

# La ansiedad ante la situación de examen

MARTA MORASCHI

CON LA COLABORACIÓN DE LAS PROFS.

ANALÍA M. PALACIOS Y MARTA S. GONZÁLEZ.

La ansiedad, resultado de una relación entre el sujeto y el entorno, vincula sentimientos como miedo, irritación, vergüenza, timidez, aflicción, etc. Es considerada como uno de los varios procesos que probablemente estén relacionados con la motivación, estimada por el docente como la característica que hace estudiar a un "buen alumno". Esa relación es evaluada por el sujeto como algo amenazante o desbordante de sus recursos que pone en peligro su bienestar. Esto configura la importancia de la evaluación cognitiva del sujeto (significado del acontecimiento para el individuo) que determina su respuesta emocional y conductual.

Existe una ansiedad "normal" o respuesta natural ante peligros reales y una ansiedad "patológica" que no guarda proporción con la situación que la origina. Esta ansiedad es, por lo general, el resultado de experiencias anteriores que sin duda no han sido afortunadas.

Ante la ejecución de una tarea la ansiedad puede jugar un papel de activadora o facilitadora del rendimiento. Pero si el grado de activación supera a lo que considera su nivel óptimo, el rendimiento decrece y la ansiedad toma el carácter de inhibidora .

Como no hay concordancia en la definición de ansiedad, sólo se hace referencia a algunos de sus aspectos y se la considera como un estado filo y ontogenético de excitación y de tensión de temprana aparición en el desarrollo, que se correlaciona por lo general con reacciones somáticas, físicas y conductuales específicas. Puede ser caracterizada por anticipación, sentimiento real o recuerdo de una inseguridad real o virtual ( como "horror al vacío") o amenaza subjetivamente relevantes.

La ansiedad es activada por señales o pistas que generalmente han sido aprendidas .

Durante mucho tiempo la investigación psicológica y la teoría se habían centrado exclusivamente en los procesos cognitivos como los únicos relevantes para analizar, explicar y predecir el comportamiento humano. Hoy la mayoría de los psicólogos consideran que en los comportamientos humanos la cognición interacciona íntimamente con la emoción.

### ¿Qué es la cognición y a qué se denomina emoción?

La cognición, según las diferentes escuelas psicológicas, es el conjunto de mecanismos internos y estrategias que tienen que ver con:

- a) El "input" de la información.
- b) El procesamiento de la información.
- c) El almacenamiento de la información .
- d) La recuperación de la información.

Las funciones humanas como la percepción, el pensamiento, la memoria, la inteligencia y la resolución de problemas, son productos del procesamiento de la información.

La emoción es un concepto sobre el cual no hay acuerdo general para definirla. Kleingina P. R. Jr. y Kleingina A.M., en 1981, encontraron 92 definiciones y trataron de compendiarlas en el apretado y homogéneo contenido siguiente: emoción es un complejo conjunto de interacciones entre factor subjetivo y objetivo mediatizado por sistemas neuro-hormonales, que puede originar experiencias afectivas (sentimientos de activación, placer o displacer), generar procesos cognitivos (valoraciones, procesos de clasificación), activar ajustes psicológicos de gran amplitud a las condiciones de excitación ("arousing") y tratar con el comportamiento que es frecuentemente - pero no siempre- expresivo, adaptativo y dirigido hacia un objetivo.

La cognición y la emoción son manifestaciones concurrentes de la ansiedad y no deben de ser tratadas como pre-requisitos ni como resultados de ella.

Siempre que haya un estímulo potencial las emociones determinan la dirección y naturaleza del sistema de control cognitivo y las cogniciones ayudan a desarrollar planes de acción y a proveer pautas de interpretación para relativizar sentimientos y manejarlos.

En el contexto educativo se presentan situaciones y condiciones relacionadas con el entrenamiento, el aprendizaje y el desempeño que producen en el alumno reacciones de ansiedad a las que se denomina específicamente *ansiedad ante el examen*.

El constructo ansiedad ante el examen, ha tentado a cientos de investigadores con el fin de explorar su naturaleza, revelar sus efectos y desarrollar un tratamiento. Su estudio comenzó en la Universidad de Yale en 1952 cuando Sarason y Mandler registraron respuestas dadas por grupos de estudiantes a un cuestionario sobre la ansiedad ante el examen y los categorizaron en "altamente ansiosos" y "con baja ansiedad".

