

¿Qué te hace reír? ¿qué grado de “sentido del humor” tienes? ¿crees que puede mejorarse?

What makes you laugh? What level of ‘sense of humor do you have? Do you think it can be improved?

¹José-María Román, ¹Valle Flores, ¹Lorena Valdivieso y ²Beatriz García-Monteagudo

¹Universidad de Valladolid, ²Valladolid (España)

Resumen

Apenas existen estudios dedicados al análisis de los estímulos potencialmente activadores del humor (EH) Por ello, este trabajo tiene entre sus objetivos elaborar una clasificación de EH dentro del marco de un análisis funcional del Sentido del Humor. Se analizaron 492 tipos distintos de EH con los que se elaboraron tres categorías, cada una con sub-categorías, en función: (A) del soporte del EH: 1-verbal-oral o escrito, 2-visual-gráfico y 3-situaciones concretas), (B) de la temática: 1-Político-religiosa, 2-Eróticos, 3-Machistas-Feministas, 4-Laborales y 5-Étnicos) y (C) de la naturaleza de la emoción que activa: 1-Positiva y 2-Negativa. Se han identificado 29 EH fundamentales. En segundo lugar, al no existir trabajos que aporten procedimientos para modificar el concepto que las personas tienen del constructo Sentido del Humor, otro de los objetivos fue analizar la influencia de la información presentada de forma convencional (una conferencia sobre el “Modelo Multidimensional del Sentido del Humor”) sobre el concepto vulgar de Sentido del Humor y las creencias de estabilidad. En este trabajo participaron 258 estudiantes universitarios. El procedimiento se implementó mediante un diseño pre-experimental: pretest, intervención y postest. Los resultados apuntan que el grado y tipo de cambios conceptuales está en función de la edad, género y naturaleza de los estudios.

Palabras clave: Sentido del humor, Análisis funcional del sentido del humor, EH (estímulos H), Clasificación de los EH, Concepto científico de Sentido del humor.

Abstract

There are hardly any studies dedicated to the analysis of stimulus potentially activators of humor (SH). Therefore, this study has as one of its objectives to develop a classification of SH within the framework of a functional analysis of Sense of Humor. There were analyzed 492 different types of SH from which we developed three categories, each one with subcategories depending on: (A) * SH Aids: 1- oral or written, 2-visual-graphic and 3-specific situation; (B) Topic: 1-Political-religious, 2-Erotic, 3-Chauvinist-Feminist, 4-Labor and 5-Ethnic; and (C) the nature of the emotion that it triggers: Positive and Negative. We have identified 29 fundamental stimulus of humor. Secondly in the absence of studies that provide procedures to modify the concept that people have of the construct Sense of Humor, another objective was to analyze the influence of the information presented conventionally (a conference on ‘Multidimensional Model of Sense

of Humor') about the vulgar concept of Sense of Humor and beliefs of ** its stability. In this study 258 college students participated. The procedure was implemented using a pre-experimental design: pretest, intervention and posttest. The results indicate that the degree and type of conceptual changes are a function of age, gender and nature of the studies.

Keywords: Sense of humor, Sense of humor functional analysis, SH (stimulus H), SH classification, Sense of humor scientific concept.

La psicología positiva (o “psicología de lo positivo”) tiene como objetivo *conceptualizar, evaluar y optimizar “cualidades humanas” positivas*, “puntos fuertes” o “fortalezas” que incrementan el bienestar y/o disminuyen el malestar de las personas. Entre esas cualidades están: optimismo, resiliencia, *flow*, autoestima, asertividad o sentido del humor. Y también: sabiduría, curiosidad, creatividad, valentía, perseverancia, honestidad, altruismo, inteligencia, liderazgo, humildad, autocontrol, emociones positivas como alegría, esperanza, ilusión o gratitud. Este trabajo se centra en uno de esos puntos fuertes: el constructo “sentido del humor” (S^H en adelante).

La gran mayoría de los constructos psicológicos son enormemente complejos, con múltiples caras, e inabarcables desde un solo punto de vista y con una sola metodología. Y por supuesto, el S^H pertenece a esa categoría, a la de los también llamados “constructos poliédricos”.

Los intentos por definirlo, o bien son parciales o bien muy prolijos. Dada esa complejidad, los distintos grupos de investigación que lo abordan científicamente lo hacen desde

puntos de vista también distintos. Con lo que nos puede ocurrir como a los ciegos en el cuento de la sabiduría milenaria hindú: *Los ciegos y el elefante*. Estaban tan ansiosos por conocer y explicar lo que era un elefante, que tras de darse de bruces con él, y volver a la aldea para describirle a los demás ciegos, cada uno hace una generalización excesiva (transducción) de su visión parcial del elefante.

Cada país –y cada época– ha tenido patrones universales en su forma de hacer o recibir el humor, y al mismo tiempo sus propias manifestaciones históricas o culturales de cada generación y para cada país (Martin, 2008). Frente a esta afirmación, hay autores que sostienen que el humor funciona independientemente de la cultura y del contexto en el que se pretende (Saroglou y Jaspard, 2001; Wiseman, 2009).

Investigan (elaboran teorías y, orientándose por ellas, diseñan tecnologías de evaluación e intervención) sobre el S^H : (a) En Inglaterra James A. Thorson y F.C. Powell (1991, 1993a, 1993b y 1993c) (b) En Bélgica F. Saraglou (c) En Grecia, P. Antonopoulou. (d) En España, Begoña García-Larrauri (2006) en la Universidad de

Valladolid; Hugo Carretero Dios, de la Universidad de Granada, Carmen Torres y Pilar Berrios de la Universidad de Jaén (e) En Alemania Willibald Ruch (2007); para este psicólogo alemán afincado en la Universidad de Zurich, el S^H *conlleva fundamentalmente una actitud sonriente hacia la vida y sus frustraciones, una comprensión de las incongruencias de la existencia.* (f) En USA Rod A. Martin (2007) –actualmente en la University of Western Ontario– que entiende el S^H como una variable multidimensional. Con anterioridad a todos ellos el psiquiatra canadiense Eric Berne (1984), desde el punto de vista clínico, hizo aportaciones importantes.

Begoña Carbelo y Eduardo Jáuregui (2006) definen el humor como cualquier estímulo que pueda provocar la reacción psicofisiológica de la risa (juegos, bromas, chistes, viñetas, situaciones embarazosas, incongruencias, inocentadas, cosquillas) y el S^H como la capacidad de experimentar y/o estimular esta reacción. Además, diferencian entre el S^H positivo que busca provocar la risa propia o ajena sin ofender o agredir a nadie y S^H negativo que busca provocar la risa incluso a costa de los demás.

El S^H se concibe como una actitud derivada del autoconocimiento y la autoaceptación. Conlleva una actitud hacia la vida, una manera de verla o recibirla, una modalidad de estar en el

mundo. Es un modo para escapar de una vida dominada por los temores y los sufrimientos de la mente. Berne (1985) lo utilizó dentro de sus técnicas de psicoterapia. Como psicoterapeuta le importaba más la función que cumplía el S^H (su utilidad terapéutica) que la naturaleza del mismo (nivel teórico conceptual) (Carbelo, 2005; Ruch, 2007; Thorson y Powell, 1993a; Román, 1984, 1990, 1994).

De la experiencia cotidiana, se induce que las personas difieren en diversos aspectos relacionados con el S^H , entre los más destacables podríamos señalar el tipo de estímulos humorísticos (estímulos “H”: E^H en adelante) que la gente encuentra divertidos o la frecuencia con la que las personas sonríen, se ríen o manifiestan conductas de humor. Según los estudios del británico Richard Wiseman (2009) los chistes (uno de los tipos de E^H) más universales son los que utilizan el juego de palabras para crear una situación absurda.

La figura 1 presenta de forma sintética el Modelo de S^H elaborado por García-Larrauri, Monjas, Román, Flores y Cuetos (2004, 2005). Esta conceptualización representa –mediante círculos entrelazados– las cuatro dimensiones, componentes o mecanismo del S^H . Es el resultado de sucesivos Análisis Dimensionales (Secadas y Sanmartín, 1990). Identifica 4 dimensiones básicas, 15 de segundo nivel

y 65 de primer nivel (Román, García-Larrauri, Monjas, Flores y Ortega, 2000; García-Larrauri, Monjas, Román y Flores, 2004). Las cuatro dimensiones se encuentran interrelacionadas, se determinan recíprocamente y pueden poseerse en diferente grado (Román, 2006, 2008).

