
Humor y Creatividad en Organizaciones Educativas

Julián Laboy Rodríguez¹ & Yamilé Núñez Maldonado
Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras

Resumen

En la Psicología Industrial-Organizacional, el humor y la creatividad han sido estudiados individualmente por diversos autores. Sin embargo, es raro encontrarlos en una investigación que estudie la relación entre ambos conceptos. Esta fue precisamente la idea central de nuestro trabajo: desde el marco de la Psicología Positiva, estudiar las relaciones entre el humor y la creatividad desde la particularidad de las organizaciones educativas que son las escuelas privadas. Hemos utilizado las investigaciones de Martin, et al. (2003) para ver al humor como distintos estilos de humor. Por otro lado, para trabajar la creatividad, hemos utilizado el Modelo de doble vía de De Dreu et al. (2008). La metodología ha sido mixta, midiendo el humor desde una perspectiva cuantitativa y reflexionando sobre la creatividad desde lo cualitativo. Los resultados sugirieron que, de existir relaciones entre el humor y la creatividad, parece ser necesario abandonar la conceptualización de la creatividad desde el Modelo de doble vía y estudiar al humor desde una perspectiva más profunda o diversa. Además, los resultados podrían ser aplicados a todo tipo de organización donde exista aprendizaje.

Palabras clave: Humor, Creatividad, Psicología Organizacional

Abstract

In Industrial-Organizational Psychology, humor and creativity have been individually studied by various authors. However, it is rare to find an investigation that studies their relationship. This was precisely the central idea of our work: from the framework of Positive Psychology, to study the relationship between humor and creativity from the particularity of the educational organizations that are private schools. We have used the research of Martin, et al. (2003) to see humor as different styles of humor. On the other hand, to study creativity we used the Dual Pathway Model to Creativity, by De Dreu et al. (2008). This research included a mixed methodology, measuring humor from a quantitative perspective and reflecting on creativity from a qualitative perspective. Results suggested the necessity for a deeper and different approach on humor, and a possible need to abandon the use of the Dual Pathway to Creativity Model, all of which may apply to a diverse plethora of organizations related to learning.

Keywords: Humor, Creativity, Organizational Psychology

¹ Toda comunicación relacionada a este artículo debe dirigirse a los autores a los siguientes correos electrónicos: julianlaboy@gmail.com, yamiupr@gmail.com.

Introducción

El movimiento de la Psicología Positiva nos ha provisto con mucha información sobre la importancia de las emociones positivas en distintos contextos. El humor positivo es un buen ejemplo de los beneficios de aquello que facilita una emoción positiva. Sin embargo, y en general, el mismo ha sido ignorado en el ambiente laboral. Se ha demostrado que el humor tiene distintas funciones en el trabajo, desde positivas hasta negativas (Martin, 2007). El humor podría ser perjudicial para la moral de los empleados en una organización, como también podría crear un ambiente de trabajo productivo. La clave reside en crear o permitir unos estilos de humor positivos y pertinentes al contexto en que surgen, o lo que es lo mismo, evitar sus versiones estimulantes de agresión y ofensas (Jáuregui y Fernández, 2006). Por lo tanto, el humor es un elemento muy importante en las organizaciones y su existencia dentro de una cultura organizacional podría rendir muchos frutos positivos.

Con relación a la creatividad, mucho se ha dicho en la literatura de diferentes ramas académicas. Además, tampoco trae duda hablar del tema de la creatividad en asuntos laborales. Ciertamente, nadie cuestionaría la importancia del mismo para la efectividad y el éxito de las organizaciones. Sin embargo, ¿por qué la creatividad ha sido un tema tan privilegiado en las organizaciones? Por otro lado, y hablando del mismo contexto, ¿por qué el humor es visto como poco profesional? Estamos seguros que desde un marco de la Psicología Positiva, el humor y la creatividad pueden ser estudiados en conjunto. ¿Por qué no estudiar sus relaciones en un contexto laboral?

Desde la Psicología Industrial-Organizacional, hemos decidido investigar esa posible relación entre el humor y la creatividad. Específicamente, examinamos la relación entre ciertos tipos de humor y el

desempeño creativo en una población de maestros de escuela superior privada. Además, analizamos cómo comparan y contrastan los maestros entre escuelas y cómo las escuelas manifiestan en sus documentos oficiales asuntos pertinentes al desempeño creativo. Por lo tanto, queremos actualizar el tema del humor ya que, en nuestra opinión, su relación con la creatividad es una interrogante que no ha sido investigada a cabalidad. Finalmente, también brindamos complejidad al movimiento de la Psicología Positiva estableciendo un diálogo entre ambos temas. Autores como Fredrickson (2013), Isen, Daubman y Nowicki (1987) y Jáuregui y Fernández (2006), entre otros, parecerían apostar a favor del mismo.

Humor

Comenzamos el diálogo con breves acercamientos a los conceptos principales. A modo general, el humor es un concepto amplio que se refiere a cualquier cosa que una persona diga o haga que se perciba como gracioso y que tienda a hacer reír a los demás. De igual forma, son procesos mentales que intervienen en la creación y percepción de este divertido estímulo, y también a la respuesta afectiva envuelta en el disfrute del mismo (Martin, 2007). Además, el humor favorece un marco propicio para la expresión de las emociones (Jáuregui y Carbelo, 2006). El placer que podría proporcionar lo convierte en un aliado para cualquier comunicador, porque atrae la atención del público, reduce tensiones y las distancias que puedan obstaculizar el intercambio de información y suaviza el impacto negativo de mensajes problemáticos, facilitando la comunicación (Jáuregui y Fernández, 2006). Experimentos como el de Isen, Daubman y Nowicki (1987) comprobaron que participantes que veían una película cómica obtenían puntuaciones más altas en una prueba de creatividad que los que veían una

película seria. Por lo tanto, con todo lo expuesto anteriormente pretendimos identificar, en el contexto de organizaciones educativas, la relación entre el sentido de humor y el desempeño creativo.

