Universidad Católica de Santa María

Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades

Escuela Profesional Psicología

Sentido del humor y estrés académico en estudiantes de una universidad particular de Arequipa, 2025

Tesis presentada por:

La Torre Pérez, Jhon Yeison

ORCID: 0009-0005-1334-1538

Yarasca Panduro, Ricardo Manuel

ORCID: 0009-0006-4432-9037

Para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología

Asesor (a):

Mg. Puma Huacac, Roger Freddy

ORCID: 0000-0002-5439-1700

Arequipa – Perú

2026

UCSM-ERP

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

PSICOLOGIA

TITULACIÓN CON TESIS

DICTAMEN APROBACIÓN DE BORRADOR

Arequipa, 06 de Julio del 2026

Dictamen: 014980-C-EPSIC-2026

Visto el borrador del expediente 014980, presentado por:

2020890711 - LA TORRE PÉREZ JHON YEISON
2020894021 - YARASCA PANDURO RICARDO MANUEL

Titulado:

SENTIDO DEL HUMOR Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PARTICULAR DE AREQUIPA, 2025

Nuestro dictamen es:

APROBADO

Titulo Profesional/Titulo de Segunda Especialidad/Grado Académico a optar:

LICENCIADO (A) EN PSICOLOGÍA

29281582 - VILCHES VELASQUEZ FLOR ALEIDA
DICTAMINADOR

29689357 - QUISPE FLORES LITA MARIANELA
DICTAMINADOR

29722458 - VILLANUEVA KUONG LESLIE EMILIA
DICTAMINADOR

SENTIDO DEL HUMOR Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PARTICULAR DE AREQUIPA

INFORME DE ORIGINALIDAD

3%	5%	2%	3%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	ebuah.uah.es Fuente de Internet	1%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
3	www.slideshare.net Fuente de Internet	1%
4	dspace.unitru.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	Submitted to Universidad Católica de Santa María Trabajo del estudiante	1%

Excluir citas	Apagado	Excluir coincidencias	< 1%
Excluir bibliografía	Apagado		

Dedicatoria

Primero que nada, dar las gracias a Dios por darnos la vida, por estar en cada paso que dimos, por fortalecer nuestro corazón e iluminar nuestro camino y haber puesto en el camino a las personas que han sido nuestro soporte en la formación profesional.

A nuestros padres (Luis y Pamela) y (Rosa luz), quienes fueron mis primeros maestros en la comprensión de la conducta humana. Desde nuestros primeros años, con su ejemplo, paciencia y amor, nos enseñaron el valor de la empatía, el respeto y la comprensión hacia los demás. Cada consejo, cada enseñanza y cada experiencia compartida sembraron en nosotros la curiosidad por entender la mente y el comportamiento humano.

Agradecimientos

Agradezco, en primer lugar, a nuestros padres, por su apoyo incondicional, su confianza y por brindarnos las herramientas necesarias para alcanzar esta meta. Su esfuerzo, sacrificio y sabiduría han sido fundamentales en nuestro crecimiento profesional.

Asimismo, expreso mi agradecimiento a la Universidad Católica Santa María partiendo desde la Directora de la carrera de Psicología (Dra. Flor Vílchez Velázquez) junto a mis docentes, consejeros y a todas aquellas personas que en algún momento del camino universitario contribuyeron en mi proceso, compartiendo sus conocimientos y orientándonos en el desarrollo de esta investigación, así como para superar los diferentes desafíos que se nos plantearon en la universidad.

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre el sentido del humor y el estrés académico en estudiantes universitarios de una institución particular de Arequipa. De enfoque cuantitativo, nivel correlacional-comparativo y diseño no experimental transversal, se evaluó a 398 universitarios entre las carreras de Psicología, Medicina e Ingeniería. Se utilizaron la Escala Multidimensional de Sentido del Humor (MSHS) y el Inventario SISCO SV-21. Los resultados reflejaron la ausencia de una relación estadísticamente significativa entre el sentido del humor y el estrés académico a nivel global. Sin embargo, en el análisis dimensional se halló una correlación positiva débil entre los Estímulos Estresores y la Apreciación del Humor. A nivel comparativo, se comprobó que las mujeres presentan mayores niveles tanto de estrés académico como sentido del humor frente a sus pares varones. Asimismo, el estrés académico afectó de manera similar a todas las facultades, mientras que el sentido del humor fue significativamente superior en los estudiantes de Medicina y Psicología en contraste con los estudiantes de Ingeniería. Como conclusión, se evidenció que el nivel de sentido del humor no presenta una asociación estadística con el estrés académico a nivel global, sin embargo, se comprueban perfiles distintos donde este constructo se relaciona específicamente con el sexo y el perfil académico

Palabras clave: Sentido del humor, estrés académico, universitarios

Abstract

The objective of this study was to determine the relationship between a sense of humor and academic stress among college students at a private institution in Arequipa. Using a quantitative approach, a correlational-comparative framework, and a non-experimental cross-sectional design, 398 college students majoring in Psychology, Medicine, and Engineering were evaluated. The Multidimensional Sense of (MSHS) and the SISCO SV-21 Inventory. The results showed no statistically significant relationship between a sense of humor and academic stress overall. However, the dimensional analysis revealed a weak positive correlation between Stressors and Appreciation of Humor. Comparatively, it was found that women exhibit higher levels of both academic stress and sense of humor compared to their male peers. Furthermore, academic stress affected all faculties similarly, while the sense of humor was significantly higher among students in Medicine and Psychology compared to Engineering students. In conclusion, the evidence showed that the level of sense of humor does not have a statistical association with academic stress overall; however, distinct patterns were identified in which this construct is specifically related to gender and academic background

Keywords: Sense of humor, academic stress, college students

Índice General

Dedicatoria

Agradecimientos

Resumen

Abstract

Introducción 1

CAPITULO I. MARCO TEÓRICO

Pregunta de Investigación 5

Variables 5

Definición Operacional de las variables 5

Objetivos 6

Antecedentes teórico investigativos 6

Sentido del humor 6

Estrés académico 10

El sentido del humor y el estrés académico 15

Hipótesis 18

CAPÍTULO II. MÉTODO

Diseño de investigación: 20

Instrumentos 20

Participantes 25

Procedimiento 28

Consideraciones éticas 29

Análisis de datos 30

CAPITULO III. RESULTADOS

Resultados 33

Discusión 51

Conclusiones 54

Sugerencias 55

Limitaciones 56

Referencias Bibliográficas 57

Anexos 61

Índice de tablas

Tabla 1 Baremos del Instrumento SISCOsv21 23
Tabla 2 Baremos del Instrumento MSHS 25
Tabla 3 Características Sociodemográficas.....26
Tabla 4 Distribución de estudiantes por semestre y carrera universitaria.....26
Tabla 5 Distribución de estudiantes por sexo y carrera universitaria 28
Tabla 6 Nivel de Sentido del Humor en los estudiantes universitarios.....33
Tabla 7 Nivel del Sentido del Humor por dimensión 34
Tabla 8 Nivel del sentido del humor y dimensiones por carrera universitaria.....35
Tabla 9 Nivel del sentido del humor y dimensiones por sexo 37
Tabla 10 Nivel de estrés académico en estudiantes 39
Tabla 11 Nivel de estrés académico por dimensión.....39
Tabla 12 Nivel de estrés académico y dimensiones por carrera universitaria 41
Tabla 13 Nivel del sentido del humor y dimensiones por sexo 43
Tabla 14 Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov.....45
Tabla 15 Matriz de correlaciones.....46
Tabla 16 Comparación de las variables según el sexo y carrera profesional.....48

Índice de anexos

Anexo 01. Consentimiento informado.....61

Anexo 02. Ficha técnica MSHS.....62

Anexo 03. Ficha técnica SISCO.....63

Anexo 04. Instrumentos.....64

Introducción

El humor, cualidad única del ser humano, ha sido objeto de estudio desde la filosofía clásica, hasta la psicología moderna. Tendencia enmarcada dentro de la psicología positiva con sus diversas investigaciones, han demostrado sus múltiples beneficios no sólo para la salud física, sino también mental y emocional, destacándose como un recurso valioso para poder sobrellevar situaciones adversas. Por tanto, el humor no sólo contribuye al bienestar físico como el psicológico, sino que alcanza una valorada apreciación en el contexto social (Kuiper et al., 2004).

En tal sentido, Sanz Ortiz (2002) afirma que el humor no sólo se limita a un medio de comunicar chistes, sino que también es una herramienta útil para liberar ansiedad, tensión e inseguridad. Estas características lo convierten en un mecanismo de defensa especialmente valioso frente a situaciones adversas, fortaleciendo la creencia potencial del humor como estrategia de afrontamiento en contextos de alta carga emocional y mental.

Uno de estos contextos de alta exigencia mental y emocional es el ámbito académico, en específico, el universitario. Donde día a día, los estudiantes enfrentan múltiples desafíos que tienen un impacto en su calidad de vida. Autores como Camargo y Niño (2014), señalan que la experiencia del alumno en el ámbito universitario está determinada por diversos factores que abarcan dimensiones positivas y negativas, relacionadas al contexto cultural y social de los estudiantes.

En este contexto académico, el estrés, emerge como una problemática significativa. Barraza Macías (2008) lo define al estrés como un proceso que inicia cuando el estudiante valora las demandas del contexto educativo como superiores a sus capacidades de desenvolvimiento o desempeño. Lo cual provoca un desequilibrio sistémico que desencadena en síntomas displacenteros, obligando al estudiante a

implementar una serie de estrategias de afrontamiento para poder restablecer ese equilibrio perdido.

Si bien el estrés académico está presente en toda etapa académica, la intensidad incrementa en el ámbito universitario, debido a la exposición a situaciones nuevas y sobrecargas académicas (Guzmán y Reyes, 2018). Conforme a diversas investigaciones, los factores que causan mayor estrés académico en los estudiantes son las evaluaciones, y no poder cumplir con las actividades por falta de tiempo (Díaz, A, 2014, citado por Urquia Delgado, 2020). Lo que conlleva a que se presenten incrementos considerables en los niveles de estrés.

Frente a esta problemática, el sentido del humor se presenta como una herramienta valiosa para el manejo del estrés académico. Silva et al., (2020), concluyen que el estrés puede manifestarse a través de síntomas físicos como ansiedad, cansancio, insomnio y que el humor podría funcionar como un mecanismo de afrontamiento natural y accesible.

El humor, al promover la liberación de endorfinas y la reducción de hormonas relacionadas con el estrés, puede actuar como un mecanismo de afrontamiento efectivo. Robinson (1977) define al humor como una forma comunicación, la cual es percibida por alguna de las partes como graciosa y la lleva a reírse, sonreírse o divertirse. Lo cuál podría constituirse como un recurso fundamental para desarrollar la resiliencia académica y promover un ambiente educativo más saludable.

Existe, por tanto, la necesidad de comprender y enfrentar desafíos que afectan a los estudiantes universitarios en el contexto actual. El sentido del humor emerge como un factor psicosocial de gran relevancia, que ha demostrado ser un recurso valioso para afrontar situaciones de estrés.

Sobre la base de lo anterior descrito, el presente trabajo de investigación busca determinar si existe una correlación inversa entre el sentido del humor y el nivel de estrés

académico que puede percibir un alumno de una universidad privada de Arequipa. La presente investigación servirá como antecedente investigativo para futuros estudios relacionados al sentido del humor en el entorno académico; con resultados que contribuyan a una experiencia académica agradable que permitan favorecer el bienestar integral de los estudiantes.

CAPITULO I. MARCO TEÓRICO

Pregunta de Investigación

¿Cuál es la relación entre el sentido del humor y el estrés académico en estudiantes de una universidad particular de Arequipa?

Variables

V1. Sentido del humor

V2. Estrés académico

Definición Operacional de las variables

Sentido del Humor

El sentido del humor se define como una predisposición psicológica multidimensional que contempla componentes cognitivos, comportamentales y afectivos que buscan la adaptación del individuo en su entorno (Carbelo Baquero, 2005). A nivel operacional, la variable se midió a través de la Escala Multidimensional del Sentido del Humor (MSHS). Donde la evaluación de esta variable se expresó a través de las dimensiones propuestas por la autora Carbelo Baquero, habilidad personal para utilizar el humor, el humor como mecanismo de control de la situación y valoración social hacia el humor. Los niveles se obtuvieron a través de normas percentilares, ubicando al sentido del humor en niveles: Bajo, Medio y Alto.

Estrés Académico

El estrés académico se define a través del modelo sistémico-cognoscitivista como un proceso adaptativo que surge cuando el estudiante percibe las demandas en su entorno como amenazas que superan sus capacidades, lo que deriva a un desequilibrio físico y psicológico (Barraza Macías, 2006) . A nivel operacional, la variable fue medida a través del Inventario SISCO SV-21 del estrés acádemico (Barraza Macías, 2018). Donde se evaluan 3 dimensiones: la frecuencia de estímulos estresores, la manifestación de síntomas o reacciones y el uso de estrategias de afrontamiento. Para la obtención de

niveles, y conforme a indicaciones del autor, el puntaje bruto se somete a una transformación porcentual donde permite evaluar al estrés académico en: Leve, Moderado y Severo.