En los tests de inteligencia los de "baja ansiedad" tenían diferente desempeño que sus pares "altamente ansiosos". Los investigadores interpretaron que esa diferencia era la consecuencia de tendencias o direcciones psicológicas aprendidas: a) tendencias derivadas hacia la tarea, que a su vez estimulaban conductas para reducir dichas tendencias y completar así su tarea y b) tendencias hacia sí mismo que constituyen direcciones no relevantes para la tarea y que se manifiestan por sentimientos de inadecuación, desamparo, anticipación de castigo, pérdida de status, autoestima, reacciones somáticas, etc.

Los teóricos posteriores a Sarason y Mandler dieron su interpretación conductal. Así Alpert y Haber en 1960 propusieron una teoría bidimensional y llamaron a la tendencia hacia la tarea "ansiedad facilitadora" y a la dirigida hacia sí mismo "inhibidora o debilitadora". Liebert y Morris en 1967 propusieron que la "debilitadora" consiste en dos componentes: preocupación y emocionalidad. La preocupación es cualquier expresión cognitiva sobre el propio desempeño; la emocionalidad se refiere a reacciones autonómicas (transpiración, aceleración del ritmo cardíaco, etc.) relativas a la situación de examen. Sugirieron como consecuencia de la medición, por medio de escalas de ambos componentes, que la preocupación interfiere con el desempeño pero que la emocionalidad no está relacionada con él, excepto en los casos de persona con baja preocupación (Morris y Liebert- 1969). Se puede observar así que la teoría tomó una orientación cognitiva.

En 1972, Spielberg distinguió entre dos aspectos de la ansiedad: un estado emocional transitorio y un rasgo crónico.

De acuerdo con esta orientación la ansiedad ante el examen es consecuencia del rasgo; y la preocupación lo es del estado de ansiedad, pero la emocionalidad y la preocupación contribuyen a bajar el desempeño. Las ideas de Spielberg fueron desafiadas por varios informes entre los que se puede mencionar el de Tryon (1980) que considera que se puede, con tratamiento, bajar la ansiedad pero se fracasa en conseguir mejor desempeño y el de Tobías (1985) que introduce la idea de que el menor puntaje obtenido por un estudiante ansioso en el examen es atribuible a hábitos de estudio inadecuados o a destrezas deficientes en rendir el examen.

Los conflictos que han surgido sugieren que la ansiedad ante el examen a pesar de su edad es un constructo en busca de su verdadera identidad .

Esta ansiedad puede ser considerada como una reacción límite provocada por el "stress" o como una reacción originada por una situación límite como es un examen.

Este tipo de reacción específica aparece cuando el alumno percibe un desequilibrio entre sus habilidades y capacidades intelectuales, motivacionales y sociales y las demandas reales o virtuales que surgen a raíz del examen, ya sea desde el propio individuo, desde otros significantes (padres, pares) o desde la escuela.

¿Cómo reducir las discrepancias entre las habilidades requeridas y las demandas? Por patrones adaptativos tales como el comportamiento orientado y/o los esfuerzos psíquicos internos. Estos patrones adaptativos constituyen el "encaramiento de la ansiedad ante el examen" . Hay distintos modelos para el área del encaramiento de la ansiedad ante el examen, los que desde hace más de 40 años representan las principales tendencias de la investigación en dicha área.

1.- *El Modelo de Byrne, D. (1964)*. Considera el encaramiento como un rasgo de personalidad unidimensional y bipolar cuyos extremos son la "represión" y la "hipersensibilización".

La represión es un comportamiento basado en la subestimación y la subvaloración del carácter amenazante de la situación de examen .

En el otro polo aparece el comportamiento basado en una percepción distorsionada y no realística de la realidad que es fuertemente exagerada ante

aspectos de amenaza de una situación peligrosa.

Ambos extremos se diferencian, según Kronhne, H. W. y Rognerg (1985) en:

- a) la dirección de la atención en la situación de la ansiedad.
- b) la extensión del anticipar el futuro peligro.
- c) la extensión del control practicado en la situación .

