

**HUMOR, MÚSICA Y DINÁMICAS DE GRUPO:  
¿COMPATIBLES CON UNA DOCENCIA  
UNIVERSITARIA RIGUROSA?**

**HUMOUR, MUSIC AND GROUP DYNAMICS:  
COMPATIBLES WITH A RIGOUROUS  
UNIVERSITY TEACHING?**

Montserrat Hernández López

[mhdezl@ull.edu.es](mailto:mhdezl@ull.edu.es)

Francisco Javier Martín Álvarez

[fjmartin@ull.edu.es](mailto:fjmartin@ull.edu.es)

Javier Mendoza Jiménez

[mendozajimenez.javier@gmail.com](mailto:mendozajimenez.javier@gmail.com)

[Universidad de La Laguna](#)

## RESUMEN

Este artículo contiene la descripción del proceso de implementación de una metodología docente basada en técnicas de superaprendizaje (humor, música, dinámicas de grupo) en la docencia de la asignatura Estadística II del Grado de Economía de la Universidad de La Laguna. Los 79 alumnos de la asignatura pudieron beneficiarse de música previamente testada con fines educativos y de dinámicas de grupo para la mejora de las relaciones entre todos los asistentes al aula. Los resultados muestran que los efectos positivos percibidos se concentran especialmente en el bienestar del alumnado y en las relaciones humanas dentro de la clase. Además, hemos medido la satisfacción de los estudiantes y los resultados muestran que la metodología es evaluada como altamente útil para mejorar diversos aspectos de la enseñanza y el aprendizaje. Es por ello que consideramos que podría ser replicada en más asignaturas en el futuro.

**PALABRAS CLAVE:** Innovación; didáctica; superaprendizaje; satisfacción de los estudiantes.

## ABSTRACT

This paper contains the description of the implementation process of a teaching methodology based on super-learning techniques (humor, music and group dynamics) in the teaching of the subject Statistical II of the Degree in Economics of the Universidad de La Laguna (Spain). The 79 students of the course were able to benefit from music previously tested for educational purposes and group dynamics to improve the relationships among all classroom attendees. The results show that the perceived positive effects of music and dynamics are specially focused on students' wellness and the human relationships inside the classroom. In addition, we have measured the satisfaction of the students and obtained that the methodology is highly perceived as helpful to improve several aspects of teaching and learning. Therefore we consider that it should be replicated in more subjects in the future.

**KEYWORDS:** Innovation; didactic; super-learning; student' satisfaction.

## INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS

Katherine Schultz (2011), autora de *Being wrong: Adventures in the margin of error*, equiparaba el intento de que los seres humanos tengan un comportamiento único a la pretensión de que todo el mundo vea lo mismo cuando mira a través de una ventana. Esta premisa, que puede parecer absurda, puede servir como una descripción bastante atinada de cómo se concibe el sistema educativo en general.

El criterio unificado para la evaluación de los conocimientos de los estudiantes en forma de exámenes (cuyo contenido es normalmente olvidado al poco de haberlo superado) supone que los resultados de éstos, y la posible revisión posterior, sigue siendo, en muchas ocasiones dentro del entorno universitario, la única manera en que el profesorado

se comunica con los alumnos acerca de su rendimiento. A ello debe unirse que, si sólo se hace uso del sistema basado en la lección magistral, se va creando una especie de muro invisible entre el profesor y el alumnado, fortalecido incluso por la estructura física de las clases que colocan al docente lejos del alumnado y a éste «encerrado» en una situación estática.

Existen, sin embargo, diversas corrientes que apuestan por una metodología distinta que favorece una mayor interacción entre todos los componentes de la clase. Autores como Burbules, (1993); Gibbs, (1992); Joyce, Weil, & Calhoun, (1986) y más recientemente Luginbühl, (2011) han llevado a cabo estudios que siguen una lógica diferente y que enfatiza la necesidad de cambios en el sistema educativo. El humor, que normalmente es dejado de lado dentro del ámbito docente universitario, podría ser uno de los motores para ese cambio. Evidentemente, el trabajo del profesor es educar, no entretener. Sin embargo, si el humor puede hacer el proceso de aprendizaje más entretenido, todos nos beneficiaríamos de ello (LoSchiavo & Shatz, 2005).