Objetivos

Objetivo General

Determinar la relación entre el sentido del humor y el estrés académico en estudiantes de una universidad particular de Arequipa.

Objetivos Específicos

Describir los niveles generales y por dimensiones del sentido del humor y el estrés académico en estudiantes de una universidad particular de Arequipa.

Determinar la relación entre las dimensiones del sentido del humor y el estrés académico en estudiantes de una universidad particular de Arequipa.

Determinar si existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de sentido del humor y estrés académico según el sexo de los estudiantes.

Determinar si existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de sentido del humor y estrés académico en los estudiantes según carrera profesional.

Antecedentes teórico investigativos Conceptualización de Sentido del Humor:

El sentido del humor debe ser uno de los fenómenos más difíciles de conceptualizar o encontrar un concepto que englobe todas las características inherentes a dicho concepto. Desde siglos atrás, ya filósofos griegos, se planteaban al humor como aquello que provocaba una risa o sonrisa a través de la incongruencia entre las expectativas y su cambio a través del discurso mediante el juego de palabras (Téllez Aguilar, 2023).

Ya, filósofos como Immanuel Kant y Schopenhauer, definían al humor como aquella risa que se originaba a través de la incongruencia. Eso, no hacía más que demostrar la complejidad de darle un concepto a un fenómeno que está presente desde los primeros años y que permanece hasta el final de nuestra vida (Weems, 2014).

Diversas ramas de la neurociencia, han estudiado este fenómeno, por su comprobado efecto en la emisión de endorfinas asociadas al placer y felicidad. La mejor definición podría ser la propuesta por Martin (2007), que define al humor como aquella respuesta emocional dentro de un contexto social que, mediante la incongruencia o la actividad lúdica, se expresa en risa o sonrisa.

Pero, también tenemos la definición propuesta por Weems (2014), que define al humor, no sólo como una cualidad plausible de ser estudiada a través de la ciencia sino como un arte. Y que, más allá de preguntarse qué es el humor, la pregunta fundamental es para qué sirve.

Teorías clásicas del humor

La autora Carbelo Baquero (2005) , en su labor académica, ha estudiado el sentido del humor a través de diversos autores, pero determinó que hay 3 teorías que se repiten a lo largo de diversos autores:

a. Teoría de la superioridad: que se produce en el contexto cuando una persona denigra a otra, cuya frustración, genera risa o burla. Donde se presupone que el humor surge a través de la desgracia ajena y donde facilita la sensación de superioridad sobre la persona denigrada.

b. Teoría de la incongruencia: la cual sostiene que lo gracioso se produce a través de la diferencia entre aquello que consideramos esperable frente a lo inesperado o incongruente. Es decir, aquello que no concuerda con los patrones mentales que

tenemos las personas sobre las cosas. Lo que nos demuestra que hay realidades que son imprevistas y en ese contraste, provoca la risa (Téllez Aguilar, 2023).

c. Teoría de la liberación de tensión: el humor como una forma de aliviar la tensión, física o psicológica. Valorada por Freud, que sostiene que al humor como una forma de catarsis. Que se produce cuando, frente a una situación adversa, el ser humano es capaz de verle lo gracioso o hilarante. Es el placer que se percibe a través de disfrutar un buen chiste o provocar la risa en los demás y en uno mismo (Weems, 2014).

Dimensiones del sentido del humor

Si bien, el sentido del humor es un fenómeno complejo de categorizar, y conforme a los autores originales del instrumento MSHS, Thorson y Powell (1991), la Dra. Carbelo (2005); sugiere la teoría trifactorial para describir las dimensiones del sentido del humor. La teoría trifactorial, modelo propuesto por Eysenck (1942), dividen las cualidades psicológicas en:

Patrón conductual o comportamental, donde el humor se manifiesta a través de acciones de las personas en situaciones sociales para generar o hacer uso del sentido del humor

Patrón cognitivo, donde el humor se manifiesta en la capacidad de las personas para interpretar las situaciones o experiencias de forma graciosa

Patrón emocional, el cuál comprueba la relación íntima del humor con las emociones placenteras y la mejora en el estado de ánimo de quien lo experimenta.

Esta teoría trifactorial, sostiene que el sentido del humor se podría sintetizar en: la competencia para hacer uso del humor, el humor como mecanismo de control de la situación y la valoración social y actitud sobre el humor (Carbelo Baquero, 2005).

Beneficios psicológicos y relevancia

El humor, o propiamente, el sentido del humor, ha sido tema de relevancia en la psicología positiva en las últimas décadas. Su relevancia no sólo está asociada a la mejora del estado de ánimo a través de la risa. Sino también ha sido valorado por su rasgo de aceptabilidad o deseabilidad social. Preguntas más comunes en la psicología positiva respecto del humor son: ¿cómo contribuye a la satisfacción con la vida o al estado de bienestar emocional? ¿Está relacionado a características cognitivas o características de personalidad o desarrollo? A pesar de haber una aparente y única respuesta, lo que se tiene en amplio conocimiento es la relación entre el sentido del humor con la risa o sonrisa. Y ésta, con la reducción de neurotransmisores como el cortisol; ampliamente asociados al estrés (Gibson M., 2019).

Conforme a lo descrito, autores como Peterson y Seligman (2004), han optado por definir al sentido del humor como aquella cualidad de la persona para causar risa o hacer sonreír a otros. Pero sin limitarlo exclusivamente a contar chistes. Si no, valorando su relevancia en función de la virtud para sonreírle a la vida. Para no sólo hacer reír a los demás, sino para hacer sentir bien a los demás, ver el lado positivo de las cosas. No buscando negar la realidad, por seria o dura que sea, sino de enriquecerla (Gibson M., 2019).

El sentido del humor en el ámbito educativo

Diversos autores, han documentado el gran impacto positivo de promover aulas donde el docente emplee el sentido del humor para impartir sus clases. Dentro de los diversos efectos positivos son: promover ambientes de menos ansiedad para los alumnos, generando una actitud positiva hacia las clases, reduce o disminuye el aburrimiento, fomentando el interés y atención hacia los mensajes educacionales, fomenta la

comprensión, la retención, promueve la creatividad y el pensamiento divergente (Rod y Ford, 2018).

Y a pesar que las investigaciones son varias y en aumento, aún existe una barrera por parte de determinado cuerpo docente hacia el uso del humor en el aula. Pues resulta común la afirmación: el aula, debe ser un ambiente serio. Sin embargo, es plausible preguntarse: ¿Cuál es el propósito de la labor docente? No es acaso garantizar la aprehensión de conocimientos por parte del alumno (Weems, 2014). Y, de ser el humor, una cualidad que la fomente, ¿no debería ser implementada?

Tipos de humor en el aula

Si bien, el humor expresado a través de la risa, es un elemento socializador. Existen tipos de humor que pueden repercutir negativamente en el estudiante y aumentar sus niveles de ansiedad o estrés. El humor, como teoría de la superioridad, parte de la burla o mofa respecto de los defectos de otro. Como afirmaría Th. Hobbes (citado en Téllez Aguilar, 2023) Los hombres también ríen de las debilidades de los demás. Pues es en esa comparación, que ponen en relieve, sus propias cualidades.

Este tipo de humor, puede tener un impacto negativo en el aula universitarias. Pues, cuando un docente, frente a alguna respuesta errónea de un alumno, emplea este humor de superioridad o denigratorio, generará que el estudiante se cohíba de participar nuevamente, obstaculizando su proceso de aprendizaje. Por tanto, si bien el humor, puede reducir la ansiedad en el aula, generando un clima más cercano o de confianza, también es capaz, al ser mal empleado, de generar desconfianza en el estudiante universitario (Martin, 2007).

Estrés académico

Conceptualización

El estrés viene siendo abordado desde diversas corrientes teóricas y conceptuales, por lo menos, desde 1930. Ha sido abordado desde la medicina, la psicología, la pedagogía e incluso las neurociencias, como concepto común, se define al estrés como el conjunto de sensaciones que engloban nerviosismo, fatiga, inquietud y agobio (Silva-Ramos et al., 2020).

Desde la perspectiva fisiológica, se puede determinar al estrés, como la reacción específica del organismo frente a cualquier demanda del entorno, que exige su adaptación. Demanda que implica un desgaste de energía física y mental. En otra línea, la perspectiva cognitiva, lo define como la relación entre el individuo y su entorno. En la cual, éste es percibido como amenazante y desafiante, y que supera sus recursos personales y afecta su bienestar (Barraza Macías, 2006; Cornejo y Garcia, 2020).

Si bien, la definición es algo común, desde las diversas teorías y perspectivas, las respuestas a estos estímulos considerados estresantes, varían según la capacidad y la percepción subjetiva, y hasta incluso, el grado de adaptación de cada individuo (Cornejo y Garcia, 2020).

Esta visión, demostraría el carácter complejo y dinámico del estrés. Y, según lo descrito por Barraza Macías (2007), este proceso exigirá al individuo buscar el equilibrio homeostático para mejorar su adaptación al medio.

Teoría cognoscitiva del estrés

La teoría cognoscitiva del estrés refiere a la evaluación cognitiva y el cúmulo de estrategias de afrontamiento frente a la experiencia de estrés. Destacando al estrés como aquel estímulo ambiental amenazante a su bienestar y que supera los recursos que tiene la persona para afrontarlo (Barraza Macías, 2006).

El modelo sistémico cognoscitivista del autor Barraza, precisa el estrés desde los componentes sistémico-procesuales. Es decir, los estímulos estresores (inputs) y los

síntomas que reflejan desequilibrio y las estrategias de afrontamiento para abordarlo (outputs). Destacando los procesos cognitivos donde se evalúan a los estresores como mayores (amenazas vitales) o menores, y que dependen de la valoración personal (Barraza Macías, 2017).

En conclusión, la teoría cognoscitiva del estrés subraya la importancia de la percepción y evaluación de eventos estresantes , así como aquellas estrategias de afrontamiento propias del sujeto. Donde Barraza Macías (2017), ofrece una visión más integral al contemplar al estrés como un desajuste en el proceso sistémico y adaptativo.

Estrés en el entorno académico

Abordar el estrés académico no se podría sin antes abordar la teoría que sostiene que el estrés no es una variable univoca, sino un conjunto de procesos que funcionan de forma sincrónica. La propuesta del estrés como modelo dinámico, respondería a lo propuesto por Lazarus (citado en Berrío y Mazo, 2011), donde enmarca al estrés como un fenómeno de distintas variables y procesos. Bajo esta perspectiva, se propuso desarrollar teorías sobre los diversos entornos donde se produce este fenómeno, siendo uno de ellos el entorno académico.

El estrés en el entorno académico, o también llamado estrés académico, no tendría especial relevancia sino hasta la década de 1990 en Latinoamérica. Donde inicialmente se le denominó estrés escolar, estrés de examen, etc. Cuya denominación refiere al estrés percibido por un estudiante de manera negativa respecto de las demandas de su entorno educativo. Deviniendo en una sensación de pérdida de control o angustia para afrontarlas (Silva-Ramos et al., 2020)

Además, como refiere Barraza Macías (2006) ,el estrés académico se caracteriza por sensaciones displacenteras como nerviosismo, cansancio, inquietud, agobio, las

cuáles pueden presentarse en el alumno, de forma individual, o percibirse en el contexto del aula o en la interacción alumno maestro-

En conclusión, el estrés académico refiere a la respuesta compleja a las diversas exigencias percibidas por parte del alumno, las cuáles pueden tener implicancias significativas en la salud mental y el rendimiento académico de los estudiantes.

Dimensiones del estrés académico

Conforme al modelo propuesto por Barraza Macías (2006), el estrés académico se desarrolla de forma secuencial en tres momentos clave que se relacionan entre sí:

Estímulos Estresores (Input): Se refiere al primer momento donde el estudiante percibe una alta demanda de exigencias del entorno académico, tales como la entrega de tareas, trabajos finales, evaluaciones o exámenes de los profesores. Las cuáles percibe y valora como amenazas. Al percibir el entorno como amenazante, y debido a esta valoración, el entorno académico se convierte finalmente en estresor.

Síntomas o Reacciones (Desequilibrio Sistémico): Una vez que el entorno académico es percibido como estresor, este producirá un desequilibrio en el sistema físico, mental y social del estudiante. Este desequilibrio se puede presentar o manifestarse a través de indicadores que pueden ser físicos (fatiga, dolor de cabeza, etc.), psicológicos (ansiedad, problemas para concentrarse, etc.) y conductuales (ausentismo, aislamiento, desgano).

Estrategias de Afrontamiento (Output): En este respecto, el estudiante realiza una valoración cognitiva orientada a realizar acciones adaptativas para restaurar el equilibrio sistémico afectado. Estas estrategias representan los recursos psicológicos que el alumno despliega para afrontar el evento considerado estresor y que representa esa afección física y psicológica.