Creación o generación de humor

Esta dimensión del S^H abarca la faceta más externa y por ello evidente y fácilmente identificable. Se refiere al conjunto de estrategias, habilidades y automatismos –que tiene una persona en un momento dado– para percibir relaciones de forma insólita (frecuentes ocurrencias, mostrar el lado divertido, cómico, irónico de las personas, ideas o cosas) y habitualmente comunicarlas de modo que provoque sonrisas, risas o carcajadas en los demás, aunque también pudiera reservarlas para sí misma (visualización).

Frases que identifican la dimensión

I: Me resulta fácil sacarle “chispa” a las cosas. Me pasan por la cabeza toda clase de ideas cómicas. Se me ocurren ideas para que la gente lo pase bien. La gente de mi entorno espera de mí que les haga reír. Soy una persona divertida. Me gusta hacer gracias, bromas positivas. Me río con facilidad. Me gusta bailar y cantar.

Para generar E^H (estímulos potencialmente provocadores de sonrisas, risas o carcajadas) es necesario que

la persona active uno o más de estas operaciones cognitivas (habilidades): exagerar o simplificar, plantear incongruencias, sorprender, aliviar tensiones, revelar curiosidades, ser original, enfatizar con exageración, simplificación o repetición, extrapolar o describir torpezas, entre otros.

Apreciación del humor

Se refiere al conjunto de estrategias, habilidades y automatismos – que tiene una persona en un momento dado– para tomarse la vida en serio pero con “toques de humor”, pensar en positivo, apreciar y disfrutar del humor generado por los demás, reírse de uno o una misma, disfrutar de las situaciones cotidianas o de lo que se hace aunque sea rutinario o poco agradable; disfrutar riendo, considerarse alegre (Carretero, Pérez y Buela, 2006) han profundizado en esta dimensión.

Frases que identifican la dimensión

II: Soy una persona alegre. Soy una persona con confianza en que las cosas me van a ir bien. Me gusta ojear los chistes o la sección de humor en prensa, revistas, etc. Soy capaz de contar una anécdota de forma divertida, aunque en ella haya salido mal parada/o. Sería capaz de ponerme un disfraz aunque pudiera sentirme ridícula o ridículo. Disfruto del presente –del día a día–. Reservo una parte de mi tiempo para hacer lo que me gusta. Mi buen o mal humor depende más de mí misma que de las circunstancias.

Para apreciar E^H (estímulos potencialmente provocadores de humor) y en consecuencia disfrutar cognitiva, fisiológica y conductualmente, es necesario que las personas descubran –se den cuenta (habilidad)– las exageraciones o simplificaciones, las incongruencias, la sorpresa, alivien tensiones, valoren las curiosidades y la originalidad, los énfasis excesivos, las extrapolaciones o torpezas, entre otros).

Afrontamiento optimista de problemas

Usar el humor para hacerle frente a la vida. Implica la capacidad, o el conjunto de estrategias, habilidades y

automatismos –que tiene una persona en un momento dado– para utilizarlo en el afrontamiento de fracasos, dificultades o contratiempos sin hundirse, para mantener el optimismo a pesar de las preocupaciones, encontrar salidas con humor en situaciones negativas, para reírse incluso en los malos momentos.

Frases que identifican la dimensión

III: Persevero ante la adversidad. Procuro quitar dramatismo a las situaciones difíciles. Cuando algo me sale mal inesperadamente, trato de encontrarle el lado divertido. Ante un problema trato de resolverlo. Soy optimista ante las dificultades o problemas. Afronto mis fracasos sin hundirme. Las adversidades pueden ser fuente de oportunidades. A diario me enfrento a mis



Figura 1. Modelo Multidimensional del S^H . (García-Larrauri, Monjas, Román, Flores y Cuetos, 2004, 2005).

tareas con buen ánimo.

Para afrontar de forma optimista los problemas es necesario, unas veces, crear E^H (estímulos potencialmente provocadores de sonrisas, risas o carcajadas) y contárselo a los demás y a sí mismo; y otras, participar activamente en los que cuentan personas que le rodean o, incluso, buscar activamente personas con estas cualidades. Seguirá siendo necesarios activar las operaciones cognitivas (habilidades) descritas en la Dimensión I y II. Supone un estilo de pensamiento para descubrir el lado positivo que tienen todas las personas, cosas o sucesos y tratar de actuar en consecuencia.

Establecimiento de relaciones positivas

Hace referencia a la capacidad para o al conjunto de estrategias, habilidades y automatismos –que tiene una persona en un momento dado– para relacionarse y comunicarse más eficazmente con los demás, mediante el humor. El S^H puede utilizarse como recurso para las relaciones sociales, como una habilidad social para establecer y mantener relaciones fructíferas con los demás. El humor facilita la interacción social, desarrolla la amistad y la popularidad en un grupo, permite expresar la hostilidad de un modo aceptable y modula el estilo asertivo en la interacción con “el otro”. Todas

las estrategias, habilidades y automatismos pueden enseñarse y, en consecuencia, aprenderse y mejorarse.

Frases que identifican la dimensión

IV: Pienso que el sentido del humor facilita las relaciones sociales. Trato con amabilidad a las personas. La gente me aprecia por mi buen humor. Me gusta que las personas que están a mi lado pasen un buen rato. Me gusta estar con personas divertidas. En situaciones tensas tiendo a “romper el hielo” con un toque de humor. Acepto y sigo de buen grado las bromas positivas que puedan hacerme. Cuando me enfado con alguien, no me dura mucho tiempo y no le doy vueltas a la situación.

Para establecer relaciones positivas con las personas presentes en los “escenarios” que nos ha tocado vivir (familia, vecinos, escuela, trabajo, amigos, deporte) podemos utilizar múltiples habilidades intrapersonales (inteligencia emocional) e interpersonales (inteligencia social). Entre ellas las de generar y apreciar E^H y utilizarlos para afrontar de forma optimista los problemas.

El S^H , componente de la inteligencia. Si se conceptualiza la inteligencia como el conjunto integrado de estrategias, habilidades y automatismos de los que cada persona dispone –en un momento dado– para resolver todo tipo de problemas –y también para crearlos o plantear nuevos prob-

lemas–, entonces el S^H es uno de esos componentes. El S^H ayuda a resolver problemas –sobre todo de tipo intrapersonal e interpersonal–, y también ayuda a crear nuevas situaciones en las relaciones intra e interpersonales (Román, 2013).

Esta conceptualización de la inteligencia ha sido popularizada en España por el psicólogo del desarrollo Francisco Secadas (1996) en su *Teoría del desarrollo de la inteligencia por acumulación de habilidades*. Y en USA, primero, por Robert J. Sternberg (1985) en su *teoría triárquica de la inteligencia*, y años después por Howard Gardner (1995) en el marco de la *teoría de las inteligencias múltiples*.

Las estrategias, habilidades y automatismos han sido construidos por los hombres –generación tras generación– para resolver los problemas con que se va encontrando en cada uno de los ámbitos o escenarios donde viven. Cada generación las perfecciona (in-nova) y las pasa a la siguiente. De vez en cuando aparece una nueva (inventa). Lo más habitual es la innovación, el perfeccionamiento de la estrategia ya existente y la aplicación del *efecto trinquete* (Tomasello, 2007): impedir el retroceso a la estrategia, habilidad o automatismo que acaba de ser innovada.

Las estrategias, habilidades y automatismos (el conjunto integrado de todas ellas constituyen la inteligencia

“culturalmente desarrollada” a partir de/o sobre los componentes biológicos de la inteligencia o “inteligencia biológica”) son enseñadas a la generación siguiente. Se ayuda a las nuevas generaciones a interiorizarlas de manera progresiva, primero en la familia, después en la escuela infantil, más tarde en la escuela primaria, en la secundaria, en la universidad, en la sociedad, en el trabajo, en el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Por lo tanto la inteligencia –creada por el hombre– es primero social, está en la sociedad y con el paso del tiempo: el trabajo, el estudio y la ayuda de los demás cada persona la va interiorizando, haciéndola suya, convirtiendo en psicológico lo que antes era social. Es la Ley de la doble formación de los procesos psicológicos superiores (la inteligencia “culturalmente desarrollada”) de Lev Semenovich Vigotsky (1896-1934).