2.- *El Modelo Neoanalítico ( Haan, N. 1977)*. Confunde encaramiento con los mecanismos de defensa , según el punto de vista psicoanalítico, actúan de una manera más o menos conciente reduciendo tensiones y resolviendo conflictos. Se considera que estas defensas usadas esporádicamente no encierran ninguna patología, pero si se convierten en la única salida para “escapar” de lo que hay que encarar, son contraproducentes. Se considera que este modelo se refiere a funciones cognitivas, reflexivas, de atención y de regulación afectivo-impulsivas. Es muy difícil la diferenciación entre encaramiento y mecanismo de defensa para los casos que no son extremos.

3.- *El Modelo orientado hacia la acción( Fuchs, R., 1976;1981)* . Tratan de especificar bajo qué condiciones la ansiedad lleva a mejorar o a desmejorar el planteamiento y la ejecución de la conducta. Así es posible reducir la ansiedad si hay:

- a) esfuerzo y atención creciente durante la ejecución del comportamiento.
- b) un planteamiento con propósito y una preparación cuidadosa del comportamiento.
- c) un aprendizaje para reconocer con éxito el peligro y su defensa.
- d) retroalimentación positiva de los efectos conductuales en el entrenamiento.

En cambio es posible *aumentar* la ansiedad cuando:

- a) el nivel de competencia no alcanza para lograr la adaptación.
- b) el fracaso es de gran importancia subjetiva .
- c) no hay medios ni formas para evitar el fracaso.

Si bien este modelo introduce nuevos constructos, enfatiza el carácter

procesual, la especificidad de la situación y la multidimensionalidad del encaramiento, aún le falta investigación empírica .

4.- *Los Modelos de valoraciones cognitivas desarrollados y publicados por Lazarus, R.S. y otros (1974-1984).* Son más elaborados que los anteriores en ellos hay que distinguir entre valoraciones primarias, valoraciones secundarias y revaloraciones.

La primarias se refieren a clasificar las condiciones situacionales como «irrelevantes», «positivas» o «estresantes».

Las secundarias son provocadas por tres eventos inductores de ansiedad: pérdida, amenaza o miedo y desafío o reto. Se refieren a las habilidades del individuo para encarar y tienen influencia en la elección de reacciones específicas del encaramiento.

Las revalorizaciones informan al individuo sobre sus propias reacciones y sobre las demás demandas ambientales cambiantes. Podemos considerar dos funciones, la paliativa y la instrumental, que son llevadas a cabo por los siguientes modos del encarar:

- a) la búsqueda de la información por ejemplo para modificar aspectos cognitivos.
- b) la acción directa ( comportamientos de estudio o ejercicios de relajación).
- c) la inhibición de la acción ( por omitir patrones conductuales especiales).
- d) lo intrafísico ( procesos cognitivos de defensa).

La elección del modo de encarar es determinado en forma múltiple. Entre esas formas son de especial importancia el grado de incertidumbre, la intensidad de la amenaza, la existencia de un conflicto y el grado de desamparo. Cada modo de encarar proporciona varias funciones adaptativas en la transacción persona-ambiente. Su realización y / o éxito está determinando la eficacia de una conducta concreta y específica.

Para operacionalizar conceptos se ha usado una lista de control sobre encaramiento (Folkman y Lazarus, 1980). Este cuestionario se refería a estrategias conductuales y cognitivas de una manera muy general .

A este modelo transaccional aún le falta verificación empírica de la

operacionalización de los parámetros y sus conceptos son de naturaleza muy compleja .

Por nuestra parte el tema « Ansiedad ante el Examen» ya había sido incluido desde 1988 en el proyecto « Reflexiones sobre el oficio de estudiar» cuya parte II consistirá en los cinco módulos siguientes:

- I- « *Técnicas de relajación para encarar la ansiedad ante el examen*».
- II- « *Entrenamiento en la desensibilización sistemática de la ansiedad ante el examen*».
- III- « *Dirección de la atención hacia la tarea de examen* ».
- IV- « *Manejo y control del diálogo interior*».
- V- « *Desarrollo de un enfoque personal*».