Consecuencias del estrés en universitarios

El estrés, como todo fenómeno dentro de la psicología, está relacionado a características contextuales, donde entornos nuevos pueden ser factores para su incremento (Barraza Macías, 2019). Como ejemplo, la transición del alumno de secundaria al ámbito universitario (novedad, incertidumbre, sensación de falta de control, etc.). Lo que tendrá como consecuencia el incremento o aparición de estrés en los alumnos universitarios.

Para el autor, Barraza Macías (2006) , esto se produciría, fundamentalmente, por el incremento en las demandas del sistema académico, práctico y adaptativo; y se manifestarían a través diversos síntomas; lo cual lleva al estudiante a tomar acciones adaptativas.

El autor, a través del modelo propuesto, e instrumento SISCO (Barraza Macías, 2018), valora el estrés en estudiantes universitarios a través de los siguientes síntomas: Síntomas físicos:

- Fatiga crónica
- Trastornos del sueño
- Dolores de cabeza o migraña
- Problemas estomacales
- Morderse las uñas
- Alteración en los hábitos de sueño

Síntomas psicológicos:

- Alteración en el estado de animo
- Ansiedad, angustia o desesperación
- Estados de alerta o sentirse nervioso
- Incapacidad para calmarse o relajarse

Síntomas comportamentales:

- Aislamiento con el grupo de compañeros
- Tendencia a discutir o polemizar con los demás
- Desgano hacia las labores escolares
- Absentismo
- Aumento en la ingesta de alimentos

Todos estos síntomas, pondrían al alumno en una sensación de pérdida de control y de un desbalance frente a las exigencias y las capacidades personales. Sin embargo, el autor, también hace especial mención en las estrategias de afrontamiento del alumno frente a este desbalance (Barraza Macías, 2018). Bajo tal premisa, el sentido del humor, puede representar una cualidad fundamental que actúa como recurso clave para afrontar el estrés académico.

El sentido del humor y el estrés académico

La revisión de la literatura académica nos permite comprobar que el estudio del sentido del humor en contextos académicos, y en específico, en su relación con fenómenos como el estrés académico, es aún un campo en desarrollo. Respecto a la conexión en ambas variables, a nivel nacional, Urquia Delgado (2020) analizó la relación de ambas en 120 jóvenes universitarios en Lima. A través del inventario SISCO y el Cuestionario de Estilos de Humor, los resultados comprobaron relaciones estadísticamente significativas entre la tensión académica y estilos de humor desadaptativos y de mejoramiento personal. Lo cual sugiere que ciertos estilos de humor varían o mitigan la experiencia del estrés académico, proporcionando un punto de partida para evaluar estas dos variables en forma conjunta.

En relación al análisis del estrés en contextos académicos, se encontraron investigaciones a nivel internacional y nacional que abordan la variabilidad de niveles de

estrés percibidos según carrera profesional, específicamente, en áreas de la salud. En Colombia, Montalvo et al., (2015), evaluó 266 estudiantes universitarios, donde el resultado alarmante fue que 92.2% del alumnado presentaba algún nivel de estrés. En concordancia con lo reportado por Tasayco Chacaliaza (2019), quién identificó una prevalencia de estrés del 86.9% en estudiantes de la carrera de enfermería.

En el mismo grupo poblacional, y en el contexto nacional, Davila Mosquera (2020), comprobó la presencia de niveles moderados de estrés en un 72.4% de su muestra. Estos resultados nos permitieron inferir que puede existir una diferencia significativa en los niveles de estrés percibido, siendo posiblemente mayor en la carrera de Medicina, frente a Psicología e Ingeniería.

En escenarios que relacionan la variable estrés con bienestar psicológico, se consideró la investigación de Escriba Loayza (2023), donde encontró en 309 estudiantes de la carrera de Psicología una relación inversa entre el bienestar psicológico y el estrés académico. Esta relación inversa, nos oriento en la búsqueda de variables que hagan las veces de factores protectores, donde a nivel local, se encontró el trabajo de investigación de Cornejo y Garcia (2020), donde analizaron las habilidades blandas en Universitarios de Arequipa; donde se encontró una relación baja el estrés y la seguridad en sí mismo como habilidad predominante.

En concordancia al uso de recursos intrapersonales, en su trabajo de investigación Gutierrez Salas (2024), comprobó que los hábitos de estudios se relacionan de manera inversa y significativa con el estrés académico, siendo predominante niveles bajos de estrés cuando el alumno posee rutinas de estudio organizadas.

Respecto de las estrategias de afrontamiento frente al estrés académico, se tuvo en consideración el trabajo de Abuid y Hurtado (2017), donde se evaluó a 127 estudiantes de la carrera de Psicología. Encontrando una relación inversa significativa entre el estrés

y los estilos de afrontamiento, donde la re evaluación positiva fue la estrategia más utilizada.

A nivel local, se consideró el trabajo de Salas Rossel (2024), donde se encontró relaciones significativas entre engagement académico y estrategias de afrontamiento centradas en el problema y centrada en la emoción, e inversa alta entre engagement académico y la estrategia centrada en la evitación del problema.

Así, en el abanico de estrategias de afrontamiento, el sentido del humor se presenta como una variable de interés clínico y educativo. En su trabajo de investigación, Castillo et al. (2015), evaluaron a 550 estudiantes de ciencias de la salud en Colombia, donde se hallo diferencia significativa respecto del nivel de sentido del humor según el sexo, donde fue predominantemente mayor en los varones.

El impacto del humor no sólo se limita al contexto académico, sino a la vida integral de los alumnos, pues en su trabajo de investigación, Salavera et al. (2018) en una muestra de 652 estudiantes universitarios de España, se comprobó una relación positiva entre la presencia de humor y la calidad de vida, mediada por afectos y la personalidad. En el contexto nacional, estos beneficios fueron corroborados por el trabajo de investigación cuyo autor Cumpén Gonzáles (2020) en Pimentel comprobó la relación entre los estilos de humor y la calidad de vida.

Finalmente, a nivel local, el humor como recurso adaptativo, encuentra respaldo en el trabajo de Ñahuin y Rojo (2019), donde se evaluó a 360 adolescentes de Arequipa, donde se comprobó una relación estadísticamente significativa entre la resiliencia y los estilos de humor afiliativo y de auto mejoramiento, confirmado al sentido del humor como un factor adaptativo fundamental frente a la adversidad.

Hipótesis

Existe correlación estadísticamente significativa entre el sentido del humor y el estrés académico en estudiantes de una universidad particular de Arequipa, 2025.

CAPÍTULO II. MÉTODO

Diseño de investigación:

La presente investigación se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo, tal y como lo menciona Hernández Sampieri et al. (2014), debido a que estas investigaciones se valen de la recolección y análisis de datos para responder las preguntas de investigación. Su característica fundamental, es la utilización de técnicas de recolección de datos, en una muestra que se asume representativa de la población (Ato et al., 2013).

Por su diseño y la implicancia de los investigadores, el diseño del estudio es no experimental. "Podría definirse como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de estudios en los que no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables." (Hernández et al., 2014, p. 152).

El alcance del presente estudio es correlacional transversal debido a que este tipo de alcance buscan describir relaciones entre una o más categorías. "Los estudios correlacionales examinan las relaciones entre las variables, pero en ningún momento explica que una sea la causa de la otra." (Bernal, 2016, p.147). Además, este tipo de estudios conocidos como "correlacionales simples", por su estrategia asociativa, no sólo permiten determinar la relación entre variables sino también examinar las diferencias entre dos grupos, ya sea por condiciones naturales o sociales (Ato et al., 2013).

Instrumentos

Los instrumentos que se utilizarán para el desarrollo de la investigación serán, el inventario SISCO del Estrés Académico y la Escala Multidimensional de Sentido del Humor (MSHS).

Inventario Sisco de Estrés Académico sv21:

El Inventario Sistémico Cognoscitivista para el Estudio del Estrés Académico (SISCO SV-21) es un cuestionario diseñado para identificar y evaluar el nivel de estrés académico en estudiantes de diversos niveles educativos (Barraza Macías, 2017).

El objetivo central del Inventario SISCO SV-21 es reconocer las características del estrés que experimentan los estudiantes, identificando tanto los estímulos estresores como las reacciones y las estrategias de afrontamiento. Se emplea una combinación de tipos de escala para obtener información detallada sobre el estrés académico. Con escala tipo Likert de cinco valores numéricos (del 1 al 5, donde 1 es "poco" y 5 es "mucho") para identificar el nivel autopercibido de estrés académico.

En relación a las propiedades psicométricas, el Inventario SISCO SV-21 presentó una confiabilidad de .91 en el alfa de Cronbach. Lo que representa una alta consistencia interna. Además, se obtuvo valores de .83 para la dimensión Estresores, .87 para Síntomas y .85 para la dimensión Estrategias de Afrontamiento.

Respecto del análisis factorial, se realizaron pruebas de esfericidad de Bartlett y KMO para evaluar la adecuación. Se hallaron valores estadísticamente significativos ($p<0.000$) a la prueba de esfericidad y el KMO obtuvo valores de .881. Lo que indica una alta adecuación muestral.

El análisis factorial exploratorio permitió identificar que los tres factores explican el 47% de la varianza total. Los cuáles, guardan relación con el modelo teórico planteado por el autor para la medición de estrés académico a través del modelo conceptual cognoscitivista (Barraza Macías, 2006).

En relación al análisis factorial confirmatorio, se tomó como base, el trabajo de investigación llevado a cabo por los autores Olivas et al. (2021) ,cuyo trabajo de investigación instrumental tuvo como objetivo, analizar las propiedades psicométricas de

dicho instrumento en 560 estudiantes de nivel universitario en Lima, Perú. Hallando que tanto el segundo (M2) como tercer modelo (M3), mostraron buenos índices de ajuste = .929 (CFI), .920(TLI), .083 (RMSEA), .061 (SRMR). Se concluyó que todas las cargas factoriales son mayores a .50, y que las puntuaciones se ajustan a la teoría propuesta por el autor Barraza Macías (2018) en la elaboración del instrumento.

Respecto del análisis de consistencia interna, todos los ítems mostraron correlaciones positivas con el puntaje total obtenido, cuyo rango de correlación oscilo entre .199 hasta .726, lo que garantiza la validez de los ítems.

Respecto de la validez discriminante, todos los ítems lograron discriminar a niveles estadísticamente significativos ($p<.01$) entre un alto y un bajo nivel de estrés (Barraza Macías, 2018). Lo cual, comprueba la validez del instrumento utilizando en la presente investigación.

En conclusión, para el autor: Barraza Macías (2017), el Inventario SISCO SV-21 es una herramienta válida y confiable para la medición del estrés académico. Sus propiedades psicométricas permiten obtener una evaluación integral del estrés, considerando tanto los estresores, como los síntomas y las estrategias de afrontamiento utilizadas por los estudiantes. En concordancia, para los autores Olivas et al. (2021), el inventario SISCO SV-21 reúne evidencia psicométrica suficiente para su aplicación en estudiantes universitarios.

Para la calificación e interpretación de los niveles de estrés académico, se procedió a realizar la transformación porcentual sugerida por el autor del instrumento (Barraza Macías, 2018). Al tener las dimensiones diferente número de ítems, el autor indica no trabajar con los puntajes brutos obtenidos sino convertirlos a una escala porcentual. Para ello, se multiplicó el puntaje directo obtenido por el estudiante por 100, y el resultado se dividió entre el puntaje máximo posible de la dimensión evaluada.

Una vez transformados los datos a porcentajes, se utilizaron los puntos de corte estandarizados para clasificar el estrés y sus dimensiones en tres niveles de intensidad:

Tabla 1

Baremos del Instrumento *SISCOsv21*

	Leve / Bajo	Moderado / Medio	Severo / Alto
Estresores Síntomas Estrategias de afrontamiento Estrés Académico	20.00% - 33.99%	34.00% - 66.99%	67.00% - 100%

Nota: Escala porcentual obtenida conforme al autor del instrumento

Escala Multidimensional del Sentido del Humor (MSHS) de Thorson y Powell•

La Escala Multidimensional del Sentido del Humor (MSHS) es un cuestionario desarrollado por Thorson y Powell. El instrumento busca valorar el sentido del humor desde varios puntos de vista, considerando que el humor de cada persona está determinado por las puntuaciones alcanzadas en cada uno de los elementos y por la suma total de ellos (Carbelo Baquero, 2005).

El objetivo general de la MSHS es medir el sentido del humor como una capacidad humana multidimensional. Busca evaluar tanto el rasgo como el estado de humor en las personas. La escala está diseñada para ser utilizada en diversos contextos, incluyendo el sanitario y educativo

La MSHS presenta opciones de respuesta en una escala tipo Likert. La escala original cuenta con 24 ítems. Contando con ítems positivos y negativos. Los ítems negativos se invierten a manera de reducir el sesgo de respuesta.

En el estudio original la fiabilidad del instrumento, medida con el alfa de Cronbach, fue de 0.8910 (Thorson y Powell, 1993). En la adaptación al español, los resultados de alfa se encuentran entre .87 y .88 (Carbelo Baquero, 2005). En un estudio

con colaboradores del sector salud de Perú, se obtuvieron valores de alfa de Cronbach de .600 a .89612 (Julca Terrones, 2018).