Esta construcción individual –interiorización progresiva de estrategias, habilidades y automatismos– se apoya en unos componentes de naturaleza biológica con los que cada uno nace (Vigotsky, 2006). Son los cimientos de la inteligencia; son los llamados “procesos psicológicos básicos” (la “inteligencia biológica”). Estos soportes biológicos de la inteligencia son una serie de recursos cerebrales (*redes neuronales*) en los que se apoya –y a su vez, apoyan– el desarrollo de la

inteligencia. El desarrollo, conceptualizado de esta manera, es resultado de la multitud de procesos de enseñanza-aprendizaje -formales e informales en los que los humanos están inmersos a lo largo de toda la vida. Las redes neuronales soportan las *representaciones* de la información almacenada sobre el mundo y la *procesan*. Son conjuntos variables de recursos cerebrales *articulados* y *automatizados*. Entre ellos están, con calidad distinta en cada ser humano:

1. Los órganos *receptores*;
2. Los *circuitos cerebrales* que digitalizan, dicotomizan y almacenan los estímulos sensoriales;
3. La *mielinización* de las neuronas;
4. La bioquímica de las *conexiones sinápticas*;
5. La *velocidad* de transmisión neuronal;
6. Los órganos *efectores* (componentes efectores: motrices, gestuales, laríngeos).

En la consolidación de estos recursos cerebrales juegan un papel crucial: las *demandas del entorno* (natural, cultural e histórico) y las *decisiones de la persona*. Alexander R. Luria (1902-1977) resumió las relaciones biología-ambiente con parsimoniosa claridad: “*La inteligencia es biológica en sus orígenes, pero sociocultural en su configuración y desarrollo*”.

Lo que se dice del “todo” (inteli-

gencia o procesos psicológicos superiores) se dice de cada parte o componente; en este caso del S^H . El S^H (como estrategia, habilidad o automatismo) lo vamos interiorizando progresivamente de la misma manera que cualquier otra estrategia, habilidad o automatismo, primero en la familia, después en la escuela infantil, más tarde en la escuela primaria, en la secundaria, en la universidad, en la sociedad, en el trabajo, en el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Por lo tanto, el S^H es una estrategia enseñable y aprendible. Es –en todo caso– mejorable. En función de las circunstancias que nos haya tocado vivir dispondremos de una mayor o menor desarrollo del mismo (en una escala de 0 a 100). Probablemente el aprendizaje –interiorización progresiva– lo hicimos de manera inconsciente (sobre todo antes de los 6-7 años), pero ahora podemos mejorarlo de manera consciente. Y para ello existen programas de mejora (García-Larrauri, 2006; McGhee, 2006; Román, 2006; Valdivieso, García-Monteagudo y Román, 2011a).

El Estado Adulto del Yo puede (debe) observar las grabaciones de los otros dos estados del yo (Padre y Niño) y analizarlos antes de actuar. Aquí está la raíz de la comunicación intrapersonal (inteligencia intrapersonal o emocional). El Adulto procesa datos que le entrega o coge del Estado Padre del Yo (¿tuvimos padres, madres,

abuelos, etc. con alto S^H), del Estado Niño del Yo (¿vimos experiencias placenteras en contextos o situaciones de humor antes de los 6-7 años?) y de la realidad (aquí y ahora). Esta misión mediadora, comparadora, verificadora puede activarse en cualquier momento de la vida. Es una función voluntaria.

El S^H , rasgo de la personalidad. También puede conceptualizarse como rasgo de la personalidad. Posiblemente sea la *Teoría de los Cinco Grandes Factores* de McCrae y Costa (1990) y Costa y McCrae (1992) quien mejor haya profundizado esta idea. No formaría parte –significativamente apreciable– del primer gran factor: *neuroticismo* o grado de control emocional; ni del cuarto: *cordialidad* o grado de amabilidad o afabilidad; ni el quinto: *responsabilidad* o grado de persistencia o perseverancia. Pero sí de los otros dos.

Dentro de los seis elementos componentes del segundo gran factor *extraversión* –o grado de facilidad para expresarse ante los demás– se encuentra el *sentido del humor*. Aunque pueden darse variaciones puntuales, en general se entiende que el S^H es un componente *bastante estable* (rasgo) de nuestro comportamiento. Y dentro de los cinco componentes del tercer gran factor *apertura mental* –o grado de facilidad para adaptarse a las experiencias nuevas– se encuentra la *cre-*

atividad, necesaria para la producción de E^H .

No es extraño que se vincule S^H (segundo gran factor) con *creatividad* (tercer gran factor). La creación de humor, por lo general lleva implícita la asociación de dos o más ideas diferentes, inesperadas que, rompiendo la “lógica”, producen un vuelco a la situación: lo que se conoce como *incongruencia*. Una persona puede bien *generar una incongruencia* o bien *apreciar esa incongruencia*. Cuando se dice de alguien que tiene S^H , es porque: o bien aprecia el humor, o bien lo produce (lo crea). A veces también que posee ambas dimensiones en igual medida. La investigación muestra que la mayoría de las personas disfrutan y les gusta reír, pero son muchas menos las creativas o generadoras de E^H .

En la consideración del humor hay que abordar aspectos *cognitivos* (procesos mentales que conllevan la percepción, comprensión, creación y apreciación de incongruencias en los E^H (estímulos potencialmente humorísticos), aspectos *emocionales* (sentimientos de diversión y placer que proporciona), *conductuales* (expresión facial, dimensiones de la risa, postura corporal...), *psicofisiológicos* (cambios en patrones cerebrales, secreción de hormonas...) y *sociales* (contextos sociales donde se produce una situación humorística).

La investigación sobre S^H es

menester que sea parsimoniosa. Por tanto, lo que se diga del S^H , lo diremos de aquello concreto que hemos acotado. Porque todavía falta una definición conceptual integradora. Falta más trabajo racional y empírico de integración, de síntesis superadora de las distintas dimensiones del S^H . Y sin ella, tampoco podemos disponer de una definición operativa que permita medir o manipular con rigor las variables, factores o componentes relacionados con el S^H . Hace falta, todavía,

mucho rigor en la aplicación de los criterios psicométricos a este objeto de estudio (Alemany, 2002; Carretero, 2005).

Para un análisis funcional del S^H .

El *modelo multidimensional del S^H* se integra o se ubica dentro del elemento o componente S^H procesos del *paradigma del análisis funcional del S^H* (figura 2). Estos mecanismos analizarían los E^H , los estímulos potencialmente provocadores de esa emoción positiva que se

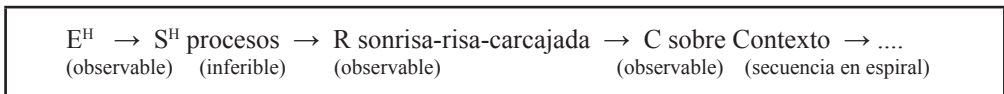


Figura 2. Paradigma para el análisis funcional del S^H .

denomina humor.

E^H : Estímulos que pueden poner en marcha los procesos o mecanismos del S^H . Todo aquello que puede provocar la emoción positiva “humor”, observable en distintos tipos o grados de risa.

Además de los E^H , se han de tener presente los *antecedentes* o *historia* de cada persona: acciones, dichos o circunstancias que sirven para comprenderlos y entender la forma de interpretarlos que tiene cada uno. Las personas difieren en varios aspectos en relación con el S^H . Entre los más destacables se señalan estos (Cuetos, 2003; Diez, 2005; García-Montegudo, 2007):

Tipo de estímulos humorísticos (E^H o estímulos potencialmente activadores de los mecanismos del S^H) que la gente encuentra divertidos: a unas personas les hace gracia lo que otras aborrecen.

Grabaciones almacenadas en su cerebro con anterioridad a los 6-7 años.

Automatismos para percibir y comprender material humorístico.

Habilidad para crear humor (por lo general con la intención de divertir o provocar humor en otras personas).

Estrategias para abordar con humor situaciones estresantes.

Habilidad para tomarse más o menos en serio y reírse de las propias deficiencias o de lo que nos sucede, sobre todo si la situación es adversa.

Frecuencia, duración e intensidad (grados) con las que las personas sonríen, se ríen o manifiestan conductas de humor. La “R” que puede ir desde una simple sonrisa hasta una sonora carcajada.