Cuando hablamos de humor debemos considerar sus diversas formas y manifestaciones. Autores como Martin, Puhlik, Larsen, Gray y Weir (2003) hacen la distinción entre diferentes estilos de humor. El ‘humor afiliativo’ se caracteriza por el intercambio de comentarios no hostiles y graciosos, anécdotas humorísticas y chistes para hacer reír a los demás y mejorar las relaciones. El ‘humor como afrontamiento’ implica el uso de humor para lidiar con el estrés y mantener una actitud alegre sobre la vida ante la adversidad. El ‘humor agresivo’ se refiere a utilizar la broma o sarcasmo gracioso para burlarse de los demás. Finalmente, el ‘humor auto descalificador’ consta de humor auto-denigrante y excesivo para hacer reír a los demás a expensas de uno mismo, como una forma de congraciarse a sí mismo con los demás. Este abordaje del humor es el que utilizamos de referente en este trabajo, reconociendo que existen muchas otras perspectivas. La Figura 1 muestra las distintas manifestaciones del humor, subdividiéndolos en aquellos que son de carácter intrapersonal o interpersonal, dependiendo de lo nocivo o lo afable de cada cual.

Figura 1.



Modelo de estilos de humor de Martin et al. (2003). En el eje vertical se encuentran los dos usos principales del humor: intrapersonal e interpersonal.

En el eje horizontal se encuentran las dos distinciones del humor: nocivo y afable. En los cuatro cuadrantes se ubican los estilos de humor: agresivo; como afrontamiento; auto descalificador; y afiliativo.

Para propósitos de nuestra investigación, y dentro del *Modelo de doble vía* de De Dreu, et al. (2008), el humor nos ha servido como el tono hedónico que estimula el acercamiento por una u otra vía. Los humores de estilo positivo, el afiliativo y el de afrontamiento, podrían ser pensados como aquellos que aumentan la fluidez y originalidad creativa principalmente a través de una mayor flexibilidad cognitiva. A su vez, los humores de tono negativo, el agresivo y el auto descalificador, podrían ser aquellos que aumentan la fluidez y originalidad creativa principalmente a través de una mayor persistencia y perseverancia.

Creatividad

Por otro lado, la creatividad es uno de los componentes más importantes en la efectividad de una organización educativa (Horng, Hong, ChanLin, Chang y Chu, 2005; Kizel, 2012; Rinkevich, 2011; Suciú, 2014). Por lo tanto, es una competencia principal que cualquier persona que eduque debe poseer, ya sea en escuelas, en centros de adiestramiento o toda organización dedicada a cualquier tipo de enseñanza y aprendizaje. Como resultado, muchísimos países han estado invirtiendo recursos educativos para el desarrollo de profesionales creativos con tal de mantenerse internacionalmente competitivos (Horng et al., 2005; Shaheen, 2010). Existen muchas razones por las que esto ha ido ocurriendo. Unas de las principales, redundan en los hechos de que la producción global es ahora más rápida y menos segura, demanda más tolerancia a la ambigüedad, más toma de riesgo y más capacidad para experimentar, variar y adaptarse en cualquier momento (McWilliam y Haukka, 2008). Por lo tanto, vivimos en un mercado acelerado que demanda arreglos

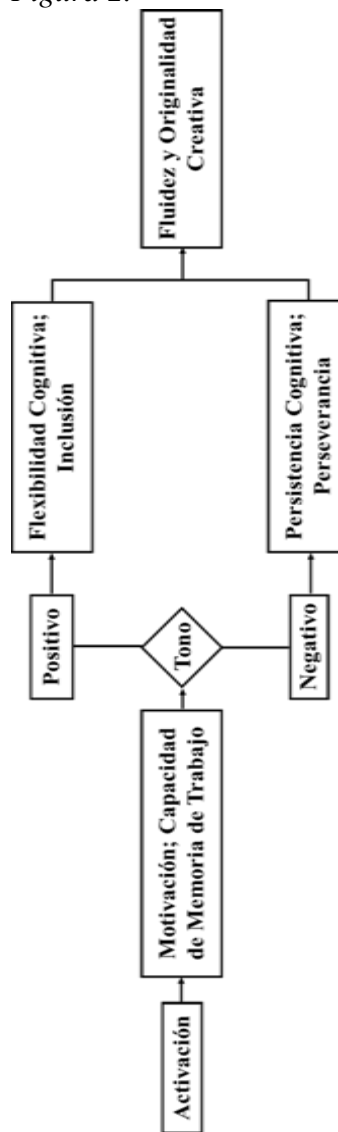
creativos para mantener una ventaja competitiva.

Desde nuestro marco teórico, el *Modelo de doble vía* de De Dreu et al. (2008), define la creatividad como fluidez, originalidad y flexibilidad. Fluidez es una medida de la producción creativa y se refiere al número de ideas no redundantes, solución de problemas o productos que se generan. Originalidad es una de las características que definen la creatividad y se refiere a la generación de ideas, solución de problemas o productos que se generan de manera única y poco común. Flexibilidad, como medida de creatividad, se manifiesta en el uso de diferentes categorías y perspectivas cognitivas, y categorías cognitivas amplias e inclusivas.