La validez de la MSHS se ha estudiado a través de diversos métodos. Se correlacionó la escala con la Escala para medir el Estrés Profesional o Síndrome de Burnout (MBI), encontrando una correlación negativa y significativa entre el sentido del humor y el estrés profesional (Carbelo Baquero, 2005).

El modelo original de Thorson y Powell (1991) propone cuatro dimensiones el sentido del humor como un rasgo de personalidad, producción del humor, habilidad social y reconocimiento de los distintos tipos de humor. Sin embargo, en esta investigación, se tuvo en consideración las dimensiones propuestas por Carbelo Baquero (2005): Competencia o habilidad para utilizar el humor, humor como mecanismo de control de la situación y valoración social y actitudes hacia el humor.

En el estudio de validez psicométrica en colaboradores del sector salud de Perú llevado a cabo por Julca Terrones (2018), se evaluó la correlación ítem factor obteniendo valores desde >.20 hasta >.40. Se determinó la validez de constructo mediante el análisis factorial confirmatorio donde se obtuvieron los siguientes índices de ajuste: 0.830 (GFI), 0.076 (RMSEA) 0.0692 (SRMR), 0.839(CFI), 0.821 (TLI) y 0.697 (PNFI). Lo que sugiere que el modelo es adecuado para la estructura de datos.

Por tanto, la Escala Multidimensional del Sentido del Humor (MSHS), se comprueba como un instrumento fiable y válido para medir el sentido del humor, aunque su estructura dimensional puede variar según el contexto cultural y población.

Para la interpretación de los puntajes, se utilizaron criterios de baremación basados en percentiles aplicados a la muestra total. Las puntuaciones brutas se categorizaron en tres niveles, detallados a continuación:

Tabla 2

Baremos del Instrumento MSHS

	P1	P2	P3	Bajo	Medio	Alto
Dimensión 1	29	36	48	0-29	30-36	37-48
Dimensión 2	18	22	28	0-18	19-22	23-28
Dimensión 3	12	15	20	0-12	13-15	16-20
Sentido del Humor	60	71	96	0-60	61-71	72-96

Nota: Obtenido a través de datos recolectados

Participantes

La población estuvo compuesta por estudiantes de las carreras profesionales de Medicina, Psicología e Ingeniería Civil durante el primer semestre del 2025. Se escogió una carrera de cada área, siendo Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Ciencias e Ingenierías respectivamente; para garantizar el criterio de representatividad en la investigación.

Criterios de inclusión

- Estudiantes de la carrera profesional de medicina, psicología e ingeniería civil de los ciclos séptimo y noveno
- Estudiantes que acepte el consentimiento informado de participación voluntaria
- Estudiantes que estén cursando la carrera al momento de recolección de datos

Criterios de exclusión

- Estudiantes que no hayan llenado ambos cuestionarios en su totalidad
- Estudiantes que no acepten el consentimiento informado
- Estudiantes cuyas respuestas sean inconsistentes

Tabla 3

Características Sociodemográficas

Características		
Sexo	***f***	**%**
Femenino	216	54%
Masculino	182	46%
Carrera Profesional		
Ingeniería	128	32%
Medicina	153	38%
Psicología	117	29%
Semestre Académico		
Noveno	290	73%
Séptimo	108	27%
Total	398	100%

Nota. F = frecuencia, % = Porcentaje

Debido a limitaciones de acceso al marco muestral (cantidad total de estudiantes matriculados), se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia. No obstante, se aplicaron los criterios de inclusión sobre la población accesible de forma estricta, para así evaluar la totalidad de estudiantes que se encontraban disponibles. Trabajar con este segmento permitió dar respuesta a los objetivos descriptivos y correlacionales, reduciendo el error estándar de las estimaciones (Hernández Sampieri et al., 2014) .

Conforme a la tabla 3, la muestra final quedó conformada por 398 estudiantes universitarios. Según el análisis por facultad, la carrera de Medicina representó la mayor proporción de la muestra con un 38% (n = 153), seguida por Ingeniería con un 32% (n = 128) y por último, Psicología, que representó el 29% restante (n = 117). En cuanto al perfil según el sexo, se evidenció una ligera predominancia de estudiantes de sexo femenino (54%) frente al sexo masculino (46%). Respecto al grado académico, la

mayoría (73%) se encontró en el noveno semestre, mientras que una proporción menor (27%) perteneció al séptimo semestre.

Tabla 4

Distribución de estudiantes por semestre y Carrera Universitaria

Variable	Total General	Carrera Profesional		
		Ingeniería N = 128	Medicina N = 153	Psicología N = 117
Semestre Académico				
Noveno	290 (73%)	53 (41%)	135 (88%)	102 (87%)
Septimo	108 (27%)	75 (59%)	18 (12%)	15 (13%)

Como se observa, una amplia mayoría (73%) se encuentra cursando el noveno semestre, frente a un 27% ubicado en el séptimo. Se observa disparidad en los grupos. Las carreras de Medicina y Psicología mantienen una tendencia inclinada hacia el noveno semestre, equivalente al 88% y 87% de estudiantes en el noveno semestre respectivamente. En contraste a la carrera de Ingeniería, donde la mayor proporción de sus alumnos (59%) actualmente se encuentra el séptimo semestre, conformando un subgrupo más joven en comparación con las otras dos facultades.

Tabla 5

Distribución de estudiantes por sexo y carrera universitaria

Variable	Nivel Global	Carrera Universitaria		
		Ingenieria N = 128	**Medicina** N = 153	**Psicologia** N = 117
Sexo de los participantes				
Femenino	216 (54%)	28 (22%)	104 (68%)	84 (72%)
Masculino	182 (46%)	100 (78%)	49 (32%)	33 (28%)

En relación a la Tabla 5, la conformación de la muestra según el sexo presenta una clara tendencia al ser analizada por de cada carrera. A nivel global existe una ligera predominancia de estudiantes de sexo femenino (54%), pero por carrera es marcadamente distinto. Por una parte, la carrera de Ingeniería exhibe una tendencia predominantemente masculina, donde casi ocho de cada diez son varones (78%). En contraste, las carreras orientadas a las ciencias de la salud y el comportamiento muestran un perfil inverso. Tanto en Psicología como en Medicina se muestra una amplia participación femenina, concentrando al 72% y 68% de los alumnos respectivamente.

Procedimiento

La recolección de datos se llevó a cabo de manera virtual. Primero, se gestionaron autorizaciones correspondientes con los directores de las Escuelas Profesionales de Medicina, Psicología e Ingeniería Civil para facilitar el contacto con los estudiantes del séptimo y noveno semestre del periodo 2025.

Una vez obtenida la aprobación, se procedió a enviar una invitación formal a los estudiantes a través de sus correos institucionales. En dicho correo se explicó detalladamente el propósito de la investigación y se solicitó su participación voluntaria,

adjuntando el enlace directo a los instrumentos de medición, los cuales fueron digitalizados a través de la plataforma de formularios virtuales Google Forms.

Al ingresar, el primer apartado del formulario presentó el consentimiento informado, donde se garantizaron los principios de anonimato y confidencialidad. Solo aquellos estudiantes que marcaron la casilla de aceptación explícita pudieron acceder a los cuestionarios: Inventario SISCO SV-21 y la Escala MSHS.

A fin de evitar la omisión de respuestas traducida en valores perdidos, el formulario virtual fue creado para que todos los ítems fuesen de respuesta obligatoria, impidiendo el envío de evaluaciones incompletas. Una vez concluido el periodo establecido para la recolección de datos, los resultados fueron exportados en formato Excel para ejecutar la etapa de limpieza y tabulación, para su posterior análisis en el lenguaje estadístico R.

Consideraciones éticas

Para el desarrollo de la investigación, se contempló aspectos éticos para cada uno de los procedimientos normativos con la finalidad de garantizar la integridad y la honestidad en el reporte de los resultados, evitando sesgos o alteraciones en los datos. Por lo tanto, el estudio se rigió por los principios fundamentales establecidos por el Departamento de Salud, Educación y Bienestar de los Estados Unidos (1979) en el Informe Belmont.

Se dio cumplimiento al principio de respeto a las personas, el cual se cumplió al solicitar la colaboración voluntaria de los estudiantes previa explicación detallada de los alcances del estudio. Asimismo, se respetó el principio de justicia, garantizando la equidad en el trato y la ausencia de procesos discriminatorios en la administración de los instrumentos, procesando la información recolectada de manera homogénea.

Adicionalmente, la presente investigación incorporó directrices dictaminadas por el Vicerrectorado de Investigación de la Universidad Católica de Santa María (2024) en el Artículo 20 de su Código de Ética para la Investigación y la Integridad Científica. Bajo este documento, se garantizó la autonomía de los sujetos muestrales a través de la aplicación de un consentimiento informado de carácter libre y explícito. Se informó a los participantes sobre el objetivo del estudio, brindando la plena facultad de aceptar, declinar o interrumpir su evaluación en cualquier etapa, bajo la salvaguarda del anonimato y la seguridad de que ninguna respuesta afectaría su situación académica ni generaría consecuencia alguna.

Finalmente, en lo concerniente al uso de herramientas de medición, se tomaron en consideración los lineamientos estipulados en el Código de Ética y Deontológico del Psicólogo Peruano (Colegio de Psicólogos del Perú, 2017). Por lo tanto, se seleccionaron instrumentos estandarizados que demostraron adecuados niveles de validez y confiabilidad para la población, asumiendo el compromiso de no incurrir en prácticas de falsificación de registros o plagio, y asegurando la total inexistencia de conflictos de interés entre las partes involucradas y la institución educativa.

Análisis de datos

La información se recolectó por medio de dos instrumentos, el primero llamado Inventario SISCO sv-21, que mide el estrés académico y el segundo llamado Escala Multidimensional del Sentido del Humor (MSHS) que mide el sentido del humor de los estudiantes. Los resultados obtenidos se registraron en el programa Excel, en formato de tablas por cada respuesta por alumno para ambos instrumentos, de esta forma, se conformó nuestra base de datos.

Para efectuar el análisis estadístico tanto descriptivo e inferencial, así como la generación de gráficos, se hizo uso del lenguaje R.

El procesamiento y análisis estadístico se dividió en dos fases a fin de responder a los objetivos planteados:

En la primera fase, la cual contempla los objetivos descriptivos y de correlación, se trabajó con la muestra censal, es decir, con la totalidad de estudiantes recolectados. Para la comprobación de la hipótesis general, primero se evaluó la distribución de los datos mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov por el tamaño muestral (n>50). Y se determinó si se cumple o no, con el supuesto de normalidad.

La relación entre las dimensiones del sentido del humor y el estrés académico se determinó empleando el coeficiente de correlación no paramétrico, el coeficiente rho de Spearman.

En la segunda fase, para responder los objetivos específicos de comparación, se aplicó pruebas para diferencias de grupos. Para las comparaciones según el sexo de los estudiantes (dicotómica), se hizo uso de la prueba no paramétrica para muestras independientes, la U de Mann-Whitney.

Para la comparación transversal por carreras profesionales, se aplicó la prueba de Kruskal-Wallis, debido tener los datos una distribución no normal, superando así, el sesgo de disparidad de tamaño muestral por grupo.

CAPITULO III. RESULTADOS

Resultados

El presente capítulo contempla la presentación de los resultados obtenidos a través de la aplicación y procesamiento de los datos de ambos instrumentos de evaluación a la muestra conformada por 398 estudiantes universitarios de las carreras de psicología, ingeniería y medicina.

El análisis se ha dividido en 2 fases principales, primero, se presentará el análisis descriptivo de características sociodemográficas y de las variables de estudio (sentido del humor y estrés académico). Segundo, se detallará los resultados a través del análisis inferencial para dar respuesta a los objetivos e hipótesis de investigación.

Análisis Descriptivos

A continuación, se detalla la distribución de frecuencias y porcentajes para los niveles en las variables Sentido del Humor y Estrés Académico.

Sentido del humor

Tabla 6

Nivel de Sentido del Humor en los estudiantes universitarios

Sentido del Humor	*f*	%
Bajo	139	35%
Medio	127	32%
Alto	132	33%
Total	398	100%

Nota. F = Frecuencia, % = Porcentaje

Como se observa en la Tabla 6, al evaluar el nivel del sentido del humor en la población universitaria, los resultados evidencian una distribución equitativa. La mayor proporción de los estudiantes, aunque por una diferencia mínima, se sitúa en un nivel Bajo, representando al 35% de la muestra. Seguidamente, un 33% reporta un nivel Alto

de esta variable, mientras que el 32% restante se ubica en el nivel Medio. Estos resultados nos indica que, a nivel general, no existe una tendencia predominante en la muestra, sino que las capacidades relacionadas al sentido del humor se encuentran repartidas en tercios equitativos a lo largo de todos los estudiantes universitarios.