$S^H_{procesos}$: mecanismos encargados de procesar los E^H . Pueden ser de “apreciación” del E^H , de “creación” de E^H y de otros tipos. Es importante conocer qué ocurre en nuestro cerebro desde que nos cuentan un chiste (uno de los más populares E^H) hasta que nos reímos. Las técnicas de imágenes cerebrales (PET) permiten saber qué partes del cerebro procesan los E^H . Las imágenes obtenidas por resonancia magnética muestran que activamos las mismas áreas que para procesar el lenguaje. López Moratalla (2010) explica que: *“Primero usamos áreas de la corteza cerebral para procesar palabras y darnos cuenta de que lo escuchado o leído no tiene sentido. Después, utilizamos la zona que procesa los sentimientos. Allí lo absurdo o lo gracioso genera una emoción placentera. Interviene para ello la dopamina, conocida como hormona de la felicidad, que acciona el sistema de recompensa estimulando el interruptor central, llamado “núcleo accumbens”. Una vez activado, ese*

interruptor envía señales de felicidad a la corteza prefrontal. Por último, el sistema de recompensa y placer se encarga de generar la reacción eufórica, la carcajada, desde la tercera capa del cerebro”. Así pues, en el procesamiento completo de un E^H intervienen varias zonas del cerebro.

$R_{sonrisa-risa-carcajada}$: grado de satisfacción que se experimenta como reacción al E^H presentado. La risa (conducta observable de la emoción humor) pueden variar –según Wiseman (2009)– en:

Intensidad: un abanico que puede ir desde una simple sonrisa, pasando por distintos tipos de risa, hasta llegar a una sonora carcajada.

Duración: de la $R_{sonrisa-risa-carcajada}$

Calidad: tipos distintos de $R_{sonrisa-risa-carcajada}$ sincera –Guillaume Duchenne (1806-1875) la diferencia en los músculos de la boca, en los músculos de los labios y en los músculos que rodean los ojos– vs. fingida, sana vs. insana. Los indicadores cognitivos, conductuales y fisiológicos son diferentes.

La risa es una respuesta fisiológica al humor, al igual que la sonrisa o la carcajada, –diferentes cuantitativa y cualitativamente– que implica cambios en: velocidad de la sangre, riego sanguíneo, relajación muscular, segregación hormonal –libera endorfinas, linfocitos T (defensas), linfocitos B (anticuerpos), inmunoglobulina A (anticuerpos en saliva)–, pulmones, corazón, digestión o sexo.

Aunque la risa es una consecuencia del humor, con frecuencia ambos términos se confunden. De hecho los principales estudios que se refieren a las cualidades y los efectos terapéuticos del humor se han ocupado, en realidad, de la risa (García-Walker, 2002). Risa y S^H constituyen las dos caras de una moneda y se influyen mutuamente. El estado de ánimo mejora a medida que la risa entra de nuevo en la vida cotidiana de la persona, de modo que le hace estar más abierta a la búsqueda del humor, la alegría y viceversa.

En este sentido, Hans Jürgen Eysenck (1916-1977) apuntó que el S^H se puede entender de tres formas diferentes: (1^a) *conformista*: a través del grado de similitud en la apreciación de humor en un material humorístico. (2^a) *cuantitativa*: mediante el uso de sonrisas, risas o carcajadas (capacidad de divertirse). (3^a) *productiva*: en cuanto a la frecuencia de su uso.

Robert Holden (2004) realizó una minuciosa clasificación de los tipos de risa, no obstante la clasificación de Eric Berne (1985) es mucho más parsimoniosa:

Risas insanas: (a) “je, je, je”, es la risita del Estado Padre del Yo que está conduciendo a alguien, generalmente a su propio hijo, por el sendero del escarnio y la derrota. ¡Cuánto has engordado! ¡Je, je, je! (b) “Ja, ja, ja” es la risa del humor negro del Estado Adulto del Yo. Denota una compren-

sión superficial. (c) “Ji, ji, ji” es la risa del Estado Niño del Yo, cuando va a jugar a hacer una mala pasada. “¡Ji, ji, ji!” cuando un compañero explica cómo podían jugarle una mala pasada al profesor. Es una risa juguetona.

Risas sanas: (a) “Jo, jo, jo” es la risa del Estado Padre ante la lucha del Estado Niño para triunfar. Es protectora, benévola y dispuesta a ayudar. Generalmente viene de personas que no están demasiado implicadas y que pueden pasar la responsabilidad última al otro; es la risa del abuelo. (b) Hay otra clase de “Ja, ja, ja” que es mucho más cordial y significativa. Indica una intuición verdadera por parte del Estado Adulto, que comprende que ha sido engañado, no por figuras externas sino por su propio Padre y su propio Niño; es la risa de la intuición. (c) “Jua, jua” es la risa de mera diversión del Estado Niño, o la risa abdominal de las personas mayores; es la risa espontánea de las personas sanas.

$C_{\text{sobre Contexto}}$: Efectos o consecuencias sobre el contexto o escenario en que se esté produciendo el evento. Los efectos o consecuencias afectarán: (1^o) a los mecanismos del S^H y (2^o) a la percepción del E^H inicial (la duración e intensidad de la risa hace que se valoren los E^H como más graciosos). Pueden ser efectos o consecuencias positivas (la risa como recompensa emocional), negativas (sensaciones aversivas, sensación de ridículo) pasando por inter-

medias o neutras.

Secuencia en espiral: Al cambiar el contexto, cambia la valencia de los nuevos E^H y la sensibilidad de las cuatro dimensiones/mecanismos del S^H . Y esto es una secuencia que se desarrolla en espiral.

Pues bien, dentro del marco conceptual expuesto, se acotaron estos objetivos: (1) Identificar y categorizar los estímulos potencialmente provocadores de humor o E^H . (2) Validar un procedimiento convencional para ayudar a cambiar del *concepto vulgar* al *concepto científico* que del S^H tienen los universitarios. Este segundo objetivo se desglosó en tres objetivos específicos: (a) Mostrar que la información científica ayuda a cambiar el concepto vulgar que tienen los estudiantes universitarios sobre el S^H ; (b) Comprobar el grado de estabilidad del concepto vulgar; (c) Analizar si edad, sexo y tipo de estudios universitarios modulan o interaccionan con la intervención realizada.

Los objetivos enunciados, anali-

zados a la luz de los conocimientos disponibles, sugieren estas hipótesis: (1^a) La información científica proporcionada a los estudiantes universitarios durante una conferencia cambia su concepción del S^H . (2^a) La información científica proporcionada a los estudiantes universitarios durante una conferencia cambia su creencia sobre la estabilidad del S^H . (3^a) La edad, el sexo y naturaleza de los estudios universitarios modulan o interaccionan con la intervención realizada.

Método

Participantes

Inicialmente 258 estudiantes universitarios (tabla 1), con edades comprendidas entre los 18 y los 32 años (tabla 2) y que cursaban distintos tipos de estudios (tabla 3). Por muerte experimental de 12 estudiantes, sólo 246 estudiantes se calificaron en S^H en el pretest y en el postest. Se analizaron

Tabla 1

Estudiantes por sexo.

		Frecuencia	%
Válidos	Hombres	91	35.3
	Mujeres	165	64.0
	Total	256	99.2
Perdidos		2	.8
Total		258	100

Tabla 2

Estudiantes por intervalos de edad.

	Frecuencia	%
18-19	3	1.2
20-21	76	29.5
22-23	93	36.0
24-25	54	20.9
26 y más	30	11.6
No especificada	2	.8
Total	258	100

Tabla 3

Estudiantes por naturaleza de sus estudios.

	Frecuencia	%
Ciencias de la Salud	4	1.6
Ciencias Experimentales	8	3.1
Ciencias Sociales y Jurídicas	142	55.0
Enseñanzas Técnicas	51	19.8
Humanidades	21	8.1
No especificada	32	12.4
Total	258	100

pues 492 (246 x 2) grupos de datos.

Instrumentos y definición operativa de variables

Un *protocolo* en el que se pidió a los participantes que indicaran: (1) Fase pretest (anverso): edad, sexo, estudios que cursaban, auto-calificación (de 1 a 10) en S^H , razones de esa calificación, creencia sobre la estabilidad o inestabilidad del S^H y las razones sobre esa creencia; y los tres tipo de estímulos humorísticos que más te

hacen reír. (2) Fase posttest (reverso): auto-calificación en S^H , razones de esa calificación, su creencia –después de la información científica recibida– sobre la estabilidad o inestabilidad del S^H y razones de dicha creencia.