De acuerdo con el *Modelo de doble vía* de De Dreu et al. (2008), la fluidez y originalidad creativa se pueden alcanzar a través de una mayor flexibilidad cognitiva, mayor persistencia y perseverancia, o alguna combinación de estos. Los autores argumentan que los estados de ánimo estimulantes aumentan más la fluidez y originalidad creativa que los estados no estimulantes. Por tanto, su modelo expone que los estados estimulantes de tono positivo aumentan la fluidez y originalidad creativa principalmente a través de una mayor flexibilidad cognitiva. Sin embargo, los estados estimulantes de tono negativo aumentan la fluidez y originalidad creativa principalmente a través de una mayor persistencia y perseverancia. El nivel de activación asociado con un estado de ánimo particular, sirve como punto de entrada crítico, donde con mayor activación se logra una mayor fluidez y originalidad. Sin embargo, la vía que se utilice depende del tono hedónico de un estado de ánimo, donde con el tono positivo facilitamos la ruta de la flexibilidad cognitiva y con el tono negativo facilitamos la ruta de la perseverancia cognitiva (De Dreu et al., 2008). La Figura 2

resume las funciones de la activación y el tono en el *Modelo de doble vía*.

Figura 2.



Resumen esquemático de las funciones de la activación y el tono en el *Modelo de doble vía* de De Dreu et al. (2008). Traducción de “Hedonic Tone and Activation Level in the Mood-Creativity Link: Toward a Dual Pathway to Creativity Model,” de De Dreu, C., Baas, M. y Nijstad, B., 2008, *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(5), p.742.

Desempeño creativo en maestros/as.

Desde el campo de la Educación también se ha estudiado la relación entre el humor y la creatividad cuando buscan

aquello que defina a un maestro creativo. Un estudio de Horng et al. (2005) ha detallado que ciertos rasgos de personalidad tienden a estar presentes en sus maestros más creativos. Uno de estos rasgos es el del humor. Mientras es cierto que, en sus entrevistas, ninguno de los maestros mencionó al humor como algo que distingue sus cursos, los autores pudieron notar que parte de sus estrategias consistían en presentar vídeos con aspectos humorísticos. Estos vídeos eran capaces de apaciguar la presión de los estudiantes, además de que los motivaban a responder de manera activa.

Estos maestros creativos utilizan diversas estrategias de enseñanza, lo cual los define como personas creativas. Por ejemplo, tienden a ser facilitadores, en lugar de conferenciantes. Esto les permite ayudar a los estudiantes con reflexiones propias de ellos, con discusiones de grupos, juego de roles, presentación dramática y actividades grupales (Horng et al., 2005). Además, otra estrategia creativa tiende a ser el uso de diversas herramientas tecnológicas en sus cursos. Los estudiantes modernos crecen con computadoras y aparatos de alta tecnología. Por lo tanto, debemos aprovechar su vida cotidiana y educarles con aquello que conocen (Simplicio, 2000). Estos maestros también tienden a crear interacciones amistosas y a tratar a los estudiantes reconociendo sus individualidades y distintas necesidades (Horng et al., 2005). Además, hablan con un tono y lenguaje corporal gentil, sirven de guía, estimulan el uso de preguntas abiertas o hablan de experiencias personales como referencia y, sobre todo, estimulan el pensamiento creativo. Es aquí donde tendía a resaltar el humor en el estudio de Horng et al. (2005). El humor era el puente que tapaba la brecha entre los estudiantes y los maestros, lo cual a su vez proveía la oportunidad de relajamiento.

Método

Participantes

Para recopilar información, contamos con dos perspectivas: (a) organizaciones específicas y (b) empleados particulares de las mismas. Con relación a las organizaciones, estas debían ser escuelas superiores privadas del área metro, de cualquier tipo de enseñanza o creencia y de cualquier estado económico. Por su cuenta, los/as maestros/as debían tener al menos cinco años de experiencia enseñando cualquier tipo de materia, ya que la literatura sugería que fueran personas con historial suficiente como para ajustarse y poder crear estrategias propias. Por otro lado, la muestra se obtuvo por conveniencia y se compuso de 35 maestros con cinco o más años de experiencia de siete escuelas privadas del área metropolitana, entre los municipios de Carolina, Caguas y San Juan. Para mantener el anonimato de las siete escuelas participantes, asignamos una letra a cada una como su código de identificación. Las mismas se identificaron de la siguiente manera: (a) la escuela A es laica y participaron 4 maestros; (b) la escuela B es católica y participaron 2 maestros; (c) la escuela C es laica y participaron 8 maestros; (d) la escuela D es católica y participaron 2 maestros; (e) la escuela E es laica y participaron 4 maestros; (f) la escuela F es católica y participaron 8 maestros; y, por último, (g) la escuela G es católica y participaron 7 maestros. No dividimos las escuelas por su estatus económico porque no todas nos proveyeron esos datos. Además, todos supieron del estudio por medio de una carta que enviamos a los/as directores/as de las escuelas.

Instrumentos

Para dar cuenta del humor en los maestros utilizamos el *Humor Styles Questionnaire* (HSQ) de Martin et al. (2003) en su versión en español, el cual el mismo autor nos facilitó. Este instrumento consiste

de cuatro sub-escalas de 8 reactivos con buena confiabilidad (coeficientes de consistencia interna desde .77 hasta .81; correlaciones de “test-retest” desde .80 a .85) que miden el grado en que las personas exhiben humor afiliativo (e.g., “Disfruto haciendo reír a la gente”), humor como afrontamiento (e.g., “Aunque esté solo, suelo divertirme con lo absurdo en la vida”), humor agresivo (e.g., “Si alguien no me cae bien, a menudo uso el humor para molestarlo o rebajarlo”), y humor auto descalificador (e.g., “Con frecuencia llego a rebajarme si eso hace que mi familia o amigos se rían”). Los participantes indicaron su acuerdo con cada reactivo utilizando una escala Likert de siete puntos que va de 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo). Se ofreció a los participantes la alternativa de contestar el cuestionario en papel o en formato digital, como más a gusto se sintieran.

