portapapeles Fuente Alineación Número Estilos Celdas Edición

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG
97	95	14	0	0	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	14	18	18	2	3	3	3												
98	96	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
99	97	14	2	2	2	0	0	2	0	2	0	2	2	2	14	18	16	2	3	2	2												
100	98	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
101	99	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
102	100	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
103	101	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
104	102	14	2	2	2	0	0	0	0	2	2	2	2	2	14	18	16	2	3	2	2												
105	103	18	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	18	20	18	3	4	3	3												
106	104	16	0	2	2	2	2	2	2	2	2	0	2	2	16	16	18	2	2	3	2												
107	105	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
108	106	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
109	107	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
110	108	18	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	18	20	3	3	4	3												
111	109	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
112	110	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
113	111	18	2	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	18	20	18	3	4	3	3												
114	112	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
115	113	18	2	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	18	20	18	3	4	3	3												
116	114	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
117	115	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
118	116	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
119	117	16	2	2	2	2	2	0	2	2	0	2	2	2	16	18	16	2	3	2	2												
120	118	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												

Antecedente (Oficial) **Consecuente (Oficial)** Consecuente Consecuente

EXCEL OFICIAL ENCUESTA Y EVALUACIONES - Excel

Inicio Insertar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer?

Portapapeles Fuente Alineación Número Estilos Celdas Edición

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG
121	119	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
122	120	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
123	121	18	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	20	20	3	4	4	4												
124	122	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
125	123	18	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	18	18	18	3	3	3	3													
126	124	18	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	20	20	3	4	4	4												
127	125	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
128	126	14	2	2	0	2	2	2	2	2	2	0	0	14	16	16	3	3	3	3													
129	127	18	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
130	128	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
131	129	12	0	0	0	2	2	0	2	2	2	2	2	2	12	20	18	1	4	4	3												
132	130	14	0	0	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	14	18	18	2	3	3	3												
133	131	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
134	132	14	2	2	2	0	0	2	0	2	2	2	2	2	14	18	16	2	3	2	2												
135	133	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
136	134	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
137	135	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
138	136	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
139	137	14	2	2	2	0	0	0	2	2	2	2	2	2	14	18	16	2	3	2	2												
140	138	18	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	18	20	18	3	4	3	3												
141	139	16	0	2	2	2	2	2	2	2	0	2	2	2	16	16	18	2	2	3	2												
142	140	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
143	141	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
144	142	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												

Antecedente (Oficial) **Consecuente (Oficial)** Consecuente Consecuente

EXCEL OFICIAL ENCUESTA Y EVALUACIONES - Excel

Inicio | Insertar | Disposición de página | Fórmulas | Datos | Revisar | Vista | Ayuda

Calibri 11 | Fuente | Alineación | Número | Estilos | Celdas | Edición

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	
145	143	18	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	18	20		3	3	4	3												
146	144	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
147	145	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
148	146	18	2	2	2	2	2	2	2	2	0	2	2	2	18	20	18		3	4	3	3												
149	147	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
150	148	18	2	2	2	2	2	2	2	2	0	2	2	2	18	20	18		3	4	3	3												
151	149	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
152	150	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
153	151	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
154	152	16	2	2	2	2	2	2	0	2	2	0	2	2	16	18	16		2	3	2	2												
155	153	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
156	154	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
157	155	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
158	156	18	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	20	20		3	4	4	4												
159	157	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
160	158	18	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	18	18	18		3	3	3	3												
161	159	18	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	20	20		3	4	4	4												
162	160	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
163	161	14	2	2	0	2	2	2	2	2	2	0	0	0	14	16	16		3	3	3	3												
164	162	18	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
165	163	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
166	164	12	0	0	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	12	20	18		1	4	4	3												
167	165	14	0	0	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	14	18	18		2	3	3	3												
168	166	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												

Antecedente (Oficial) | **Consecuente (Oficial)** | Consecuente | Consecuente

EXCEL OFICIAL ENCUESTA Y EVALUACIONES - Excel

Inicio | Insertar | Disposición de página | Fórmulas | Datos | Revisar | Vista | Ayuda

Calibri 11 | Fuente | Alineación | Número | Estilos | Celdas | Edición

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	
169	167	14	2	2	2	0	0	2	0	2	0	2	2	2	14	18	16		2	3	2	2												
170	168	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
171	169	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
172	170	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
173	171	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
174	172	14	2	2	2	0	0	2	2	2	2	2	2	2	14	18	16		2	3	2	2												
175	173	18	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	18	20	18		3	4	3	3												
176	174	16	0	2	2	2	2	2	2	2	2	0	2	2	16	16	18		2	2	3	2												
177	175	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
178	176	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
179	177	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
180	178	18	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	18	20		3	3	4	3												
181	179	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
182	180	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
183	181	18	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	18	20	18		3	4	3	3												
184	182	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
185	183	18	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	18	20	18		3	4	3	3												
186	184	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
187	185	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
188	186	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
189	187	16	2	2	2	2	0	2	2	2	0	2	2	2	16	18	16		2	3	2	2												
190	188	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
191	189	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												
192	190	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20		4	4	4	4												