Variables dependientes: 1-Auto-calificación en S^H de 1 a 10 antes y después de la intervención (variable cuantitativa de intervalo). 2-Razones de la auto-calificación en el pre y en el postets (variable cualitativa categórica). 3-Creencias sobre la estabilidad

o inestabilidad del S^H (variable cualitativa dicotómica (si/no). 4-Razones de la estabilidad o inestabilidad del S^H (variable cualitativa categórica).

Variable independiente: La intervención, una conferencia de 50 minutos sobre el S^H (Román, 2006a,b vs. Fraley y Aron, 2004) basada en un power-point con el modelo multidimensional del S^H de García-Larrauri et al. (2004, 2005).

Covariables: 1-Edad: variable continua categórica pentatómica. 2-Sexo: variable continua dicotómica. 3-Naturaleza de los estudios universitarios: variable continua categórica. Según la clasificación realizada por el Consejo General de Universidades.

Procedimiento

Se entregó a los asistentes el protocolo antes descrito para que completasen el anverso (pretest). Posteriormente, se llevó a cabo la conferencia y, tras ella, se les pidió que dieran la vuelta al protocolo y completasen el reverso (postest).

Recogidos los datos cualitativos, fueron agrupados por tres jueces, según las dimensiones del modelo multidimensional del S^H de García-Larrauri et al. (2004, 2005): Creación del humor, apreciación del humor, afrontamiento optimista de problemas, y utilización del humor en el marco de las relaciones sociales. Debido a la amplitud de

las categorías, dentro de cada una de ellas se hicieron sub-categorías.

Diseño y análisis de datos

Se utilizó un diseño pre-experimental con pretest-postest de un solo grupo en dos momentos diferentes. Es decir, recogida de datos previos y posteriores a una intervención: la conferencia.

Análisis de datos realizado: estadísticos descriptivos y frecuencias; comparaciones de medias: “t” de Student para datos paramétricos y muestras relacionadas; “W” de Wilcoxon (prueba de los rangos con signo) para datos no paramétricos y muestras relacionadas; Análisis Dimensionales (Secadas y Sanmartín, 1990) para encontrar categorías, factores o dimensiones dentro de un amplio grupo de datos cualitativos.

Resultados

¿Qué te hace reír? Una categorización de los estímulos potencialmente provocadores de humor o E^H

Los E^H se categorizaron en función de su origen, su temática o el efecto que causan. Se identificaron tres categorías, cada una de las cuales –a su vez– estaban formadas por subcategorías: I-Soporte del E^H (verbal-oral, verbal-escrito, visual-gráfico y contex-

tual) II-Temática (políticos-religiosos, eróticos, machistas-feministas, laborales, étnicos). III-Efecto emocional que produce (agradable o desagradable).

Soporte del E^H. Receptor sensorial de entrada de la información que será procesada por $S^H_{procesos}$: auditivo (presenciales o virtuales), visual (escritos, gráficos, gestuales) o varios receptores simultáneos (situaciones concretas). A su vez, todos ellos pueden ser: *externos* (presentes en el contexto) o *internos* (auto-generados).

1. Verbal (oral o escrito). Ordenados por “frecuencia de uso” por estudiantes universitarios (de mayor a menor frecuencia):
 - Chistes: dichos u ocurrencias agudas y graciosas.
 - Anécdotas: relatos breves de una situación graciosa.
 - Metáforas: sustitución de un significativo por otro con el cual tiene algún significado común.
 - Chascarrillos: cuentecillos agudos, ligeros o picantes o frases de sentido equívoco y gracioso.
 - Juegos de palabras: usar palabras en sentido equívoco o emplear dos o más que sólo se diferencian en alguna o algunas de sus letras.
 - Ironías.
 - Sarcasmos: befa, escarnio, mofa, burla o ironía con que se insulta,

desprecia, humilla o ridiculiza cruelmente a alguien. Ironía amarga con que alguien se queja de una cosa.

- Eufemismos: manifestación suave o decorosa de ideas cuya recta y franca expresión sería dura o malsonante.
 - Argot: variedad lingüística de ciertos grupos sociales que permite identificar a sus usuarios como miembros de un grupo.
 - Tonterías: uso deliberado en la conversación.
 - Adivinanzas: graciosas.
 - Ocurrencias cómicas o ingeniosas.
 - Exageraciones vs simplificaciones: concepto, hecho o cosa que traspasa los límites de lo natural, ordinario, justo, verdadero, razonable o conveniente, o su inverso.
 - Canciones irreverentes o con sentido equívoco.
 - Monólogos (soliloquios), por ejemplos del Club de la Comedia.
 - Siglas: palabras formadas por un conjunto de letras iniciales de una expresión compleja.
2. Visual (gráfico o audiovisual). Ordenados de mayor a menor frecuencia de uso:
 - Viñetas
 - Tiras o historietas: dibujos, con

- texto o sin él, de intención humorística, caricaturesca o crítica, que generalmente trata temas de actualidad.
- Sketchs, E^H audiovisuales: vídeos graciosos, cámara oculta, los vídeos de 1^a, Camera Café, José Mota, Martes y trece, ETB, etc.
3. Situaciones concretas. Ordenados por frecuencia de uso por estudiantes universitarios (de mayor a menor):
- Bromas: cosas dichas o hechas a alguien para reírse de él, generalmente sin mala intención
 - Situaciones embarazosas en las que predomina la falta de soltura en los modales o en la acción de la situación, descuidos, despistes, torpezas,
 - Inocentadas: burlas realizadas el día de los Santos Inocentes.
 - Incongruencias: son dichos o hechos sin lógica en una situación determinada.
 - Contratiempos cotidianos que obstaculizan el curso normal de algo.
 - Meteduras de pata: hacer o decir algo inoportuno o equivocado en una situación determinada.
 - Travesuras o trastadas: acciones malignas e ingeniosas y de poca importancia, especialmente hechas por niños.
- Extravagancias: situaciones extrañas, excesivamente peculiares, que forman parte del comportamiento humano.
 - Frases célebres: recopilaciones como por ejemplo la del programa El Hormiguero.
 - Parodias: imitación burlesca del comportamiento de otra persona.
- Temática.** En función del contenido semántico o fondo (la categoría anterior es en función de la forma de presentación del o E^H) de la información que se presenta como potencialmente provocadora de humor:
1. Políticos-religiosos
 2. Eróticos
 3. Machistas-feministas
 4. Laborales (trabajo)
 5. Étnicos (gitanos, inmigrantes,)
- Efecto emocional que causa.** Si combinamos la categoría I con la categoría II se contaría con 15 tipos distintos de E^H. Ahora bien, en función del “contexto” y “estado” en que se encuentren las personas, algunos de ellos pueden provocar efectos emocionales distintos de los esperados. Por ello la categoría III detecta la posibilidad de realizar esta dicotomía dentro de los 15 tipos:
- Agradables o positivos: Paradojas, ironías, absurdos, juegos de palabras, hacer tonterías, hacer payasa-

- das, piropos, o
- Desagradables o negativos: sátiras, sarcasmos, burlas, cotilleos, bromas, inocentadas, chistes étnicos, piropos

¿Qué grado de S^H tienes? La información científica ayuda a cambiar el concepto de S^H

La información científica proporcionada a los estudiantes universitarios durante una conferencia cambia su auto-calificación en S^H (hipótesis-1: avalada por los datos). Las auto-calificaciones en S^H , antes de la conferencia, son significativamente menores (t de Student para datos relacionados $p \leq .001$) que en el postest (media-pretest: 6,327 vs. media-postest: 7,357). La desviación típica además es menor en el postest ($\sigma=1,410$) que en el pretest ($\sigma=1,589$) lo que indica que la información presentada de forma audiovisual en la conferencia homogeniza entre los estudiantes el significado de S^H . En el postest, los estudiantes utilizan valores como 8.75 y 9.75, además de valores enteros, indica que son capaces de ajustar más su nota en S^H tras la conferencia en que se ha dado la construcción conjunta de significados compartidos.

Tras la conferencia el 58,5% de los estudiantes se autocalifican con mayores puntuaciones en el postest que en el pretest; el 37,8% mantiene la misma

calificación y sólo el 3,7% de los estudiantes se puntúan más bajo que el pretest (W de Wilcoxon para datos no paramétricos: $p \leq .001$).

Las razones que dieron para modificar la autocalificación (del pretest al postest) de su propio S^H fueron agrupadas según la dimensión del modelo de García-Larrauri et al. (2004, 2005) tratando de identificar dónde podíamos ubicar el “cambio conceptual”: I-Creación de humor, II-Apreciación del humor, III-Afrontamiento optimista de problemas o IV-Utilización del humor en las relaciones sociales.