Es nuestro convencimiento que el humor puede ser un hilo transversal para la mejora de las relaciones entre el grupo de estudiantes y el profesorado. Se trata de entender que la solemnidad del habitual discurso docente universitario solamente sirve para la pomposidad y el egotismo, como bien indicaría John Cleese (1991).

Sin embargo, somos conscientes de que el humor es un medio pero no un fin y que debe combinarse con otra serie de técnicas para poder lograr los efectos deseados no solamente en el ambiente de la clase sino también en el rendimiento final de los alumnos. Es por ello que, partiendo de experiencias previas, hemos implementado una metodología basada en los principios del superaprendizaje que enunciaron Ostrander & Schroeder (2012, p. 1) bajo la premisa de volver a «aprender a aprender».

La música y las dinámicas grupales han sido las dos herramientas elegidas para tal fin. En el caso de la primera, el corpus científico se centra sobre todo en el efecto de la música sobre grupos seleccionados tales como alumnos autistas, con deficiencias de atención y similares, o bien en la música como materia propiamente dicha. Levitin (2006) sostiene que la música defiende a nuestro cerebro, mente, pensamientos y espíritu; por su parte Schellenberg (2006) concluye que la exposición a la música durante la infancia está asociada positivamente con el coeficiente mental.

En cuanto a las dinámicas, están directamente asociadas con lo que se ha dado en llamar «educación informal» cuya influencia lentamente ha ido ganando peso y vuelve a ser considerada a nivel internacional (Rogers, 2007).

¿La Universidad sólo debe procurar el aprendizaje de los conceptos propios de cada materia y la adquisición de competencias referidas exclusivamente a su formación o también debería exigírsele que ayude

al futuro egresado a desarrollar otras habilidades sociales y personales indispensables para prosperar en el futuro? Nuestra opinión es que se necesita un equilibrio entre ambas que, además, pueden retroalimentarse positivamente. Aunque la etapa más importante del desarrollo humano es la infancia, cuya educación se basa en fortalecer aspectos que tienen que ver con la individualidad, una vez pasada la misma, los métodos educativos cambian radicalmente favoreciendo la invisibilidad del individuo. Sin embargo, el docente no debe olvidar que, aún confundido/a dentro del grupo, el/la alumno/a sigue siendo uno/a y como tal, ni piensa igual al resto de sus compañeros ni debe dejarse escapar la oportunidad de hacer visible las características personales que posiblemente le ayude, al menos tanto como su formación académica, en el mundo laboral al que deberán enfrentarse más temprano que tarde. La introducción, por tanto, de métodos que rompan esa uniformidad y les permita expresarse de manera menos encorsetada, hará posible que valoren positivamente otros rasgos de su personalidad, sean conscientes de debilidades que puedan ir mejorando, y, en definitiva, les prepare más adecuadamente para la construcción de la sociedad laboral de la que formarán parte.

En el caso de la experiencia que presentamos, y las anteriores que la han inspirado, los resultados demuestran que la utilización de música, dinámicas y sobre todo humor, es altamente apreciado por los estudiantes que valoran positivamente tanto la metodología como los efectos que tiene sobre ellos, incluida la opinión sobre el/la profesor/a. La palabra universidad, que deriva del latín *universitas*, significa «el conocimiento del todo». Por tanto, en nuestra opinión, debemos romper la tendencia habitual en la que sólo cuidamos la flor del conocimiento, y mimar más todo el jardín de habilidades que podemos aprender y enseñar.

## METODOLOGÍA

El experimento contó con la participación de 79 estudiantes de la asignatura de Estadística II de segundo curso del Grado en Economía. La primera cuestión que hubo de resolverse fue la selección adecuada de la música. Para ello, nos apoyamos en la experiencia del Instituto Superior de Ciencias Terapéuticas y Educativas (ISCTE) de Barcelona y en especial en los estudios que su director, el profesor Lorenzo Amaro, ha realizado a lo largo de las últimas cuatro décadas. En dichos estudios se han distinguido hasta un total de 12 tipos de música, si bien en esta investigación se ha trabajado con sólo 5 de ellos: Relajante integradora; Relajante progresiva; Armonizante; Estimulante modelada y Relajante Psico-Afectiva.