Por otro lado, para dar cuenta de la creatividad en los maestros, elaboraremos una encuesta escrita tomando en consideración la teoría de De Dreu et al. (2008). La misma tiene preguntas abiertas sobre cómo definen creatividad y qué estrategias utilizan que podrían llamarse creativas, además de que pasó por un proceso de revisión por medio de expertos en la enseñanza o en el tema de la creatividad. Para esto, creamos las preguntas guía de manera electrónica por medio de una plataforma que permitió mantener su anonimato. Los participantes se identificaron con un número asignado y pudieron contestarla en cualquier momento de su día con respuestas tan profundas como entendieran necesarias. De igual forma, los participantes tuvieron la opción de llenar la encuesta en su formato digital o en papel.

Procedimiento

Luego de recopilar todos los datos, se realizó un análisis estadístico para el

cuestionario sobre el humor utilizando el programa SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*). El mismo consistió en distribuir los resultados del análisis por escuela, obtener los promedios y otras estadísticas descriptivas para comparar entre participantes de una misma escuela y participantes agrupados por escuela, además de pruebas *t* para ver posibles diferencias por género. En particular, nos interesó mirar las diferencias entre género para los distintos estilos de humor. Esta fue nuestra fase cuantitativa que obtuvimos primero como parte de la metodología mixta secuencial. Luego de esto pasamos a la clasificación de los datos sobre la creatividad, su análisis y, finalmente, la comparación entre ambos.

Una vez obtuvimos los datos sobre el tema de la creatividad, realizamos un análisis de contenido para estudiar las respuestas a las preguntas abiertas y a los documentos oficiales de las escuelas privadas. Estos fueron el texto o unidad de análisis a estudiar. Específicamente, utilizamos una versión cuantitativa breve y enfatizamos en su versión cualitativa para esta sección. Con respecto a lo cuantitativo, también nos limitamos a estadísticas descriptivas de frecuencias para ver la distribución del tipo de estrategias creativas entre los maestros y entre estos agrupados por escuelas. Con respecto a lo cualitativo, hemos identificado como categorías para dar cuenta de la creatividad la *fluidez*, *originalidad*, *flexibilidad* y *persistencia/perseverancia* que mencionan De Dreu et al. (2008), pero teniendo en mente las estrategias educativas creativas expuestas por Horng et al. (2005) para dar cuenta de qué estrategias podemos llamar “creativas” y el grado de creatividad en ellas. Además, tratamos de identificar posibles categorías emergentes. Todas las categorías fueron utilizadas tanto en el análisis de la encuesta como en de los documentos oficiales de las escuelas privadas para comparar y contrastar entre todos-

maestros vs. maestros, maestros vs. escuelas y escuelas vs. escuelas. Por último, utilizamos sub-categorías emergentes para organizar de manera más resumida la información de las preguntas en la encuesta luego de observar los resultados.

Luego, utilizando las cinco estrategias de enseñanza de un educador creativo propuestas por Horng et al. (2005) y los conceptos principales del *Modelo de doble vía* de De Dreu et al. (2008) como categorías, clasificamos las contestaciones provistas por los participantes en la *Encuesta de Desempeño Creativo en Maestros de Escuela Superior Privada (Anejo B)*. Para determinar el nivel de creatividad de cada participante, creamos una escala de tres niveles (Bajo, Medio, Alto) tomando en consideración las cinco estrategias de enseñanza de Horng et al. (2005): (1) tienden a ser facilitadores; (2) usan diversas herramientas tecnológicas; (3) tienden a crear interacciones amistosas y a tratar a los estudiantes reconociendo sus individualidades y distintas necesidades; (4) hablan con un tono y lenguaje corporal gentil, sirven de guía, estimulan el uso de preguntas abiertas o hablan de experiencias personales como referencia; y (5) tienden a conectar los contenidos de la educación con la vida real. Consideramos que a mayor cantidad de estas estrategias, mayor sería el desempeño creativo de estos. En el primer nivel (Bajo) colocamos a todos aquellos maestros que señalaron, directa e indirectamente, haber utilizado de 0 a 2 de estas estrategias. En el segundo nivel (Medio) se encuentran los maestros que utilizan de 3 a 4 de las estrategias. En el último nivel (Alto) se ubican los participantes que indicaron utilizar las cinco estrategias.

Por último, para establecer a través de cuál de las vías del *Modelo de doble vía* los participantes llegaban a la creatividad, tomamos en cuenta tres conceptos importantes del modelo: (1) flexibilidad; (2)

persistencia y perseverancia; y (3) originalidad. Según el número de estrategias de enseñanza creadas por cada participante y tomando en consideración las definiciones de cada concepto, determinamos si cada participante llegaba a la creatividad a través de la vía de flexibilidad cognitiva o la vía de persistencia/perseverancia cognitiva. Para establecer si poseía originalidad, se evaluaron cuán únicas y poco comunes eran las estrategias creadas por cada participante.

Resultados

De los 35 participantes, 22 fueron mujeres (62.9%) y 13 hombres (37.1%). En cuanto a la variable edad, se dividió en intervalos de diez años y obtuvimos dos (5.7%) participantes entre las edades de 20-29, 13 (37.1%) entre 30-39, nueve (25.7%) entre 40-49, cinco (14.3%) entre 50-59, tres (8.6%) entre 60-69, uno (2.9%) entre 70-79 y dos (5.7%) participantes que no contestaron. En uno (2.9%) de los participantes, el máximo nivel de estudio alcanzado fue Escuela Superior, 17 (48.6%) poseían Bachillerato, 16 (45.7%) Maestría y un (2.9%) participante no ofreció contestación.

Los años de experiencia de los participantes se dividieron en seis intervalos. Entre 5-10 años hubo diez participantes (28.6%), 11 (31.4%) entre 11-20, nueve (25.7%) entre 21-30, dos (5.7%) entre 31-40, uno (2.9%) entre 41-50, uno (2.9%) entre 51-60 y un (2.9%) participante que no proveyó contestación. Los participantes indicaron las materias que ofrecían a los estudiantes. Entre estas, cinco (14.3%) se identificaron con la clase de Español, seis (17.1%) con Ciencias, cinco (14.3) con Matemáticas, cinco (14.3%) con Historia, tres (8.6%) con Religión, cinco (14.3%) combinaban más de una de las materias mencionadas (la llamamos 'Multi'), cinco (14.3) con Otros (clases electivas como Investigación, Teatro, entre otras) y un (2.9%) participante no ofreció respuesta.