En la fase de pretest, el grupo más frecuente es la que agrupa *otro tipo de razones* distintas a las dimensiones del S^H (163 estudiantes vs. 114 en postest). El segundo grupo de razones se agrupan es *apreciación del humor* (88 estudiantes vs. 20). El tercer grupo de razones *afrontamiento optimista de problemas* (14 estudiantes vs. 15). Y en la dimensión *Utilización del humor en las relaciones sociales* (8 estudiantes vs. 6 en postest).

¿Crees que puede mejorarse? La información científica no ayuda a cambiar la creencia sobre la estabilidad del S^H

La información científica proporcionada a los estudiantes universitarios durante una conferencia cambia su creencia sobre la estabilidad del S^H

(hipótesis-2: no avalada –con claridad– por los datos). En el pretest 44 estudiantes (17,8%) piensan que el S^H es estable, 190 (77,2%) piensan que es inestable y 12 (4,8%) no saben o no contestan. Razones de la estabilidad o inestabilidad dadas en el pretest: *El S^H depende del estado de ánimo, de las circunstancias, lo modela el entorno, del momento evolutivo, según seas de feliz* (12% de los estudiantes); *se puede mejorar o empeorar* (0,4%); *estable genéticamente, estable con altibajos, estable pero hay que mejorarlo, hay una base estable pero varía su manifestación, más o menos estable, es una característica del ser humano, se tiene o no se tiene* (4,8%); *inestable, se puede mejorar o empeorar* (2,3%). El resto de los estudiantes (80,5%) no especifican razón alguna.

En cambio, en el postest, 32 estudiantes piensan que el S^H es estable frente a los 44 que lo afirmaban en el pretest; 214 piensan que es inestable frente a los 190 que lo pensaban en el pretest y se duplica el número de estudiantes que no se posicionan al respecto al aumentar de 6 a 12. La creencia sobre la posibilidad de que las personas mejoren su S^H a lo largo de la vida no parece (W de Wilcoxon para datos no paramétricos: $p \leq .36$) haber cambiado –de manera significativa– tras la intervención. Parece que más estudiantes creen en la inestabilidad y por tanto en la posibilidad de mejorar o cambiar

(aprender) su propio S^H . Pero el hecho de no contar con un número suficiente de estudiantes que reflejen en el protocolo las razones de sus creencias sobre la estabilidad vs. inestabilidad del S^H , no facilita su verificación.

Razones de la estabilidad o inestabilidad dadas en el postest: *El S^H depende del estado de ánimo, de las circunstancias, del momento evolutivo...* (1,2% de los estudiantes); *estable pero con variaciones en función de la situación, es una característica del ser humano* (0,8%); *inestable pero se puede mejorar o empeorar con la experiencia, puede modificarse pero sin llegar a la inestabilidad, se puede educar* (2%); *hay un sustrato/base humorístico estable pero varía su manifestación* (0,4%); *estable pero se puede mejorar o empeorar* (0,8%). El resto de los estudiantes (94,8%) no especifican razón alguna.

Edad, sexo y tipo de estudios universitarios modulan. La edad, el sexo y naturaleza de los estudios universitarios modulan o interaccionan con la intervención realizada (hipótesis-3: no avalada con claridad por los datos). La creencia sobre la estabilidad del S^H a lo largo de la vida se ha estudiado en función de tres parámetros (edad, sexo y tipo de estudios).

Los datos obtenidos en la fase de pretest indican que la mayor dispersión entre las auto-calificaciones del

S^H se encuentra en el intervalo de 18-19 ($\sigma=1,825$ y media=6). Mientras que la menor dispersión se encuentra en el intervalo de 26 y más años ($\sigma = 1,225$ y media = 6,913). Exceptuando a los sujetos que no especifican su edad y los del intervalo 22-23 años, se puede afirmar que a medida que aumenta la edad, aumenta la media de las autocalificaciones en S^H en el pretest. Por el contrario, la distribución de las autocalificaciones en la fase posttest indican una mayor dispersión en el intervalo de 18-19 años ($\sigma=1,914$ y media=7,5). Mientras que la menor dispersión se encuentra en el intervalo 20-21 años ($\sigma=1,128$ y media =7,533). A diferencia del pretest, en el posttest, a medida que aumenta la edad, no aumenta la media de las auto-calificaciones en S^H .

La autocalificación más baja, en el pretest, es en hombres 0 y en mujeres 2. Se observa además, que la puntuación más frecuente en ambos sexos es 6. La nota media más alta obtenida en el pretest es 7 en el caso de los sujetos que no especifican su sexo, seguida de 6,359 en los hombres obteniéndose la media más baja en las mujeres, 6,327 siendo la diferencia entre ambos sexos de 0,032 (t de Student para datos relacionados $p \leq .37$) atribuible al azar. La mayor dispersión en el pretest se observa en las autocalificaciones de los estudiantes masculinos ($\sigma = 1,635$). La menor dispersión se observa en los estudiantes que no especifican su sexo (σ

= 1,414). Así mismo, en ambos sexos, la nota media aumenta en el posttest. Así, en el grupo de estudiantes de sexo no especificado, $8,5 > 7$; en el grupo de los hombres, $7,145 > 6,251$ y en el de las mujeres, $7,454 > 6,359$. Asimismo, la media total aumenta $7,3577 > 6,3272$. Sin embargo, al no tener el mismo número de hombres que de mujeres, no se puede afirmar que la diferencia sea significativa.

Naturaleza de los estudios: las notas medias comprendidas entre la más baja y más alta están muy próximas. La menor dispersión en el pretest se observa en las autocalificaciones de los estudiantes de Ciencias Experimentales ($\sigma=0,951$). La mayor dispersión en el pretest se observa en los estudiantes de Ciencias de la Salud ($\sigma=1,732$). En todos los casos, la autocalificación media del posttest es superior a la del pretest. Sin embargo, al no tener el mismo número de estudiantes de los distintos de carreras no se puede afirmar que la diferencia en las autocalificaciones del S^H en función del tipo de estudios sea significativa. No obstante son los estudiantes de ciencias sociales y jurídicas los más inestables en sus creencias.

Discusión

Si se cruzan las dos primeras categorías de la clasificación de los E^H se puede afirmar que en torno a 29 tipos

distintos de E^H son manejados con cierta frecuencia entre los estudiantes universitarios y la población en general. La clasificación aportada está en la línea de las realizadas por Ruch (2007) y Carretero, Pérez y Buela (2006). Y mejora las realizadas por Landis y Ross (1933), Speck (1991), Catanesco y Tom (2001) y Jáuregui y Fernández (2007). No obstante son necesarios nuevos estudios empíricos y reflexiones sobre la clasificación presentada.

Por otra parte, la información proporcionada a los estudiantes universitarios durante una conferencia cambia su auto-valoración en S^H . Esto puede deberse a que la “información nueva” proporcionada obliga a reconstruir los “conocimientos previos” lo que les ayuda a autocalificarse de forma más ajustada en el postest. Un procedimiento tan convencional como una conferencia basada en un power-point cambia el concepto vulgar de S^H por un concepto científico en un amplio número de universitarios.

Sin embargo, la información proporcionada durante una conferencia no es suficiente para cambiar su creencia sobre la estabilidad del concepto S^H . Las creencias sobre la estabilidad vs. inestabilidad de los mecanismos cognitivos y afectivos del S^H , tras la intervención parece que aunque más estudiantes creen en la inestabilidad y por tanto en la posibilidad de mejorar o cambiar (aprender) su propio S^H , no

se da un número suficiente que reflejen en el protocolo las razones de sus creencias.

La edad, el sexo y el tipo de estudios universitarios modulan o interaccionan con la intervención realizada. En todas las covariables se aprecia el aumento de las auto-calificaciones medias, pero no se puede afirmar que sea de forma significativa como para no atribuir los cambios al azar.