Antecedente (Oficial) | **Consecuente (Oficial)** | Consecuente | Consecuente

EXCEL OFICIAL ENCUESTA Y EVALUACIONES - Excel

Inicio | Insertar | Disposición de página | Fórmulas | Datos | Revisar | Vista | Ayuda

Calibri 11 A A Ajustar texto

Formato condicional Dar formato como tabla Estilos de celda Insertar Eliminar Formato Ordenar y filtrar Buscar y seleccionar

R216

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG
193	191	18	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	20	20	3	4	4	4												
194	192	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
195	193	18	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	18	18	18	3	3	3	3												
196	194	18	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	20	20	3	4	4	4												
197	195	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
198	196	14	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	0	0	14	16	16	3	3	3	3												
199	197	18	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
200	198	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
201	199	12	0	0	0	2	2	0	2	2	2	2	2	2	12	20	18	1	4	4	3												
202	200	14	0	0	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	14	18	18	2	3	3	3												
203	201	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
204	202	14	2	2	2	0	0	2	0	2	2	2	2	2	14	18	16	2	3	2	2												
205	203	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
206	204	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
207	205	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
208	206	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
209	207	14	2	2	2	0	0	2	2	2	2	2	2	2	14	18	16	2	3	2	2												
210	208	18	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	18	20	18	3	4	3	3												
211	209	16	0	2	2	2	2	2	2	2	2	0	2	2	16	16	18	2	2	3	2												
212	210	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
213	211	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
214	212	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
215	213	18	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	18	20	3	3	4	3												
216	214	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												

Antecedente (Oficial) **Consecuente (Oficial)** Cconsecuente Consecuente

EXCEL OFICIAL ENCUESTA Y EVALUACIONES - Excel

Inicio | Insertar | Disposición de página | Fórmulas | Datos | Revisar | Vista | Ayuda

Calibri 11 A A Ajustar texto

Formato condicional Dar formato como tabla Estilos de celda Insertar Eliminar Formato Ordenar y filtrar Buscar y seleccionar

R240

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG
217	215	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
218	216	18	2	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	18	20	18	3	4	3	3												
219	217	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
220	218	18	2	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	18	20	18	3	4	3	3												
221	219	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
222	220	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
223	221	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
224	222	16	2	2	2	2	2	0	2	2	0	2	2	2	16	18	16	2	3	2	2												
225	223	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
226	224	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
227	225	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
228	226	18	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	20	20	3	4	4	4												
229	227	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
230	228	18	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	2	18	18	18	3	3	3	3												
231	229	18	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	20	20	3	4	4	4												
232	230	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
233	231	14	2	2	0	2	2	2	2	2	2	0	0	2	14	16	16	3	3	3	3												
234	232	18	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
235	233	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20	20	4	4	4	4												
236	234	12	0	0	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	12	20	18	1	4	4	3												
237																																	
238																																	
239																																	
240																																	

Antecedente (Oficial) **Consecuente (Oficial)** Cconsecuente Consecuente

## **CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD 036-2024-UNSCH-EPG/EGAP**


El que suscribe; responsable verificador de originalidad de trabajo de tesis de Posgrado en segunda instancia para la **Escuela de Posgrado- UNSCH**; en cumplimiento a la Resolución Directoral N° 198-2021-UNSCH-EPG/D, Reglamento de Originalidad de trabajos de Investigación de la UNSCH, otorga lo siguiente:

### **CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD**

AUTOR	Bach. Nilo Paredes Chavez
DENOMINACIÓN DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS	MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
GRADO ACADÉMICO QUE OTORGA	MAESTRO
DENOMINACIÓN DEL GRADO ACADÉMICO	MAESTRO(A) EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
TÍTULO DE TESIS	El humor y el aprendizaje significativo, en contexto de Covid-19, de los estudiantes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021
EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD	25% de similitud
N° DE TRABAJO	2319432885
FECHA	13 de marzo de 2024

Por tanto, según los artículos 12, 13 y 17 del Reglamento de Originalidad de Trabajos de Investigación, es procedente otorgar la constancia de originalidad con depósito.

Se expide la presente constancia, a solicitud del interesado para los fines que crea conveniente.

  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN  
CRISTOBAL DE HUAMANGA  
ESCUELA DE POSGRADO  
Ing. Edith Geovana Asto Peña  
Responsable Área Académica

Ayacucho, 13 de Marzo del 2024.