Tabla 7

Nivel del Sentido del Humor por Dimensión

Dimensiones del MSHS		
Dimensión 1: Creación y Desempeño	*f*	%
Bajo	151	38%
Medio	133	33%
Alto	114	29%
Dimensión 2: Apreciación del Humor	*f*	%
Bajo	136	34%
Medio	148	37%
Alto	114	29%
Dimensión 3: Uso del Humor como Afrontamiento	*f*	%
Bajo	150	38%
Medio	141	35%
Alto	107	27%
Total	398	100%

Nota. F = Frecuencia, % = Porcentaje

Como se observa en la Tabla 7, al analizar la variable del sentido del humor en sus dimensiones, se observan perfiles dentro de la población estudiantil. En la dimensión Creación y en la dimensión Uso del Humor como Afrontamiento, la tendencia predominante se ubica en el nivel bajo, agrupando al 38% de la muestra en ambas dimensiones. Esto sugiere que los estudiantes universitarios presentan mayores limitaciones cuando se trata de generar estímulos humorísticos o de utilizar el humor como un mecanismo frente a la adversidad.

Por el contrario, la dimensión Apreciación del Humor se muestra un comportamiento más desarrollado, concentrando a la mayoría en un nivel medio (37%), lo que indica que a los estudiantes les resulta más sencillo reconocer y disfrutar el humor ajeno. Finalmente, se observa un patrón constante, el nivel alto representa la minoría en todas las dimensiones (entre el 27% y el 29%), confirmando que el desarrollo óptimo y consolidado del humor es deficiente en la población estudiantil.

Tabla 8

Nivel del sentido del humor y dimensiones por carrera universitaria

Variable/Dimensión	Carrera universitaria			
	Muestra Total*	Ingeniería N = 128	Medicina N = 153	Psicología N = 117
Sentido del Humor				
Bajo	139 (35%)	56 (44%)	43 (28%)	40 (34%)
Medio	127 (32%)	44 (34%)	49 (32%)	34 (29%)
Alto	132 (33%)	28 (22%)	61 (40%)	43 (37%)
Dim. 1: Creación y Desempeño				
Bajo	151 (38%)	52 (41%)	51 (33%)	48 (41%)
Medio	133 (33%)	46 (36%)	55 (36%)	32 (27%)
Alto	114 (29%)	30 (23%)	47 (31%)	37 (32%)
Dim. 2: Apreciación del Humor				
Bajo	136 (34%)	49 (38%)	45 (29%)	42 (36%)
Medio	148 (37%)	53 (41%)	56 (37%)	39 (33%)
Alto	114 (29%)	26 (20%)	52 (34%)	36 (31%)
Dim. 3: Uso del Humor como Afrontamiento				

Bajo	150 (38%)	63 (49%)	46 (30%)	41 (35%)
Medio	141 (35%)	40 (31%)	63 (41%)	38 (32%)
Alto	107 (27%)	25 (20%)	44 (29%)	38 (32%)

Nota. * Muestra Total = 398

En la Tabla 8, en el análisis del sentido del humor según la carrera profesional se observan diferencias marcadas en el perfil de los estudiantes. A nivel global, se observa que la carrera de Ingeniería concentra una proporción relevante de alumnos en el nivel bajo (44%), siendo la menor con presencia de estudiantes en el nivel alto (22%). En contraste, la carrera de Medicina muestra los niveles más favorables, situando a la mayor parte de estudiantes (40%) en el nivel alto de sentido del humor global, seguido por Psicología con un 37% en esta misma categoría.

Al profundizar en las dimensiones de la variable Sentido del humor, resulta relevante la Dimensión 3 (Uso del humor como afrontamiento), donde la mitad de los estudiantes de Ingeniería (49%) se ubica en el nivel Bajo. En comparación, las carreras de Medicina y Psicología logran una distribución más equilibrada en sus dimensiones, destacando especialmente en la Dimensión 2 (Apreciación del humor), donde logran concentrar sus mayores porcentajes en niveles medio y alto. Estos hallazgos sugieren que el desarrollo y aplicación del sentido del humor cambia significativamente dependiendo del entorno formativo y la naturaleza de la carrera profesional.

Tabla 9

Nivel del sentido del humor y dimensiones por sexo

Variable/Dimensión	Sexo de los Participantes		
	Muestra Total*	Femenino N = 216	Masculino N = 182
Sentido del Humor			
Bajo	139 (35%)	61 (28%)	78 (43%)
Medio	127 (32%)	72 (33%)	55 (30%)
Alto	132 (33%)	83 (38%)	49 (27%)
Dim. 1: Creación y Desempeño			
Bajo	151 (38%)	75 (35%)	76 (42%)
Medio	133 (33%)	75 (35%)	58 (32%)
Alto	114 (29%)	66 (31%)	48 (26%)
Dim. 2: Apreciación del Humor			
Bajo	136 (34%)	65 (30%)	71 (39%)
Medio	148 (37%)	85 (39%)	63 (35%)
Alto	114 (29%)	66 (31%)	48 (26%)
Dim. 3: Uso del Humor como Afrontamiento			
Bajo	150 (38%)	63 (29%)	87 (48%)
Medio	141 (35%)	84 (39%)	57 (31%)
Alto	107 (27%)	69 (32%)	38 (21%)

Nota. ***** Muestra Total = 398

Como se detalla en la Tabla 9, el análisis del sentido del humor segmentado por el sexo de los participantes revela una brecha muy marcada para ambos grupos. A nivel global, las estudiantes femeninas presentan un perfil favorable, concentrando su mayor proporción (38%) en el nivel alto de sentido del humor, y la menor (28%) en el nivel bajo. Por el contrario, el grupo masculino exhibe un comportamiento totalmente inverso: la

mayor parte de los varones (43%) se ubica en un nivel bajo, evidenciando un déficit general frente a sus compañeras.

Al analizar las dimensiones, esta tendencia se confirma y mantiene. Se observa mayor diferencia en la Dimensión 3 (Uso del Humor como Afrontamiento). Mientras que el 71% de las mujeres se agrupa entre los niveles medio y alto, lo que indica una capacidad activa para usar el humor como escudo ante la adversidad, la mitad de los hombres (48%) se sitúa en el nivel bajo, demostrando que rara vez emplean esta estrategia como mecanismo de defensa. Asimismo, en las dimensiones de "Creación" y "Apreciación" del humor, el sector masculino se mantiene predominantemente en los niveles bajos (42% y 39% respectivamente). En conjunto, estos resultados evidencian que, en la muestra estudiada, las universitarias poseen un nivel de sentido del humor significativamente más versátil y alto que los varones.

Estrés académico

Tabla 10

Nivel de estrés académico en estudiantes

Estrés Académico	*f*	%
Leve	-	0%
Moderado	317	80%
Severo	81	20%
Total	398	100%

Nota. F = Frecuencia, % = Porcentaje

En la Tabla 10, los resultados respecto al nivel global de estrés académico, el hallazgo más destacable es la ausencia (0%) de estudiantes en el nivel leve, lo que indica que la totalidad de los universitarios evaluados experimenta, como mínimo, una carga significativa de estrés. La gran mayoría de la muestra, equivalente al 80%, reporta un nivel moderado de estrés, mientras que la parte restante (20%) se ubica en la categoría de estrés severo. Estos resultados indican que las demandas del entorno educativo y la presión académica representan una fuente de presión constante para los alumnos, situando a un grupo importante de ellos en un estado de vulnerabilidad importante.

Tabla 11

Nivel de estrés académico por Dimensión

Dimensiones del SISco V21		
Dimensión 1: Estresores	*f*	%
Leve	10	2.5%
Moderado	174	44%
Severo	214	54%
Dimensión 2: Síntomas	*f*	%
Leve	13	3.3%
Moderado	265	67%

Severo	120	30%
Dimensión 3: Estrategias de Afrontamiento	*f*	%
Bajo	9	2.3%
Medio	243	61%
Alto	146	37%
Total	398	100%

Nota. F = Frecuencia, % = Porcentaje

Como se detalla en la tabla 11, al analizar el estrés académico desde sus tres dimensiones, se revela una carga dinámica particular en la forma en que los estudiantes perciben el estrés académico. En la Dimensión 1 (Estresores), se observa que más de la mitad de los estudiantes (54%) se ubican en el nivel Severo, lo que indica que perciben las demandas del entorno, evaluaciones y sobrecarga de tareas, como altamente estresantes.

Al observar la Dimensión 2 (Síntomas), la manifestación física, psicológica y conductual del estrés no alcanza los mismos niveles que los estresores; la gran mayoría de los estudiantes (67%) reporta experimentar estos síntomas en un nivel Moderado, mientras que los estudiantes en nivel Severo desciende a un 30%.

La discrepancia entre la alta percepción de amenaza (Dimensión 1) y la moderada manifestación de síntomas (Dimensión 2), guarda relación directa con lo encontrado en la Dimensión 3 (Estrategias de Afrontamiento). En la dimensión 3, un sólido 61% de los estudiantes aplica estrategias de nivel Medio, mientras que 37% que utiliza un nivel Alto de recursos protectores (búsqueda de apoyo). La suma de ambos grupos evidencia que gran parte de la muestra cuenta con herramientas cognitivas y conductuales activas frente al estrés, siendo apenas un 2.3% de alumnos con un nivel Bajo en sus Estrategias de Afrontamiento.

Tabla 12

Nivel de estrés académico y dimensiones por carrera universitaria

Variable/Dimensión	Carrera universitaria			
	Muestra Total*	Ingenieria N = 128	Medicina N = 153	Psicologia N = 117
Estrés Académico				
Leve	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Moderado	317 (80%)	104 (81%)	117 (76%)	96 (82%)
Severo	81 (20%)	24 (19%)	36 (24%)	21 (18%)
Dim. 1: Estresores				
Leve	10 (2.5%)	6 (4.7%)	1 (0.7%)	3 (2.6%)
Moderado	174 (44%)	59 (46%)	54 (35%)	61 (52%)
Severo	214 (54%)	63 (49%)	98 (64%)	53 (45%)
Dim. 2: Síntomas				
Leve	13 (3.3%)	7 (5.5%)	3 (2.0%)	3 (2.6%)
Moderado	265 (67%)	81 (63%)	101 (66%)	83 (71%)
Severo	120 (30%)	40 (31%)	49 (32%)	31 (26%)
Dim. 3: Estrategias de Afrontamiento				
Bajo	9 (2.3%)	4 (3.1%)	2 (1.3%)	3 (2.6%)
Medio	243 (61%)	77 (60%)	93 (61%)	73 (62%)
Alto	146 (37%)	47 (37%)	58 (38%)	41 (35%)

Nota. * Muestra Total = 398

Como se observa en la Tabla 12, el análisis comparativo del estrés académico según la carrera profesional ratifica niveles de estrés importante en los estudiantes

universitario y revela matices importantes por carrera. A nivel global, se confirma la ausencia (0%) del nivel leve en todas las carreras. La gran mayoría de estudiantes de Ingeniería (81%) y Psicología (82%) se ubican en un nivel moderado, en contraste, la carrera de Medicina presenta la mayor cantidad de alumnos en un estado de estrés severo (24%), sugiriendo un nivel de mayor exigencia académica.

Al profundizar en las dimensiones, los niveles de estrés en los estudiantes de Medicina se hacen mucho más visible. En la Dimensión 1 (Estresores), un contundente 64% de los estudiantes de medicina se ubica en el nivel severo, percibiendo las demandas de su entorno de forma mucho más estresantes que sus pares de Psicología (45%) e Ingeniería (49%).

A pesar de las marcadas diferencias en la percepción de los estresores, las reacciones o síntomas físicos y psicológicos se igualan en las tres carreras, ubicándose de forma predominante en el nivel moderado (entre el 63% y el 71%). Las tres carreras reportan niveles similares y favorables en sus estrategias de afrontamiento (agrupando a más del 90% de sus alumnos entre los niveles medio y alto). En conjunto, estos datos evidencian que, aunque los estudiantes poseen estrategias de afrontamiento similares sin importar la carrera, la naturaleza intrínseca y la carga académica en la carrera de Medicina, es lo que determina la severidad de la tensión experimentada.

Tabla 13

Nivel del sentido del humor y dimensiones por sexo

Variable/Dimensión	Sexo de los Participantes		
	Muestra Total*	**Femenino** N = 216	**Masculino** N = 182
Estrés Académico			
Leve	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Moderado	317 (80%)	160 (74%)	157 (86%)
Severo	81 (20%)	56 (26%)	25 (14%)
Dim. 1: Estresores			
Leve	10 (2.5%)	1 (0.5%)	9 (4.9%)
Moderado	174 (44%)	73 (34%)	101 (55%)
Severo	214 (54%)	142 (66%)	72 (40%)
Dim. 2: Síntomas			
Leve	13 (3.3%)	2 (0.9%)	11 (6.0%)
Moderado	265 (67%)	141 (65%)	124 (68%)
Severo	120 (30%)	73 (34%)	47 (26%)
Dim. 3: Estrategias de Afrontamiento			
Bajo	9 (2.3%)	4 (1.9%)	5 (2.7%)
Medio	243 (61%)	131 (61%)	112 (62%)
Alto	146 (37%)	81 (38%)	65 (36%)

Nota. ***** Muestra Total = 398

Como se observa en la Tabla 13, el análisis del estrés académico según sexo de los estudiantes pone en evidencia una brecha entre ambos grupos. A nivel global, la totalidad de la muestra reporta ausencia del nivel leve, la distribución varía notablemente, mientras que la gran mayoría de los varones (86%) presenta nivel moderado, las mujeres presentan casi el doble en el nivel severo (26%) en comparación con los estudiantes masculinos (14%).