Las piezas resultantes se combinaron para formar listas de 55 ó 70 minutos que fueron puestas a los alumnos durante 15 semanas de clase para un total de 52.5 horas lectivas. Además de música barroca,

se emplearon versiones instrumentales de canciones modernas cuidando siempre que cumplieran los requisitos establecidos y recomendados por el ISCTE, evitando la percusión, por ejemplo.

El segundo paso, paralelo al anterior, fue diseñar las dinámicas que se emplearían en clase. Para ello, tomamos como referencia la experiencia anterior y la de uno de los componentes del grupo de investigación dentro de la educación no formal y las asociaciones internacionales de estudiantes como la European Student Forum (AEGEE), la Erasmus Student Network (ESN) y la red Europea SALTO encargada de organizar intercambios juveniles. Para ello, se construyó una base de datos en las que se iban metiendo las distintas dinámicas y las modificaciones que se iban haciendo a medida que se comprobaba su funcionamiento.

Para medir los efectos de la metodología se trasladó al alumnado una encuesta con tres partes diferenciadas: en la primera se incidía en la opinión sobre la metodología en apartados generales como tipo de música, preferencia por el estudio con música y predisposición a hacer un examen con música, entre otros; en la segunda, se preguntaba sobre los efectos individuales de la música valorando como positiva, negativa o neutra la influencia de la misma en diferentes variables como la relajación, la tranquilidad, o la concentración; y en la tercera, se solicitaba la valoración, de 0 (peor) a 10 (mejor), de las dinámicas y sus efectos, y la consideración de la influencia del humor dentro de las clases.

La encuesta finalizaba con una pregunta abierta en la que se podía añadir cualquier comentario que se considerara oportuno incluir respecto a lo realizado durante la docencia de esta asignatura. Este cierre constituye probablemente la parte más enriquecedora, al proporcionar información de tipo cualitativo donde los estudiantes reflejaban realmente sus sentimientos hacia la metodología y el profesorado.

## RESULTADOS

### OPINIÓN GENERAL SOBRE LA EXPERIENCIA

Como muestra la tabla 1, la metodología seguida ha tenido una abrumadora aceptación entre los alumnos a pesar de que casi un tercio de ellos no estudia normalmente con música. Es interesante comprobar cómo además de ser considerada en general como un factor motivador para superar la asignatura y aumentar la asistencia, los estudiantes tienen una inclinación positiva para su aplicación, no sólo en otras materias, sino también durante los exámenes.

---

TABLA 1. OPINIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

---



EXPERIENCIA	Sí	No	ALGUNA / A VECES
Me gusta la música	94,17%	1,94%	3,88%
Estudio con música	30,10%	33,98%	35,92%
Percibí la música	70,87%	2,91%	26,21%
Tipo de música	83,50%	2,91%	13,59%
Me ha parecido interesante	96,08%	2,94%	0,98%
Examen con música	86,41%	13,59%	
Opinión de la experiencia	79,61%	3,88%	16,50%
Superar la asignatura	74,23%	18,56%	7,22%
Asistencia a la asignatura	65,31%	16,33%	18,37%
Otras asignaturas	96,12%	3,88%	
Me gusta la música	94,17%	1,94%	3,88%

## EFFECTOS INDIVIDUALES DE LA MÚSICA

En cuanto a los efectos individuales percibidos, la relajación y la tranquilidad y otros similares tienen la mayor valoración positiva. Cabe destacar que los efectos negativos percibidos tienen una incidencia casi nula con un máximo que no supera siquiera el 5%. Los efectos neutros se concentran en características del alumno, tales como las posibilidades de aprobar, la autoestima y el miedo a participar en clase (ver tabla 2).