Fase cuantitativa

Las medias de los distintos estilos de humor fueron obtenidas a través del cuestionario *Humor Styles Questionnaire* (Anejo A). En primer lugar, el estilo de humor afiliativo obtuvo el promedio más alto, $\bar{x} = 44.74$. En segundo lugar, el estilo de humor de afrontamiento obtuvo un promedio de $\bar{x} = 43.83$. En tercer lugar, el humor de estilo auto descalificador obtuvo un promedio de $\bar{x} = 23.69$. Por último, el humor agresivo obtuvo el promedio más bajo, $\bar{x} = 22.97$.

Realizamos unas tabulaciones cruzadas entre el género de los participantes y sus distintas características, pero no encontramos datos que los diferencien significativamente. En particular, nos interesaban las diferencias entre los estilos de humor. No hubo diferencias significativas para ninguno de los diferentes estilos de humor. Para cada uno, obtuvimos lo siguiente: afiliativo, $t(33) = -.544, p. = .590, \eta^2 = .009$; agresivo, $t(33) = -1.811, p. = .079, \eta^2 = .09$; auto-descalificador, $t(33) = -1.536, p. = .134, \eta^2 = .07$; afrontamiento, el cual resultó ser no-paramétrico, $U = 127, p. = .584, r = .1$.

Sin embargo, una comparación entre los promedios de estilos de humor y la división por género ha dado con unos resultados consistentes con la literatura. Primero, hay mucha similitud en los promedios distribuidos dentro de la característica de género para los cuatro estilos de humor. Segundo, hubo unos estilos de humor que sobresalieron. El estilo de humor afiliativo y el de afrontamiento obtuvieron las puntuaciones más altas, además de conseguir puntuaciones muy similares. En tercer lugar, los promedios menos similares entre género fueron los del estilo de humor agresivo y el auto descalificador. En ambos, fueron los hombres los que obtuvieron los promedios más altos de estos dos estilos de humor considerados como de carga emocional negativa, aunque las puntuaciones no comparaban con las de

los humores positivos. En la Tabla 1 se encuentra la información resumida.

Tabla 1: Comparación de Promedios Entre Género y Estilos de Humor

Género	Estilos de humor			
	Afiliativo	Afrontamiento	Agresivo	Auto descalificador
Femenino	44.23	43.55	21.18	21.41
Masculino	45.62	44.31	26.00	27.54

Nota. $N = 35$. Pruebas t midieron las posibles diferencias de género para los estilos afiliativo, agresivo y autodescalificador. Una prueba Mann-Whitney se utilizó para el estilo de afrontamiento. No hubo diferencias significativas con un valor de $p < .05$.

Fase cualitativa

Una vez clasificadas las contestaciones de los 35 participantes procedimos a cuantificar los resultados según los tres niveles de creatividad. La mayoría de los participantes (51%) se ubicó en el Nivel Medio de creatividad, mientras que un 37% clasificó bajo el Nivel Bajo y sólo un 9% puntuó en el Nivel Alto (ver Tabla 2).

Tabla 2: Niveles de Creatividad por Escuela

Escuela	Total en escuelas	Niveles de Creatividad					
		Bajo	%	Medio	%	Alto	%
A	4	2	50%	2	50%	0	0%
B	2	0	0%	0	0%	1	50%
C	8	3	38%	5	63%	0	0%
D	2	0	0%	1	50%	1	50%
E	4	0	0%	4	100%	0	0%
F	8	6	75%	2	25%	0	0%
G	7	2	29%	4	57%	1	14%
		35	13	18	3		
%s total		37%		51%		9%	

Por otro lado, cuando evaluamos las contestaciones a la pregunta de estrategias de enseñanza creadas para utilizar en el salón de clases para determinar en cuál de las dos vías se ubicaban los participantes, encontramos que un 49% de estos no proveyó contestación a esta pregunta. Dentro de los participantes que sí ofrecieron contestación, un 23% resultó llegar a la creatividad a través de la flexibilidad, un 29% a través de la persistencia y perseverancia, y un 17%

demonstró que su creatividad cumplía con los supuestos de originalidad (ver Tabla 3). Cabe señalar que estos resultados son numéricos, pero el proceso para llegar a los mismos ha sido puramente cualitativo.

respuestas fueron muy variadas, dentro de quienes contestaron. En nuestro trabajo completo pueden apreciar el listado de todo lo que contestaron (Núñez y Laboy, 2016).

Tabla 3: Creatividad en Maestros Según el Modelo de Doble Vía (De Dreu, 2008)

Escuela	Total en escuelas	No Respuesta	%	Flexibilidad	%	Persistencia y Perseverancia	%	Originalidad	%
A	4	2	50%	1	25%	1	25%	1	25%
B	2	0	0%	1	50%	1	50%	1	50%
C	8	5	63%	1	13%	2	25%	1	13%
D	2	2	100%	0	0%	0	0%	0	0%
E	4	2	50%	0	0%	2	50%	0	0%
F	8	5	63%	1	13%	2	25%	0	0%
G	7	1	14%	4	57%	2	29%	3	43%
35		17		8		10		6	
%s total		49%		23%		29%		17%	

Otro aspecto cualitativo ha sido preguntar a los/as maestros/as por los recursos disponibles en las escuelas y/o los que llevaban o utilizaban. Aquellos que más resaltaron a nivel de individuo, y sus sub-categorías son las siguientes: (a) computadora, mencionada en 26 ocasiones; (b) proyector, con 14 ocasiones; (c) pizarra electrónica, con 11 ocasiones; (d) libro de texto, con nueve ocasiones; (e) Internet y (f) pizarra, ambos con ocho ocasiones. Aunque tuvieron el espacio para contestarlo, no obtuvimos detalles de cómo son utilizados.