En primer lugar, porque aunque en el pretest, a medida que aumenta la edad, aumenta la media de las calificaciones, en el postest no ocurre así y en segundo lugar, porque no tenemos muestras similares en cuanto al sexo y al tipo de estudios. Algunas de las más sólidas líneas de investigación sobre el humor, que se han llevado a cabo desde la Psicología Evolutiva, han propuesto *estadios evolutivos* para el S^H , relacionando la comprensión de los E^H con los estadios de la inteligencia de Piaget. No obstante se advierte que sólo son patrones generales pues hay mucha variabilidad de unas personas a otras y, también, en la secuenciación intrapersonal de cada estadio con respecto a la edad cronológica (McGhee, 2002; Brown, 2007). Según el psicólogo canadiense Prathiba Shammi (Shammi y Stuss, 1999), la edad no afecta las reacciones emotivas de una situación graciosa. Seguimos riéndonos cuando entendemos un chiste. Pero la capacidad de compren-

der formas más complejas y sutiles del humor puede disminuir con el paso de los años. Esto se debe a que el humor requiere razonamiento abstracto, flexibilidad mental y memoria activa, procesos psicológicos superiores que están vinculadas a los lóbulos frontales del cerebro. El estudio insistió en que pese a estos “déficits” de S^H en las personas más adultas, su reacción no difiere mayormente de la de los más jóvenes, puesto que reaccionaron con una sonrisa o una carcajada cuando entendieron el chiste. El ambiente social y la salud modulan los efectos de la edad.

En segundo lugar, cerebros de hombres y mujeres no muestran el mismo S^H . Se han identificado una lista de estructuras cerebrales cruciales para procesar mentalmente E^H . El equipo de Allan L. Reiss (Azim, Mobbs, Jo, Menon y Reiss, 2005) de la Universidad de Stanford, analizó la actividad cerebral de mujeres y hombres expuestos a situaciones humorísticas concluyendo que en cuanto al lenguaje, la memoria y los sentimientos de retribución, hay diferencias de género. El resultado fue más que interesante, aunque no se encontraron diferencias en el número de estímulos visuales considerados divertidos y en ambos sexos se activaron las mismas áreas cerebrales. El cerebro del hombre y de la mujer no responde de la misma manera frente al mismo E^H . Además, la personalidad

modula significativamente los efectos del sexo. El grado de activación de la corteza prefrontal izquierda, implicada en el lenguaje y la atención, es mayor en las mujeres que en los hombres.

En general, las mujeres emplean más áreas cerebrales y, sobre todo, integran más que los varones lo emocional en los diversos procesos cognitivos. Para los hombres lo ilógico es suficiente para activar el S^H . Las mujeres, sin embargo requieren que lo absurdo sea gracioso para provocar la emoción de lo divertido. *La mayor activación cerebral en la región prefrontal en las mujeres sugiere un mayor uso de la memoria a corto plazo en el procesamiento de la coherencia, el giro mental, la abstracción verbal, la atención autodirigida y el análisis de lo relevante* (López Moratalla, 2010).

Es menester señalar que sería interesante aumentar –y equilibrar– el n de la muestra para contar con el suficiente número de sujetos de ambos sexos, de distintos intervalos de edad y tipos de estudios.

Se puede decir que el S^H al que se refiere el modelo de García-Larrauri et al. (2004, 2005) (cuatro mecanismo en interacción) supone una actitud ante la vida que no tiene nada que ver con la ingenuidad o el auto-engaño. Tiene más bien que ver con la creencia de que las cosas van a salir bien si se interviene activamente en ellas. Es una disposición mental consciente, inten-

cionada, una decisión inteligente que permite situar los problemas en su dimensión adecuada (no sobreestimándolos ni subestimándolos), y en consecuencia mantener un control sobre la situación y establecer interacciones positivas minimizando las tensiones y conflictos.

Hay un determinismo recíproco entre los cuatro componentes/mecanismos/dimensiones del modelo. Además un buen S^H sería el resultado de una suma ponderada de las cuatro grandes dimensiones –en permanente interacción– medibles con el *CASH-Cuestionario de Autoevaluación del S^H* (García-Larrauri, Monjas, Román, Flores y Cuetos, 2005), o por otras definiciones operativas del S^H como por ejemplo: *Multidimensional Sense of Humor Scale* (Thorson y Powell, 1993c), *Humor Appresiation Scale* (Neuendorf, Skalski y Powers, 2004), *Humor Quotient Test* (Grawe, y Grawe 1994), *The Humor Test* (Murstein y Brust, 1985), *Creativity and Appreciation Scale of Humor* (Ziv y Gadish, 1989), *The Sense of Humor Questionnaire* (Svebak, 2010) o la *Escala de Apreciación del Humor* (Carretero, Pérez y Buela, 2010).

Por otra parte, los últimos avances en *Psicología de la instrucción* presentan la utilización de los E^H , durante las actividades instruccionales en las aulas de secundaria y universidad, como una *habilidad docente básica*

(claves instruccionales) que permite al profesorado –que los usa parsimoniosamente– ayudar a sus alumnos al aprendizaje –antes, más y mejor– de los contenidos específicos de su materia (Worner y Romero, 1998; Cuetos, 2003; Diez, 2005; García-Molina, 2009; García-Larrauri, 2010; Román, Saiz, Alonso y De Frutos, 2013). También está siendo utilizada en la mejora de las relaciones amorosas (Román, 2009).

Esto quiere decir que tras las múltiples *conceptualizaciones* del S^H , están surgiendo instrumentos de *evaluación* de este poliédrico constructo que, a su vez, están siendo utilizadas en la optimización (*intervención* “basada en la evidencia”) de esta “cualidad positiva”, “punto fuerte” o “fortaleza” humana que –como dijimos al principio de este artículo– es el proceso normal de desarrollo científico de los constructos psicológicos.

Las aportaciones de este artículo son –para terminar– respuestas a las preguntas del título. Tres *aportaciones teórico-conceptuales*: ¿qué te hacer reír? (una clasificación de los E^H); ¿qué grado de S^H tienes? (medio alto, entre seis y siete sobre diez, –en estudiantes universitarios– con pequeñas variaciones en función de la edad, el sexo y la naturaleza de los estudios); ¿crees que puede mejorarse? (la evidencia no ha sido clara, pero señala en la dirección del “sí”. Y una *aportación*

técnico-práctico, más que tecnológico-instrumental, el procedimiento convencional (pasos seguidos y contenidos de cada paso) con el que se ha cambiado el concepto vulgar de S^H . El procedimiento –parsimonioso– parece ayudar a la construcción conjunta de significados compartidos.

Referencias

- Alemany, C. (2002). Cuestionarios para medir el humor. En A. R. Idígoras (Ed.). *El valor terapéutico del humor* (pp. 199-215). Bilbao: Descleé de Brouwer.
- Azim, E., Mobbs, D., Jo, B., Menon, V. y Reiss, A. L. (2005). Sex differences in brain activation elicited by humor. *PNAS*, 102 (45), 16496-16501. doi:10.1073/pnas.0408456102
- Berne, E. (1984). *¿Qué dice usted después de decir "Hola"?*. Barcelona: Grijalbo.
- Berne, E. (1985). *Introducción al tratamiento de grupo*. Barcelona: Grijalbo.
- Carbelo, B. (2005). *El humor en la relación con el paciente*. Barcelona: Masson.
- Carbelo, B. y Jáuregui, E. (2006). Emociones positivas: Humor positivo. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), 18-30.
- Carretero, H. (2005). *Sentido del Humor: Construcción de una escala de apreciación del humor* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Granada, Granada.
- Carretero, H., Pérez, C. y Buela, G. (2006). Dimensiones de la apreciación del humor. *Psicothema*, 18(3), 465-470.
- Catanescu, C. y Tom, G. (2001). Types of humor in television and magazine Advertising. *Review of Business*, 1, 92-95.
- Costa, P. T. y McCrae, R. R. (1992). *The NEO-PI Personality Inventory*. Odessa, FA: Psychological Assessment Resources.
- Cuetos, A. M. (2003). *Programa de desarrollo del sentido humor en estudiantes universitarios: diseño y validación experimental* (Trabajo de investigación predoctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Diez, R. (2005). *Programa de desarrollo del sentido humor en personas mayores del ámbito rural: diseño y validación experimental* (Trabajo de investigación predoctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Fraley, B. y Aron, A. (2004). The effect of a shared humorous experience on closeness in initial encounters. *Personal Relationships*, 11(1), 61-78.