Para el correcto abordaje de estos módulos el estudiante debe cumplimentar una escala de tipo Lickert con 33 ítems o enunciados que ya teníamos elaborada.

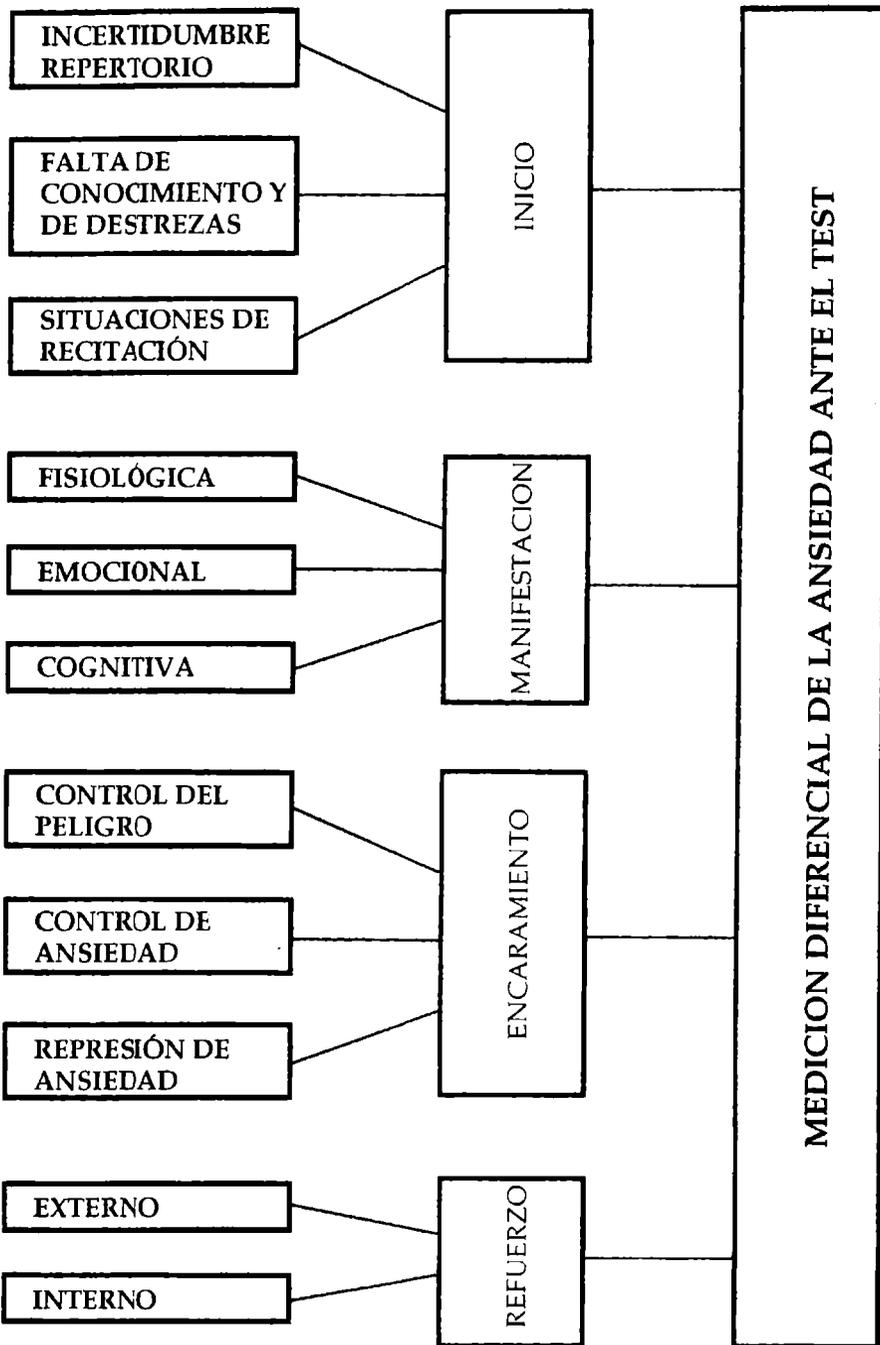
La preocupación en torno a este tema fue una de las razones para que el Instituto de Investigaciones Educativas (I.I.E.) invitase al Prof. Dr. D. H. Rost de la Universidad Philips de Magburgo- Alemania- reconocido como prestigioso investigador a dictar un seminario sobre « Ansiedad ante el examen» .