Para trabajar la ‘fluidez’, utilizamos una pregunta donde los maestros identificaron las estrategias de enseñanza que conocen. Las estrategias que más resaltaron a nivel de individuo, y sus sub-categorías son las siguientes: (a) películas/documentales/vídeos, mencionada en 12 ocasiones; (b) preguntas, con 11 ocasiones; (c) dramatización y (d) trabajo en grupo/equipo, ambos con nueve ocasiones; (e) debates, con ocho ocasiones; y (f) Power Point, con siete ocasiones. Hicimos lo mismo para trabajar la ‘originalidad’, pero preguntando por aquello que hayan creado en sus cursos como estrategia educativa. Las

Por otro lado, para trabajar con las categorías de ‘flexibilidad’ y ‘persistencia y perseverancia’, utilizamos dos preguntas de la encuesta de desempeño creativo. En una pregunta buscábamos qué tipo de estrategias utilizaban para capturar la atención de estudiantes que no se encontraban concentrados en la materia. Los resultados, a nivel de individuo, y sus categorías son las siguientes: (a) llamar la atención al estudiante, la cual fue mencionada en diez ocasiones; (b) confrontar con preguntas específicas, con siete ocasiones; (c) cambio de estrategia educativa, con cuatro ocasiones; (d) cambio de tono de voz y (e) ayuda individualizada, ambos con tres ocasiones; (f) relato anecdótico, con dos ocasiones; entre otros. En la otra pregunta, indagamos en cómo capturaban la atención de los estudiantes con un contenido de alta dificultad. los resultados y sus categorías a nivel de individuo son los siguientes: (a) traer ejemplos del diario vivir, la cual fue mencionada en ocho ocasiones; (b) recursos visuales adicionales y (c) vídeos de Internet, ambas con cuatro ocasiones; (d) utilizar el programa PowerPoint y (e) crear mapas de

conceptos, ambos con tres ocasiones; entre otros.

Por último, también utilizamos el análisis de contenido para revisar los instrumentos de evaluación que utilizaban las escuelas con sus maestros. De las siete escuelas, solamente cinco (con los códigos A, C, D, F y G) proveyeron ese documento o versiones similares. Como resultados, pudimos encontrar que cuatro de los cinco documentos tenían algo relacionado a la creatividad, la excepción siendo la escuela C. Esto lo vimos tanto de manera directa, como de manera indirecta. De estas evaluaciones, los documentos más completos se encontraban en las escuelas A y D. Ambas escuelas, una laica y una católica, proveyeron un listado muy exhaustivo de aquello con lo que evalúan el desempeño de sus maestros. Como dato curioso, en la escuela A también se incluyó una premisa relacionada al humor como carácter de la persona a evaluar. Por lo tanto, es el único caso en el que encontramos una relación directa del humor con el desempeño en general de los maestros.

Discusión

Quisiéramos comenzar discutiendo el asunto relacionado al género. En esta investigación no identificamos diferencias significativas entre el género de los participantes y características como sus diferentes estilos de humor. Por un lado, nuestra muestra era pequeña, así que las pruebas estadísticas no fueron muy poderosas. Además, la misma está sesgada ya que más de la mitad de los participantes se identificó con el género femenino. Los datos de nuestra investigación son cónsonos con las estadísticas del Consejo de Educación de Puerto Rico (2015). Para el año escolar 2014-2015 el personal docente de escuelas privadas a nivel secundario se compuso de 4,823 maestros donde, de estos, un 72% (3,475) eran mujeres y un 28% (1,348) eran varones.

En los resultados del cuestionario de estilos de humor, por otro lado, resaltaron el humor afiliativo, con el promedio más alto, seguido por el humor como afrontamiento, no siendo mucha la diferencia entre las puntuaciones. Ambos estilos de humor se distinguen por ser afables o de carga emocional positiva. Martin et al. (2003) evidenciaron que como parte de la construcción de la escala, en el análisis inicial del “pool” de reactivos, se utilizó la Marlowe-Crowne Social Desirability Scale (MCSD) que evalúa la tendencia individual de responder a los reactivos de una prueba de forma socialmente aceptable. El propósito de este paso fue garantizar un mínimo de traslajo con la deseabilidad social. Las escalas de los estilos de humor afiliativo, como afrontamiento y auto descalificador no tuvieron relación significativa con la MCSD. Sin embargo, la escala de humor agresivo tuvo una relación negativa significativa con la MCSD, indicando que los participantes que reportaron utilizar el humor de forma hostil y sarcástica son menos probables a responder de forma socialmente aceptable. A pesar de esto, reconocemos y no descartamos que pueda existir la posibilidad de que nuestros resultados hayan sido influenciados por deseabilidad social.

Siguiendo con los resultados de los recursos que utilizaban los maestros, tanto para las escuelas laicas como católicas, los recursos disponibles y más utilizados son herramientas tecnológicas avanzadas como computadoras, proyectores, pizarras electrónicas, Internet, entre otras. Curiosamente, también resaltaron algunos recursos tradicionales como los libros de texto y las pizarras. Aquí podemos apreciar a McWilliam y Haukka (2008) cuando señalan que la competencia tecnológica por sí sola no está necesariamente alineada con la creatividad. Por otro lado, Simplicio (2000) nos dice que si los maestros están dispuestos a utilizar una amplia variedad de recursos de

enseñanza, y si están apropiadamente entrenados en cómo hacerlo, las posibilidades son ilimitadas. En términos de enseñanza creativa, los maestros creativos están constantemente buscando y utilizando cualquiera o todos los recursos que los ayuden a impartir conocimiento importante (Simplicio, 2000).