- García-Molina, R. (2009). La física con humor se enseña (y aprende) mejor. *Alambique: Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 60, 63-72.
- García-Larrauri, B. (2006). *Programa para mejorar el sentido del humor*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- García-Larrauri, B. (2010). *Claves para aprender en un ambiente positivo y divertido: todo rueda mejor si se engrasa con humor*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- García-Larrauri, B., Monjas, I. Román, J. M. y Flores, V. (2004). Sentido del humor: Delimitación conceptual, evaluación y propuestas de intervención. En M. I. Ruiz y otros (Eds.): *Aportaciones psicológicas al desarrollo difícil* (pp. 387-430). Badajoz: Edita Psicoex.
- García-Larrauri, B., Monjas, I., Román, J. M., Cuetos, A., Polo, A. y Muñoz, M. I. (2005). *CASH: Cuestionario de Auto-observación del sentido humor* [Instrumento de medición]. Valladolid: Departamento de Psicología, Universidad de Valladolid.
- García-Monteaquedo, B. (2007). *Un modelo de análisis del sentido humor: componentes y estudio pre-experimental en universitarios* (Trabajo de investigación predoctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid.
- García-Walter, D. (2002). *Los efectos terapéuticos del humor y la risa*. Málaga: Sirio.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Grawe, P., y Grawe, R. (1994). Humor quotient test: validation and results. En M. A. Rishel (Ed.), *International Society for Humor Studies Conference. Book of Abstracts*. Ithaca, NY: Ithaca College.
- Holden, R. (2004). *La risa la mejor medicina: el poder curativo del buen humor y la felicidad*. Barcelona: Oniro.
- Jauregui, E. y Fernández-Solís, J. D. (2004). Los beneficios del humor. Razones para tomarse la diversión muy en serio. *Capital Humano*, 138, 28-43
- Landis, C. y Ross J. (1933). Humor and its relation to other personality traits. *The Journal of Social Psychology*, 4(2), 156-175
- López-Moratalla, N. (2010). *Cerebro feliz: la risa y el sentido del humor*. Pamplona: Universidad de Navarra.
- Martin, R. (2008). *La psicología del Humor: Un enfoque integrador*. Madrid: Orión.
- McCrae, R. R. y Costa, P. T. (1990). *Personality in the adulthood*. New York: Guilford Press.

- McGhee, P. E. (2002b). *Understanding and promoting the development of children's humor: A guide for parents*. Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- Murstein, B. I. y Brust, R. G. (1985). Humor and interpersonal attraction. *Journal of personality assessment*, 49(6), 637-640.
- Neuendorf, K. A., Skalski, P., y Powers, J. (2004). *Senses of humor: Validation of a multi-factor scale*. Comunicación presentada en Mass Communication Division de la International Communication Association, New Orleans. Recuperado de http://www.allacademic.com/meta/p113384_index.html
- Román, J. M. (1984). Prólogo a la edición española. En J. Chan-dezon y L. Lancestre (Eds.), *El Análisis Transaccional* (pp. 9-18). Madrid: Morata.
- Román, J. M. (1990). Epílogo a la monografía de M^a. Pilar de la Figuera. En M. P. De la Figuera (Ed.), *Fundamentos psicológicos de las caricias* (pp. 247-252). Madrid: San Martín.
- Román, J. M. (1994). *Análisis Transaccional. Modelo y aplicaciones*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Román, J. M. (2006). Sentido del Humor y Educación. En D. Pastor Vico (Ed.), *Morfología del Humor* (pp. 91-99). Sevilla: Padilla Editores.
- Román, J. M. (2009). *El Sentido del Humor y las relaciones amorosas*. Trabajo presentado en el curso de verano: "Amor y Felicidad" de la Universidad Pablo de Olavide, Carmona (Sevilla).
- Román, J. M. (2013). El Sentido del Humor: Componente de la inteligencia y rasgo de la personalidad: Aportaciones de Eric Berne. *Revista de Análisis Transaccional y Psicología Humanista*, 69, 255-265.
- Román, J. M., García-Larráuri, B., Monjas, I. Flores, V. y Ortega, C. (2000). Componentes del "Sentido del humor" según futuros profesionales de la educación. En E. Marchena, y C. Alcalde (Coord.), *La perspectiva de la Educación en el siglo que empieza* (pp. 819-827). Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.
- Román, J. M., Saiz, M. C., Alonso, J. y De Frutos, C. (2013). Habilidades docentes básicas y docencia motivadora en la universidad. *Revista de Psicología y Educación*, 8(1), 109-128.
- Ruch, W. (2007). *The Sense of Humor: Explorations of a personality characteristic*. Berlín: De Gruyter.
- Saroglou, V. y Jaspard, J. M. (2001). Does religion affect humor crea-

- tion? A experimental study. *Mental Health, Religion and Culture*, 4, 33-46.
- Secadas, F. (1996). La teoría del desarrollo de la inteligencia por acumulación de habilidades. En J. M. Román (Ed.), *Desarrollo de habilidades en niños pequeños* (pp. 21-52). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Secadas, F., y Sanmartín, J. (1990). *Análisis Dimensional* [Programa de ordenador]. Valencia: Departamento Metodología de las Ciencias del Comportamiento, Universidad de Valencia.
- Speck, P. (1991). The humorous message taxonomy. *Current Issues and Research in Advertising*, 13, 1-43.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (2008). *Inteligencia exitosa*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Svebak, S. (2010). The sense of humor questionnaire: conceptualization and review of 40 years of findings in empirical research. *Europe's Journal of Psychology*, 3, 288-310.
- Thorson, J. A. y Powell, F. C. (1991). Measurement of sense of humor. *Psychological Reports*, 69, 691-702.
- Thorson, J. A. y Powell, F. C. (1993a). Sense of humor and dimensions of personality. *Journal of Clinical Psychology*, 49, 799-809.
- Thorson, J. A. y Powell, F. C. (1993b). Relationships of death anxiety and sense of humor. *Psychological Reports*, 72, 1364-1366.
- Thorson, J. A. y Powell, F. C. (1993c). Development and validation of the multidimensional sense of humor scale. *Journal of Clinical Psychology*, 49, 13-23.
- Tomasello, M. (2007). *Los orígenes culturales de la cognición humana*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Shammi, P. y Stuss, T. (1999). Humor appreciation: a role of the right frontal lobe. *Brain*, 122(4), 657-666. doi:10.1093/brain/122.4.657
- Valdivieso, L., García-Monteagudo, B. y Román, J. M. (2011). Los estímulos “h” dentro de un modelo de análisis del sentido del humor. En J. M. Román, M. A. Carbonero y J. D. Valdivieso (Compiladores), *Educación Aprendizaje y Desarrollo en una Sociedad Multicultural* (pp. 3185-3194). Madrid: Ediciones de la Asociación Nacional de Psicología y Educación.
- Vigotsky, L. S. (2006). *Los procesos psicológicos superiores*. Madrid: Visor.

- Wiseman, R. (2009). Psicología de la risa. *Mente y Cerebro*, 36, 38-53.
- Worner, C. H. y Romero, A. (1998). Una manera diferente de enseñar física. Física y humor. *Enseñanza de las Ciencias*. 16(1), 187-192.
- Ziv, A. y Gadish, O. (1989). Humor and marital satisfaction. *The journal of social psychology*, 129(6), 759-768.

José-María Román. Catedrático de Psicología Evolutiva y de la Educación. Director del Grupo de Investigación de Excelencia (GR179 de Castilla y León) en Psicología de la Educación. Una de sus líneas de investigación es en “sentido del humor y educación”. Email: jmroman@psi.uva.es

Valle Flores. Profesora Titular de Psicología Evolutiva y de la Educación. Actualmente realiza investigación -en el marco de la Psicología positiva- en “esperanza” y ”sentido del humor y educación”. Miembro del GIE (GR179 de Castilla y León) en Psicología de la Educación. Email: vflores@psi.uva.es

Lorena Valdivieso. Contratada FPI-Uva (2011). Área de Psicología Evolutiva y de la Educación. Realizando la tesis doctoral en “Comportamiento familiar y atribuciones causales de los éxitos y fracasos escolares en edades tempranas”. Email: lorena.valdivieso@psi.uva.es

Beatriz García-Monteagudo. Maestra de Educación Especial. Licenciada en Psicopedagogía. Diploma de Estudios Avanzados en Psicología. Realizando la tesis doctoral en “Sentido del humor y educación”. Email: bgmonteagudo@gmail.com

Correspondencia. José-María Román. Facultad de Psicología. Universidad de Valladolid. Campus Miguel Delibes, Paseo de Belén, 1 - 47011 Valladolid (España). Tf.: 983 184 496 • Email: jmroman@psi.uva.es

Fecha de recepción: 9/3/2014

Fecha de revisión: 19/3/2014

Fecha de aceptación: 6/5/2014