Al analizar las dimensiones, se observan también diferencias. La diferencia más notoria se encuentra en la Dimensión 1 (Estresores), donde un contundente 66% de las estudiantes femeninas percibe las exigencias del entorno académico como severamente estresantes, frente a un 40% del grupo masculino. Esta alta percepción de amenaza guarda relación con lo reportado en la Dimensión 2 (Síntomas), donde también reportan una mayor proporción de reacciones físicas y psicológicas en nivel Severo (34%) frente a los estudiantes varones (26%).

A pesar de la notable diferencia en la percepción de los estresores y la manifestación de síntomas, el uso de recursos protectores es estadísticamente igual para ambos sexos: tanto hombres como mujeres agrupan a casi el 99% de su población entre los niveles medio y alto de afrontamiento. Esto sugiere que la mayor vulnerabilidad de estrés en las mujeres no se debe a un deterioro en sus capacidades de defensa o resolución de problemas, sino a una percepción del entorno académico como un espacio mucho más exigente, demandante o estresante.

Estadística inferencial

Para la comprobación de hipótesis a través de la estadística inferencial, se aplicó una prueba de normalidad Kolmogorov – Smirnov (n=398); para determinar si nuestras variables Sentido del humor y estrés académico, se ajustan o no, a una distribución normal.

Tabla 14

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov

Variable	*D*	*p*	Distribución
Sentido del Humor	0.0734	< 0.001	No Normal
Estrés Académico	0.0709	< 0.001	No Normal

Nota. Extraído de R

Como se observa en la Tabla 14, se sometieron a evaluación las variables del estudio mediante el estadístico de Kolmogorov-Smirnov. Los resultados indican que tanto el Sentido del Humor como el Estrés Académico presentan un nivel de significancia $p < 0.001$. Al ser este valor menor al nivel de significancia ($p < 0.05$) se rechaza la hipótesis de normalidad y se concluye que ambas variables no presentan una distribución normal.

Decisión:

Ya que ambas variables presentan una distribución no normal, el contraste de hipótesis se realizará haciendo uso de pruebas estadísticas no paramétricas. En específico, se empleará el coeficiente de correlación de Spearman (Rho) para medir la relación entre variables, y la prueba U de Mann-Whitney y Kruskal-Wallis para el análisis de diferencias entre grupos.

Tabla 15

Matriz de correlaciones entre el Sentido del Humor y Estrés Académico

Variables	Estrés (Global)		Estresores		Síntomas		Afrontamiento	
	Rho de Spearman	P valor	Rho de Spearman	P valor	Rho de Spearman	P valor	Rho de Spearman	P valor
1. Sentido del Humor (Global)	-0.009	.853	0.108*	.031	-0.011	.829	0.077	.125
2. Dim 1: Creación y Desempeño	-0.023	.643	0.064	.204	0.002	.968	0.067	.183
3. Dim 2: Apreciación del Humor	-0.016	.753	0.109*	.030	-0.007	.891	0.089	.077
4. Dim 3: Uso como Afrontamiento	0.009	.858	0.076	.131	-0.018	.727	0.050	.320

*Nota. La correlación se calculó utilizando el coeficiente Rho de Spearman. ** p < .01; * p < .05.*

Respecto del objetivo general de investigación, para determinar la relación entre el sentido del humor y el estrés académico, así como el cruce de sus respectivas dimensiones, se ejecutó un análisis de correlación bivariada utilizando el coeficiente no paramétrico Rho de Spearman.

Como se observa en la Tabla 15, la matriz de correlaciones, la relación entre el Sentido del Humor y el Estrés Académico arrojó un coeficiente *rho* = -0.009 con un valor p = .853. Al ser el valor p superior al nivel de significancia (p > 0.05), se rechaza la hipótesis de investigación y se observa que NO existe una relación significativa para ambas variables. Este hallazgo comprueba la independencia de las variables a nivel general dentro de los estudiantes universitarios; es decir, poseer un alto o bajo sentido del humor no se relaciona con el nivel de estrés académico que manifiestan los estudiantes.

Respecto del análisis por dimensiones, la independencia estadística se mantiene en la gran mayoría de cruces. Específicamente, las dimensiones de Creación y Desempeño y Uso como Afrontamiento del sentido del humor no mostraron ninguna relación significativa con las respuestas al estrés (p > 0.05 en todos sus cruces). Del mismo modo, el humor no evidenció relación alguna sobre los "Síntomas" que padecen los alumnos ni sobre sus "Estrategias de Afrontamiento".

Sin embargo, en la dimensión "Estresores" (Estímulos del entorno), los resultados evidencian una correlación débil, pero estadísticamente significativa, tanto con el Sentido del Humor (*rho* = 0.108, p = .031) como con la Dimensión 2, Apreciación del Humor (*rho* = 0.109, p = .030). Esta relación indica que aquellos estudiantes con una mayor predisposición a percibir, disfrutar y apreciar los estímulos de humor en su entorno, tienden a presentar una mayor percepción de las exigencias académicas como estresantes.

Tabla 16

Comparación de las variables según el sexo y carrera profesional

Variables	Categorías	Sentido del Humor		Estrés Académico		Interpretación
		Media	DE	Media	DE	
Sexo	Femenino	66.31	13.67	63.60	6.48	Significativo para ambas variables
	Masculino	61.83	15.09	60.06	7.11	
U de Mann-Whitney		23408.500		25154.500		
valor p		0.001		< 0.001		
Carrera Profesional	Ingeniería	61.02	13.36	61.73	6.87	Significativo para Sentido del Humor
	Medicina	66.53	13.90	62.78	7.07	
	Psicología	64.83	15.86	61.20	6.99	
H de Kruskal-Wallis		12.474		2.575		
valor p		0.002		0.276		

En base a los objetivos específicos orientados a identificar si existen diferencias en las variables de Sentido del Humor y Estrés Académico según el sexo y la carrera profesional de los estudiantes, se realizaron pruebas de diferencia de grupos para muestras independientes. Debido a la distribución no normal de los datos, se empleó la prueba U de Mann-Whitney para la comparación entre dos grupos (sexo) y la prueba H de Kruskal-Wallis para la comparación de tres grupos (carrera).

Como se detalla en la Tabla 16, el análisis comparativo según el sexo de los estudiantes, se comprueba diferencias estadísticamente significativas en ambas variables de estudio. Respecto al Sentido del Humor, se obtuvo un estadístico $U = 23408.5$ con un p valor = 0.001, evidenciando que las estudiantes femeninas presentan puntuaciones medias superiores (M = 66.31, DE = 13.67) frente al grupo masculino (M = 61.83, DE = 15.09). De igual forma, al evaluar el Estrés Académico, la prueba indicó una diferencia altamente significativa ($U = 25154.5$, $p < 0.001$), siendo nuevamente las mujeres quienes

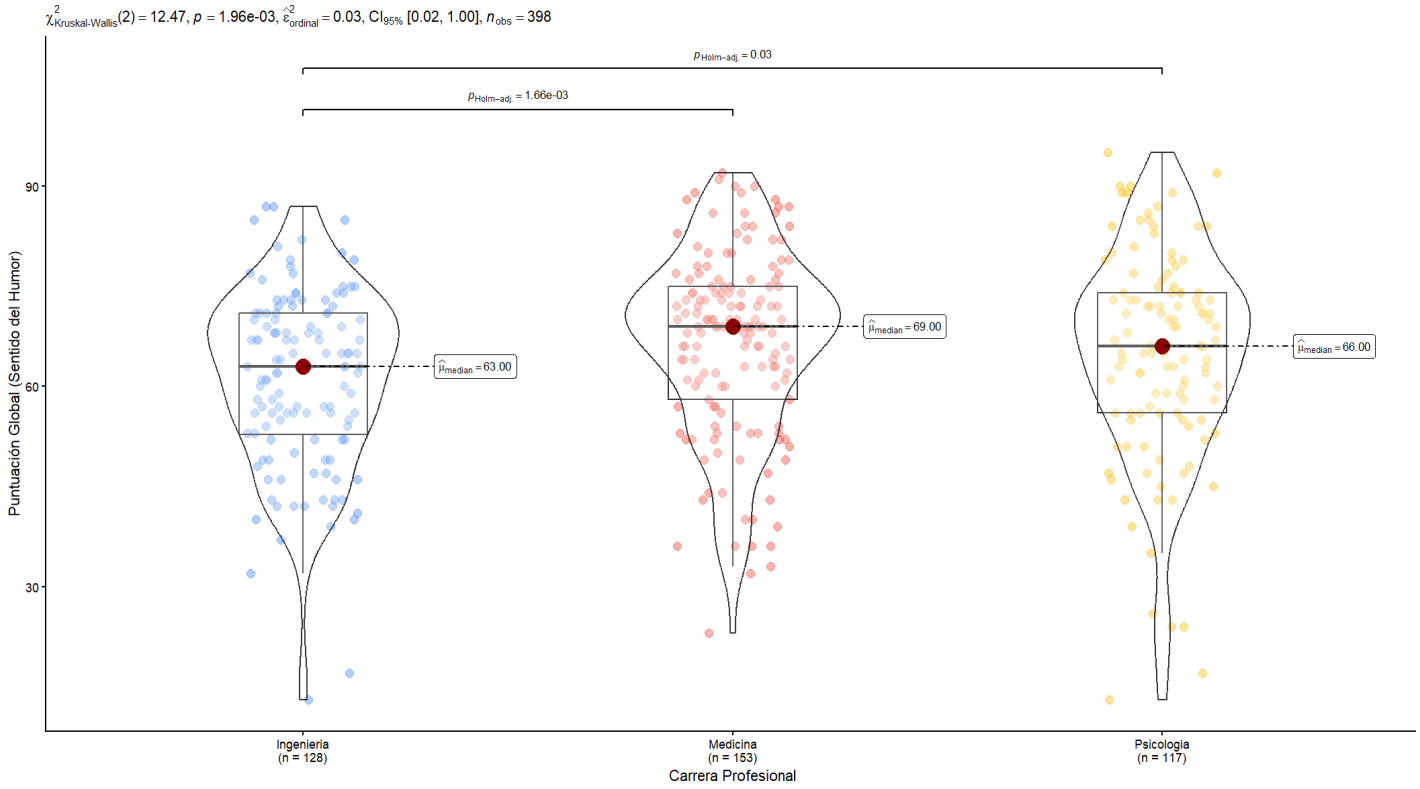
reportan un mayor nivel de estrés (M = 63.60) en comparación a los varones (M = 60.06). Estos hallazgos indican que las estudiantes universitarias estarían experimentando una mayor vulnerabilidad al estrés. Pero que a su vez, demuestran un mejor nivel de recursos humorísticos.

Por otro lado, al analizar las variables según la carrera profesional, los resultados muestran un escenario mixto. En la variable Sentido del Humor, la prueba H de Kruskal-Wallis arrojó diferencias significativas (H = 12.474, p = 0.002) entre facultades. Las carreras vinculadas a las ciencias de la salud y el comportamiento evidenciaron las puntuaciones más altas, lideradas por Medicina (M = 66.53) y Psicología (M = 64.83), mientras que los estudiantes de Ingeniería presentaron la media más baja (M = 61.02).

Sin embargo, respecto de la variable Estrés Académico, la prueba estadística determinó que no existen diferencias significativas entre las tres carreras (H = 2.575, p = 0.276). A pesar de que los alumnos de Medicina reportan una media superior (M = 62.78), esta diferencia no es estadísticamente significativa. En consecuencia, se infiere que la carga de estrés y las demandas del entorno universitario son experimentadas con una intensidad similar por todos los estudiantes, independientemente de la carrera universitaria que se encuentren cursando.

Figura 1

Distribución del Sentido del Humor según Carrera Universitaria



Nota. El gráfico presenta de forma visual como se distribuyen los niveles del Sentido del Humor, en las carreras de Psicología, Medicina e Ingeniería.

Respecto de las diferencias halladas en el sentido del humor, la Figura 1 muestra la distribución y densidad de las puntuaciones según carrera. La prueba de Kruskal-Wallis comprueba que la carrera profesional es un factor significativo (p = 0.002) con un tamaño del efecto pequeño (ε = 0.03). Para identificar dónde están las diferencias, a través de un análisis *Post Hoc,* los *r*esultados demuestran que los estudiantes de Ingeniería presentan la mediana más baja y una distribución hacia los puntajes inferiores, diferenciándose de manera significativa tanto de los estudiantes de Medicina (p = 0.002) como de los alumnos de Psicología (p = 0.03). Por el contrario, el contraste *Post Hoc* no halló diferencias significativas entre Medicina y Psicología, lo que permite inferir que las carreras afines a las ciencias de la salud y el comportamiento comparten un nivel de sentido del humor mayor, el cual difiere con el perfil del estudiante de ingenierías.