Respecto a las estrategias que utilizaban los maestros, podemos concluir que en nuestra investigación, entre las personas más creativas, las estrategias de Horng et al. (2005) que más resaltaron fueron la tendencia a adoptar el rol de facilitadores y el uso de diversas herramientas tecnológicas. La mayoría de las estrategias compartidas por estos maestros pudieron ser clasificadas bajo estas dos estrategias. En un futuro, sería interesante saber qué opinan los estudiantes sobre la creatividad y cómo sus conocimientos y situaciones ayudan a moldear toda esta reflexión. Después de todo, son parte del contexto de los maestros y sus vidas cotidianas podrían ser de influencia en los métodos que decidan utilizar para la enseñanza.

Siguiendo la línea de las estrategias creadas, se ha mencionado en la literatura que incrementar la comunicación en un clima de cooperación podría requerir una re-estructuración de la organización (Horng et al., 2005). Esto es comparable en algunas de las estrategias de los maestros en la medida en que cambiaron su estilo de enseñanza de una estructura jerárquica a una estructura más plana. Por medio de ciertas enseñanzas, algunos maestros enfatizaron el trabajo en equipo en lugar de distinguir rangos. Por otro lado, más de una persona que enseña alguna ciencia natural también utiliza el drama en sus cursos. Mientras es cierto que no sabemos cómo es la calidad de estas enseñanzas, sí tenemos claro que esas estrategias permiten un ambiente plano y libre de competencia. Esto habla de la creatividad de los maestros y, algo que algunos estudios han demostrado,

de cómo los estudiantes aprenden y se forman a sí mismos como creativos gracias a ese ambiente libre de estrés y competencia (Beghetto y Kaufman, 2013).

Con relación al ejercicio de captar la atención de estudiantes distraídos, notamos que la mayoría de las respuestas no requerían mucha creatividad de parte del maestro. Simplemente llamar la atención del estudiante, confrontarlo con una pregunta específica, cambiar el tono de voz, entre otros, no se desvía del tipo de educación en el que el maestro es un simple conferenciante. Estas estrategias no ayudan al estudiante a la auto-reflexión, no hay la libertad para escoger desde otras perspectivas lo que estén estudiando (Horng et al., 2005; Simplicio, 2000). Por otro lado, aquellos maestros que cambian de estrategias educativas, quienes utilizan relatos anecdóticos, quienes cambian de medio y recurren a tecnologías distintas, entre otros, sí les proveen opciones adicionales a los estudiantes para aprender un contenido. Estos ejemplos se acercan más a un aprendizaje cooperativo en el cual es posible desarrollar un pensamiento independiente, imaginación y su propia creatividad (Horng et al., 2005).

Tomando en cuenta el ejercicio sobre el contenido de mayor dificultad, los resultados si fueron más prometedores en la medida en que los maestros demuestran un mayor desempeño creativo en las medidas que más se repitieron. Es cierto que también se mencionaron estrategias que remiten a la conferencia nuevamente. Ejemplo de esto es el hacer preguntas de una misma manera, re-enseñar el material, entre otros. Sin embargo, fueron la minoría de los casos. Los que sobresalieron, trabajan con relacionar el contenido con el diario vivir, traen recursos visuales adicionales y de tecnología más avanzada, discuten grupalmente, combinan estrategias, hacen manualidades, escuchan música y una persona inclusive mencionó al humor. Estrategias como estas capturan el

entusiasmo y la imaginación de sus estudiantes, permiten utilizar diferentes acercamientos, son un trabajo que inspira al pensamiento crítico, son entretenidas e inspiran por ello, entre otros (Turner, 2013).

Considerando los instrumentos de evaluación de las escuelas, y con respecto a la creatividad, sí se encontró algo sobre el tema. Esto debe resultar en muchos beneficios para la escuela ya que la creatividad no es meramente el uso de la imaginación, sino que significa el uso de lo original o lo novel, además de que brinda resultados valiosos para el individuo, la escuela y la sociedad en general (Suciu, 2014). Para esto debería existir un clima organizacional que permita y estimule el uso de la creatividad. Sabemos, por medio de los recursos disponibles y los utilizados, que los maestros tienen a su disposición muchas herramientas que permiten y estimulan el buen desempeño creativo. En otras palabras, las evaluaciones, los directores y los recursos disponibles promueven el uso de la creatividad, por lo que entendemos que estas escuelas están a la par con las políticas educativas mundiales (Coate y Boulos, 2012; Shaheen, 2010). Lo mismo no ocurrió con el humor, a pesar de los beneficios claros del mismo. Sin embargo, esto es materia para fomentar en las organizaciones educativas en general.

Para concluir la discusión de los resultados, debemos resaltar unos asuntos importantes sobre la posibilidad de una relación entre el humor y la creatividad. Por un lado, en nuestra población claramente resaltaron los humores de estilo afiliativo y de afrontamiento. Sin embargo, todos los niveles de creatividad de nuestra población poseen ambos estilos de humor. En otras palabras, no parece haber una relación directa entre los estilos de humor de nuestros maestros y su desempeño creativo. Por lo tanto, el humor resultó ser un concepto muy complejo, incluso con la posibilidad de

cuestionar el *Modelo de doble vía* presentado por De Dreu et al. (2008), algo importante para considerar desde el marco de la Psicología Positiva. El humor no es todo positivo, y sin embargo vemos que las tonalidades positivas llegan a la creatividad desde cualquier vía.