Tabla 2. EFECTOS INDIVIDUALES. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

EFFECTO INDIVIDUAL	POSITIVO	NEGATIVO	NEUTRO
Relajado	90,29%	0,97%	8,74%
Tranquilidad	88,35%	0,00%	11,65%
Disperso	85,29%	2,94%	11,76%
Angustiado	79,41%	4,90%	15,69%
Bienestar	75,73%	0,97%	23,30%
Predisuesto	74,51%	0,98%	24,51%
Concentrado	73,79%	4,85%	21,36%
Atento	71,00%	4,00%	25,00%
Animado	59,22%	1,94%	38,83%
Aprobar	43,69%	0,00%	56,31%
Autoestima	42,16%	1,96%	55,88%
Miedopart	35,92%	4,85%	59,22%

### EFFECTOS DE LA MÚSICA DENTRO DE LA CLASE

Dentro de la clase, se destacan igualmente efectos relacionados con la tranquilidad y la relajación como una menor tensión y una mayor sensación de estar en un ambiente acogedor. De nuevo los efectos negativos son casi irrelevantes y las variables más asociadas con el carácter como el miedo a intervenir, el respeto y la confianza vuelven a tener los mayores efectos neutros percibidos (ver tabla 3).



TABLA 3. EFECTOS EN EL AMBIENTE DE LA CLASE. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

AMBIENTE DE LA CLASE	POSITIVO	NEGATIVO	NEUTRO
Tensión	88,24%	2,94%	8,82%
Acogedor	86,27%	1,96%	11,76%
Tranquilo	85,29%	0,98%	13,73%
Alegre	73,53%	0,00%	26,47%
Atender	72,28%	2,97%	24,75%
Tolerante	66,00%	1,00%	33,00%
Confianza	58,42%	2,97%	38,61%
Respeto	57,84%	0,00%	42,16%
Miedointer	43,14%	3,92%	52,94%

### VALORACIÓN DE LAS DINÁMICAS

Los efectos de las dinámicas también son evaluados positivamente y la mejora de la relación con el profesorado es uno de los factores a los que los alumnos conceden una mayor puntuación. Como en el caso de la música, los miedos a participar parecen menos permeables a dichos efectos positivos y obtienen la puntuación más baja que incluso así supera el 7,5. Otra de las características que se ponen de relevancia es que las dinámicas son vistas como una especie de hilo conductor de la clase hacia un ambiente más apropiado, lo que se traduce en una puntuación alta en el factor de facilitar dentro del conjunto general (ver figura 1).



## EFFECTOS DE LAS DINÁMICAS

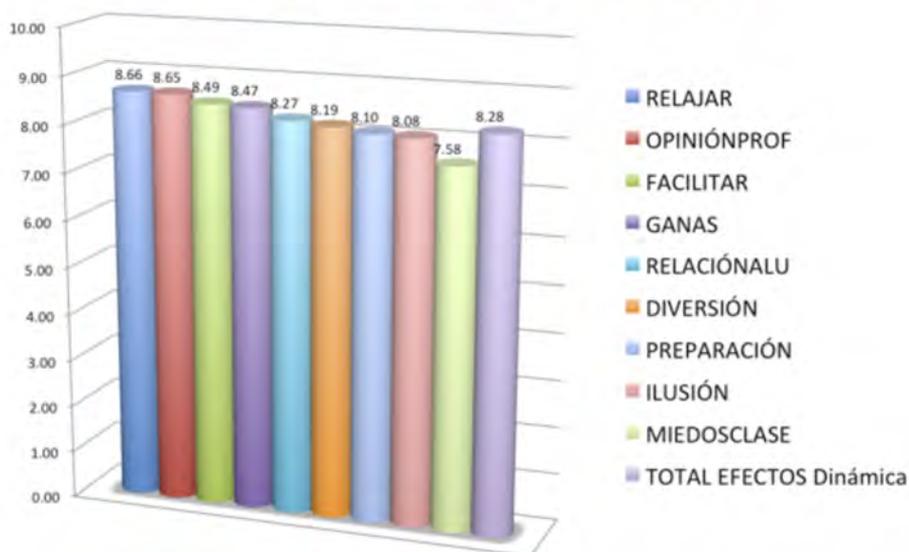


Figura 1. Efectos de las dinámicas. Fuente: elaboración propia.