El humor y el aprendizaje  
significativo, en contexto de  
Covid-19, de los estudiantes de  
la facultad de Derecho y  
Ciencias Políticas de la  
Universidad Nacional de San  
Cristóbal de Huamanga, 2021  
*por Nilo Paredes Chavez*

---

**Fecha de entrega:** 13-mar-2024 09:15a.m. (UTC-0500)

**Identificador de la entrega:** 2319432885

**Nombre del archivo:** TESIS\_PAREDES\_CHACEZ\_130324.docx (4.66M)

**Total de palabras:** 27353

**Total de caracteres:** 147547

# El humor y el aprendizaje significativo, en contexto de Covid-19, de los estudiantes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2021

## INFORME DE ORIGINALIDAD



## FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga Trabajo del estudiante	8%
2	tesis.pucp.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	dialnet.unirioja.es Fuente de Internet	2%
5	repositorio.flacsoandes.edu.ec Fuente de Internet	1%
6	bdigital.unal.edu.co Fuente de Internet	1%
7	Submitted to Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO Trabajo del estudiante	1%

8	<a href="http://iconcursolitigacionpenal.blogspot.com">iconcursolitigacionpenal.blogspot.com</a> Fuente de Internet	1 %
9	<a href="http://bibliotecadigital.academia.cl">bibliotecadigital.academia.cl</a> Fuente de Internet	1 %
10	<a href="http://repositorio.unu.edu.pe">repositorio.unu.edu.pe</a> Fuente de Internet	1 %
11	Submitted to ulatina Trabajo del estudiante	1 %
12	<a href="http://uvadoc.uva.es">uvadoc.uva.es</a> Fuente de Internet	<1 %
13	<a href="http://hdl.handle.net">hdl.handle.net</a> Fuente de Internet	<1 %
14	<a href="http://repositorio.unsch.edu.pe">repositorio.unsch.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
15	<a href="http://docplayer.es">docplayer.es</a> Fuente de Internet	<1 %
16	Submitted to Centro Europeo de Postgrado - CEUPE Trabajo del estudiante	<1 %
17	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	<1 %
18	<a href="http://repositorio.umsa.bo">repositorio.umsa.bo</a> Fuente de Internet	<1 %

19	<b>idoc.pub</b> Fuente de Internet	<1 %
20	<b>redi.unjbg.edu.pe</b> Fuente de Internet	<1 %
21	<b>dspace.unitru.edu.pe</b> Fuente de Internet	<1 %
22	<b>repositorio.unan.edu.ni</b> Fuente de Internet	<1 %
23	<b>Submitted to Universidad Argentina John F. Kennedy</b> Trabajo del estudiante	<1 %
24	<b>repositorio.uct.edu.pe</b> Fuente de Internet	<1 %
25	<b>repositorio.utelesup.edu.pe</b> Fuente de Internet	<1 %
26	<b>repositorio.untumbes.edu.pe</b> Fuente de Internet	<1 %
27	<b>docs.com</b> Fuente de Internet	<1 %
28	<b>repositorio.une.edu.pe</b> Fuente de Internet	<1 %

Exclur bibliografia    Activo



**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR  
AL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO (A) EN DOCENCIA UNIVERSITARIA  
RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 0000105-2024-UNSCH-EPG/D**

Siendo las 4:00. pm. de 09 de febrero se reunieron en el auditorium de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, el Jurado Examinador y Calificador de tesis, presidido por el **Dr. Oscar GUTIÉRREZ HUAMANÍ** director (e) de la Escuela de Posgrado, el **Dr. Teodosio Zenobio POMA SOLIER** director de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, por los siguientes miembros: **Dr. Pedro HUAUYA QUISPE** y el **Dr. Adolfo QUISPE ARROYO**, para la sustentación oral y pública de la tesis titulado **EL HUMOR Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO, EN CONTEXTO DE COVID-19, DE LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLITICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTOBAL DE HUAMANGA, 2021**. En la Ciudad de Ayacucho del 2024, presentado por el **Bach. Nilo PAREDES CHAVEZ**. Teniendo como asesor al **Dr. Victor Raul TUMBALOBOS HUAMANI**

Acto seguido se procedió a la exposición de la tesis, con el fin de optar al Grado Académico de **MAESTRO (A) EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**, Formulas las preguntas, éstas fueron absueltas por el graduado.

A continuación el Jurado Examinador y Calificador de tesis procedió a la votación, la que dio como resultado el siguiente calificativo: **DIECISIETE (17)**

**CALIFICACION (\*)**

Aprobado por unanimidad	X
Aprobado por Mayoría	—
Desaprobada por Unanimidad	—
Desaprobada por mayoría	—

(\*) Marcar con aspa

Luego, el presidente del Jurado recomienda que la Escuela de Posgrado proponga que se le otorgue al **Bach. Nilo PAREDES CHAVEZ** el Grado Académico de **MAESTRO(A) EN Docencia Universitaria**. Siendo las **17:45** hrs. Se levanta la sesión.

Se extiende el acta en la ciudad de Ayacucho, a las **17:45** hrs. Del 09 de febrero de 2024.

**Dr. Oscar GUTIÉRREZ HUAMANÍ**  
Director (e) de la Escuela de Posgrado

**Dr. Teodosio Z. POMA SOLIER**  
Director de la Unidad de Posgrado – FCE

**Dr. Pedro HUAUYA QUISPE**  
Miembro

**Dr. Adolfo QUISPE ARROYO**  
Miembro

**Dr. Marco Rolando ARONES JARA**  
Secretario Docente

**Observaciones:**

*No asistió el Dr. Pedro Huauya Quispe*