Los maestros que tuvimos la oportunidad de evaluar se encontraban en todo el espectro del desempeño creativo. En otras palabras, tuvimos la oportunidad de dar con maestros que evidencian niveles de creatividad leves, intermedios y altos. Por otro lado, estos maestros también estaban distribuidos en ambas vías del modelo de creatividad. Sin embargo, la inmensa mayoría evidenció poseer un estilo de humor asociado con emociones positivas. Considerando a los maestros desde distintos niveles de creatividad y desde aquellos que pudimos identificar con la vía de la flexibilidad o con la vía de la persistencia y la perseverancia, no hemos encontrado una relación directa entre su estilo de humor y este desempeño creativo. Esto es importante porque ha sido equivalente a contraponer el marco teórico de cada concepto, algo que sugerimos evitar en un futuro.

La relación entre el humor y la creatividad podría existir. Sin embargo, lo que estudiamos ha sido las posibles conexiones de los distintos *estilos* de humor con la creatividad. No es lo mismo preguntar con qué estilo de humor una persona se asocia, a indagar a profundidad el grado de ese humor en particular y cómo es utilizado en el día a día. Ahora bien, pensamos que el humor es un concepto muy complejo que inclusive tiene el potencial de cuestionar el *Modelo de doble vía*. De haber indagado sobre el grado del humor que estos mismos maestros poseen, y sabiendo sus vías hacia la creatividad, existe esta posibilidad ya que los resultados seguirían sugiriendo que existen distintas vías para llegar a la creatividad, sin importar el estilo y grado de humor de las

personas. Sin embargo, también existe la posibilidad de que los maestros con mayor grado de humor sean aquellos que precisamente calificamos como los que poseen el mejor desempeño creativo. Entonces, los resultados estarían más a favor de una posible relación entre altos grados de estilos de humor afiliativos, de afrontamiento y el desempeño creativo. Ahora bien, esto es material de futuras investigaciones.

Agradecimientos

Deseamos agradecer a las doctoras Sara Santiago y Suannette Vidal por todo el tiempo invertido, sus comentarios, sugerencias, entre otros, como parte del comité de la investigación.

Referencias

- Beghetto, R. y Kaufman, J. (2013). Fundamentals of creativity. *Educational Leadership*, 70(5), 10-15. Recuperado de <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership.aspx>.
- Coate, K. y Boulos, A. (2012). Creativity in education: challenging the assumptions. *London Review of Education*, 10(2), 129-132. doi: 10.1080/14748460.2012.691278
- Consejo de Educación de Puerto Rico (2015). Compendio Estadístico sobre la educación básica (K-12) privada de Puerto Rico, Octubre 2015, Recuperado de http://www2.pr.gov/agencias/cepr/inicio/estadisticas_e_investigacion/Pages/Estadisticas-Educacion-Basica-K-12.aspx.
- De Dreu, C., Baas, M. y Nijstad, B. (2008). Hedonic Tone and Activation Level in the Mood-Creativity Link: Toward a Dual Pathway to Creativity Model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(5), 739-756. doi: 10.1037/0022-3514.94.5.739
- Fredrickson, B. L. (2013). Positive emotions broaden and build. *Advances on Experimental Social Psychology*, 47, 1-53. doi: 10.1016/B978-0-12-407236-7.00001-2
- Hornig, J., Hong, J., ChanLin, L., Chang, S. y Chu, H. (2005). Creative Teachers and Creative Teaching Strategies. *International Journal of Consumer Studies*, 29(4), 352-358. doi: 10.1111/j.1470-6431.2005.00445.x
- Isen, A. M., Daubman, K. A., y Nowicki, G. P. (1987). Positive affect facilitates creative problem solving. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(6), 1122-1131. doi: 10.1037/0022-3514.52.6.1122
- Jáuregui, E. y Fernández J.D. (2006). El humor positivo en la vida y el trabajo. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 27, 42-56. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/CLAC/index>.
- Jáuregui, E. y Carbelo, B. (2006). Emociones Positivas: Humor Positivo. *Papeles del Psicólogo*, 26(1), 18-30. Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es/>.
- Kizel, A. (2012). Cultivating Creativity and Self-Reflective Thinking through Dialogic Teacher Education. *US-China Education Review A*, 2, 237-249. doi: 10.17265/2161-623X/2014.02A.012
- Martin, R. A., Puhlik-Doris, P., Larsen, G., Gray, J., y Weir, K. (2003). Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being: Development of the Humor Styles Questionnaire. *Journal of Research in Personality*, 37(1), 48-75. doi: 10.1016/S0092-6566(02)00534-2
- Martin, R. A. (2007). *The psychology of humor: An integrative approach*.

- Burlington, MA: Elsevier Academic Press.
- McWilliam, E. y Haukka, S. (2008). Educating the Creative Workforce: New Directions for Twenty-first Century Schooling. *British Educational Research Journal*, 34(5), 651-666. doi: 10.1080/01411920802224204
- Núñez, Y. y Laboy, J. (2016). *Relaciones entre el humor y la creatividad en organizaciones educativas privadas de Puerto Rico*. Tesis sometida para el grado de Maestría en Psicología Industrial-Organizacional: Universidad de Puerto Rico, Recinto de Rio Piedras.
- Rinkevich, J. (2011). Creative Teaching: Why it Matters and Where to Begin. *The Clearing House*, 84, 219-223. doi: 10.1080/00098655.2011.575416
- Shaheen, R. (2010). Creativity and Education. *Creative Education*, 1(3), 166-169. doi: 10.4236/ce.2010.13026
- Simplicio, J. (2000). Teaching classroom educators how to be more effective and creative teachers. *Education*, 120(4), 675-680. Recuperado de <http://www.projectinnovation.com/education.html>
- Suciu, T. (2014). The Importance of Creativity in Education. *Bulletin of the Transilvania University of Brasov*, Series V, 7(56), 151-158. Recuperado de <http://webbut.unitbv.ro/bulletin/Series%20V/Series%20V.html>.
- Turner, S. (2013). Teachers' and pupils' perceptions of creativity across different key stages. *Research in Education*, 89, 23-40. doi: 10.7227/RIE.89.1.3