### INCIDENCIA DEL HUMOR

El humor es el tercer pilar sobre el que descansa la metodología presentada y, como tal, los alumnos fueron preguntados sobre su influencia dentro del desarrollo de las clases. La respuesta es abrumadora y refleja que casi el 75 % de los alumnos lo consideran muy influyente y que no existe ninguna respuesta que refleje una influencia negativa del mismo – a lo que se une que el porcentaje que atribuye un efecto indiferente a este factor es prácticamente nulo (ver figura 2). De este modo, se demuestra que el humor es un factor positivo a la hora de dar las clases y que los alumnos valoran que el profesor baje del pedestal del academicismo y les demuestre que se pueden aprender los mismos contenidos de una manera menos solemne.



Figura 2. Influencia del humor. Fuente: elaboración propia.

### EFFECTOS EN LOS RESULTADOS ACADÉMICOS

Por último, en este apartado de resultados es interesante destacar los efectos que en los exámenes ha tenido la nueva metodología. Atendiendo a lo recogido en la figura 3, se observa un marcado cambio en el rendimiento académico de los alumnos antes y después de la aplicación de la misma. A pesar del descenso de estudiantes matriculados, puede apreciarse un aumento tanto de los alumnos que se presentan al examen (indicando que tienen una mayor confianza) como de los que finalmente aprueban. Como resultado del mismo, el porcentaje de ambas variables ha crecido de un modo espectacular en los dos últimos cursos donde se han aplicado los métodos descritos en este capítulo.





Figura 3. Evolución de los resultados académicos. Fuente: elaboración propia.

## CONCLUSIONES

Los resultados cualitativos, extraídos de los comentarios de las encuestas, unidos a la valoración positiva de los métodos usados y el deseo de implementarlos en otras materias, muestra claramente que estamos en la dirección correcta hacia otro tipo de educación más inclusiva y participativa.

No debe entenderse que los cambios que se aconsejan introducir dejan de lado el aprendizaje académico riguroso. Todo lo contrario: lo que se pretende es hacerlo tan cercano que se convierta en el verdadero motor de una formación universitaria continua para unos graduados capaz de adaptarse a los continuos cambios de la sociedad. Creemos, en la línea de Etzkowitz, Webster, Gebhardt y Terra (2000), en una universidad capaz de bajar de su torre de marfil y lograr de sus futuros egresados no sólo buenos profesionales, con conocimientos adecuados en su campo, sino también personas que sean capaces de mostrar y hacer valer lo que saben, y lo que es más importante, adaptarse a momentos en los que se les exige abandonar y trabajar lejos de su zona de confort.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BURBULES, N. C. (1993). *Dialogue in teaching: Theory and practice* (Vol. 10). Teachers College Press New York.
- CLEESE, J. (1991). *Video Arts motivational presentation*. Video presented at the Video Arts presentation, Oslo. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=h7fyOLe-xn4>.
- ETZKOWITZ, H., WEBSTER, A., GEBHARDT, C., & TERRA, B. R. C. (2000). *The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm*. *Research Policy*, 29(2), 313-330.
- GARDNER, H. (1985). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic books.
- GIBBS, G. (1992). *Teaching large classes in higher education: How to maintain quality with reduced resources*. Routledge.
- JOYCE, B. R., WEIL, M., & CALHOUN, E. (1986). *Models of teaching* (Vol. 499). Prentice-Hall Englewood Cliffs, NJ.
- Loschiavo, F. M., & Shatz, M. A. (2005). *Enhancing online instruction with humor*. *Teaching of Psychology*, 32(4), 246-248.
- LUGINBÜHL, D. (2011). *Working with Incoming Students: Culturally Responsive Teaching in Higher Education*. In *Pains and Gains of International Mobility in Teacher Education*, 25-47. SensePublishers.
- OSTRANDER, S., & SCHROEDER, L. (2012). *Superlearning 2000: New triple fast ways you can learn, earn, and succeed in the 21st century*. Random House LLC.
- ROGERS, A. (2007). *Non-formal education: flexible schooling or participatory education?* (Vol. 15). Springer Science & Business Media.
- SHELLENBERG, E. G. (2006). *Long-term positive associations between music lessons and IQ*. *Journal of Educational Psychology*, 98(2), 457.
- SCHULTZ, K. (2011). *Being wrong: Adventures in the margin of error*. Granta Books.