Discusión

La presente investigación tuvo como objetivo principal determinar la relación entre el sentido del humor y el estrés académico en estudiantes universitarios. A nivel inferencial, el resultado comprobó la ausencia de una relación estadísticamente significativa entre ambos constructos a nivel global ($p = .853$). Este resultado coincide con los resultados hallados por Urquia Delgado (2020), quien encontró que en la población universitaria el estrés no se relaciona de manera lineal con todas las dimensiones del humor. De igual modo, Caldera Montes et al. (2007), demostraron que los niveles de tensión académica operan de forma diferenciada y no siempre presentan relaciones directas con variables de adaptación.

Esta independencia estadística nos permite inferir que poseer un sentido del humor elevado no se asocia de manera automática con niveles inferiores de tensión y estrés en el contexto universitario, es decir, la re evaluación cognitiva de las exigencias percibidas como amenazas a través de la capacidad de reír, no actuaría como estrategia de afrontamiento para resolverlas si no convergen con acciones directas para cambiar dicha situación.

En el análisis por dimensiones, se obtuvo una correlación positiva pero de magnitud débil, entre los Estímulos Estresores y la Apreciación del Humor ($rho = 0.108$, $p = .031$). Esta relación se condice con los hallazgos de Cumpén Gonzáles (2020) y Urquia Delgado (2020), quienes afirman que cuando el humor interactúa con el estrés ambiental, lo hace a través de componentes específicos y con grados de asociación débiles. Esta incongruencia puede hallar explicación en el modelo sistémico-cognoscitivista de Barraza Macías (2006), el cual sostiene que los estresores se constituyen como tal debido a la valoración cognitiva del estudiante. Este grado de sensibilidad perceptiva se relaciona con una mayor habilidad para captar estímulos

externos, asociándose con una mayor tendencia a percibir y sobrevalorar las demandas y obligaciones de su contexto académico.

El análisis comparativo según el sexo evidenció que las estudiantes femeninas presentan mayor vulnerabilidad al estrés académico ($p < .001$) con un tamaño del efecto ($r = 0.28$) de magnitud débil-moderado. Este hallazgo se encuentra respaldado en la literatura, guardando relación con lo encontrado por Urquia Delgado (2020), quien describió un predominio del desgaste cognitivo y afectivo en la población femenina. De manera simultánea, las mujeres también presentaron puntuaciones significativamente más altas en el sentido del humor ($p = .001$). Este resultado contradice los resultados tradicionalmente observados en trabajos por Castillo et al. (2015), Salavera et al. (2018) y Ñahuin y Rojo (2019), quienes concluyeron que el dominio en la producción y uso del humor es más común en el sexo masculino o, en su defecto, no presenta diferencias por género.

La diferencia de dicho resultado en nuestra investigación puede estar explicada en el trabajo de Gibson M. (2019), la corriente psicológica evidencia diferencias de género en el propósito del afrontamiento, es decir, mientras los varones utilizan el humor con fines expresivos o competitivos, las mujeres lo emplean para obtener soporte emocional frente a la adversidad. Por tanto, al percibir el entorno universitario como un espacio de mayor hostilidad y exigencia frente a sus pares varones, las estudiantes universitarias estarían desarrollando el sentido del humor de manera proactiva como un recurso compensatorio para su bienestar emocional.

Por último, en relación al contraste de las variables según la carrera profesional, se presentaron resultados mixtos. Respecto al estrés académico, no se hallaron diferencias significativas entre las carreras encuestadas ($p = .276$). Este hallazgo es distinto a lo reportado por Mazo Zea et al. (2013) y Escriba Loayza (2023), quienes encontraron que

los alumnos de ciencias de la salud experimentan mayores niveles de estrés por la complejidad de sus labores. En la presente investigación, la no diferencia del estrés percibido encuentra relación con el trabajo de Barraza Macías (2019), que sostiene que el diseño del sistema universitario moderno expone a todos los estudiantes a factores estresantes estandarizados (sobrecarga de tareas, evaluaciones, entregas finales, presión de tiempo) cuya presencia se relaciona con un desgaste físico y mental similar en el alumnado, independiente de la carrera.

En contraste, el sentido del humor sí encontró variaciones significativas según la carrera ($p = .002$), siendo los estudiantes de Medicina y Psicología quienes superan estadísticamente a los de Ingeniería. Esta discrepancia guarda relación con lo reportado por Castillo et al. (2015). Desde la psicología, este fenómeno puede deberse a competencias socioemocionales requeridas por el perfil académico. Los estudiantes vinculados al estudio del comportamiento y la salud se exponen a tensiones interpersonales, conflictos y discusiones (Carbelo Baquero, 2005). En estos contextos, el humor se cultiva de forma automática como una herramienta de desarrollo empático y como mecanismo de defensa terapéutico (Martin y Ford, 2018).

Finalmente, la no relación reportada en el presente trabajo de investigación, nos orilla a pensar en variables mediadoras que están presentes en el aula y que intervienen en la relación de ambos constructos. Desde la propuesta teórica sostenida por Barraza Macías (2006); el estrés como fenómeno multidimensional, nos indica que la percepción cognitiva no ocurre de manera aislada ni es suficiente. Pues factores como la resiliencia previa o sobrecarga de horas lectivas operan como mediadores importantes. Es decir, a pesar de que el alumno posea un nivel del sentido del humor alto, el estar expuesto a un volumen desproporcionado de exigencia académica, continuará reportando niveles altos de desgaste.

Conclusiones

Primera: No se encontró relación estadísticamente significativa entre el sentido del humor y el estrés académico en los estudiantes universitarios evaluados. Esto indica que el estrés académico, al ser un fenómeno multicausal, la mitigación depende de estrategias de afrontamiento más centradas específicamente en el problema, superando al sentido del humor.

Segunda: La totalidad de los estudiantes presenta niveles de estrés académico entre moderados y severos, sin registrarse casos en el nivel leve. En cuanto al sentido del humor, la muestra exhibe una predominancia en los niveles medio y alto, demostrándose que los alumnos tienen mayor facilidad para la apreciación del humor ajeno que para la creación proactiva del mismo.

Tercera: Existe una correlación positiva, estadísticamente significativa y débil para la dimensión de Estímulos Estresores y la dimensión de Apreciación del Humor. Es decir, si bien el estudiante universitario puede presentar una mayor capacidad para apreciar las incongruencias lúdicas, paralelamente, también presenta un nivel mayor de valoración negativa hacia las exigencias académicas.

Cuarta: Existen diferencias significativas en ambas variables de estudio según el sexo de los participantes, siendo las estudiantes femeninas quienes presentan mayores niveles tanto de estrés académico como de sentido del humor en comparación con los varones.

Quinta: El nivel de estrés académico se manifiesta de manera homogénea en todos los estudiantes, independientemente de la carrera profesional que cursan; sin embargo, el sentido del humor sí presenta diferencias significativas, siendo mayor en los estudiantes de Medicina y Psicología frente a los de Ingeniería.

Sugerencias

Primera: A las autoridades universitarias y áreas de bienestar estudiantil, en vista que los resultados obtenidos evidencian que el sentido del humor como habilidad personal por sí solo no representa una estrategia de afrontamiento suficiente para mitigar el impacto del estrés académico, se sugiere que los programas de intervención no sólo estén limitados a dinámicas que resulten recreativas, sino también en el desarrollo de habilidades de afrontamiento específicas, como la reestructuración cognitiva, hábitos de estudio y la gestión de tiempo para la sobrecarga académica.

Segunda: A las oficinas de bienestar universitario y departamentos psicopedagógicos, se sugiere diseñar e implementar programas de intervención y contención emocional enfocados en el manejo del estrés dependiendo del género, dada la mayor vulnerabilidad frente al estrés comprobada en la población femenina a lo largo de las diferentes carreras universitarias.

Tercera: A las autoridades académicas y directores de escuela, especialmente a la Facultad de Ingeniería, se recomienda fomentar la creación de talleres o espacios extracurriculares orientados al desarrollo de habilidades blandas como mecanismo de afrontamiento, puesto que los datos revelan que la carga de estrés institucional es igualmente severa para ellos como para las carreras de la salud.

Cuarta: A la plana docente, se sugiere tener en consideración el volumen e impacto relevante que está teniendo factores estresantes sobre la plana estudiantil (sobrecarga de tareas, presión de entrega de trabajos, modalidad de evaluaciones). Se sugiere la integración paulatina de estrategias pedagógicas que facilitan un clima favorable en el aula para disminuir la rigidez del entorno y la percepción de eventos como amenazas, para facilitar mejor la asimilación del aprendizaje académico.

Limitaciones

Primera: Respecto de la selección de los sujetos de estudio, no fue posible tener acceso al marco muestral (lista oficial de todos los estudiantes matriculados en las tres carreras). Por lo tanto, el estudio se abordó mediante una técnica de muestreo no probabilístico por conveniencia, evaluando de forma estricta a la población accesible. Esta limitación impide la generalización de los resultados al total de la población universitaria o a otras instituciones de educación superior, siendo los hallazgos aplicables de manera exclusiva a la muestra evaluada.

Segunda: Los datos obtenidos reflejan el comportamiento relacional de las variables en un momento único y específico del semestre académico, el cual podría variar si se evaluara en periodos de mayor o menor carga de actividades académicas (exámenes finales o inicio de semestre).

Tercera: La aplicación sobre la muestra seleccionada estuvo orientada a los últimos semestres de las carreras de Psicología, Ingeniería Civil y Medicina, eligiéndose los semestres de 7mo y 9veno, ya que son los que se encuentran más avanzados, cuentan con mayor carga académica y están próximas al término de la misma. No obstante, en el caso de las 2 primeras carreras cumple esta finalidad, pero en el caso de la carrera de Medicina este al ser de 12 semestres académicos y posterior formación profesional, no sería aplicable el mismo criterio.

Referencias Bibliográficas

Abuid Traverso, D., y Hurtado Gonzalez Polar, F. A. (2017). Estrés académico y estilos de afrontamiento en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Arequipa [Tesis de pregrado, Universidad Católica San Pablo]. En *Revista Facultad Nacional de Salud Pública: 32(1)*. https://hdl.handle.net/20.500.12590/15533

Ato, M., López, J. J., y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicologia*, *29*(3), 1038–1059. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511

Barraza Macías, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, *9(3)*. https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/19028

Barraza Macías, A. (2007). Inventario SISCO estrés académico. Propiedades psicométricas. *Revista PsicologiaCientifica.com*, *9(13)*. https://pscient.net/8vd5j

Barraza Macías, A. (2018). *Inventario SISCO SV-21 Inventario SIStémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems* (M. Ramos Escamilla, Ed.; Primera edición). ECORFAN-Mexico S.C. https://www.ecorfan.org/books.php

Barraza Macías, A. (2019). Estrés académico en alumnos de tres niveles educativos. Un estudio comparativo. *Praxis Investigativa Redie*, *11(20)*, 149–163. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7145135

Bernal Torres, C. A. (2016). *Metodología de la investigación : administración, economía, humanidades y ciencias sociales ; Revisión técnica Gustavo Adolfo Urdaneta Silva, Carlos Fernando Dultama Ochoa*. Pearson Educación de Colombia S.A.S.

Berrío García, N., y Mazo Zea, R. (2011). Estrés Académico. *Revista de psicología Universidad de Antioquia*, *3(2)*. https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpsua/v3n2/v3n2a6.pdf

Caldera Montes, J. F., Pulido Castro, B. E., y Martínez González, G. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. *Revista de Educación y Desarrollo*, *7*, 77–82. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anterioresdetalle.php?n=7

Camargo Lemos, D. M., y Niño Cruz, G. I. (2014). Calidad De Vida En Estudiantes Universitarios. Evaluación De Factores Asociados. *Rev. Costarr Salud Pública*, *23*, 119–125. https://www.researchgate.net/publication/277323374

Carbelo Baquero, B. (2005). *Validación de un instrumento para medir el sentido del humor, análisis del cuestionario y su relación con el estrés* [Universidad de Alcalá]. http://hdl.handle.net/10017/438

Castillo, I. Y., Luis, Alvis-Estrada, R., y Cotta, D. L. (2015). Sentido del humor en estudiantes y docentes universitarios de programas académicos de la salud, Cartagena. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, *32(1)*, S154–S160. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12058124016

Colegio de psicólogos del Perú. (2017). *Código de ética y deontología*. https://www.cpsp.pe/codigo-de-etica-y-deontologia

Cornejo Valdivia, A. B., y Garcia Alonso, F. de M. (2020). *Habilidades blandas y estrés académico en estudiantes de una Universidad Privada de Arequipa, 2019* [Tesis de pregrado, Universidad Católica San Pablo]. https://hdl.handle.net/20.500.12590/16399

Cumpén Gonzáles, L. E. (2020). *Estilos de humor y calidad de vida en estudiantes de una Universidad Privada de Pimentel* [Tesis de pregrado, Universidad Señor de Sipán]. https://hdl.handle.net/20.500.12802/7724

Davila Mosquera, R. N. (2020). *Evaluación del estrés académico en los estudiantes del tercer año de enfermería en una Universidad Privada de Lima, 2019* [Tesis de pregrado, Universidad Privada Norbert Wiener]. https://hdl.handle.net/20.500.13053/3617

Departamento de Salud, E. y B. de los E. U. (1979). *Informe Belmont - Principios eticos y directrices para la proteccion de sujetos humanos de investigacion*. https://www.bioeticayderecho.ub.edu/archivos/norm/InformeBelmont.pdf

Escriba Loayza, V. F. (2023). *Bienestar psicológico y estrés académico en estudiantes de los últimos ciclos de la carrera de Psicología en Lima Sur* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. https://hdl.handle.net/20.500.13067/2994

Gibson M., J. (2019). *An Introduction to the Psychology of Humor* (Taylor & Francis Group, Ed.; 1ª ed.). Routledge.