Un 5º modelo es el desarrollado por los doctores Rost y Schermer en 1987. Se trata de un **Modelo de medición diferencial**. Este modelo sugiere un diagnóstico de los siguientes componentes de la ansiedad ante al examen :

- 1) Condiciones iniciales de la ansiedad.
- 2) Manifestaciones o reacciones de la ansiedad .
- 3) Aspectos reforzadores o estabilizadores de la ansiedad.
- 4) Estrategias para encarar la ansiedad.

En el siguiente esquema del modelo mencionado aparecen sus cuatro facetas, y a continuación del mismo una serie de ítems que las representan en una escala tipo Lickert, instrumento que se considera más conveniente para medir la ansiedad ante el examen.

FACETAS	EJEMPLO DE ITEMS
<b>Iniciación</b>	<p>- <i>experimento ansiedad cuando...</i></p> <p>...debo responder a una prueba y no estoy preparado( falta de conocimiento)</p> <p>...temo hablar ante la clase (situaciones de recitación)</p> <p>...no sé cómo planificar mi tiempo de estudio ( incertidumbre en el repertorio)</p>
<b>Manifestaciones</b>	<p>- <i>si yo experimento ansiedad ante el examen...</i></p> <p>...olvido cosas que tenía aprendidas (cognitivas)</p> <p>...comienzo a sentir náuseas ( fisiológicas)</p> <p>...siento vergüenza (emocionales)</p>
<b>Encaramiento</b>	<p>- <i>para enfrentar mi ansiedad...</i></p> <p>...me preparo mejor ( control del peligro)</p> <p>...confío en copiarme (control de situación)</p> <p>...hago ejercicios de relajación ( control de la ansiedad)</p> <p>...trato de autoconvencerme de que mi ansiedad no tiene razón de ser (represión de ansiedad)</p>
<b>Refuerzo</b>	<p>...después de haber tenido un fracaso me descorazono y deprimó por largo tiempo (estabilización interna)</p> <p>...cuando tengo miedo, mis padres tratan de hacer algo que me haga feliz ( estabilización externa)</p>



La especificación de las cuatro facetas de la ansiedad ante el examen determinan un constructo multidimensional tal como lo consideran las teorías cognitivas que diferencian en un nivel teórico la ansiedad facilitante de la debilitante, el rasgo del estado de ansiedad y las diferentes reacciones de la misma.

El modelo del Dr. Rost ha sido considerado por nuestro equipo como de mucha utilidad por la importancia que da al diagnóstico claro y separado de las cuatro facetas componentes.

La aplicación de nuestra escala se hizo juntamente con una escala del Dr. Rost sobre intensidad de ansiedad ante el examen. Esta escala, de 37 ítems, del tipo Lickert debía responderse, al igual que la nuestra según cinco categorizaciones de intensidad o frecuencia respectivamente:

**ESCALA DEL  
DR. ROST**

- 1- no es así.
- 2- un poco.
- 3- medianamente.
- 4- bastante.
- 5- fuertemente.

**ESCALA DE LA  
PROF. MORASCHI**

- 1- nunca.
- 2- casi nunca.
- 3- a veces.
- 4- casi siempre.
- 5- siempre.

Los enunciados de nuestra escala pertenecen al área cognitiva (dificultades en la dimensión intelectual), al área emocional (dificultades en la dimensión afectiva) y a la fisiológica (síntomas del tipo orgánico).

Todos los ítems de la escala llevan por encabezamiento la expresión:  
« cuando tengo ansiedad ante una situación de examen...»

A continuación se presentan dos ejemplos de ítems por cada área:

Área cognitiva:

*... me falta habilidad para expresar claramente las ideas.*

*...mi pensamiento es lento y dificultoso.*

**Area emocional:**

*...deseo escapar .*

*...siento miedo ante lo que mi familia espera de mí .*

**Area fisiológica:**

*...me duele el estómago.*

*...padezco de insomnio.*

Además de los 33 ítems se incluyó en este instrumento uno de respuesta abierta en el que se le pide al alumno que « exprese brevemente dos manifestaciones surgidas de su propia experiencia y que no estén citadas en la lista presentada ». Esta inclusión tuvo lugar para tener una oportunidad más de relevar información sobre otras manifestaciones de ansiedad ante el examen no consignadas en los enunciados precedentes.

Los grupos a los que se aplicaron ambas escalas estuvieron constituidos por 39 alumnos de nivel secundario y 36 del nivel universitario.

El análisis estadístico necesario para establecer el desempeño en ambas escalas así como también la confiabilidad y la validez (de contenido y concurrente) de la nuestra, se detallan en otro a publicar. En él aparecen también los comentarios generales que resultaron de la aplicación de la escala.

Cabe destacar que la confiabilidad de nuestra escala estimada por K.R. 20 ha sido de 0,89. En cuanto a su validez concurrente respecto de la escala del Dr. Rost ha sido de  $\approx 0,81$ .

Entendemos que estos resultados son ampliamente satisfactorios en lo referente a las características estructurales y operativas de nuestra escala de « Ansiedad ante el Examen » .

# Bibliografía

## Lecturas fundamentales

- ALPERT, R. & HABER, R. (1960): «Anxiety in Academic achievement situations. Journal of abnormal and social psychology», 61, 207-215.
- FEOLI, I. & MORASCHI, M. (1990): GLOSARIO correspondiente a «The various facets of tests anxiety».
- LAZARUS, R.S. (1963): «La Emoción como proceso de encaramiento: extraído de la obra del mismo autor titulada Psychological stress and the coping process». New York, McGraw-Hill ( traducción Prof. Dr. Rubén Córscico)
- LIEBERT, R., & MORRIS, L. (1967): «Cognitive and emotional components of tests anxiety: A distinction and some initial data. Psychological Reports, 20, 975-978.
- MORRIS, L. & LIEBERT, R. (1969): «Effects of anxiety on timed and untimed intelligence tests. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 33, 240-244.
- ROST, D.H. & SCHERMER, F.: «Emotion and cognition in coping with (1987) test anxiety», in communication and cognition ( vol.20, N° 2/3) (pp.225-244)
- ROST, D.H. & SCHERMER, F.: «The various facets of test anxiety: a ( 1989) subcomponent model of test anxiety measurement», publicado en: SCHWARZER, R. vander PLOIG, H.M. & SPIELBERG, C.D. Advances in test anxiety research ( vol. 6 , pp. 179- 191).

- ROST, D.H. & SCHERMER, F.: «The assessment of coping with test (1989) anxiety» ( en la misma publicación anterior)
- SARASON, S. & MANDLER, G.: « Some correlates of tests anxiety. (1952) Journal of abnormal and social psycogy», 47, 810-817.
- SARASON, S. MANDLER, G. & CRAIGHILL, P. ( 1952): « The effect of differential instructions on anxiety and learning. Journal of abnormal and social psychology», 47, 561-565.
- SPIELBERGER, C. ( 1972): « Anxiety as an emotional state. In C.D.
- SPIELBERGER (Ed.), Anxiety: Courrent trends in theory and research (vol. 1, pp. 23-49). New York: Academic Press.
- TOBIAS, S. (1985): «Test anxiety: Interference, defective skills, and cognitive capacity. Educational Psychologist, 20, 135-142.
- TRYON, O.G. (1980): «The measurement and treatment of test anxiety. Review of Educational Research, 50, 353-372.

## Lecturas complementarias

- LAZARUS, A. A.: «Group Therapy of Phobic Disorders by Systematic (1960) desensibilization « en EISENCK, H.J. ( Ed.) «Experimentes in behaviour therapy. op. cit. cap.7 (pp.87-98)
- LAZARUS, A.A.: « The use of « Emotive imagery» in the treatment of children's phobias» en: EISENCK, H.J. «Experimentes...» op. cit. cap.35 ( pp. 458-462)
- MORASCHI, M.: " Reflexiones sobre el oficio de estudiar" IIE- Facultad de Humanidades y Cs. de la Educación- UNLP.