Gutierrez Salas, K. (2024). *Hábitos de estudio y estrés académico en estudiantes universitarios de Arequipa, 2024* [Tesis de pregrado, Universidad Católica San Pablo]. https://hdl.handle.net/20.500.12590/18265

Guzmán-Yacaman, J. E., y Reyes-Bossio, M. (2018). Adaptation of the Global Perceived Stress Scale in college peruvian students. *Revista de Psicologia (Peru)*, *36*(2), 719–750. https://doi.org/10.18800/psico.201802.012

Hernández Sampieri, Roberto., Fernández Collado, Carlos., y Baptista Lucio, Pilar. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill INTERAMERICA EDITORES S.A.

Julca Terrones, J. S. (2018). *Propiedades psicométricas de la Escala Multidimensional de Sentido del Humor en colaboradores del sector Salud* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. https://hdl.handle.net/20.500.12692/26300

Kuiper, N. A., Grimshaw, M., Leite, C., & Kirsh, G. (2004). *Humor is not always the best medicine: Specific components of sense of humor and psychological well-being*.

Martin, R. A. (2007). *The Psychology of Humor: An Integrative Approach* (First edition). Academic Press. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/B978-0-12-372564-6.X5017-5

Martin, R. A., & Ford, T. E. (2018). *The Psychology of Humor: An Integrative Approach* (Second Edition). Academic Press. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/C2016-0-03294-1

Mazo Zea, R., Londoño Martínez, K., y Gutiérrez Vélez, Y. F. (2013). Niveles de estrés académico en estudiantes - ProQuest. *Informes psicológicos*, *2*, 121–134. https://www.proquest.com/docview/2647040843/B5F331142C5A4AF6PQ/15?sourcetype=Scholarly%20Journals

Montalvo Prieto, A., Blanco Blanco, K., Cantillo Martínez, N., Castro González, Y., Downs Bryan, A., y Romero Villadiego, E. (2015). Estrés académico en los estudiantes del área de la salud en una universidad pública, Cartagena-Colombia. *Revista Ciencias Biomédicas*, *6(2)*, 309–318. https://doi.org/10.32997/rcb-2015-2959

Ñahuin Capcha, A. I., y Rojo Choque, K. M. (2019). *Sentido del humor y resiliencia en adolescentes de nivel secundario en una institución educativa pública de Arequipa, 2019* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Agustín]. http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/10533

Olivas Ugarte, L. O., Morales-Hernández, S. F., y Solano-Jáuregui, M. K. (2021). Evidencias psicométricas de Inventario SISCO SV-21 para el estudio del estrés académico en universitarios peruanos. *Propósitos y Representaciones*, *9*(2). https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n2.647

Robinson, V. M. (1977). Humor and the health professions. En *Thorofare, N.J. : C.B. Slack*. Thorofare, N.J. : C.B. Slack. https://archive.org/details/humorhealthprofe0000robi_k5n7/page/n9/mode/2up

Salas Rossel, M. G. (2024). *Estrategias de afrontamiento al estrés y engagement académico en Estudiantes de una Universidad Privada al Sur del País* [Tesis de

pregrado, Universidad Católica de Santa María]. https://hdl.handle.net/20.500.12920/14085

Salavera, C., Usán, P., Laurane, J., y Lucha, O. (2018). Sentido de humor, afectos y personalidad. Estudio en estudiantes universitarios. *Avances en Psicologia Latinoamericana*, *36*(1), 83–92. https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/4511

Sanz Ortiz, J. (2002). El humor como valor terapéutico. *Medicina Clinica*, *119*(19), 734–737. https://doi.org/10.1016/S0025-7753(02)73560-4

Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J., y Meza-Zamora, M. E. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*, *28(79)*, 75. https://doi.org/https://doi.org/10.33064/iycuaa2020792960

Tasayco Chacaliaza, E. J. (2019). *Estrés académico en estudiantes de Enfermería del I al VII ciclo de la Universidad Nacional San Luis Gonzaga, Ica - Perú 2018*. *7(2)*. https://doi.org/https://doi.org/10.35563/revan.v7i2.203

Téllez Aguilar, A. (2023). *Metafísica del humor: sobre la naturaleza disposicional e intencional del humor como incongruencia* [Tesis de posgrado, Universidad de Costa Rica]. https://hdl.handle.net/10669/89375

Thorson, J. A., & Powell, F. C. (1991). Measurement of Sense of Humor. En *O Psychological Reports* (Vol. 69). https://doi.org/https://journals.sagepub.com/doi/10.2466/pr0.1991.69.2.691

Thorson, J. A., & Powell, F. C. (1993). Development and validation of a multidimensional sense of humor scale. *Journal of Clinical Psychology*, *49*(1), 13–23. https://doi.org/10.1002/1097-4679(199301)49:1<13::AID-JCLP2270490103>3.0.CO;2-S

Universidad Católica de Santa Maria. (2024). Código de Ética para la Investigación y la Integridad Científica. *Versión 03, Resolución N.º 8752-CU-2024*. https://investigacion.ucsm.edu.pe/wp-content/uploads/2024/07/8752-CU-2024-CODIGO-DE-ETICA-VERSION-03.pdf

Urquia Delgado, L. M. (2020). *Estrés académico y estilos de humor en estudiantes de una Universidad de Lima Metropolitana* [Tesis de pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola]. https://hdl.handle.net/20.500.14005/10088

Weems, S. (2014). *Ja La ciencia de cuándo reímos y por qué* (Penguin Random House Grupo Editorial España, Ed.). Titivillus. www.lectulandia.com

Anexos

Anexo 01. CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimados participantes, somos Jhon Yeison La torre Pérez y Ricardo Yarasca Panduro, bachilleres de la carrera profesional de psicología de la UCSM. Actualmente nos encontramos desarrollando una investigación titulada “Sentido del humor y estrés académico en estudiantes de una Universidad particular de Arequipa, 2025” cuyo objetivos es determinar la relación entre el sentido del humor y el estrés académico en estudiantes de una universidad particular de Arequipa .

Para validar su participación voluntaria en esta investigación es importante darle a conocer que usted responderá dos cuestionarios: el inventario SISCO del Estrés Académico y la Escala Multidimensional de Sentido del Humor (MSHS), para lo cual si usted necesita mayor explicación de algún ítem en el desarrollo del mismo, es libre de preguntarnos, con ello garantizar la compresión completa de los enunciados.

También indicarle que al aceptar participar en este estudio, los investigadores nos comprometemos a mantener las respuestas de manera anónima y tratarlas con confidencialidad, así mismo toda la información recogida será utilizada únicamente para fines del presente estudio.

Ante cualquier duda posterior a la resolución del cuestionario puede comunicarse al siguiente correo:

yesionper1@gmail.com

Por lo cual, después de haber leído lo informado ¿Acepta participar de manera voluntaria en el trabajo de investigación “Sentido del humor y estrés académico en estudiantes de una Universidad particular de Arequipa, 2025”?

Anexo 02. ***FICHA TÉCNICA MSHS***

Escala Multidimensional del Sentido del Humor (MSHS):

- **Nombre:** Inventario multidimensional del sentido del humor de Thorson yPowell
- **Autor:** Thorson, J. A., y Powell, F. C. (1993)
- **Administración**: Individual y Colectiva
- **Duración**: Sin tiempo límite, aproximadamente 10 min
- **Objetivos**: Valorar el sentido del humor desde un punto de vista de cuatro dimensiones, Creación o generación del humor, Uso del humor para hacer frentea la vida, Reconocimiento y apreciación del humor y Actitudes hacia el humor yuso del mismo en situaciones sociales
- **Tipo de respuesta:** Los ítems positivos se califican con una escala tipo Likertde cinco puntos que va de muy en desacuerdo (0) a muy de acuerdo (4). Los ítems negativos al revés, muy en desacuerdo (4) a muy de acuerdo (0).
- **Descripción:** Contiene 24 ítems, 18 de los cuales están redactados positivamentey 6 negativamente para reducir el sesgo de respuestas fijas.

Anexo 03. ***FICHA TÉCNICA SISCO***

Inventario Sisco de Estrés Académico:

- **Nombre**: Inventario SISCO SV21 de Estrés Académico
- **Autor**: Arturo Barraza Maclas (2018)
- **Administración**: Individual y Colectiva
- **Duración**: Sin tiempo límite, entre 10 a 15 minutos aprox.
- **Objetivo**: Se trata de una escala independiente que evalúa las reacciones físicas, psicológicas y comportamentales
- **Tipo de respuesta**: Los ítems son respondidos a través de escalamiento tipo Likert de cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre)
- **Descripción:** La escala consta de 21 ítems. Está conformada por 3 sub escalas las cuales miden tres grandes dimensiones: Estímulos estresores, reacciones o síntomas y estrategias de afrontamiento.

Anexo 04. Instrumentos: Escala MSHS

ESCALA MULTIDIMENSIONAL DEL SENTIDO DEL HUMOR (MSHS)

Estamos realizando un cuestionario para valorar actitudes y necesitamos su colaboración. El cuestionario es sencillo, anónimo y se tardará en rellenar aproximadamente cuatro minutos, ¿puede colaborar con nosotros?

Por favor debe contestar a cada afirmación que se hace en el cuestionario de manera rápida y marcando si está MUY DE ACUERDO con la misma, DE ACUERDO, le es INDIFERENTE, está EN DESACUERDO o MUY EN DESACUERDO con cada una de las afirmaciones del cuestionario. Ponga un aspa (√) en cada respuesta. Además ha de indicar su edad, sexo y ocupación. Muchas gracias por su colaboración.

Edad: _____ Género: (M) (F) Ocupación: _____

Muy de Acuerdo	**MA**
De Acuerdo	**A**
Indiferente	**I**
En Desacuerdo	**D**
Muy en Desacuerdo	**MD**

N°	Ítems	MA	A	I	D	MD
1	A veces invento chistes o historias graciosas					
2	El uso de chistes o del sentido del humor me ayuda a dominar situaciones difíciles					
3	Sé que puedo hacer reír a la gente					
4	No me gustan las lecturas tipo "cómics"					
5	La gente dice que cuento cosas graciosas					
6	Puedo usar chistes para adaptarme a muchas situaciones					
7	Puedo disminuir la tensión al decir algo gracioso					
8	La gente que cuenta chistes es insoportable					
9	Sé que puedo contar las cosas de tal modo que otras personas se rían					
10	Me gusta un buen chiste					
11	Denominar a alguien "cómico" es un insulto					
12	Puedo decir las cosas de tal manera que la gente se ría					
13	El humor es un pobre mecanismo para hacer frente a la vida					
14	Aprecio a la gente con humor					
15	La gente espera que yo diga cosas graciosas					
16	El humor me ayuda a hacer frente a la vida					
17	No me siento bien cuando todo el mundo está contando chistes					
18	Mis amigos me consideran chistoso					
19	Hacer frente a la vida mediante el uso del humor es una manera elegante de adaptarse					
20	Tratar de dominar situaciones mediante el uso del humor es estúpido					
21	En un grupo puedo controlar la situación contando un chiste					
22	Usar el humor me ayuda a relajarme					
23	Uso el humor para entretener a mis amigos					
24	Mis dichos graciosos entretienen a otras personas.					

Inventario SISCOsv-21

El presente cuestionario tiene como objetivo central reconocer las características del estrés que suele acompañar a los estudiantes de educación media superior, superior y de postgrado durante sus estudios. La sinceridad con que respondan a los cuestionamientos será de gran utilidad para la investigación. La información que se proporcione será totalmente confidencial y solo se manejarán resultados globales. La respuesta a este cuestionario es voluntaria por lo que usted está en su derecho de contestarlo o no contestarlo.

1.- En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones:

Estresores					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Sobrecarga de tareas y trabajos escolares					
La personalidad y el carácter del profesor					
Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)					
El nivel de exigencia de mis profesores/as					
El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)					
Tiempo limitado para hacer el trabajo					
La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as					

2.- En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas preocupado o nervioso.

Reacciones					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Fatiga crónica (cansancio permanente)					
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)					
Ansiedad, angustia o desesperación					
Problemas de concentración					
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad					
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir					
Desgano para realizar las labores escolares					

3.- En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia utilizaste las siguientes estrategias para enfrentar la situación que te causaba la preocupación o el nerviosismo.

Estrategias de afrontamiento					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Concentrarse en resolver la situación que me preocupa					
Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa					
Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa					
Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa					
Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione					
Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas					
Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa					