

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA

FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS

**EVALUACIÓN DE LA ANSIEDAD FRENTE A LOS
EXÁMENES UNIVERSITARIOS.**

**Trabajo de Tesis para optar al Título
Doctora en Ciencias de la Salud**

Mgter. Amanda Mercedes Grandis

**CÓRDOBA
REPUBLICA ARGENTINA
2009**

COMISIÓN DE SEGUIMIENTO DE TESIS

Director:

Prof. Dr. Julio Enders

Integrantes:

Prof. Dr. José María Wilington

Prof. Dra. María Elisa Dionisio de Cabalier

Artículo 30º del Reglamento de la Carrera de Doctorado en Ciencias de la Salud

**“LA FACULTAD DE CIENCIAS MEDICAS NO SE HACE SOLIDARIA CON LAS
OPINIONES DE ESTA TESIS”**

DEDICATORIA

Este trabajo se lo dedico a mis queridos hijos

FRANCO, EMILIA Y LUCIA

razón principal de mi existir....

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a las siguientes personas:

- Prof. Dr. Julio Enders, director de este trabajo de Tesis Doctoral, por su incondicional apoyo, dedicación y generosidad científica, así como la contención efectuada en los momentos álgidos de todo trabajo investigativo, demostrando siempre su capacidad docente y hombría de bien en pos de un aprendizaje correcto y placentero.
- Al Prof. Dr. José María Wilington y Prof. Dra. María Elisa Dionisio de Cabalier por el seguimiento realizado a este trabajo mediante sus valiosos análisis, aportes y sugerencias, en un clima de calidez que permitieron fortalecer el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.
- A los Alumnos de la UNRC, que participaron de este proyecto...
- A mi esposo por su apoyo de siempre en mi vida profesional y por el tiempo no compartido.....
- Por último, me gustaría resaltar la comprensión, el cariño y la estimulación recibida en la búsqueda de mis sueños, a quién en forma incondicional siempre está conmigo: mi mamá.....

| | | Pág. |
|------------|---|------|
| | INDICE | 1 |
| RESUMEN | | 2 |
| SUMMARY | | 4 |
| CAPÍTULO 1 | 1.INTRODUCCIÓN | 6 |
| | 1.1. Definición Ansiedad | 6 |
| | 1.2. Teorías sobre los Trastornos de Ansiedad | 9 |
| | 1.3. Sistemas Clasificatorios de Vigencia Internacional de la Ansiedad | 13 |
| | 1.4. Ansiedad Frente a Exámenes | 14 |
| | 1.5. Objetivo General | 27 |
| | 1.6. Objetivos Específicos | 27 |
| CAPÍTULO 2 | 2. MATERIALES Y MÉTODOS | 28 |
| | 2.1. Población | 28 |
| | 2.2. Muestra | 28 |
| | 2.3. Instrumento | 28 |
| | 2.4. Análisis Estadístico | 34 |
| CAPÍTULO 3 | 3. RESULTADOS | 35 |
| | 3.1. Recapitulación Resultados | 47 |
| CAPÍTULO 4 | 4. DISCUSIÓN | 50 |
| | 4.1. Conclusión | 62 |
| CAPÍTULO 5 | 5. BIBLIOGRAFÍA | 65 |
| ANEXO | 6. PUBLICACIONES | 78 |

RESUMEN

Introducción

La ansiedad previa y durante las situaciones de examen se convierte, frecuentemente, en causal de una serie de consecuencias negativas para el alumno, afectando la salud mental del mismo y su rendimiento académico.

Cano Vindel y Miguel-Tobal conciben a la ansiedad como una respuesta o patrón de respuestas que engloba aspectos cognitivos displacenteros, de tensión y aprehensión, aspectos fisiológicos, caracterizados por un alto nivel del sistema nervioso autónomo, y aspectos motores que suelen implicar comportamientos poco ajustados y escasamente adaptativos.

Objetivo General: Elaboración y validación de un cuestionario de evaluación de ansiedad frente a los exámenes, en estudiantes universitarios.

Material y Método: Estudio Descriptivo Cuantitativo.

Instrumento: Cuestionario de Ansiedad Frente a los Exámenes Universitarios.

Población: Alumnos regulares de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Muestra: Alumnos regulares que cursan de primero a quinto año en la UNRC, seleccionados aleatoriamente.

Análisis de Resultados: Procedimientos de estadística descriptiva.

Resultados: Del total de alumnos estudiados ($n=1368$), las mujeres evidenciaron mayores niveles de ansiedad que los varones; lo cual obedecería, fundamentalmente, a una alteración genética: menor cantidad de catecol-O-metiltransferasa (COMT Val158Met), (Enoch y Colab. 2003), pudiendo influir otras variables moduladoras. El 31,14 %, de estudiantes encuestados posee nivel de ansiedad medio frente los exámenes en 1º año del cursado de las distintas carreras, lo cual se debería, entre otras variables, a un mecanismo de interferencia cognitiva, según Ludlow, y Guida (1991), bajando en los posteriores, quizás por una respuesta adaptativa y de aprendizaje de afrontamiento a los exámenes, (Gutierrez, M (1996), aumentado nuevamente en el último año, posiblemente, por la incertidumbre que significa tal suceso en la vida de un sujeto.

Quienes, poseen mayor nivel de ansiedad frente a los exámenes son los alumnos de la Facultad de Ciencias Humanas versus un menor nivel los de la Facultad de Ingeniería, tales resultados podrían relacionarse con la dominancia cerebral del alumnado y las estrategias de Evaluación aplicadas.

Al realizarse un análisis de consistencia interna, como indicador de fiabilidad del Cuestionario se observó: a - Escala total: homogeneidad elevada entre los 34 ítems (Alpha de Cronbach = 0,9438), b- Análisis distintos ítems que conforman los tres factores comportamentales: fiabilidad alta en todos ellos: Factor: Pensamientos y preocupaciones de tipo cognitivo sobre el examen: Alpha de Cronbach = 0,8808, Factor Fisiológico: Alpha de Cronbach= 0,8581, y Factor Evitación: coeficiente Alpha de Cronbach = 0,86.

Al evaluar la importancia de distintas variables dentro de cada Factor Comportamental, a través de un análisis multivariado, mediante una regresión lineal, se observa, que todas las que conforman el cuestionario, son regresoras de cada uno de los factores que conforman.

Conclusión

Las medidas de confiabilidad obtenidas y las fuentes de evidencias recolectadas, permiten afirmar que el Cuestionario de Ansiedad Frente a los Exámenes en Estudiantes

Universitarios (CAFEU) es una herramienta que se muestra sensible para detectar distintos niveles de ansiedad frente a los exámenes, y que su estructura interna responde a la constitución tridimensional de la ansiedad frente a los exámenes, por ello se considera un instrumento importante ya que facilitaría la intervención en prevención a nivel primario y secundario de la ansiedad frente a los exámenes, con efectos beneficiosos en la salud integral del alumnado, incrementando seguramente sus éxitos académicos.

SUMMARY

Introduction

The anxiety experienced before and during exams often becomes the cause of negative consequences which affect the students' mental health and academic performance. Cano Vindel and Miguel-Tobal define anxiety as a response or pattern of responses that involves unpleasant cognitive aspects of tension and apprehension, physiological aspects characterised by high level of the autonomous nervous system, and motor aspects that usually imply a hardly adjusted behaviour.

General Objective: Design and validation of a questionnaire to evaluate the anxiety in university students under exam situation. Material and Method: Quantitative Descriptive Study. Instrument: Questionnaire of Anxiety in University Exam Situation. Population: Attendant students of Universidad Nacional de Río Cuarto. Sample: Attendant students –selected by chance- from first to fifth year at Universidad Nacional de Río Cuarto.

Results Analysis: Descriptive statistics procedures. Results: Out of the total sample of students (n=1,368) women showed higher levels of anxiety than men. This would respond to a genetic alteration: lower level of catecol-O-methyltransferasa (COMT Val158Met), (Enoch et al. 2003), which may influence other modulation variables. Out of the total sample 31, 14 % of the surveyed students showed a middle level of anxiety in the first year final exams of different careers. According to Ludlow and Guida (1991), this would be caused by a mechanism of cognitive interference, among other variables. The level of anxiety would decrease in the following courses maybe as a response to adjustment and learning to face exam situations (Gutierrez, M. 1996). It would increase during the last year possibly because of the uncertainty that such a success means in an individual's life.

Those who showed a higher level of anxiety in exams are the students of the School of Humanities versus the lowest level shown among the students of the School of Engineering. These results could be related to the students' cerebral dominance and the strategies of evaluation they applied.

When completing an analysis of internal consistence, as reliability indicator of the questionnaire it was observed: a- Total scale: high homogeneity between the 34 items (Cronbach Alpha= 0,9438), b- Analysis of different items that make the three behavioural factors: high reliability in all of them: Factor Thoughts and worries of cognitive type in relation to the exam: Cronbach Alpha=0,8808, Physiological Factor: Cronbach Alpha= 0.8581 and Avoidance Factor: Cronbach Alpha=0,86.

When evaluating the importance of different variables in each Behavioural Factor, by means of a multivariate analysis, through a linear regression, it was observed that all the variables in the questionnaire are regressive in relation to each factor they relate to.

Conclusion

The reliability measures obtained and the sources of evidence collected allow us assert that the Questionnaire of Anxiety in Exams for University Students (CAFEU: Cuestionario de Ansiedad Frente a los Exámenes en Estudiantes Universitarios) is a tool that proves to be sensitive to detect different levels of anxiety in exam situation, and

that its internal structure responds to the three-dimensional constitution of the anxiety shown in exams. For this reason, it is considered an important instrument that would facilitate intervention to prevent anxiety in exams at primary and secondary educational levels, thus having beneficial effects in the student's health and increasing their academic success.

Capítulo 1

INTRODUCCIÓN

Todo sujeto, en algún momento del transcurso de su vida, se ve sometido a situaciones donde va a ser evaluado; pudiéndose, allí, cuestionar sus capacidades y conocimientos, lo que normalmente genera un considerable nivel de ansiedad; en principio, considerada positiva, porque facilita y motiva el logro de una adecuada actuación; permitiendo mejorar el rendimiento personal y la actividad en general, sin embargo, si esta ansiedad llega a ser excesiva en frecuencia o intensidad, se puede convertir en un serio obstáculo, apareciendo una evidente sensación de malestar deteriorando el rendimiento normal del individuo.

Definición de Ansiedad

La palabra ansiedad proviene del latín *anxietas*, que significa conjuga o aflicción, inquietud o zozobra del ánimo, agitación (103).

En general, el término ansiedad alude a la combinación de distintas manifestaciones físicas y mentales que no son atribuibles a peligros reales, sino que se manifiestan ya sea en forma de crisis o bien como un estado persistente y difuso, pudiendo llegar al pánico; no obstante, pueden estar presentes otras características neuróticas tales como síntomas obsesivos o histéricos que no dominan el cuadro clínico.

Cuando la ansiedad es leve produce una sensación de inquietud, de intranquilidad y desasosiego, pero cuando esta es muy severa puede llegar a paralizar a un sujeto, tornando muy dificultoso su accionar en la vida diaria, pudiendo llegar a transformarse en pánico.

Al vocablo ansiedad suele confundírsele o usársele como sinónimo de miedo pero, la ansiedad se diferencia del miedo, ya que, mientras el miedo es una perturbación cuya presencia se manifiesta ante estímulos presentes, la ansiedad se relaciona con la anticipación de peligros futuros, indefinibles e imprevisibles (82).

Si bien, la ansiedad como el miedo poseen manifestaciones similares, pues, en ambos casos aparecen pensamientos de peligro, sensaciones de aprensión, reacciones fisiológicas y respuestas motoras; razones, estas, por las cuales algunos estudiosos utilizan como sinónimos ambos términos; considerándolos mecanismos evolucionados de adaptación que potencian la supervivencia de nuestra especie (132, 21).

La característica más interesante de la ansiedad es su carácter anticipatorio, es decir, del peligro o amenaza para el propio ser humano, confiriéndole, de esta manera un valor funcional importante (110); además, tiene una función activadora y facilitadora de la capacidad de respuesta del individuo, concibiéndose como un mecanismo biológico adaptativo de protección y preservación ante posibles daños presentes en el humano desde su infancia (85).

Sin embargo, como ya se menciono, si la ansiedad supera la normalidad en cuanto a los parámetros de intensidad, frecuencia o duración, provoca manifestaciones patológicas en el individuo, tanto a nivel emocional como funcional (138).

También suele utilizarse como sinónimo de la palabra ansiedad la de angustia, pero en este sentido existe una diferencia entre las mismas, ya que en la angustia predominan los síntomas físicos, la reacción del organismo es de paralización, de sobrecogimiento y la nitidez con la que el individuo capta el fenómeno se atenúa, mientras que en la ansiedad predominan los síntomas psíquicos, la sensación de ahogo y peligro inminente, se presenta una reacción de sobresalto, mayor intento de buscar soluciones eficaces para afrontar la amenaza que en el caso de la angustia, y, por último, el fenómeno es percibido con mayor nitidez (73)

El uso indistinto de estos dos términos quizás se enfatizó dado que en el DSM-IV (M) el trastorno de ansiedad se denomina trastorno de angustia, resaltando, entre otras características, la presencia de crisis de angustia recidivantes e inesperadas (American Psychiatric Association, 1994); éste fue traducido al castellano del término inglés panic disorder. De esta forma el término alemán Angst, empleado por Freud para referirse a un afecto negativo y una activación fisiológica desagradable, fue traducido al inglés como anxiety; pero en español tuvo un doble significado, ansiedad y angustia al igual que en francés (120).

Con el surgimiento de diferentes escuelas y enfoques, ambos conceptos, de ansiedad y angustia, se han ido diferenciando, hoy en día, la psicología científica emplean particularmente el palabra ansiedad, mientras que las corrientes psicoanalíticas y humanistas usan con preferencia el término angustia.

En el lapso de los últimos ciento cincuenta años se designó a la ansiedad en sus variadas manifestaciones, ya sea como crisis aguda o malestar crónico, con diferentes nombres, en los que se destacan los siguientes: Síndrome de Da Costa, Disfuncionalismo Cardíaco, Síndrome por Esfuerzo, Fatiga Nerviosa, Astenia, Corazón de soldado, etc., acentuando así, los estudiosos de esa época, los síntomas somáticos de la ansiedad (31, 142, 85, 12, 72).

Ya en el año 1769, el psiquiatra escocés Cullen en su *Synopsis nosologiae methodicae* (30) se refería, a esta alteración, como una afección general del sistema nervioso que cursaba sin fiebre ni afección local de algún órgano, y que comprometía "el sentido" y "el movimiento", mezclándose en ella desde síncope hasta el tétanos y la hidrofobia, pasando por la histeria, la melancolía, la amencia y la manía.

El Trastorno de Ansiedad Generalizada (TAG), fue descrito, junto al síndrome panico, por primera vez por Sigmund Freud, en 1895, con el nombre de Neurosis de Angustia; incluyendo en el cuadro clínico de la misma los siguientes síntomas:

La excitabilidad general, con insomnio e hiperestesia auditiva.

La espera angustiosa, que luego se denominó ansiedad anticipatorio, haciendo alusión a que esta era permanente y latente.

En sus estudios sobre la ansiedad, Freud, identifica elementos fenomenológicos y fisiológicos, aseverando que las distintas formas de neurosis están determinadas por la intensidad y el carácter que presentan, lo cual se debería al origen de la experiencia traumática y a la etapa de desarrollo psicosexual en la que se encuentre un sujeto.

Por lo cual, la ansiedad es, para el autor anteriormente mencionado, una característica esencial de la neurosis, una respuesta no realista ante la situación que es temida por el sujeto y que implica poco o ningún miedo real; es decir que dicha ansiedad neurótica actúa como una señal de peligro procedente de los impulsos reprimidos del individuo, que se origina a raíz de las transformaciones producidas sobre la propia ansiedad objetiva.

Teorías sobre los Trastorno de Ansiedad

Freud (46), identifica tres teorías sobre la ansiedad:

- 1) La ansiedad real que aparece ante la relación que se establece entre el yo y el mundo exterior; manifestándose como una advertencia para el individuo, es decir, notifica al sujeto de un peligro real que existe en el contexto que lo rodea (120).
- 2) La ansiedad neurótica, que resulta más complicada que la anterior, ya que si bien se entiende, también, como una señal de peligro, su origen hay que indagarlo en los impulsos reprimidos del individuo, siendo ésta la base de todas las neurosis (120).

Esta teoría sobre la ansiedad se caracteriza por la carencia de objeto, estando el recuerdo del castigo o evento traumático reprimido, no reconociéndose el origen del peligro; al mismo tiempo, este se relaciona con el castigo eventual a la expresión de los impulsos reprimidos.

Dicha ansiedad neurótica ocurre cuando el yo intenta satisfacer los instintos del ello, pero tales exigencias le hacen sentirse amenazado y el sujeto teme que el yo no pueda controlar al ello.

- 3) La ansiedad moral o de la de la vergüenza, aquí el super-yo amenaza al sujeto con la posibilidad de que el yo pierda el control sobre los impulsos (120).

Es decir, para Sigmund Freud (46) la ansiedad era un síntoma; señal de peligro procedente de los impulsos reprimidos, considerada como una reacción del Yo a las demandas inconscientes del Ello que podían emerger sin control, consecuencia de conflictos intra psíquicos de carácter generalmente inconsciente.

Recapitulando, para Freud, toda psiconeurosis es un trastorno emocional expresado en el plano psíquico, con o sin alteraciones somáticas y con una leve deformación afectiva del sentido de la realidad, que se manifiesta en las relaciones sociales e interpersonales como la expresión de otros conflictos psicológicos. Por lo cual, cualquier tipo de neurosis presenta una característica común: la ansiedad, refiriéndose aquí a un estado puramente mental del sujeto.

En síntesis para la Teoría Psicodinámica angustia es más un proceso biológico (fisiológico) insatisfecho (respuesta del organismo ante la sobreexcitación derivada del impulso sexual (libido) para posteriormente llegar a otra interpretación en donde la angustia sería la señal peligrosa en situaciones de alarma. Según esta teoría, la angustia procede de la lucha del individuo entre el rigor del súper yo y de los instintos prohibidos (ello) donde los estímulos instintivos inaceptables para el sujeto desencadenarían un estado de ansiedad (46).

Para la escuela Existencialista "la ansiedad es la experiencia de la amenaza inminente de no ser" (82), derivada "...de que el hombre es el animal que valora, el ser que interpreta su vida y su mundo en términos de símbolos y significados, e identifica esto con su existencia como Yo...." (82). El origen de la ansiedad reside en la amenaza a los valores que abraza un ser humano, comprendiendo estos la vida física o psicológica o a algún otro valor como por ejemplo, el patriotismo o el amor.

También, los existencialistas, diferencian la ansiedad del miedo argumentando que "la ansiedad toca el nervio vital de la propia estima, en cambio, el miedo es una amenaza contra la periferia de la existencia, la ansiedad es ontológica; el miedo no" (82).

Ante las teorías dinámicas, surge el enfoque conductual mediante el cual se busca aproximar el término ansiedad a lo experimental y operativo; partiendo de una concepción ambientalista, en la cual la ansiedad es concebida como un impulso (drive) provocada por la conducta del organismo.

Según el Conductismo la ansiedad clasifica simplemente como conducta que "solamente puede manifestarse cuando un estímulo precede de manera característica a un estímulo aversivo con un intervalo de tiempo suficientemente grande para permitir observar cambios en la conducta" (122).

Explicando, también que "un estímulo que previamente no sea capaz de evocar respuestas de ansiedad puede adquirir el poder de hacerlo, si resulta que esta actuando sobre el organismo cuando la ansiedad está siendo evocada por otro estímulo; entonces se convierte en un estímulo condicionado a la ansiedad, y la ansiedad por él evocada puede, en ocasiones posteriores condicionarse a otros estímulos" (144).

Los teóricos conductistas no diferencian entre miedo y ansiedad ya que ambos se manifiestan fisiológicamente de la misma forma, acordando que la ansiedad perturba el funcionamiento y no parece servir a ningún fin práctico (122, 144).

Desde estas teorías la ansiedad, en general, supone un afrontamiento de la situación por parte del sujeto, independientemente de las consecuencias que resulten de ella, pudiendo derivar en: 1- inhibición de la conducta, 2- comportamientos agresivos, 3- evitación de situaciones futuras que sean similares, 4- bloqueos momentáneos, 5- hiperactividad, según se trate de un individuo o otro.

Entonces, el conductismo se basa en que todas las conductas son aprendidas y en algún momento de la vida se asocian a estímulos favorables o desfavorables adoptando así una connotación que va a mantenerse posteriormente. Según esta teoría, la ansiedad es el resultado de un proceso condicionado de modo que los sujetos que la padecen han aprendido erróneamente a asociar estímulos en un principio neutros, con acontecimientos vividos como traumáticos y por tanto amenazantes, de manera que cada vez que se produce contacto con dichos estímulos se desencadena la angustia asociada a la amenaza. La teoría del aprendizaje social dice que se puede desarrollar ansiedad no solo a través de la experiencia o información directa de acontecimientos traumáticos, sino a través del aprendizaje observacional de las personas significativas al entorno (140).

El enfoque Cognitivo distingue la ansiedad del miedo afirmando que la ansiedad es un proceso emocional y el miedo es un proceso cognitivo. "El miedo involucra una apreciación intelectual de un estímulo amenazante; y la ansiedad involucra una respuesta emocional a esa apreciación" (12).

Beck (12), asevera que "El elemento crucial en los estados de ansiedad, es un proceso que puede tomar la forma de un pensamiento automático o imagen que aparece rápidamente, como un reflejo, después de un estímulo inicial (por ejemplo: respiración entrecortada), aparentemente creíble y seguida por una ola de ansiedad". Manteniendo que la percepción y la estructura de las experiencias del individuo determinan sus sentimientos y conducta.

Las personas que experimentan ansiedad tienden a sobreestimar el grado de peligro futuro y la probabilidad de daño. "Desde luego, un pensamiento o imagen específica no es siempre identificable. En tal caso es posible sin embargo, inferir que un esquema cognitivo con un significado relevante al peligro ha sido activado" (12).

Es decir, la Teoría Cognitivistas considera la ansiedad como resultado de "cogniciones" patológicas. Se puede decir que el individuo "etiqueta" mentalmente la situación y la afronta con un estilo y conducta determinados. Por ejemplo, cualquiera de nosotros podemos tener una sensación física molesta en un momento determinado, si bien la

mayoría de nosotros no concedemos ningún significado a esta experiencia. No obstante existen personas que interpretan ello como una señal de alarma y una amenaza para su salud física o psíquica lo cual provoca una respuesta neurofisiológica desencadenando así la ansiedad (140).

Como se puede advertir, la fenomenología clínica de los llamados trastornos de ansiedad forma parte de la literatura psiquiátrica desde hace más de un siglo, estando estrechamente vinculada al concepto clínico de neurosis.

En la actualidad se analiza a la ansiedad como un modelo de enfermedad psíquica pentadimensional: vivencial, físico, de conducta, cognitivo y asertivo; son desde estas cinco dimensiones que se manifestaría la ansiedad en un sujeto. Por lo cual (106), la ansiedad consiste en una respuesta vivencial, fisiológica, conductual, cognitiva y asertiva, caracterizada por un estado de alerta, de activación generalizada, destacando que se caracteriza por ser una señal de peligro difusa, que el individuo percibe como una amenaza para su integridad. Cabe destacar que todos los procesos de activación ansiosa tiene por objetivo fundamental: preparar al organismo para la acción (106).

La activación se traduce como síntomas periféricos derivados del sistema nervioso vegetativo (aumento del tono simpático) y del sistema endocrino (hormonas suprarrenales), que dan los síntomas de la ansiedad. Por otro lado, los síntomas en estimulación del sistema límbico y de la corteza cerebral que se traducirán en síntomas psicológicos de misma.

Sistemas Clasificatorios de Vigencia Internacional de la Ansiedad

Existen dos sistemas clasificatorios de vigencia internacional, que ordenan la ansiedad patológica especificándola en cuadros clínicos ellos son: El Manual Diagnóstico de los Trastornos Mentales (DSM IV -TR) de la Asociación Psiquiátrica Americana (*APA*, 2002) (4) y la Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas de Salud (CIE-10), también conocida como Lista de códigos ICD-10, llevada a cabo por la OMS, 1992 (93).

La CIE 10 enfatiza la presencia de la agorafobia y el DSM-IV-TR la de pánico; de allí surgen algunas diferencias de nomenclaturas pero cabe señalar que ambas tienden a homogenizarse, tal se ve reflejado en el DSM IV-TR que incluye los códigos de la CIE 10.

Ansiedad Frente a los Exámenes

Estudios realizados dentro del contexto universitario, en distintos países muestran la relación innegable entre el rendimiento académico del alumnado y la ansiedad que los mismos manifiestan ante distintos tipos de exámenes (139, 9, 5, 36, 40, 102, 75, 101). La ansiedad ante los exámenes se encuadra, según el DSM IV-TR, dentro del Trastorno de Ansiedad Generalizada, dicho cuadro es caracterizado por la presencia de altos niveles de ansiedad y preocupación duradera ante gran cantidad de estímulos y situaciones. Apareciendo estados de preocupación constante, generadas por dificultades cotidianas que se perciben como incapaces de afrontar, peligrosas o amenazantes, tendiéndose a anticipar consecuencias catastróficas (manifestado por el alumnado como “no voy a aprobar el examen, se me queda la mente en blanco, se me hacen lagunas”,

etc.) sobre las situaciones que se están viviendo, y como consecuencia resulta difícil concentrarse en las tareas y distintas actividades que se realizan.

Junto con las vivencias anteriores hay una excesiva preocupación por los fracasos y errores cometidos, lo que dificulta el afrontar y resolver los distintos problemas que se presentan en la vida cotidiana.

La Ansiedad ante los Exámenes, según la CIE 10, se las ubica en las Fobias Específicas, las cuales, son fobias restringidas a situaciones muy específicas; aunque la situación desencadenante sea muy definida y concreta, su presencia puede producir pánico como en la agorafobia y en las fobias sociales (20, 93).

Hodapp, Glazman, y Laux, 1995 (65), definen a la ansiedad frente a los exámenes como un rasgo específico situacional, caracterizado por la predisposición a reaccionar con elevada ansiedad en contextos que se relacionan con el rendimiento.

Como consecuencia de ello, en un sujeto que presenta esta patología, se ve seriamente perturbado su bienestar psicológico; como también, su sistema fisiológico, debido a un exceso de actividad, alterarse su sistema inmune y sus procesos cognitivos perturbarse, provocando una disminución del rendimiento, afectando la vida personal, académica y social.

La relación entre la ansiedad y rendimiento ha sido largamente estudiada a través de diversas teorías, como lo es la teoría del 'drive' o activación del organismo, de Spence y Spence (125), la cual sostiene que el rendimiento es mayor cuanto mayor es el 'drive' o activación del organismo, es decir, hay una asociación directa y lineal entre activación y rendimiento. Siendo su limitación la de ser aplicable, solamente, a tareas motoras y mecánicas simples.

Otra de las teorías existentes, se representa con una curva en forma de U invertida denominada Ley de Yerkes-Dobson (145), la cual posee una validez importante para entender el fenómeno de la ansiedad y sus consecuencias, ya que, en la misma se evidencia como el incremento de la ansiedad ante determinado problema, aumenta también la eficacia y rendimiento de la respuesta en un principio, es decir, permite estar "motivado" (ansiedad normal) lo cual conlleva a un mejor rendimiento. Al aumentar esa ansiedad normal o motivación se llega a un nivel óptimo en la relación ansiedad-eficacia, pero a partir de ese punto crítico cualquier aumento, por mínimo que sea, genera una disminución muy rápida del rendimiento y en consecuencia se puede llegar a una eficacia nula, con resultados totalmente negativos en el rendimiento académico.

La teoría de Hanin (57) denominada zona de funcionamiento óptimo, (ZOF), sostiene que los deportistas consiguen rendir al nivel máximo cuando su ansiedad precompetitiva está dentro de su zona de funcionamiento óptimo -zona ubicada entre la máxima relajación y la máxima activación.

La teoría de la catástrofe de Harry (59) postula que la ansiedad somática, es decir, la hiperactivación fisiológica y el rendimiento pueden tener una relación U invertida, siempre que la ansiedad cognitiva esté ausente, pues en su presencia desencadenará una situación desfavorable o de "catástrofe" que impedirá el continuo curvilíneo y afectará el rendimiento.

Finalmente, la teoría del cambio de Kerr (67), según la cual, una activación elevada será favorable si es interpretada como excitación placentera (motivación) y nociva, si se la interpreta como ansiógena. De igual manera, una baja activación será favorable si es vivida como una situación relajante, pero desfavorable si se percibe como un estado de aburrimiento o monotonía. De acuerdo con esta teoría, el problema puede solucionarse cambiando la interpretación de las distintas situaciones, a través de la intervención cognitiva.

Al demostrarse la relación evidente entre ansiedad y rendimiento académico surge la necesidad de contar con instrumentos de evaluación válidos que permitan detectar los niveles de ansiedad de los estudiantes en esas circunstancias.

La ansiedad, ha sido estudiada, tanto, desde el punto de vista teórico como empírico a través del área psicológica y neurofisiológica, entre otras, y a partir de distintos enfoques teóricos (38, 61, 85).

Miguel Tobal, J (85) considera, que la misma, es la respuesta emocional más estudiada; sugiriendo que ello se debería, principalmente a dos motivos: el primero: el carácter de respuesta emocional específica y el segundo relacionado a los avances en su conocimiento, dado que los mismos llevan a múltiples aplicaciones clínicas, tanto en trastornos psicopatológicos como psicosomáticos.

Como parte de la posición asumida en este trabajo se adopta la definición de ansiedad proporcionada por Spielberger (128), quien señala que la misma es una reacción emocional desagradable producida por un estímulo externo, que es considerado por el individuo como amenazador, produciendo ello cambios fisiológicos y conductuales en el sujeto.

Cano Vindel y Miguel-Tobal (20) conciben a la ansiedad como una respuesta o patrón de respuestas que engloba aspectos cognitivos displacenteros, de tensión y aprehensión, aspectos fisiológicos, caracterizados por un alto nivel del sistema nervioso autónomo, y aspectos motores que suelen implicar comportamientos poco ajustados y escasamente adaptativos.

La respuesta ansiosa, en general, según la teoría tripartita de la ansiedad de Peter Lang (69) se expresa mediante un conjunto de manifestaciones, que se pueden agrupar, en tres sistemas o áreas:

- Fisiológico, somático o corporal: la ansiedad se acompaña invariablemente de cambios y activación fisiológica de tipo externo (sudoración, dilatación pupilar, temblor, tensión muscular, palidez facial, entre otros), interno (aceleración del ritmo cardíaco y respiratorio, descenso de la salivación, entre otros), e involuntarios o parcialmente voluntarios (palpitaciones, temblor, vómitos, desmayos, entre otros).

Las alteraciones nombradas son percibidas, subjetivamente de forma desagradable y ayudan a conformar el estado subjetivo de ansiedad (110).

- Cognitivo, mental o subjetivo: este componente tiene ver con la propia experiencia interna del sujeto, e incluye un espectro de variables relacionadas con la percepción y evaluación subjetiva de los estímulos y estados asociados con la ansiedad. A esta dimensión pertenecen las experiencias de miedo, pánico, alarma, inquietud, aprensión, obsesiones, y pensamientos intrusivos de tipo catastrófico (110); Concediéndole a esta dimensión la función de percibir y evaluar los estímulos y/o las manifestaciones ansiosas para su valoración y consecuente búsqueda de respuesta
- Conductual o comportamental: Trata de los cambios observables de conducta de un individuo, que incluyen la expresión facial, movimientos y posturas corporales,

aunque principalmente se refiere a las respuestas de evitación y escape de la situación generadora de ansiedad (110).

Los tres sistemas enumerados, si bien se manifiestan en forma conjunta, pueden ser activados en mayor o menor grado en diferentes sujetos; lo cual indica que cada persona tiene una forma individual de reaccionar, en la que puede predominar alguna de estas respuestas sobre las demás, o darse la respuesta tripartita en forma más o menos proporcionada.

Según Cano Vindel (22) las respuestas psicofisiológicas, que se constatan en un sujeto ansioso, se producen por un fenómeno de hiperactividad vegetativa, el cual se traduce en un aumento de la actuación del sistema simpático que lleva una serie de consecuencias a nivel fisiológico, siendo los síntomas más comunes los siguientes: dificultad para respirar o sensación de ahogo; palpitaciones o ritmo cardíaco acelerado; sudoración o manos frías y húmedas; sequedad de boca; mareos o sensaciones de inestabilidad; náuseas, diarreas u otros trastornos abdominales; sofocos o escalofríos; micción frecuente; dificultades para tragar o sensación de tener un nudo en la garganta. Con respecto a las respuestas que involucran al sistema motor, la sintomatología que presentará un sujeto sometido a una situación ansiógena, en general, serán perturbaciones en la conducta motora verbal, tales como, temblor de la voz, repeticiones, quedarse en blanco, y en la conducta no verbal, fundamentalmente tic y temblores, llevando a una progresiva pérdida de confianza en sí mismo y, por tanto, de la autoestima o si, por el contrario, puede eludir dichas situaciones, de ser así se producirán respuestas de evitación que pueden ser activas si el individuo ejecuta comportamientos que impiden la aparición del estímulo que provoca la ansiedad o pasivas, estas implican que el individuo no realice una acción potencialmente evocadora de ansiedad.

En cuanto a las manifestaciones cognitivas, en general, se exteriorizan en una preocupación excesiva reflejada en pensamientos e imágenes negativas sobre una determinada situación, donde las respuestas ante la misma y sus consecuencias el ser humano las percibe como incontrolables. Cano Vindel (22) afirma que esta negatividad implica la evaluación negativa de los estímulos, la imaginación de la ejecución de respuestas de evitación, la preocupación excesiva e irrealista sobre sus síntomas físicos y los de las personas que las rodean, el temor a las críticas por parte de los demás y la continua anticipación de consecuencias, desfavorables y desagradables, para una situación determinada.

Con respecto a la ansiedad antes de los exámenes Bauermeister (9) sostiene que los exámenes son percibidos por muchos estudiantes en función de apreciaciones subjetivas e interpretaciones individuales como situaciones amenazantes y en consecuencia productoras de ansiedad, (no voy a aprobar, olvidare lo estudiado, etc.) cuya intensidad es proporcional a la magnitud de la amenaza percibida por cada sujeto. Así, sostiene que hay personas más propensas a la ansiedad en las situaciones de examen, conceptualizándose como un rasgo de personalidad específico frente a esa situación. Spielberger, C. (128) conceptualiza a la ansiedad, en un doble sentido: en término de rasgo y estado.

Estos autores, definen a la Ansiedad-Estado como una condición o estado emocional transitorio del organismo humano, que se caracteriza por sentimientos de tensión y aprensión subjetivos conscientemente percibidos, y por un aumento de la actividad del sistema nervioso autónomo.

Haciendo referencia a la Ansiedad-Rasgo como a las diferencias individuales, relativamente estables, en la propensión a la ansiedad, es decir, a las diferencias entre las personas en la tendencia a responder a situaciones percibidas como amenazantes con elevaciones en la intensidad de la Ansiedad-Estado" (128).

Bermúdez (14) sintetiza los conceptos anteriores de ansiedad, rasgo y estado, como un estado emocional crónico, manifestando sus efectos en cualquier tipo de situación: rasgo (personalidad neurótica), o también como la susceptibilidad a presentar reacciones emocionales, sólo en determinadas situaciones: estado.

Ayora (7) asevera que la ansiedad antes, durante y después de una evaluación o exámenes constituye una experiencia muy común, y que en algunos casos se traduce en experiencias negativas como bajas calificaciones, merma académica, abandono escolar y universitario, entre otras.

Spielberger (128), compruebo que en algunos sujetos la percepción de la situación de examen es vivenciada como potencialmente amenazante y causante de ansiedad ya que se relaciona con el hecho de que fallar en ella puede interferir con el alcanzar metas importantes; o porque frente a una ejecución pobre tienden a bajar su sentido de autovalía. También considera que el nivel del estado de ansiedad es más alto durante los exámenes percibidos como difíciles, que durante los fáciles, y que cualquier examen estricto somete a los alumnos a dos desventajas: la dificultad intrínseca de las preguntas y el posible nivel distorsionador de la ansiedad. Mientras que un incremento moderado en el nivel del estado de ansiedad, puede ser útil si motiva al estudiante a incrementar sus esfuerzos y enfocar su atención en el contenido del examen, un mayor incremento de la ansiedad puede producir resultados insatisfactorios.

Navas (90), sostiene la existencia de dos componentes en la ansiedad producida por los exámenes: la preocupación y la emotividad. La primera se refiere a los pensamientos relacionados con las consecuencias del fracaso. La segunda se asocia a las sensaciones desagradables y a las reacciones fisiológicas provocadas por la tensión del examen.

Tanto la preocupación como la emotividad parecen contribuir a la reducción del rendimiento académico; acerca de lo mencionado, el autor asevera que en los estudios que ha realizado, efectivamente los sujetos con niveles altos de ansiedad pierden la concentración y desatienden aspectos importantes de la tarea o examen.

DiMaria y DiNuovo (32) hallaron en investigaciones efectuadas, diferencias entre estudiantes de distintos sexos, ya que en los varones existía un mayor grado de ansiedad relacionada con una imagen negativa de sí mismo y con bajos rendimientos académicos, mientras que en las mujeres esa ansiedad ante la prueba parecía mejorar los resultados en las calificaciones obtenidas.

Sowa y La Fleur (124) informan que las mujeres presentan una mayor severidad de las respuestas de ansiedad que los hombres, pero esa ansiedad no posee efecto luego sobre los resultados de los exámenes.

Guida y Ludlow (47) afirman que existe un mayor grado de ansiedad y peores resultados académicos cuanto menor es el nivel social de la persona y del país.

Como se puede observar, por lo expuesto anteriormente, se han elaborado varios modelos teóricos para explicar la relación entre la ansiedad ante los exámenes y la ejecución en los mismos, siendo varios los autores que se interesan por el estudio de las situaciones ansiógenas que se generan durante la vida académica de los estudiantes.

Enríquez Vereau (31) evaluó la relación entre el autoconcepto, la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico, en estudiantes de nivel secundario, mediante el Cuestionario de Autoconcepto Forma A (AFA) y el Inventario de Autoevaluación sobre Exámenes (IDASE). Corroborando la existencia de una correlación negativa entre la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico, ya que a mayores niveles de

ansiedad menor nivel de rendimiento académico, comprobando, también, que el autoconcepto en los estudiantes varones fue significativamente más alto que el de las mujeres, quienes presentaron ansiedad ante los exámenes significativamente más alta que los varones.

Quintana Peña (102) realizó un estudio a los efectos de identificar los factores que explicarían la ansiedad experimentada frente a los exámenes y modos de afrontamiento del estrés, adolescentes de ambos sexos, cuyas edades fluctuaban entre los 16 y 18 años. Utilizando para ello, como instrumento la escala ansiedad-estado del IDARE aplicada la noche del día anterior al examen y la prueba de Lazarus, adaptada por Carver, sobre modos de afrontamiento al estrés. También fueron utilizadas la escala de autoevaluación sobre exámenes (IDASE) de Bauermeister, Collazo y Spielberger (10) para medir la ansiedad-rasgo frente a los exámenes.

Viñas Poch y Caparrós Caparrós (112), observaron, en sus estudios, que las estrategias de afrontamiento focalizadas en el problema (afrontamiento activo de la situación) están relacionadas con un mayor bienestar físico. Por el contrario, aquellos sujetos que preferentemente utilizan estrategias paliativas, como es el afrontamiento centrado en las emociones, o el escape conductual o cognitivo, manifestaban un mayor malestar psicológico.

Bauermeister (9) a través de una investigación cuyo objetivo fue el de examinar las manifestaciones de la ansiedad ante examen e identificar las asignaturas y el tipo de examen que constituyen fuentes de estrés para estudiantes puertorriqueños de escuelas secundarias, obtuvo los siguientes resultados:

Las puntuaciones de las mujeres en el Inventario de Autoevaluación sobre Exámenes (IDASE) y en la subescala de emocionalidad fueron significativamente más altas que las de los varones. Sin embargo, no se registraron diferencias de puntuación significativas entre los varones y las mujeres en la subescala de preocupación.

El grupo de estudiantes de ambos sexos, cuya predisposición a la ansiedad ante el examen es alta, informó un número significativamente mayor de reacciones emocionales y de preocupación.

Identificó un mayor número de tipos de exámenes como provocadores de ansiedad, que el grupo cuya predisposición es moderada o baja.

Para todos los estudiantes, los exámenes que más provocan nerviosismo y confusión fueron los de ciencias, los de matemáticas, los exámenes de ensayos y orales.

Araki (5) investigó la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de escuelas de primarias y secundarias arribando a que la ansiedad ante el examen correlacionó negativamente con el rendimiento académico de los estudiantes de dichos centros educativos.

Según Valero Aguayo (137) “Los instrumentos creados para evaluar la ansiedad ante los exámenes tienden a centrarse en los rasgos o características generales del individuo con ansiedad, y de manera más específica en características cognitivas como la preocupación o la emocionabilidad”.

Sarason (114) mediante Test Anxiety Scale, de su autoría, sostiene que posee una alta fiabilidad y demuestran a través de su aplicación una correlación negativa con la ansiedad y el rendimiento académico, tanto en adulto, como niños.

Richardson (104) ha podido establecer mediante el instrumento mencionado anteriormente también dos factores: preocupación y emocionabilidad. El primero se relaciona con la preocupación constante y los pensamientos negativos sobre la situación de examen, que suele tener efectos negativos sobre el rendimiento académico; y el segundo tiene que ver con las reacciones emocionales, el malestar e incluso las

respuestas fisiológicas a esa situación, pero que no posee mayor influencia sobre los resultados del examen.

Benson y Bandalos (13) efectuaron otra escala llamada Reactions To Tests con 20 ítem relacionados con diferentes tipos de respuestas fisiológicas y emocionales ante situaciones de examen.

En población hispanas se han realizado, también escalas y adaptaciones sobre la temática. Aguilar (1), elabora el Cuestionario de Ansiedad y Rendimiento, con 110 ítems, que le permite relacionar el grado de ansiedad y el rendimiento académico en niños.

El Achievement Anxiety Test de Plake, Smith y Damsteegt (100) y Watson (141) ha sido adaptado en varias poblaciones y países. Se considera que el mismo posee un factor único bipolar y muy consistente con ansiedad ante la prueba, también correlacionado con los déficit en la ejecución tanto en pruebas escritas como orales en estudiantes universitarios.

Otras maneras de evaluar la ansiedad ante los exámenes son los autoregistros inmediatos, para contestar en el momento en que se ejecuta el examen.

Galassi, Frierson y Siegel (49) han construido un listado de pensamientos y cogniciones, positivas y negativas, antes, durante y después de un examen, aunque la frecuencia en estos autoinformes a veces no concuerdan con los datos globales de otros cuestionarios de ansiedad, sí aparece una mayor correlación en el caso de los pensamientos negativos.

Alexitch, Blankstein, y Flett (2) mediante la realización del Test-Taking Expectations Scale circunscribe las expectativas y las cogniciones negativas sobre los exámenes a realizar.

Ottens, Tucker y Robins (94) efectuaron una escala que les permite reconocer las respuestas motoras y conductuales respecto a la ansiedad, así como las diversas estrategias de afrontamiento de los estudiantes ante esas situaciones.

Serrano (119) ha utilizado un listado de ítems a tildar en el momento del examen en una escala subjetiva de ansiedad y de autoestima.

En 1985 Furst, Tenenbaum y Weingarten (48) estudiaron la ansiedad teniendo en cuenta las distintas formas de evaluación, pruebas objetivas, de ejecución física o de valoración subjetiva por el docente; las cuales no parecen influenciar en los resultados de las mismas sino en la preocupación constante que significa la situación misma de examen.

En relación con lo anteriormente mencionado, Klimko (68), afirma que en algunos casos existe una dificultad progresiva en los exámenes según la modalidad de los mismo que es la siguiente: elección múltiple, verdadero-falso, resolución de problemas, completar, preguntas abiertas y ensayo; aseverando, el autor, que cuanto mayor es la dificultad del examen, de los contenidos o la situación, mayor el grado de ansiedad que suele aparecer en los cuestionarios elaborados para tal fin.

Green (53) y Fernández (41) crearon el Sport Competition Anxiety Test cuestionarios específicos para evaluar la ansiedad ante situaciones de prueba.

Existen instrumentos exclusivos para la valoración de la ansiedad ante los exámenes de matemáticas, como lo son los creados por Suinn, Taylor y Edwards (131); quienes elaboraron el Suinn Mathematics Anxiety Rating Scale, el Mathematics Anxiety Rating Scale de Brush (19) y el Mathematics Anxiety Scale for Children, cuyos autores fueron Chiu y Henri (27).

Heredia, Piemontesi, Furlan y Hodapp (62) realizaron una Adaptación del Inventario Alemán de Ansiedad frente a los Exámenes: GTAI-G (65) trabajando con estudiantes de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, modificando dicho instrumento dando

como resultado un inventario de 28 ítems llamado GTAI-A, obteniendo, también, evidencias adicionales de validez en relación a género y rendimiento académico. Investigadores pertenecientes a la Facultad de Veterinaria de la Universidad Nacional del Litoral, Argentina (95) junto con la ONG "Crecer sin violencia", revelan que exponerse a situaciones de exámenes altera el organismo. En su estudio titulado "Cambios orgánicos asociados con el temor durante las evaluaciones en la universidad" sustenta que durante los períodos de evaluaciones se observa una disminución de las defensas y de los glóbulos rojos, junto con ciertas alteraciones de la hormona cortisol que cuando se produce en exceso puede destruir neuronas e inhibir la producción de nuevas células madre.

Valero Aguayo (136), elabora un cuestionario específico para registrar la variedad de respuestas motoras, verbales, cognitivas o fisiológicas, que son características en los estudiantes ante la situación de exámenes, el Cuestionario de Evaluación de Ansiedad ante los Exámenes- CAEX-, teniendo en cuenta los distintos tipos de evaluaciones más frecuentes, escrito, orales o frente a tribunales, centrándose no en los aspectos de personalidad o de rasgos de ansiedad como constructo, sino en la descripción de las características comportamentales del problema.

Los resultados a los cuales llega, el autor mencionado, son: "El cuestionario ha mostrado tener una alta consistencia interna, se ha aplicado a una amplia muestra de estudiantes universitarios, y presenta cuatro factores que definen las características de respuesta de ansiedad ante exámenes. Las mujeres estudiantes aparecen con puntuaciones medias mayores que los hombres, lo que habrá que tener en cuenta al analizar la evaluación de un sujeto en particular.

Los ítems son descriptivos de comportamientos y situaciones, muy concretos en relación a los exámenes de tipo universitario. El cuestionario permite evaluar exhaustivamente los problemas de ansiedad ante exámenes, en sus distintos componentes comportamentales, con este tipo de población.

A través de una doble escala, tipo Likert, se puede comparar la posible diferencia en los aspectos más subjetivos o privados de la ansiedad y ver si la preocupación y la ansiedad subjetiva era más importante que la frecuencia misma de respuestas de ansiedad durante el examen.

Es un hecho que la ansiedad, previa y durante las situaciones de examen, se convierte muchas veces en causal de una serie de consecuencias negativas para el alumno, tales como: pobre rendimiento académico, deserción y una inhabilidad general para alcanzar metas que de otra manera serían posible sin afectar la salud mental del estudiante que transcurre la vida universitaria, de allí la imperiosa necesidad de contar con instrumentos validos que permitan evaluar la población estudiantil a los efectos de determinar si la ansiedad esta influyendo en su rendimiento académico, por un lado y por otro prevenir daño en la salud mental de los mismos.

"La universidad tiene que empezar a atender más a este problema, sugiere Vadagnel (135), porque si lo que se busca en los exámenes es medir el conocimiento, el factor ansiedad y miedo de los alumnos debiera ser reducido al mínimo. Además habría que instruir a algunos profesores para que tengan un cambio de actitud".

Por lo anteriormente mencionado, surgió la necesidad de la realización de este trabajo cuyo **Objetivo General** fue la:

- ✦ Elaboración y validación de un cuestionario para evaluar la ansiedad frente a los exámenes en estudiantes universitarios, a nivel cognitivo, fisiológico y conductual.

Siendo los **Objetivos Específicos** los siguientes:

- ✦ Analizar las propiedades de respuestas de tipo cognitivo, características de los problemas de ansiedad frente a los exámenes, en los alumnos de la UNRC .
- ✦ Analizar las propiedades de respuestas fisiológicas, características de los problemas de ansiedad frente a los exámenes, en los alumnos de la UNRC
- ✦ Analizar las propiedades de respuestas de comportamientos de evitación característicos de los problemas de ansiedad frente a los exámenes en los alumnos de la UNRC.

Capítulo 2

MATERIALES Y METODOS

El presente trabajo de investigación es de Nivel Aplicativo tipo Cuantitativo Descriptivo de Correlación Transversal, donde se analizó, describió y discrimino en base al contexto del Marco Teórico la relación de las variables, tal y como se presentaron en el momento de la investigación.

El estudio se llevo a cabo con los alumnos que cursan las diferentes carreras, de Primero a Quinto año, pertenecientes a las Facultades de Ciencias Humanas, Agronomía y Veterinaria, Ciencias Exactas, Químicas y Naturales, Ingeniería y Ciencias Económicas, que forman parte de la Universidad Nacional de Río Cuarto

Población:

Alumnos regulares de la UNRC.

Muestra:

Se conformo por alumnos regulares cursantes de las 42 carreras existentes en la UNRC, de primero a quinto año, los cuales fueron seleccionados aleatoriamente.

Instrumento:

En el presente trabajo se utilizó como instrumento de investigación el Cuestionario de Ansiedad Frente a los Exámenes Universitarios (CAFEU).

El instrumento, mencionado, permite recoger información específica de distintas respuestas motoras, cognitivas o fisiológicas, en los sujetos frente a las situaciones de exámenes universitarios, propias de la ansiedad, a través de 34 ítems de respuestas o situaciones lo cual permite describir las características comportamentales del problema. En cada uno de los ítems o situaciones que se describen el alumno debe señalar con una puntuación de 1 a 5 la frecuencia con que nota los síntomas propuestos. Debiendo utilizar para ello los siguientes criterios:

- 1 - Nunca
- 2 - Solamente en una ocasión
- 3 - En más de una ocasión
- 4 - Muchas veces
- 5 - Siempre

Los treinta y cuatro ítems mencionados son los siguientes:

1. Durante los exámenes me transpiran las manos.
2. Cuando llevo un tiempo rindiendo siento molestias en el estómago y necesidad de defecar.
3. A pesar de ver bien, al comenzar a leer un examen se me nubla la vista, no entiendo lo que leo.

4. Casi siempre llego tarde a los exámenes.
5. Al terminar un examen siento dolor de cabeza.
6. En los exámenes siento que me falta el aire, sensación de desmayo, mucho calor o malestar general.
7. Cuando un profesor se para junto a mí, me pone muy nervioso y no puedo seguir trabajando.
8. Me pongo nervioso al ver al profesor llegar al aula con los exámenes
9. Durante el examen siento rigidez en las manos y/o en los brazos.
10. Antes de entrar al examen siento un "nudo" en el estómago, que desaparece con el transcurrir del mismo.
11. Al comenzar el examen, nada más leer o escuchar las preguntas me salgo y lo entrego en blanco.
12. Al terminar un examen me siento triste, lloro, pensando que lo realice en forma incorrecta, a pesar de no tener los resultados
13. Suelo darle muchas vueltas antes de decidir presentarme al examen.
14. Mientras realizo un examen, pienso que lo estoy haciendo correctamente.
15. Me pongo muy nervioso si mis compañeros terminan y comienzan a entregar antes que yo el examen.
16. Durante el examen pienso que el profesor me está mirando constantemente.
17. Siento grandes deseos de fumar durante el examen.
18. Tengo muchas ganas de ir al baño durante el examen
19. Me pongo mal y doy excusas para no hacer un examen.
20. Para mí supone una tranquilidad o alivio cuando, por cualquier razón, se aplaza un examen.
21. A pesar de haber estudiado pienso que no voy a poder aprobar
22. Antes de comenzar el examen pienso que no se nada y que debo suspenderlo.
23. No puedo dormirme la noche anterior al examen.
24. Me pone nervioso que en el examen haya mucha gente.
25. Durante el examen he sentido mareos y nauseas.
26. Momentos antes de rendir se me seca la boca seca, me cuesta tragar.
27. Si me siento en las primeras filas de bancos me pongo más nervioso.

28. Me pongo más nervioso si el examen posee tiempo límite de finalización y lo hago peor.
29. Cuando estoy haciendo un examen siento que el corazón me late más rápido.
30. Cuando entro al aula donde voy a rendir me tiemblan las piernas.
31. Me siento nervioso en las clases demasiado pequeñas.
32. Cuando termino el examen tengo la sensación que no está bien hecho
33. Pienso que me voy a poner nervioso y se me va a olvidar todo.
34. Tardo mucho en contestar la mayoría de las preguntas y casi siempre entrego al último el examen.

A continuación sintetizamos los tres factores comportamentales evidenciados frente situaciones de exámenes:

- 1) un factor con 13 ítems que se revela pensamientos y preocupaciones de tipo cognitivo sobre el examen;
- 2) un segundo factor con 14 ítems que reúne las características fisiológicas que aparecen en las respuestas de ansiedad;
- 3) un tercer factor con 7 ítems, el cual congrega los comportamientos de evitación característicos de cualquier problema de ansiedad.

Como se advierte, por lo anteriormente mencionado, el cuestionario, permite analizando la puntuación del estudiante, en cada factor y considerar que cuanto más elevada sea la puntuación que obtenga en un factor determinado, mayor gravedad a ese tipo de respuestas o situaciones específicas.

Se presenta a continuación un cuadro resumen de factores, ítems y puntuaciones correspondiente a cada factor.

| Factor | Ítems | Total | Rango |
|--------------|--------------------------------------|-------|-------|
| Preocupación | 7,8,12,14,15,16,17,21,27,28,32,33,34 | 13 | 0-65 |
| Fisiológicas | 1,2,3,5,6,9,10,18,23,24,25,26,29,30 | 14 | 0-70 |
| Evitación | 4,11,13, 19,20,22,31 | 7 | 0-35 |
| Total | | 34 | 0-170 |

Los ítems que conforman el cuestionario son, como se menciona, descriptivo de comportamientos y situaciones muy concretos en relación a los exámenes de tipo universitario, lo cual permitió evaluar exhaustivamente problemas de ansiedad ante los exámenes en sus distintos componentes comportamentales.

Seguidamente se muestra el protocolo del Cuestionario de Ansiedad Frente a los Exámenes Universitarios (CAFEU) empleado en este estudio, el cual consta de datos

identificatorios del alumno y 34 situaciones específicas, ya descritas, que responden a la problemática estudiada, englobados en tres factores de contenidos: 1. Respuestas efectivas de evitación que se dan en los exámenes, 2. Respuestas cognitivas de preocupación antes o durante el examen y 3. Respuestas fisiológicas que le ocurren al alumnado en dicha situación evaluativa.

Se recalca que como escala de valoración se utilizó una tipo Likert entre 0 y 5 para que el alumno informase con que frecuencia esa situación le ocurría.

Cuestionario de Ansiedad frente a los Exámenes Universitarios (CAFEU) (Grandis, A, 2009)

Apellido y NombreDNI:.....Edad:.....

Ocupación: Madre.....Padre.....

Trabaja? Si Cuantas Horas Diarias?..... NO

Universidad a la que pertenece.....

Facultad:.....Carrera.....

Año que Cursa:..... N° Materias Aprobadas:..... Promedio:.....

En cada uno de los ítems o situaciones que se describen señale con una puntuación de 1 a 5 la frecuencia con que nota los síntomas propuestos. Debiendo utilizar para ello los siguientes criterios:

- 1 - Nunca
- 2 - Solamente en una ocasión
- 3 - En más de una ocasión
- 4 - Muchas veces
- 5 - Siempre

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Durante los exámenes me transpiran las manos. | | | | | |
| 2. Cuando llevo un tiempo rindiendo siento molestias en el estómago y necesidad de defecar. | | | | | |
| 3. A pesar de ver bien, al comenzar a leer un examen se me nubla la vista, no entiendo lo que leo. | | | | | |
| 4. Casi siempre llego tarde a los exámenes y cuando eso sucede no me presento a rendir. | | | | | |
| 5. Al terminar un examen siento dolor de cabeza. | | | | | |
| 6. En los exámenes siento que me falta el aire, sensación de desmayo, mucho calor o malestar general. | | | | | |
| 7. Cuando un profesor se para junto a mí, me pone muy nervioso y no puedo seguir trabajando. | | | | | |
| 8. Me pongo nervioso al ver al profesor llegar al aula con los exámenes | | | | | |
| 9. Siento que se me endurecen las manos, durante los exámenes | | | | | |
| 10. Antes de entrar al examen siento un "algo" en el estómago. | | | | | |
| 11. Solamente al leer o escuchar las preguntas del examen entrego en blanco y me voy. | | | | | |
| 12. Al terminar un examen me siento triste, pensando que lo realice en forma incorrecta, a pesar de no tener los resultados | | | | | |
| 13. Pienso mucho antes de decidir si me presento a un examen. | | | | | |
| 14. Mientras contesto en un examen, pienso que lo estoy haciendo mal. | | | | | |
| 15. Me pongo muy mal si mis compañeros terminan y comienzan a entregar antes que yo el examen. | | | | | |
| 16. Mientras realizo el examen pienso que el profesor me está mirando constantemente. | | | | | |
| 17. Tengo ganas de fumar durante el examen. | | | | | |
| 18. Tengo muchas ganas de ir al baño durante el examen | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| 19. Me pongo mal y busco cualquier excusa para no hacer un examen. | | | | | |
| 20. Para mí supone una tranquilidad o alivio cuando, por cualquier razón, se aplaza un examen. | | | | | |
| 21. A pesar de haber estudiado pienso que no voy a poder aprobar | | | | | |
| 22. Antes de comenzar el examen pienso que no se nada y que debo suspenderlo. | | | | | |
| 23. No puedo dormirme la noche anterior al examen. | | | | | |
| 24. Me pone nervioso que en el examen haya mucha compañeros y/o profesores. | | | | | |
| 25. Durante el examen he sentido mareos y nauseas. | | | | | |
| 26. Antes de rendir se me seca la boca seca, me cuesta tragar. | | | | | |
| 27. Si me siento en las primeras filas de bancos me pongo más nervioso. | | | | | |
| 28. Me pongo más nervioso si el examen tiene tiempo límite para finalizarlo y lo hago peor o no termino. | | | | | |
| 29. Cuando estoy haciendo un examen siento que el corazón me late más rápido. | | | | | |
| 30. Cuando entro al aula donde voy a rendir me tiemblan las piernas. | | | | | |
| 31. Me siento nervioso en los exámenes con pocos compañeros. | | | | | |
| 32. Cuando termino el examen tengo la sensación de no poder aprobarlo, que esta mal. | | | | | |
| 33. Pienso que en el examen me voy a olvidar todo lo que estudie por los nervios. | | | | | |
| 34. Tardo mucho en contestar la mayoría de las preguntas y casi siempre entrego al último el examen. | | | | | |

Muchas Gracias por su Colaboración.....

Análisis Estadístico

Se efectuó un análisis exploratorio de las variables mediante medidas descriptivas y por análisis factorial de correspondencias múltiples.

Para la comprobación de las hipótesis estadísticas, las variables nominales fueron estudiadas por el método de los datos categóricos, y las escalares por análisis de la varianza, y a su vez las medias se contrastaron por tests de comparaciones múltiples.

Para valorar la fiabilidad interna del baremo, se utilizo la consistencia interna mediante el coeficiente Alpha.

En todos los casos se manejó un nivel de significación de 0,05.

Capítulo 3

RESULTADOS

En primera instancia se realizó una prueba piloto del instrumento confeccionado, Cuestionario de Ansiedad Frente a los Exámenes Universitarios (CAFEU), con 50 estudiantes, a los efectos de determinar su validez. El mismo se elaboró teniendo como base distintos instrumentos efectuados por diferentes autores (1, 10, 101, 112, 136). En un segundo momento se aplicó el cuestionario a 1368 estudiantes, que cursaban de 1° a 5° año de las distintas carreras, que conforman las cinco facultades de la UNRC, cuyas edades oscilaron entre los 17 y 59 años de edad al momento de realización del cuestionario.

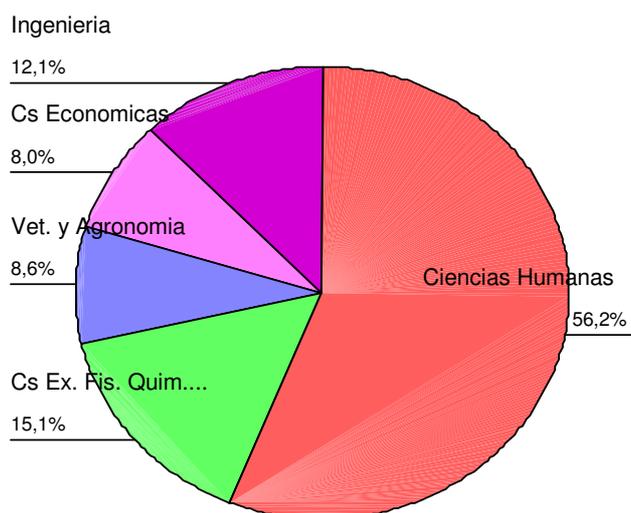


Figura 1: Distribución de Alumnos según la Facultad de origen

La mayoría de los estudiantes pertenecen a la Facultad de Ciencias Humanas, (56,2%), esto obedece a que dicha facultad es la mas poblada de la UNRC, dada la cantidad de carreras que ofrece. Siguen los alumnos pertenecientes a la Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales, (15,1%) luego continúan los alumnos de la Facultad de Ingeniería (12,1%), los de la Facultad de Agronomía y Veterinaria (8,6%) y por ultimo los correspondientes a la Facultad de Ciencias Económicas (8,0%).

Tabla 1: Distribución Total de Estudiantes, según Género y Niveles de Ansiedad frente a los Exámenes Universitarios. (n=1368)

| Género | Niveles de Ansiedad frente a los Exámenes | | | |
|--------|---|---------|--------|---------|
| | Bajo | Medio | Alto | Total |
| Mujer | 33,77 % | 21,49 % | 1,17 % | 56,43 % |
| Hombre | 33,77 % | 9,65 % | 0,15 % | 43,57 % |

| | | | | |
|-------|---------|---------|--------|-------|
| Total | 67,54 % | 31,14 % | 1,32 % | 100 % |
|-------|---------|---------|--------|-------|

La tabla anterior muestra que, de los 1368 sujetos estudiados, tanto mujeres como hombres, en un 67,54% de los casos, posee un nivel de ansiedad bajo frente a los exámenes, un 31,14% un nivel de ansiedad medio frente a los exámenes y un 1,32% niveles de ansiedad alto frente a los exámenes; la mayoría de los estudiantes fueron mujeres (56,4%) frente a los hombres (43,57%). Situación que se refleja de igual manera si se tiene en cuenta cada facultad estudiada.

Tabla 2: Niveles de Ansiedad Frente a los Exámenes Universitarios en Función del Género.

| Género | Bajo | Medio | Alto |
|--------|--------|--------|-------|
| Mujer | 59,84% | 38,08% | 2,07% |
| Hombre | 77,52% | 22,15% | 0,34% |

Tabla 3: Riesgo Relativo de Niveles de Ansiedad Frente a los Exámenes Universitarios en Función del Género

| Niveles Ansiedad | RR | LI 95% | LS 95% |
|------------------|------|--------|--------|
| Bajo | 0,77 | 0,72 | 0,83 |
| Medio | 1,72 | 1,44 | 2,05 |
| Alto | 6,18 | 1,18 | 22,08 |

Vemos en las tablas antepuesta que cuando se estudia el nivel de ansiedad bajo frente a los exámenes, con respecto a los otros niveles de ansiedad, es decir, alto y medio, en función del genero se observa que la proporción de varones (77,52%) es mayor que las de mujeres (59,84%), ($p < 0,0001$), a su vez el riesgo relativo (RR) es de 0,77 (IC 0,95: 0,72 a 0,83), esto estaría indicado que el ser varón incrementa las posibilidades de poseer nivel de ansiedad bajo frente a los exámenes en un 30% con respecto a las mujeres.

Al realizarse el mismo razonamiento anterior, pero en esta ocasión estudiando los datos obtenidos, en relación a los sujetos que evidenciaron niveles de ansiedad medio ante los exámenes, se observa que la proporción de mujeres que presentan dicho nivel de ansiedad, (38,08%) es mayor que la de los hombres (22,15%), ($p < 0,0001$), a su vez el RR es de 1,72 (IC 0,95: 1,44 a 2,05), lo cual significaría que el ser mujer acrecienta en un 72% las posibilidades de poseer niveles de ansiedad medio frente a los exámenes con respecto a los varones.

Al estudiar, en esta oportunidad, los resultados obtenidos, por los sujetos, con los niveles alto de ansiedad frente a los exámenes, vemos que la proporción de mujeres (2,07%) es mayor que la de los varones (0,34 %), ($p < 0,01$), cuyo RR es de 6,18 (IC 0,95: 1,18 a 22,08) lo que indica que el ser mujer aumenta en 6 (seis) veces, (500%), las posibilidades de poseer niveles altos de ansiedad frente a los exámenes.

Tabla 4: Distribución de alumnos por el Año de Carrera Cursado y Niveles de Ansiedad ante los Exámenes

| Año Cursado de la Carrera | Niveles de Ansiedad frente a los Exámenes | | | |
|---------------------------|---|--------|-------|---------|
| | Bajo | Medio | Alto | Total |
| 1° | 25,15% | 10,75% | 0,22% | 36,11% |
| 2° | 18,64% | 10,31% | 0,44% | 29,39% |
| 3° | 11,77% | 5,19% | 0,29% | 17,25% |
| 4° | 5,70% | 2,12% | 0,07% | 7,89% |
| 5° | 6,29% | 2,78% | 0,29% | 9,36% |
| Total | 67,54% | 31,14% | 1,32% | 100,00% |

La mayor cantidad de los alumnos encuestados poseen nivel de ansiedad medio frente a los exámenes en 1° año, en los años subsiguientes va bajando el número de estudiantes con dicho nivel para aumentar, nuevamente, en el último año de cursado de la carrera, situación que se repite, de igual manera, con los niveles de ansiedad alto frente a los exámenes, al llegar al último año de la carrera elegida.

En segundo lugar se realiza un análisis de consistencia interna, como indicador de fiabilidad del Cuestionario evaluada mediante el Coeficiente Alpha de Cronbach.

En cuanto al análisis de la escala total, se observa homogeneidad elevada entre los 34 ítems (Alpha de Cronbach = 0,9438), de la misma manera si tomamos los resultados según el género, ya que las mujeres obtienen un Alpha de Cronbach = 0,9408 y los varones de 0,9397, de forma similar al realizarse el análisis teniendo en cuenta los distintos ítems que conforman los tres factores comportamentales se aprecia fiabilidad alta en todos ellos, en la totalidad de los sujetos estudiados, ya que en el Factor 1: pensamientos y preocupaciones de tipo cognitivo sobre el examen, se obtiene un Alpha de Cronbach = 0,8808, en el Factor 2: características fisiológicas que aparecen en las respuestas de ansiedad es de 0,8581, y en el Factor 3: evitación características de cualquier problema que se obtiene un coeficiente Alpha de Cronbach = 0,86.

Al evaluar la importancia de distintas variables dentro de cada Factor Comportamental, a través de un análisis multivariado de las mismas, mediante una regresión lineal, se observa, que todas las que conforman el cuestionario, son regresoras de cada uno de los factores que conforman; tal aseveración se realiza dado los resultados que podemos observar en las siguientes tablas de Coeficiente de Regresión y Estadísticos Asociados:

Tabla 5: Coeficientes de regresión de las variables que conforman el Factor Preocupación

| | Coeficiente | EE | LI(95%) | LS(95%) | p-valor |
|-------|-------------|------|---------|---------|---------|
| VAR7 | 0,35 | 0,15 | 0,06 | 0,65 | 0,019 |
| VAR8 | 1,73 | 0,12 | 1,49 | 1,97 | <0,0001 |
| VAR12 | 0,30 | 0,16 | -0,02 | 0,61 | 0,0651 |
| VAR14 | 0,78 | 0,13 | 0,53 | 1,03 | <0,0001 |
| VAR15 | 2,64 | 0,15 | 2,35 | 2,92 | <0,0001 |
| VAR16 | 1,78 | 0,13 | 1,53 | 2,03 | <0,0001 |
| VAR17 | 1,69 | 0,14 | 1,42 | 1,97 | <0,0001 |
| VAR21 | 0,47 | 0,05 | 0,36 | 0,58 | <0,0001 |
| VAR27 | 1,28 | 0,09 | 1,10 | 1,47 | <0,0001 |

| | | | | | |
|-------|------|------|------|------|---------|
| VAR28 | 1,77 | 0,12 | 1,55 | 2,00 | <0,0001 |
| VAR32 | 0,28 | 0,09 | 0,10 | 0,47 | 0,0024 |
| VAR33 | 0,31 | 0,06 | 0,18 | 0,43 | <0,0001 |
| VAR34 | 1,01 | 0,13 | 0,75 | 1,27 | <0,0001 |

Con respecto a las variables que responden al Factor Pensamientos y Preocupaciones de tipo Cognitivo sobre el examen, se constituyen en regresoras del Factor ($p < 0,0001$), a excepción de la variable N° 12 que no se comporta de igual manera ($p = 0,0651$). Sin embargo esta variable desde un abordaje cualitativo manifiesta un sentimiento de preocupación.

Tabla 6: Coeficientes de regresión de las variables que conforman el Factor Fisiológico

| | Coeficiente | EE | LI(95%) | LS(95%) | p-valor |
|-------|-------------|------|---------|---------|---------|
| VAR1 | 1,36 | 0,08 | 1,20 | 1,53 | <0,0001 |
| VAR2 | 1,27 | 0,11 | 1,06 | 1,48 | <0,0001 |
| VAR3 | 1,07 | 0,11 | 0,87 | 1,28 | <0,0001 |
| VAR5 | 0,31 | 0,08 | 0,16 | 0,47 | 0,0001 |
| VAR6 | 1,27 | 0,08 | 1,11 | 1,43 | <0,0001 |
| VAR9 | 1,75 | 0,10 | 1,56 | 1,93 | <0,0001 |
| VAR10 | 1,47 | 0,10 | 1,27 | 1,66 | <0,0001 |
| VAR18 | 0,22 | 0,07 | 0,08 | 0,36 | 0,0023 |
| VAR23 | 1,04 | 0,12 | 0,81 | 1,27 | <0,0001 |
| VAR24 | 0,50 | 0,06 | 0,38 | 0,62 | <0,0001 |
| VAR25 | 0,32 | 0,08 | 0,17 | 0,48 | 0,0001 |
| VAR26 | 1,25 | 0,08 | 1,10 | 1,41 | <0,0001 |
| VAR29 | 0,68 | 0,14 | 0,41 | 0,95 | <0,0001 |
| VAR30 | 1,67 | 0,12 | 1,42 | 1,91 | <0,0001 |

Con relación a las variables que responden al Factor Fisiológico todas se constituyen en regresoras ($p < 0,0001$), de dicho Factor.

Tabla 7: Coeficientes de regresión de las variables que conforman el Factor Evitación

| | Coeficiente | EE | LI(95%) | LS(95%) | p-valor |
|-------|-------------|------|---------|---------|---------|
| VAR4 | 1,51 | 0,06 | 1,39 | 1,63 | <0,0001 |
| VAR11 | 0,20 | 0,05 | 0,09 | 0,30 | 0,0004 |
| VAR13 | 0,39 | 0,08 | 0,25 | 0,54 | <0,0001 |
| VAR19 | 0,22 | 0,07 | 0,08 | 0,36 | 0,0023 |
| VAR20 | 0,47 | 0,05 | 0,36 | 0,58 | <0,0001 |
| VAR22 | 2,02 | 0,09 | 1,85 | 2,18 | <0,0001 |
| VAR31 | 0,33 | 0,08 | 0,17 | 0,49 | 0,0001 |

Con relación Factor Evitación todas las variables que lo conforman se constituyen en regresoras ($p < 0,005$), de dicho Factor.

Tabla 8: Manifestación de los Factores Comportamentales con respecto las distintas facultades a las cuales pertenecen los estudiantes estudiados.

| Facultad | Variable | Media | E.E. |
|-----------------------------------|--------------|-------|------|
| Ciencias Económicas | Preocupación | 16,02 | 1,26 |
| | Fisiológicas | 13,36 | 0,90 |
| | Evitación | 12,65 | 0,51 |
| Cs. Exactas, Químicas y Naturales | Preocupación | 19,29 | 0,90 |
| | Fisiológicas | 16,18 | 0,88 |
| | Evitación | 13,52 | 0,59 |
| Ciencias Humanas | Preocupación | 22,43 | 0,51 |
| | Fisiológicas | 18,06 | 0,49 |
| | Evitación | 13,85 | 0,25 |
| Ingeniería | Preocupación | 14,64 | 0,86 |
| | Fisiológicas | 11,24 | 0,71 |
| | Evitación | 13,33 | 0,64 |
| Agronomía y Veterinaria | Preocupación | 17,71 | 1,31 |
| | Fisiológicas | 17,08 | 1,25 |
| | Evitación | 13,44 | 0,42 |

En la tabla N° 8 se muestra las medias \pm EE teniendo en cuenta los tres factores de contenidos, a saber: Factor 1: pensamientos y preocupaciones de tipo cognitivo sobre el examen, Factor 2: características fisiológicas que aparecen en las respuestas de ansiedad, Factor 3: comportamientos de evitación característicos de cualquier problema y las distintas facultades a las cuales pertenecen los estudiantes.

Realizando el análisis de varianza, el cual permitió comparar las medias entre facultades se observó, que cada uno de los factores muestra diferencias significativas, ya que, quienes, en promedio poseen mayor nivel de ansiedad ante los exámenes son los alumnos pertenecientes a la Facultad de Ciencias Humanas versus un menor nivel de ansiedad ante los exámenes los de la Facultad de Ingeniería, situándose el resto de los estudiantes entre los valores obtenidos por quienes pertenecen a las dos facultades nombradas.

Con respecto al análisis individual de cada Factor, teniendo en cuenta la pertenencia de los alumnos a las distintas facultades de la UNRC, se compruebo que:

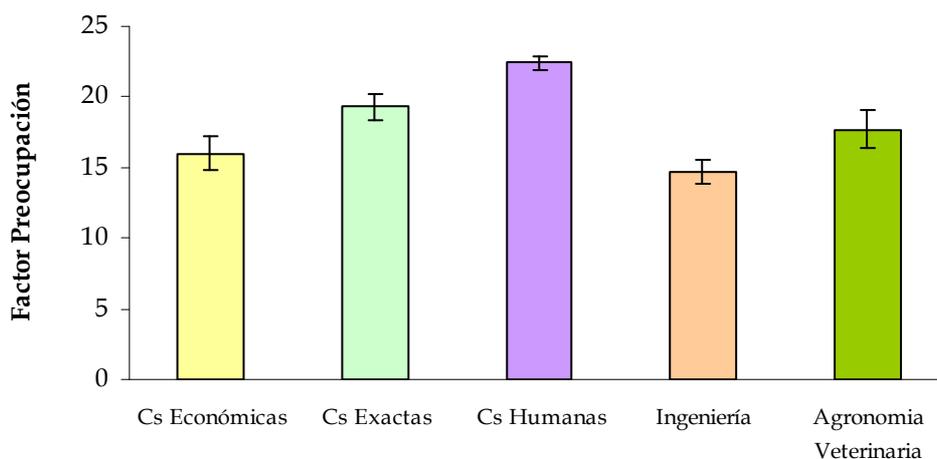


Figura 2: Representa el Factor Pensamientos y Preocupaciones de tipo Cognitivo sobre el examen en relación a la pertenencia como alumno a una determinada Facultad. (Se expresa la media \pm EE.)

Con relación al Factor Pensamientos y Preocupaciones de tipo cognitivo sobre los Exámenes, los estudiantes pertenecientes a las Facultades de Ingeniería ($14,64 \pm 0,86$; $n = 166$), Ciencias Económicas ($16,02 \pm 1,26$; $n = 110$) y Agronomía y Veterinaria ($17,71 \pm 1,31$; $n = 117$) presentan comportamientos similares, a su vez, los alumnos que cursan sus carreras en las Facultades de Ciencias Económicas, Ciencias Exactas, Físicas, Químicas y Naturales ($19,29 \pm 0,90$; $n = 206$) y Agronomía y Veterinaria poseen comportamientos afines.

Los alumnos pertenecientes a las Facultades de Ciencias Humanas ($22,43 \pm 0,51$; $n = 769$) y de Ciencias Exactas, Físicas, Químicas y Naturales la ansiedad frente a los exámenes, se comporta en forma análoga; diferenciándose estos de la Facultad de Ciencias Humanas, donde sus alumnos presentan mayor nivel de pensamientos y preocupaciones de tipo cognitivo sobre el examen que los que cursan sus carreras en las Facultades de Agronomía y Veterinaria, Ciencias Económicas e Ingeniería ($p < 0,01$) y a su vez los estudiantes de Ciencias Exactas Físicas, Químicas y Naturales presenta mayor manifestación a través de este factor que Ingeniería ($p < 0,01$).

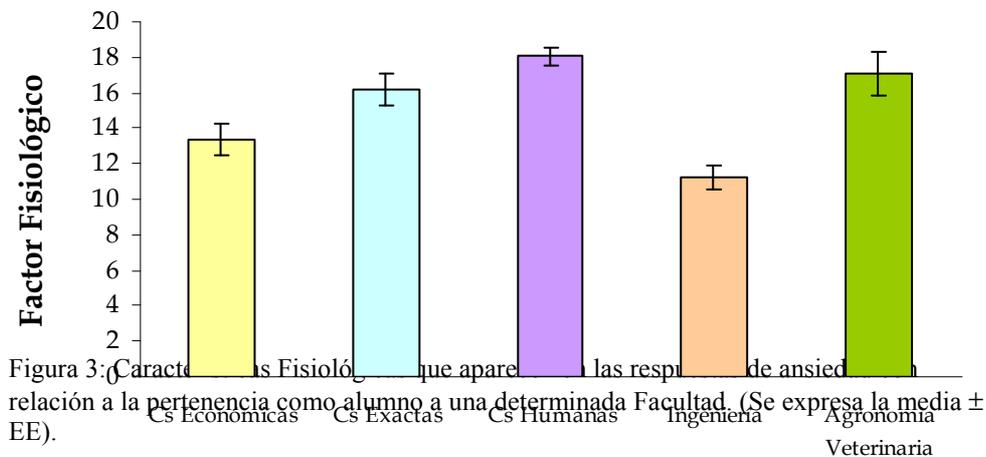
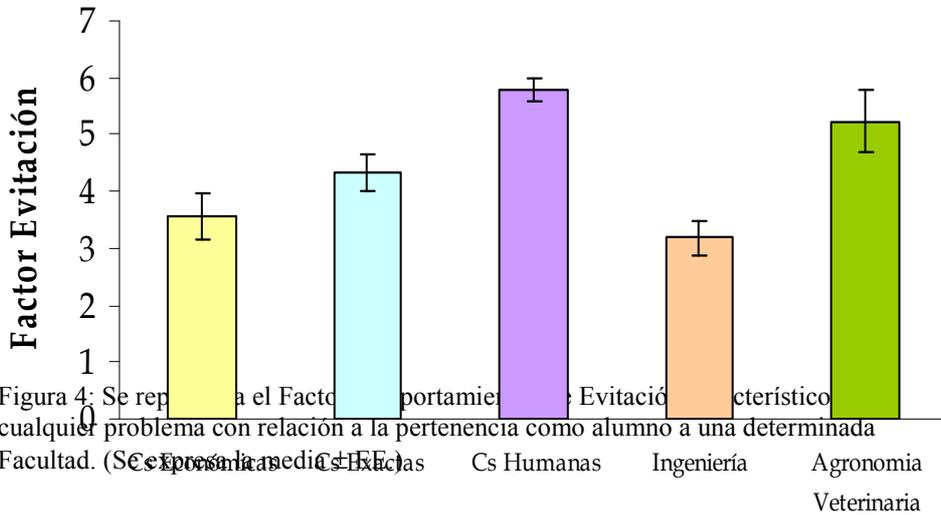


Figura 3: Características Fisiológicas que aparecen en las respuestas de ansiedad en relación a la pertenencia como alumno a una determinada Facultad. (Se expresa la media \pm EE).

Facultad

Con respecto al Factor conformado por las variables que responden a características fisiológicas sobre la ansiedad frente a los exámenes, se observa que en la Facultad de Ciencias Humanas ($18,06 \pm 0,49$; $n = 769$), Agronomía y Veterinaria ($17,08 \pm 1,25$; $n = 117$) y Ciencias Exactas Físicas, Químicas y Naturales ($16,18 \pm 0,88$; $n = 206$) poseen comportamiento similar entre si, a su vez Agronomía y Veterinaria y Ciencias Económicas ($13,36 \pm 0,90$; $n=110$) y Ciencias Exactas Físicas, Químicas y Naturales se manifiestan de igual manera y por ultimo Ciencias Económicas e Ingeniería ($11,24 \pm 0,71$; $n = 166$) se manifiestan en forma análoga, diferenciándose de Ciencias Humanas con mayores niveles de manifestación en este factor con Ciencias Económicas e Ingeniería ($p < 0,01$), a su vez Agronomía y Veterinaria y Ciencias Exactas Físicas,

Químicas y Naturales obtienen mayores niveles de manifestación del factor mencionado que los alumnos que forman parte de la facultad de Ingeniería ($p < 0,01$).



Analizando el Factor comportamientos de evitación característicos de cualquier problema, los alumnos pertenecientes a las Facultades de Ingeniería ($13,33 \pm 0,64$; $n = 166$), Ciencias Económicas ($12,56 \pm 0,51$; $n = 110$) y Ciencias Exactas, Físicas, Químicas y Naturales ($13,52 \pm 0,59$; $n = 206$) se manifestaron en forma análoga como así también los que cursan carreras de las Facultades de Ciencias Económicas, Ciencias Exactas Físicas, Químicas y Naturales y Agronomía y Veterinaria ($13,44 \pm 0,42$; $n = 117$), de igual forma las de Agronomía y Veterinaria y Ciencias Humanas ($13,85 \pm 0,25$; $n = 769$).

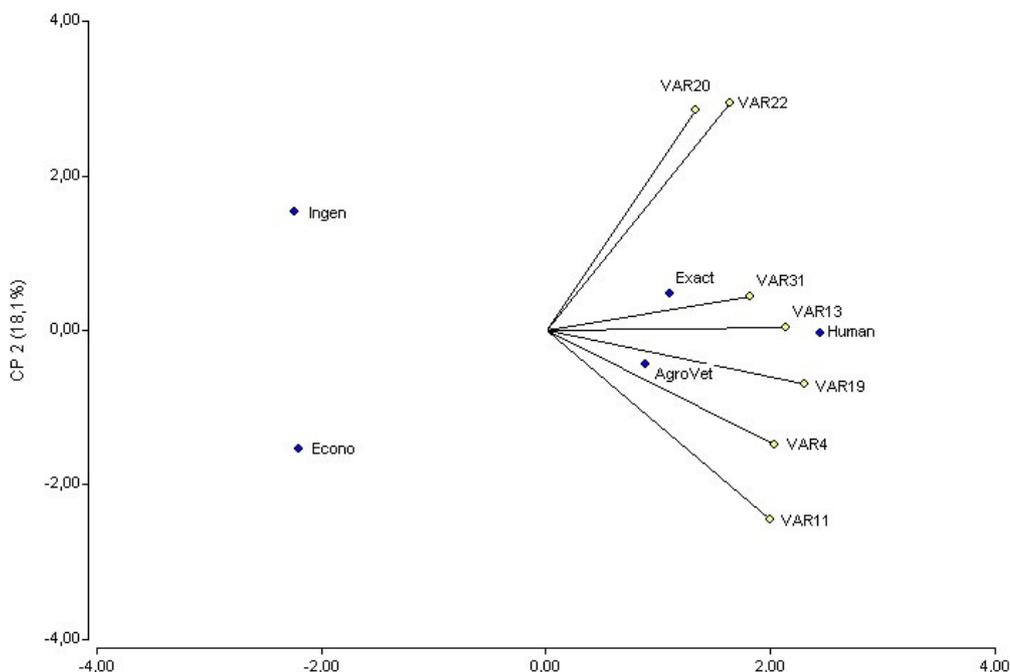


Figura N° 5 Análisis Multivariado de las Variables que conforman el Factor Evitación en función de las Facultades a las cuales pertenecen los Alumnos Estudiados.

Es de destacar que cuando se estudian las variables que conforman el Factor Evitación en función de las Facultades a la que pertenecen los alumnos, se observa que las mismas se agrupan significativamente en torno a las facultades de Agronomía y Veterinaria y Ciencias Humanas, quedando las restantes facultades en cuadrantes contrario.

Tabla 9: Funcionamiento de los tres Factores Comportamentales con respecto al Género (Se expresa la media \pm EE)

| Género | Variable | n | Media | E.E. |
|--------|--------------|-----|-------|------|
| Mujer | Preocupación | 772 | 22,28 | 0,52 |
| | Fisiológica | 772 | 19,15 | 0,49 |
| | Evitación | 772 | 14,6 | 0,24 |
| Varón | Preocupación | 596 | 17,26 | 0,51 |
| | Fisiológica | 596 | 13,04 | 0,45 |
| | Evitación | 596 | 12,64 | 0,27 |

Del análisis de los datos de la tabla N° 9 se observa con respecto a los distintos factores lo siguiente:

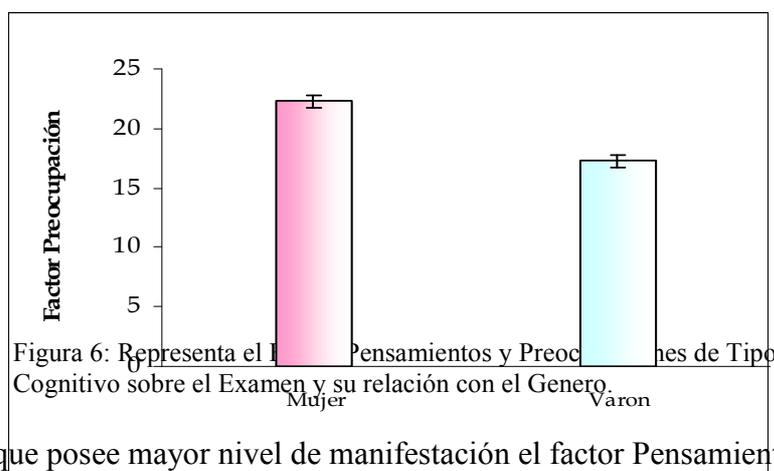


Figura 6: Representa el nivel de manifestación del Factor Pensamientos y Preocupaciones de Tipo Cognitivo sobre el Examen y su relación con el Género.

Se observa que posee mayor nivel de manifestación el factor Pensamientos y Preocupaciones de Tipo Cognitivo sobre el Examen en las mujeres ($22,28 \pm 0,52$) que en los hombres ($17,26 \pm 0,51$) ($p < 0,0001$), cuando dicho nivel es de ansiedad son medio y alto, no así cuando el nivel de ansiedad frente a los exámenes es bajo.

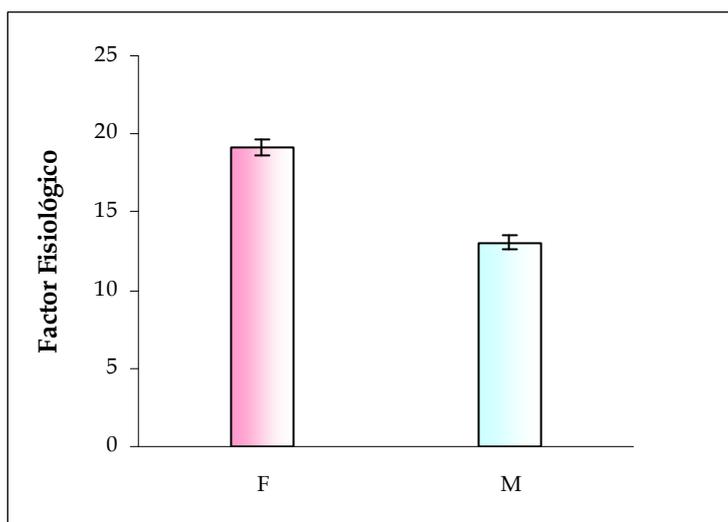


Figura 7: Representa las características Fisiológicas que aparecen en las respuestas de ansiedad y su relación con el género

Las características Fisiológicas que aparecen en las respuestas de ansiedad, obtienen un mayor nivel de manifestación, en su relación con el género, en las mujeres ($19,15 \pm 0,49$) que en los hombres ($13,04 \pm 0,45$) ($p < 0,0001$).

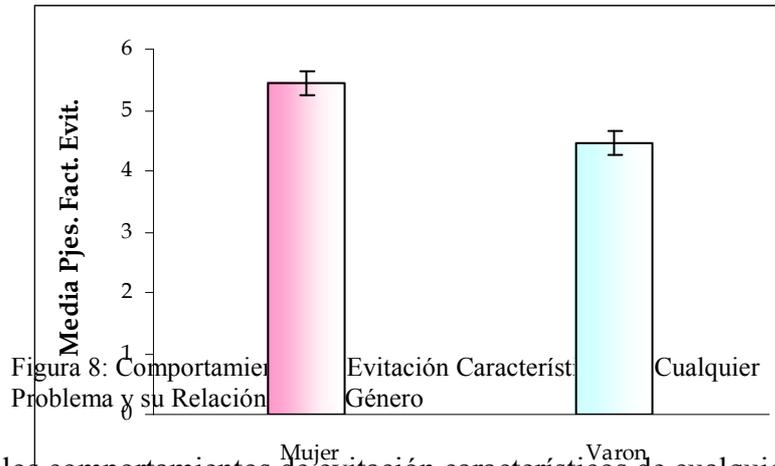


Figura 8: Comportamientos de Evitación Característica de cualquier problema y su relación con el género

En cuanto a los comportamientos de evitación característicos de cualquier problema y su relación con el género, se observa en la anterior figura, como logran un mayor nivel de manifestación las mujeres ($14,6 \pm 0,24$) que en los hombres ($12,64 \pm 0,27$) ($p < 0,001$).

Recapitulación Resultados

A modo de resumen, de los resultados obtenidos en este trabajo podemos resaltar lo siguiente:

- De los 1368 alumnos estudiados, las mujeres evidencian mayores niveles de ansiedad que los varones.
- La mayor cantidad de los alumnos encuestados posee nivel de ansiedad medio frente los exámenes en 1º año del cursado de las distintas carreras bajando en los posteriores años dicho nivel, aumentado nuevamente en el último año del cursado de las carreras. Con respecto a los distintos factores que conforman el cuestionario de Ansiedad frente a los Exámenes Universitarios es el factor de Pensamientos y Preocupaciones de Tipo Cognitivo y el de Evitación frente a los exámenes que agrupándolos en torno a las categorías facultades, se encuentra significativamente en proximidad a las facultades de Ciencias Humanas y la de Agronomía y Veterinaria.

Al realizarse un análisis de consistencia interna, como indicador de fiabilidad del Cuestionario se observó:

En cuanto al análisis de la escala total, homogeneidad elevada entre los 34 ítems (Alpha de Cronbach = 0,9438), de la misma manera si tomamos los resultados según el género, ya que las mujeres obtienen un Alpha de Cronbach = 0,9408 y los varones de 0,9397, de forma similar al realizarse el análisis teniendo en cuenta los distintos ítems que conforman los tres factores comportamentales se apreció fiabilidad alta en todos ellos, en la totalidad de los sujetos estudiados, ya que en el:

- Factor 1: pensamientos y preocupaciones de tipo cognitivo sobre el examen, se obtiene un Alpha de Cronbach = 0,8808.
- Factor 2: características fisiológicas que aparecen en las respuestas de ansiedad es de 0,8581
- Factor 3: evitación característicos de cualquier problema que se obtiene un coeficiente Alpha de Cronbach = 0,86.

Al evaluar la importancia de distintas variables dentro de cada Factor Comportamental, a través de un análisis multivariado de las mismas, mediante una regresión lineal, se observa, que todas las que conforman el cuestionario, son regresoras de cada uno de los factores que conforman; tal aseveración se realiza dado que, con respecto al:

- a) Factor Pensamientos y Preocupaciones de tipo Cognitivo sobre el examen se obtiene una $p < 0,0001$;
- b) Factor Fisiológico se alcanza una $p < 0,0001$
- c) Factor Evitación: logra una $p < 0,0005$.

Son los alumnos pertenecientes a la Facultad de Ciencias Humanas, quienes en promedio, poseen mayor nivel de ansiedad frente a los exámenes versus un menor nivel de ansiedad los pertenecientes a la Facultad de Ingeniería, situándose el resto de los estudiantes entre los valores obtenidos por quienes pertenecen a las dos facultades nombradas.

Capítulo 4

DISCUSIÓN

Los trabajos que han relacionado la ansiedad frente los exámenes a lo largo de la vida estudiantil universitaria son abundantes en la literatura científica, así como aquellos que se refieren a su efecto en el estado de salud en general, y más precisamente en la salud mental de los mismos, siendo los resultados obtenidos a través de este estudio coherentes, en general, con los logrados por otros investigadores sobre la temática. (44, 105, 107, 101, 81, 99, 2).

En primer lugar, hemos de señalar que en el grupo de sujetos estudiado, el género ejerce una influencia significativa con respecto a los niveles de ansiedad frente a los exámenes, ya que, las mujeres evidencian mayores niveles de ansiedad que los varones; hecho que se repite al analizar, en forma particular, cada factor comportamental, evaluado a través del Cuestionario de Evaluación de la Ansiedad Frente a los Exámenes Universitarios (CAFEU). Evidenciándose mayor manifestación, en cada uno de ellos, en el sexo femenino con respecto al masculino, en el factor que comprende pensamientos y preocupaciones de tipo cognitivo, seguido este, por el factor fisiológico y el de conductas de evitación.

En general estos resultados fueron los obtenidos, también, por científicos de distintos países con respecto a la ansiedad en general y específicamente frente a evaluaciones (124, 105, 133, 49, 78, 85, 94, 63).

Este hecho, según Carrasco Galán y Espinar Fellman), (24), se relacionaría con la socialización en función del género, ya que el mismo contribuye "a la mayor propensión de la mujer a la ansiedad, mientras que factores más generales como la mayor afectividad negativa, y la mayor reactividad emocional a los acontecimientos vitales negativos contribuirían al mayor riesgo de la mujer a padecer desórdenes emocionales"; sosteniendo, también, que otra de las causales de la mayor tendencia en la mujer a los trastornos de ansiedad es "la mayor sensibilidad de la mujer a las expresiones faciales, lo que se ha señalado con un factor de riesgo para la detección de la amenaza, el condicionamiento del miedo y el mantenimiento de elevados niveles de reactividad ante los acontecimientos negativos".

Siguiendo con las afirmaciones de Carrasco Galán y Espinar Fellman (24) otras de las variables asociadas a la ansiedad, teniendo en cuenta el género sería los roles adjudicado a cada sexo.

Sosteniendo que a las "mujeres se les refuerzan las conductas prosociales y empáticas, mientras que a los hombres se les fomentan los comportamientos de autonomía e independencia, la asertividad y la iniciativa a la hora de desempeñar distintas actividades", por ende, al ser "la expresión de la ansiedad más acorde con un rol de género femenino", según la autora, "esta emoción y los comportamientos asociados a ella son mejor tolerados, aceptados y reforzados en las niñas, mientras que de los niños se espera que se manifiesten comportamientos de confianza y seguridad y aprendan modos de enfrentarse y reducir sus miedos" (24).

Aseverando, Carrasco Galán y Espinar Fellman, que "La mayor propensión de las mujeres a la afectividad negativa empieza a aparecer alrededor de los dos años.

Además, a lo largo de la infancia, las niñas empiezan a manifestar más síntomas de ansiedad e inhibición conductual" (24).

Las afirmaciones anteriores, si bien son importantes de considerar, como variables moduladoras, creemos en coincidencia con otros estudiosos, (35, 78, 87), que dicha situación, es decir la correlación existente entre ansiedad y género, con predominio de esta patología en el sexo femenino, obedecería fundamentalmente a:

1- Las fluctuaciones hormonales en el ciclo vital femenino, debido a que las hormonas sexuales a lo largo del ciclo menstrual y durante la vida fértil de la mujer afectan a los sitios receptores de serotonina; ya que, cuando los estrógenos descienden, los receptores son menos receptivos a la serotonina, por lo cual, las mujeres que tienen bajos niveles de serotonina pueden sufrir más ansiedad cuando sus niveles de estrógenos se encuentran descendidos, como ocurre en el premenstruo o la perimenopausia que es muy baja la relación con los estrógenos, con lo que pueden surgir síntomas de ansiedad (108).

2- Una alteración genética lo cual conllevaría a una mayor predisposición a los trastornos de ansiedad, hecho comprobado mediante estudios en relación con una variante de codificación en los genes, que codifica la catecol-O-metiltransferasa (COMT Val158Met), enzima que inactiva a la dopamina, ya que desintegra y debilita la señal emitida por este neurotransmisor clave del cerebro.

El gen COMT se presenta en dos variantes, Met158 y Val158, las personas más propensas a presentar ansiedad son aquellas las que han heredado de ambos progenitores dos copias de la variante del primero de esos genes, es decir el Met158. En relación con lo descrito anteriormente, Mary-Anne Enoch y Colab. (2003) (35) demostraron que las mujeres, en forma habitual, poseen una menor cantidad de esta enzima por lo cual tienden a preocuparse más y sufren mayores niveles de ansiedad que los hombres, situación esta que se podría fomentar frente a los exámenes. En correlación a los resultados anteriores es importante destacar lo comprobado, en nuestro país, por Panza Dolían, O (2005) (95), quienes determinaron que el organismo de los estudiantes se modifica ante una situación de examen, describiendo que en esas circunstancias los estudiantes "bajan las defensas, los glóbulos rojos aumentan de tamaño y disminuyen en cantidad, se alteran las plaquetas, se incrementan las frecuencias cardíacas y respiratorias" siendo el cambio más significativo que se produce el aumento de la llamada hormona del estrés: el cortisol, que si bien es una hormona vital para el organismo, en exceso puede llegar a destruir neuronas, encontrando también que la variación es mayor en las mujeres. Es importante marcar también que, teniendo en cuenta el Género de los sujetos estudiados con respecto al Factor Fisiológico se observó que las variables se agrupan en torno a la categoría Femenina, situación que podría encontrarse relacionada, según Cía, A, 2007 (28) por un lado con la vulnerabilidad genética, pero también con las fluctuaciones que se dan a lo largo del ciclo menstrual, a través de los cambios hormonales propios de sus ciclos ovulatorios, en los que entre otros puntos se desmodula el estado anímico y baja la glucosa llevando a niveles más altos de ansiedad, con manifestaciones psicofisiológicas propias, sobre todo en el premenstruo. Por lo expuesto estas variaciones a nivel psicofisiológicos, ponen de manifiesto la incidencia negativa de niveles medio y/o altos de la ansiedad, frente a situaciones de exámenes, sobre la salud integral y específicamente la salud mental del alumnado,

pudiendo sostener que no se trata, solamente, de un proceso, psicológico sino de un "proceso cerebral".

En segundo lugar, se demostró que la mayor cantidad de los alumnos encuestados posee nivel de ansiedad medio frente los exámenes en 1º año del cursado de las distintas carreras, que forman parte de las diferentes facultades de la UNRC.

Este nivel medio de ansiedad alcanzado por un número significativo de ingresantes a la institución universitaria podría deberse a que los mismos, en su entrada al mundo universitario deben adaptarse a un nuevo entorno o como lo denomina Santacreu (111), a un nuevo ecosistema.

Esta nueva situación de adaptación a un contexto diferente, en muchos casos, lleva a los alumnos a tener que contar o adoptar estrategias de afrontamiento muy distintas a las que poseían hasta ese momento; lo que le permitiría culminar en forma exitosa las nuevas demandas educativas. Sin embargo, una gran parte de esos nuevos estudiantes universitarios carecen de esas estrategias o presentan conductas académicas que son inadecuadas para las exigencias de los primeros años en las casas de altos estudios. Fisher (43, 44) considera que la entrada en la Universidad, con los cambios que esto supone, representa un conjunto de situaciones altamente ansiosas- estresantes debido a que el individuo puede experimentar, aunque sólo sea transitoriamente, una falta de control sobre el nuevo ambiente, potencialmente generador de ansiedad y estrés, potencial generador, con otros factores, del fracaso académico universitario.

Estos resultados se tornan preocupantes, ya que alumnos con niveles medios de ansiedad frente a los exámenes podrían presentar fallas en la atención selectiva, dificultad para permanecer atento y por lo tanto, requerir de ayuda para la resolución de problemas.

Los síntomas enumerados, anteriormente, repercuten negativamente en el rendimiento académico del estudiantado, (56, 55, 75), variable, esta, que incide en algunos casos, en la permanencia del alumno en el sistema educativo y en la calidad de vida universitaria. En los años subsiguientes, hasta llegar al último año de cursado de las carreras, se modifica esta situación, pues va bajando el nivel de ansiedad frente a los exámenes, resultados estos que concuerdan con otros investigadores, (101, 9, 29), lo cual dependería, entre otros, de factores como el grado de las demandas académicas, de la capacidad para controlar los efectos que interfieren con las propias preocupaciones, por la anticipación del peligro y la disponibilidad en el uso de recursos instrumentales adecuados, para enfrentar las evaluaciones; lo que permitiría explicar la posibilidad de una respuesta adaptativa a través del paso de los años lectivos, y de aprendizaje de afrontamiento a los exámenes, (55), hecho que se repite, de igual manera, con los niveles alto de ansiedad frente a los exámenes.

Pero, como se menciono anteriormente, en el último año de estudios, aumentan nuevamente los niveles medios y altos de ansiedad frente a los exámenes, parecería ser que en los alumnos el estar pronto a terminar la carrera generaría, quizás, mayores niveles de ansiedad, por un lado, por la proximidad a la culminación de la etapa estudiantil alcanzado un objetivo de vida, pero también, por otro lado, la incertidumbre que significa, tal suceso, ante la necesidad de comenzar la inserción en el mundo laboral.

Cabe destacar que de los factores comportamentales estudiados, el que se caracteriza por Pensamientos y Preocupaciones de Tipo Cognitivo, fue el que se manifestó con mayores porcentajes de nivel de ansiedad medio (30,8%) y alto (5,3%), entre los sujetos estudiados, en este punto se coincide con Polo, Hernandez y Pozo (101) que reportan que los síntomas con mayor presencia en los estudiantes en los estudiantes universitarios son los cognitivos, lo cual podría corresponderse con sentimientos de

“inseguridad, angustia y aflicción del individuo, teniendo en estos estudiantes, quizás, como base una inteligencia emocional deficiente, ya que la inteligencia emocional permite un mejor procesamiento y asimilación de la información emocional producida por sucesos vitales cotidianos, favoreciendo mayores niveles de bienestar y ajustes psicológicos en los individuos durante la tarea de estudio”, (29,79, 37, 87).

Si bien no podemos descartar como posibles causas las descritas anteriormente, sostenemos en este estudio, que tales resultados, como lo aseveran otros investigadores, se debería a un mecanismo de interferencia cognitiva (113, 88), es decir, a representaciones aversivas, en el sujeto, que conllevarían a una reducción de la capacidad de la memoria operativa, produciendo un deterioro en el rendimiento de las tareas efectuadas bajo condiciones de preocupación, al no poder, por la ansiedad misma, utilizar los recursos auxiliares pertinentes (38), que le brindarían seguridad en las propias habilidades que posee el estudiante para dominar diferentes situaciones evaluativas. Seguidos del Factor Fisiológico, ya que 18,4%, de los alumnos presentaron un nivel medio y 1,8 % alto, de manifestación, mediante este factor.

Aquí se hace necesario destacar que por el momento psicobiológico que están recorriendo los jóvenes estudiados, dado que la edad de la mayoría es de 18 a 22 años de edad, transitan por un conjunto de procesos marcados por cambios hormonales y bioquímicos que van disminuyendo a medida que el individuo crece y podrían estar interviniendo en este proceso y la forma de manifestación de la Ansiedad frente a los Exámenes. (29).

Por último el Factor Evitación con 9,9% medio y 1% alto, con respecto a este resultado, según estudiosos de la temática, (107) las personas con niveles medio y/o altos de ansiedad tienden a este tipo de comportamiento, es decir, con conductas de huidas al enfrentamiento con la tarea y una incompetencia en el proceso de autorregulación porque, para ellos, es más reforzante evitar la tarea generadora de ansiedad que recibir eventuales beneficios a posteriori por haberla afrontado. (106, 108).

Es importante recalcar que con respecto a las variables que conforman los factores de Pensamientos y Preocupaciones de Tipo Cognitivo y de Evitación frente a los exámenes agrupándolos en torno a las categorías facultades, coinciden en proximidad las facultades de Ciencias Humanas y la de Agronomía y Veterinaria, facultades estas, con mayor número de alumnos de la UNRC y por la misma característica, con menor número de docentes en cuanto a relación directa profesor-estudiante y el tiempo compartido.

La situación referida nos podría estar indicando que el docente podría no tener conocimiento, que un porcentaje significativo de sus alumnos, padecerían de niveles no adecuados de ansiedad ante una la situación de evaluación; razón por la cual, no poder contener o revertir dicha realidad a través de estrategias de enseñanza-aprendizaje-evaluación adecuadas, lo que constituiría al “ambiente educativo, potencialmente, en una fuente de satisfacción importante para el joven permitiéndole ejercitar y poner a prueba sus capacidades y habilidades, favoreciendo la percepción de control sobre las situaciones e incrementando las expectativas de autoeficacia y su autoestima” (58) llevando a mejores rendimientos académicos y por ende a un mejor nivel de salud para dichos alumnos.

En tercer lugar, se realiza un análisis de consistencia interna, como indicador de fiabilidad del Cuestionario evaluado mediante el Coeficiente Alpha de Cronbach, logrando resultados similares a los obtenidos por otros investigadores, (130, 74, 94, 131, 112, 98).

En cuanto al análisis de la escala total, se observa homogeneidad elevada entre:

- a- Los 34 ítems (Alpha = 0,9438) que conforman el cuestionario.

b- Si tomamos los resultados según el género, ya que las mujeres obtienen un Alpha = 0,9408 y los varones de 0,9397

c- Al realizar el análisis teniendo en cuenta los distintos ítems que conforman los tres factores comportamentales, se aprecia, también, fiabilidad alta en los mismos, en la totalidad de los sujetos estudiados, ya que en el:

Factor 1: Pensamientos y preocupaciones de tipo cognitivo sobre el examen, se obtiene un Alpha de Cronbach = 0,8808.

Factor 2. Características fisiológicas que aparecen en las respuestas de ansiedad Coeficiente Alpha de Cronbach es de 0,8581.

Factor 3: Evitación característica de cualquier problema que se obtiene un coeficiente medio Alpha de Cronbach = 0,86.

Al realizarse un análisis multivariado de distintas variables dentro de cada Factor Comportamental, mediante una regresión lineal, se observó que en el:

a- Factor Pensamientos y Preocupaciones de tipo Cognitivo sobre el examen todas ellas constituyen una regresión lineal, estadísticamente significativa ($p < 0,0001$) solo una, la variable N° 12, no se comporta de igual manera (0,0651), pero cualitativamente si es significativa, dado que la misma refleja una realidad observable, por los docentes y manifestada por el alumnado, en situación de examen, de todas maneras constituye un punto de partida para continuar estudiando en investigaciones futuras tal comportamiento.

b- Con respecto a las variables que responden al Factor Fisiológico todas constituyen una regresión lineal estadísticamente significativa ($p < 0,0001$).

c- Con relación Factor Evitación todas las variables que lo conforman responden a una regresión lineal estadísticamente significativa ($p < 0,0005$).

Realizando el análisis de varianza, el cual permitió comparar las medias entre facultades se observó, que cada uno de los factores muestra diferencias significativas, ya que, quienes, en promedio poseen mayor nivel de ansiedad frente a los exámenes son los alumnos pertenecientes a la Facultad de Ciencias Humanas versus un menor nivel de ansiedad ante los exámenes los de la Facultad de Ingeniería, situándose el resto de los estudiantes entre los valores obtenidos por quienes pertenecen a las dos facultades nombradas.

Los resultados anteriormente mencionados podrían relacionarse con las investigaciones realizadas por Ned Herrmann (64) sobre la dominancia cerebral, llegando a definir un modelo cerebral de cuatro cuadrantes para explicar los procesos de pensamientos y creación, como fusión de los modelos de Sperry (126) quien confirma que el hemisferio izquierdo es responsable de la palabra, el pensamiento lineal, analítico y racional y que, el hemisferio derecho es responsable de lo holístico, conceptual y espacial; y del modelo Triune Brain de Mac Lean; (77) el cual sostuvo que el cerebro está formado por en tres capas superpuestas cada una correspondiente a un estado diferente en la evolución humana y responsable de las diferentes formas de procesamiento mental; la interna, a la cual denominó "reptiliana responsable de los comportamientos que hacen a nuestra subsistencia; la parte intermedia que integra el sistema denominado "límbico" que maneja las emociones, formas y procesos secuenciales y controla también la transformación de la memoria y por último la capa exterior o "corteza", que maneja los procesos cognitivos e intelectuales o sea pensamientos puros.

De este modo, Herrmann (64) estructura la arquitectura de su modelo metafórico del cerebro diseñando la división del mismo en dos cuadrantes corticales superiores y dos

límbicos inferiores. Cada cuadrante está asociado con un estilo particular de pensar, crear y aprender; relacionado, luego a este, con las profesiones o preferencias de trabajo las cuales variaban de acuerdo con el perfil de dominancia cerebral de los individuos, que lleva a distintos Estilos de Aprendizaje, pudiendo así, ubicar a cada sujeto en un Cuadrante A, B, C o D de acuerdo al predominio de su forma de pensamiento.

Así, Herrmann, (64) acreditó que los ingenieros, gerentes de finanzas, analistas de sistemas, abogados, etc., tienden a ubicarse en el Cuadrante A; donde predomina un pensamiento lógico, cualitativo, analítico, crítico, matemático y basado en hechos concretos.

Mientras que en el Cuadrante B se ubican los administradores, contadores y planificadores operacionales, etc., los cuales se caracterizan por un estilo de pensamiento secuencial, organizado, planificado, detallado y controlado.

En el Cuadrante C se encuentran los trabajadores sociales, profesores, enfermeras, psicólogos, artistas etc., que se define por un estilo de pensamiento emocional, sensorial, humanístico, interpersonal, musical, simbólico y espiritual.

Siendo el Cuadrante D donde se ubican los empresarios, publicistas y planificadores estratégicos, etc., aquí se destaca un estilo de pensamiento conceptual, holístico, integrador, global, sintético, creativo, artístico, espacial, visual y metafórico.

Los sujetos que poseen mayores niveles de ansiedad son los que pertenecen a la Facultad de Ciencias Humanas y según Herrman (64) predominaría en ellos un estilo de pensamiento que involucraría preferentemente a Hemisferio Cerebral Derecho, requiriendo, por esta razón, estrategias de enseñanza-aprendizaje y de evaluación, entre otras, asociada con expresiones cinestésicas, de aproximación, de contacto con los semejantes y con la práctica, utilizando para ello técnicas como lo son: la imaginería, metáfora, trabajos y exámenes grupales, etc., siendo las mismas mas desestructuradas y quizás generadoras de mayores niveles de ansiedad que las utilizadas en el caso de ingeniería que son mas estructuradas, que las anteriores, ya que están asociadas con el rigor del pensamiento analítico y cuantitativo, la reflexión crítica y las relaciones lógicas, como por ejemplo el trabajo de laboratorio.

Por lo mencionado, es significativo destacar, la importancia de la utilización de estrategias de enseñanza- aprendizaje, en el alumnado universitario, que comprendan diferentes Estilos de Aprendizaje, que involucren todo el cerebro, entendiendo por Estilo de Aprendizaje “las preferencias en cuanto a los rasgos cognitivos, afectivos, fisiológicos, de preferencias por el uso de los sentidos, ambiente, cultura, psicología, desarrollo y personalidad que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo las personas perciben, interrelacionan y responden a sus ambientes de aprendizaje y a sus propios métodos o estrategias en su forma de aprender” (50).

Tener en cuenta los distintos estilos de aprendizaje permitiría el aprovechamiento de la totalidad del potencial de los estudiantes, facilitando así tanto el aprendizaje como el momento de enfrentarse a un examen, llevando tal preparación, a bajar los niveles de ansiedad, en general, al utilizar equilibradamente distintas estrategias de enseñanza-aprendizaje-evaluación que impliquen el uso los dos hemisferios cerebrales.

Podría ser interesante, en investigaciones futuras profundizar sobre diagnóstico y tratamiento de la ansiedad frente a los exámenes en el sistema universitario, considerando los altos índices de nivel medio de ansiedad encontrados, en el alumnado. Recalcando, por lo anteriormente mencionado, la necesidad de plantear estrategias a través de las cuales especialistas de la salud y educación, mediante un trabajo interdisciplinario, puedan identificar a los estudiantes en riesgo, a los efectos de diseñar programas de intervención pertinentes, pudiendo, de esta manera, prevenir los efectos

adversos que pueden tener la ansiedad sobre el aprendizaje en general y las situaciones evaluativas en particular.

Además, sería significativo, en posteriores estudios, observar como impactan las variables sociopersonales (por ejemplo nivel de estudio de los padres) en la ansiedad de los alumnos, trabajados, frente a los exámenes universitarios.

CONCLUSIONES

Podemos culminar este trabajando señalando que:

- Las medidas de confiabilidad obtenidas y las fuentes de evidencias recolectas, permiten afirmar que el Cuestionario de Ansiedad Frente a los Exámenes en Estudiantes Universitarios (CAFEU) es una herramienta que se muestra sensible para detectar distintos niveles de ansiedad frente a los exámenes, y que su estructura interna responde a la constitución tridimensional de la ansiedad frente a los exámenes.

- La prevalencia de la patología estudiada en el ámbito universitario es alta, ya que, se comprobó que los niveles medios y altos de ansiedad frente a los exámenes es un fenómeno de elevada asiduidad en los alumnos estudiados con las consecuencias negativas en la salud mental que ello implica.

- Por lo anteriormente manifestado se considera importante contar con el Cuestionario de Evaluación de la Ansiedad Frente a los Exámenes en Estudiantes Universitarios, realizado, dado que como se demostró es un instrumento válido para dicha población.

- Los resultados arribados permiten sugerir un camino promisorio ya que el CAFEU podría ser empleado en forma masiva en el proceso de evaluación en el ámbito universitario, permitiendo en el futuro una intervención preventiva de la ansiedad frente a los exámenes universitarios con efectos beneficiosos en la salud integral del alumnado, incrementando su bienestar psicológico y seguramente sus éxitos académicos.

- Los datos aportados, por este estudio, conllevan a reflexionar sobre la necesidad de capacitar a los docentes en esta temática, brindándoles técnicas de Enseñanza-Aprendizaje-Evaluación que permitan a los alumnos la utilización de “Todo el Cerebro” potenciando al máximo sus capacidades, a través del conocimiento de las preferencias cerebrales y los distintos modos y estilos de pensamiento de alumno.

- Como así mismo, permitirá comparar entre el estilo de pensamiento percibido por el individuo y el que se está utilizando de acuerdo al momento que se vive ó a las condiciones de trabajo en las que se encuentra, pudiendo, de esta manera inferir si los estudiante se siente bien con lo que está realizando o si está sometido a condiciones ansiógenas; de ser así debemos pensar en revertir tal situación mediante un clima acogedor y placentero, con técnicas de Enseñanza-aprendizaje-evaluación que contemple lo explicitado y lleve a bajar los niveles de ansiedad, sobre todo en los momentos de examen, lo cual redundara, sin lugar a dudas, en una mejor calidad de la enseñanza, y por ende en superiores logros académicos, abriendo una vía promisorio para el empleo de procedimientos de esta naturaleza, de manera masiva en el contexto universitario.

- Es importante plantear grandes desafíos teóricos, dado la complejidad del fenómeno de la ansiedad frente a los exámenes y los distintos modos de afrontamiento de los procesos de evaluación, dado que, como agentes de salud, educación y/o como investigadores de dichas áreas, nos impone para su estudio integrar factores diversos que interactúen entre sí dentro de un marco teórico amplio, con el fin de comprender y abordar, desde los tres niveles de prevención de la salud, a este multifacético fenómeno.

- Lo mencionado facilitaría la detección oportuna de estudiantes en riesgo de reprobación, abandonar sus estudios o presentar dificultades en sus aprendizajes universitarios, debido a los efectos interferentes de niveles medios o altos de ansiedad en el momento de eximir sus materias, favoreciendo como se mencionó a lo largo de este trabajo, la salud y el bienestar de los estudiantes.

- En síntesis, los resultados a los cuales se han arribado ratifican la importancia de brindar a los estudiantes universitarios una formación integral, centrada no sólo en aspectos académicos, sino que, además, incluya programas y proyectos de promoción de la salud y prevención de factores de riesgo para cada ámbito académico en particular, para que los mismos respondan a las necesidades específicas de un grupo poblacional y del contexto socio-político-económico-educacional, lo que permitirá, responder a las necesidades de los jóvenes, procurando, como ya se mencionó mejorar su calidad de vida.

Capítulo 5

BIBLIOGRAFÍA

- 1 - Aguilar, A, Hierro-Busto, M, Ferrando-Piera, P. (1989). Validez Predictiva del Cuestionario de Ansiedad y Rendimiento (CAR). *Rev. de Psicología*, 11, 2, 121-139.
- 2 - Alexitch, L, Blankstein, K, Flett, G. (1988). The Test-Taking Expectations Scale: Psychometric Properties and Relations with Test Anxiety. *Personality and Individual Differences*, 9, 6, 1001-1007.
- 3 - Anderson, S, Sauser, W. (1995). Measurement of Test Anxiety: An Verview. En Spielgerger C, Vagg, R. Ed. *Test Anxiety: Theory, Assessment, and Treatment*. Washington: Taylor y Francis. 15-33.
- 4 - APA (2002). *Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Desórdenes Mentales (DSM IV-TR)* Ed. Masson. Barcelona. España.
- 5 - Araki, N. (1992). Test Anxiety in Elementary School and Junior high School Students in Japan. Special issue: Anxiety Research in Japan. *Anxiety, Stress and Coping an International Journal*, Vol. 5, N° 3.
- 6 - Axelsson, L. y Ejlertsson, G. (2002). Self-Reported Health, Self-esteem and Social Support Among Young Unemployed People: a Population Sased Study. *Internation Journal of Social Welfare*, 11-2, 11-119.
- 7 - Ayora, A. (1993). Ansiedad en Situaciones de Evaluación o Examen en Estudiantes Secundarios de la Ciudad de Loja (Ecuador). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 25, 3, 425-431.
- 8 - Bados, A., Sanz, P. (2005). Validation of the Revised Test Anxiety Scale and the Friedben Test Anxiety Scale in a Spanish sample. *Ansiedad y Estrés*, 11 (2-3), 163-174.
- 9 - Bauermeister, J, Collazo, J, Spielberger, C. (1983). The Construction and Validation of the Spanish form of the Test Anxiety Inventory: Inventario de Auto-Evaluación sobre Exámenes (IDASE). *Series in Clinical and Community Psychology Stress and Anxiety*, 2, 67-85.

- 10 - Bauermeister, J. (1989). Estrés de Evaluación y Reacciones de Ansiedad ante la Situación de Examen. *Avances en Psicología Clínica Latinoamericana*, 7, 69-88
- 11 - Beard M (1880) *A Practical Treatise on Nervous Exhaustion (Neurasthenia)*. New York, W Wood.
- 12 - Beck, A., Emery, G. (1985). *Anxiety Disorders and Phobias: a Cognitive Perspective*. Nueva York: Basic books
- 13 - Benson, J, Bandalos, D (1992). Secondorder Confirmatory Factor Analysis of the Reactions to Test Scale with Crossvalidation. *Multivariate Behavioral Research*, 27, 3,459-487.
- 14 - Bermúdez, J (1986) *La Interacción Persona-Situación: Alternativa Teórica de Investigación*. En Bermúdez J. (Ed.), *Psicología de la Personalidad*. Madrid: Uned.
- 15 - Bertoglia Richards, L. (2005) *La Ansiedad y su Relación con el Aprendizaje*. *Rev. Escuela de Psicología*. Universidad Católica de Valparaíso. Vol. IV/05. 13-18.
- 16 - Bobes, M. (2003). *Trastorno de Ansiedad Social*. *Rev. Salud Mental Año III Nª6*
- 17 - Bortoli, L, Robazza, C. (1994). The Motor Activity Anxiety Test. *Perceptual and Motor Skills*, 79, 1, 299-305.
- 18 - Brand, H, Hanekom, J, Scheepers, D. (1988). Internan Consistency of the Sport Competiton Anxiety Test. *Perceptual and Motor Skills*, 67, 2, 441-442.
- 19 - Brush, L. (1978). A Validation Study of the Mathematics Anxiety Rating Scale (MARS). *Educational and Psychological Measurement*, 38, 2, 485-490.
- 20 - Campbell, S. B. (1986). *Developmental Issues in Childhood Anxiety*. In R. Gittelman, *Anxiety Disorders of Childhood* (pp. 24-57). New York: Guilford Press
- 21 - Camuñas, N, Cano-Vindel, A, Pérez Nieto, M. y González Ordi, H (2002) *Inventario de Atribuciones Causales ante Exámenes-IACE: Propiedades Psicométricas*. 8(2-3) 183-192.
- 22 - Cano-Vindel, A, Miguel Tobal, J (2001) *Emoción y Salud. Ansiedad y Estrés*, 7 (2-3) 111.121.
- 23 - Carpintero, H. (2000). *Notas Históricas Sobre la Ansiedad*. *Ansiedad y Estrés*, 6 (1) 1-19.

- 24 - Carrasco Galán, I, Espinar Fellmann, I. (2008) Trastornos de Ansiedad y Género .Revista Mente y Cerebro N° 31-Psicología de la Gestación 1-5. Barcelona
- 25 - Cerdan, A, Aráoz Chávez, L., Castañeda Chang, A. (2003). Ansiedad Estado-Rasgo en Niños y Adolescentes Durante la Hospitalización. www.Psicocentro.com. Consulta 1-05-09
- 26 - Cheatham, T, Rosentswieg, J. (1982). Validation of the Sport Competition Anxiety Test. *Perceptual and Motor Skills*, 55, 3, 1343-1346.
- 27 - Chiu, L, Henri, L. (1990). Development and Validation of the Mathematics Anxiety Scale for Children. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 23, 3, 121-127.
- 28 - Cía, A, (2007) La Ansiedad y sus Trastornos. Manual Diagnostico y Terapéutico. Ed. Polemos. Buenos Aires.
- 29 - Collazo, R, Ortiz Rodríguez, F, Hernández Rodríguez, Y. (2008) El Estrés Académico en Estudiantes Latinoamericanos de la Carrera de Medicina. *Rev. Iberoamericana de Educación. Cuba*. N° 46/7. 1-8
- 30 - Cullen, W. (1807) *First Lines on the Practice o Physic*. Brookfield, MA, E Merriam.
- 31 - Da Costa, J. (1871) *On Irritable Heart : A Clinical Study of a Form el Functional Cardiac Disorder and its Consequences*. *An j Med Sci*.161-17-52.
- 32 - DiMaria, F, DiNuovo, S. (1990). Gender Differences in Social and Test Anxiety. *Personality and Individual Differences*, 11, 5, 525-530.
- 33 - Endler, N , Okada, M. (1975). A Multidimensional Measure of Trait Anxiety: The S-R Inventory of General Trait Anxiousness. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 43, 319-129
- 34 - Endler, N, Parker, J, Bagby, R, Cox, B.(1991) Multidimensionality of State and Trait Anxiety: Factor Structure of the Anxiety Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(6), 919-925.
- 35 - Enoch, M, (2003) La Mujer Padece más Ansiedad que el Hombre. www.e-medicum.com. Consulta 5-5-09.
- 36 - Enríquez Vereau, J. (1998). Relación entre el Autoconcepto, la Ansiedad ante los Exámenes y el Rendimiento Académico en Estudiantes de Secundaria de Lima. Tesis Licenciado en Psicología. Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima, Perú.

- 37 - Extremera, N, Durán, A. (2007) Inteligencia Emocional y su Relación con los Niveles de Burnout, y Estrés en Estudiantes Universitarios. *Rev. de Educación*, 342, 239-256.
- 38 - Eysenck, H, (1992). *The Effects of Psychotherapy: an Evaluation*. 1952. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60(5), 659-663.
- 39 - Eysenck, M. (1992) *Anxiety: the Cognitive Perspective*. Londres: Erlbaum
- 40 - Feldman, L, Goncalves, L, Chacón-Puignau, G, Zaragoza,J, Bagés, N, De Pablo, J, (2008). Relaciones entre Estrés Académico, Apoyo Social, Salud Mental y Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios Venezolanos. V. 7 NO. 3 PP. 739-751 ISSN 1657-9267
- 41 - Fernández, A. (1990). Cambios Contextuales y su Efecto sobre las Puntuaciones en los Exámenes. *Psicológica*, 11, 1, 1-8.
- 42 - Fernández-Abascal, E, Jiménez, M, Martín Díaz, M. (2003). Emoción y Motivación. *La Adaptación Humana*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- 43 - Fisher, S, (1984). *Stress and Perception of Control*. London: Lawrence Erlbaum.
- 44 - Fisher, S, Hood, B (1987).*The Stress of the Transition to University: a Longitudinal Study of Vulnerability to Psychological Disturbance and Home-Sickness*. *British Journal of Psychology*, 79, 1-13.
- 45 - Fisher, S. (1986). *Stress in Academic life*. Mental Assembly Line. Buckingham fle Society for Research into Higher Education
- 46 - Freud S. (1967) *Obras Completas*. Madrid: Biblioteca Nueva
- 47 - Furlan, L (2006) Ansiedad ante los Exámenes. Qué se evalúa y cómo?. *Rev. Evaluar*, 6, 32 – 51.
- 48 - Furst, D., Tenenbaum, G, Weingarten, G. (1985). Test Anxiety, Sex, and Exam Type. *Psychological Reports*, 56, 2, 663-668.
- 49 - Galassi, J. Frierson, H, Siegel, R. (1984). Cognitions, Test Anxiety and Test Performance: A Closer Look. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 52, 2, 319-320.
- 50 - García Cué, J., Santizo Rincón, J (2008) Análisis de Datos Obtenidos a través del Cuestionario CHAEA. *Rev. Estilos de Aprendizaje*. N°2 Vol N°2-2-28. wwwEstilosdeaprendizaje.es. Consultado 1-5-09.

- 51 - Gardner, H. (1983) *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic
- 52 - Gray, J. A. (1982). *The Neuropsychology of Anxiety: An Enquiry of the Septo-Hippocampal System*. Oxford: Oxford University Press.
- 53 - Green, K. (1981). Test Anxiety Level and Test format Preference. *Psychological Reports*, 48, 2, 537-538.
- 54 - Guida, F, Ludlow, L. (1989). A Cross-Cultural Study of Test Anxiety. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 20, 2, 178- 190.
- 55 - Gutiérrez M. (1996) Ansiedad y Deterioro Cognitivo: Incidencia en el Rendimiento Académico. *Ansiedad y Estrés*; 2(2-3):173-94
- 56 - Gutiérrez-Calvo, M. (1984). Ansiedad Evaluativa y Deterioro del Rendimiento. Los Mediadores Cognitivos Directos. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 39, 5, 963-982.
- 57 - Hanin, Y (1989), Interpersonal and Tntra group Anxiety in Sport. In: Hackfort, D. y Spielberger. C. E. Eds.: *Anxiety in Sport*. Hemisphere Publishing. Co. New York.
- 58 - Haquin, C. Larraguibel, M, Cabezas, J. (2004). Factores Protectores y de Riesgo en Salud Mental en Niños y Adolescentes de la Ciudad de Calama. *Rev. Chilena de Pediatría*, 75, 5, 425-433.
- 59 - Harry, L. (1990) A Catastrophe Model of Anxiety and Performance. In: J. G. Jones and L. Hardy Eds, *Stress and Performance in Sport*, Wiley, Chischester, 81-106
- 60 - Head, L, Lindsey, J. (1983). Anxiety and the University Student: A Brief Review of the Professional Literature. *College Student Journal*, 17, 2, 176-182.
- 61 - Hembree, R. (1988). Correlates, Causes, Effects and Treatment of Test Anxiety. *Review of Educational Research*, 58 (1) 47-77.
- 62 - Heredia, D, Piemontesi, S, Furlan, L (2008) Adaptación de la Escala de Afrontamiento Ante la Ansiedad e Incertidumbre Pre-examen: (COPEAU). *Aval. Psicol*, vol.7, N°1, 1-9.
- 63 - Heredia, D, Piemontesi, S, Furlan, L y Hodapp, V. (2008) Adaptación del Inventario Alemán de Ansiedad frente a los Exámenes: GTAI-A. *Rev. Evaluar* . 46-60
- 64 - Herrmann, N. (1989). *The Creative Brain*. Lake Lure. North Caroline. The Ned Herrmann Group

- 65 - Hodapp, V, Glanzmann, P, Laux, L. (1995). Theory and Measurement of Test Anxiety as a Situationspecific Trait. In: Spielberger, C.D. and Vagg, P.R. (Eds.), *Test Anxiety. Theory, Assessment, and Treatment*, 47-58. Taylor y Francis, London.
- 66 - Jadue J. (2001) Algunos Efectos de la Ansiedad en el Rendimiento Escolar. *Estudios Pedagógicos* [online]. N° 27 111-118. [www.scielo.cl/scielo.php](http://www.scielo.cl/scielo.php?consultado=29-05-06), consultado 29- 05 -06.
- 67 - Kerr, J. (1991) Arousal Seeking in Risk Sport Participants. *Personality and Individual Differences*. 12, 613-16.
- 68 - Klimko, I (1984) Item Arrangement, Cognitive entry Characteristics, Sex, and Test Anxiety as Predictors of Achievement Examination Performance. *Journal of Experimental Education*, 52, 4, 214-219.
- 69 - Lang, P, (1985). *The Cognitive Psychophysiology of Emotion: Fear and Anxiety*. En A.H. Tuma y J.D. Maser (Eds.), *Anxiety and the anxiety disorders*. Hillsdale, Nueva Jersey: Erlbaum
- 70 - Lang, P. (1968). *Fear Reduction and Fear Behavior: Problems in Treating a Construct*. En J.H. Shilen .*Research in psychotherapy*, Vol. III, Washington: American Psychological Association
- 71 - Latorre, J, Montañés, J. (2004). Ansiedad, Inteligencia Emocional y Conductas de Salud en la Adolescencia. *Ansiedad y Estrés*, 10: 111-125.
- 72 - Lewis, A. (1980). Problems Presented by the Ambiguous word Anxiety as Used in Psychopathology. In Burrows, Davies, B (Eds.), *Studies on anxiety* (pp.1-15). Amsterdam: Elsevier/North-Holland
- 73 - López-Ibor, J. (1969). *La Angustia Vital*. Madrid: Paz Montalvo
- 74 - Ludlow, L, Guida, F, (1991) The Test Anxiety Scale for Children as a Generalized Measure of Academic Anxiety. *Educational and Psychological Measurement*, 51, 4, 1013-1021.
- 75 - Macías Martínez, D, Hernández-Pozo, R (2008) Indicadores Conductuales de Ansiedad en Escolares Bachilleres en Función de sus Calificaciones en un Examen de Matemáticas. *Rev. -Univ. Psychol. Bogotá, Colombia* V. 7 N°. 3 PP. 767-785 .ISSN 1657-9267
- 76 - MacLean, P. (1978). *Education and the Brain*. Chicago: Chicago Press.
- 77 - MacLean, P. (1990). *The Triune Brain Evolution*. New York: Plenum Press.

- 78 - Magalhães, A (2007). Ansiedade Face aos Testes, Género e Redimento Académico: um Estudo no Ensino Básico. Tesis de Maestría. Facultad de Psicología y Ciencias da Educación, Universidad de Minho.Brasil.
- 79 - Maldonado, M, Hidalgo, M, Otero, M, (2000) Programa de Intervención Cognitivo-Conductual y de Técnicas de Relajación como Método para Prevenir la Ansiedad y el Estrés en Alumnos Universitarios de Enfermería y Mejorar el Rendimiento Académico. Cuadernos de Medicina Psicosomática; 53, 43-57, Manual de Psicopatología .Vol. 2-.53-80. Madrid: McGraw-Hill.
- 80 - Marks I. (1986) Tratamiento de las Neurosis. Barcelona, España. Editorial Martínez Roca.
- 81 - Martín Monzón, I, (2007), Estrés Académico en Estudiantes Universitarios. Apuntes de Psicología Colegio Oficial de Psicología. Andalucía Occidental. Universidad de Sevilla. Vol. 25, Nº 1, 87-99.
- 82 - May, R. Angel, E; y Ellenberger, H. (1967). Existencia. Primera Edición. Ed. Gredos, S.A. Madrid.
- 83 - May, R. Schachter, S. y otros. (1968). La Angustia Normal y Patológica. Ed. Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- 84 - McGrath, M; Kawachi, I; Ascherio, A, (2004), Asociación entre el Catecol-O-Metiltransferasa y la Ansiedad Fóbica American Journal Of Psychiatry. 2004 Sep;161(9):1703-1705.
- 85 - Miguel Tobal, J. (1990). La Ansiedad. En Mayor, J. y Pinillos, J. Tratado de Psicología General. Vol. 8. Motivación y Emoción. Madrid. Alambra.
- 86 - Montag, C, 2008, COMT Genetic Variation Affects Fear Processing: Psychophysiological Evidence. Behavioral Neuroscience. American Psychological Association. Vol. 122, Nº 4, 901-909
- 87 - Montañés, J., Latorre, J., Serrano, J. y López, R. (2004). Inteligencia Emocional, Ansiedad y Percepción de Síntomas de Salud en la Adolescencia. En: Psicología de la Educación y Formación del Profesorado (M.I. Fajardo, M.I. Ruíz, A. Ventura, F. Vicente y J.A. Julve Eds. 379-388. (CL).
- 88 - Mueller, J. (1997) Test Anxiety, Self Efficacy, and Computer Experiences. Paper presentado en el 50ª Encuentro Anual de la New Zealand Psychological Society.
- 89 - Myers, F. (1889). Proceedings of the Society for Psychical Research

- 90 - Navas, J (1989) Ansiedad en el Tema de Exámenes: Algunas Explicaciones Cognoscitivas Conductuales. Rev. Aprendizaje y Comportamiento. .Vol. 7 N°1 - 21-41. Lima, Edit. Alamac, Concytec
- 91 - Northrup, C (2001) The Wisdom of Menopause. New York: Bantam.
- 92 - Ojat M, Glaser K, Xu G, Veloski J, Christian E. Gender, L (1999) Comparisons of Medical Student's Psychosocial Profiles. Med Educ; 33(5): 342-49.
- 93 - OMS (1995). Clasificación de Trastornos Mentales CIE 10. Ed. Masson. Barcelona. España.
- 94 - Ottens, A, Tucker, K, Robins, S. (1989). The Construction of an Academic Anxiety Coping Scale. Journal of College Student Development, 30, 3, 249-256.
- 95 - Panza Doliani, O (2005) El Examen Oral Causa Trastornos Físicos Entre Universitarios. Cuaderno Digital de Antropología y Semiótica. www.potlatch.com.ar. Consulta 6-5-09
- 96 - Paredes S. (1992) Niveles de Ansiedad Rasgo y Ansiedad Estado al Inicio de las Prácticas Clínicas según Asignaturas Profesionales en los Estudiantes de la E.A.P de Enfermería de UNMSM. Ub. PE13/Tesis Enf 0147. Lima. Peru.
- 97 - Pastor, E, Varea, M. (2004). Rendimiento y Rendimiento Académico en Preadolescentes y Adolescentes (10-14 años): Repercusión en su Desarrollo Global. Comunicación presentada en IV Congreso Internacional Virtual de Educación. Palma de Mallorca Universitat de les Illes Balears.
- 98 - Penzo, W. (1989). La Ansiedad ante los Exámenes. Rev. de Psiquiatría de la Facultad de Medicina de Barcelona, 16, 1, 27- 34.
- 99 - Perales, A, Sogi, C, Morales, R. (2003). Estudio Comparativo de Salud Mental en Estudiantes de Medicina de Dos Universidades Estatales Peruanas. Anales de la Facultad de Medicina. 64 (4): 239-246.
- 100 - Plake, B, Smith, E, Damsteegt, D. (1981). A Validity Investigation of the Achievement Anxiety Test. Educational and Psychological Measurement, 41, 4, 1215- 1222.
- 101 - Polo, A, Hernández López, J, Pozo, C. (1996), Evaluación del Estrés Académico en Estudiantes Universitarios En: Ansiedad y estrés, ISSN 1134-7937, Vol. 2, N° 2-3, Pags. 159-172

- 102 - Quintana Peña, A. (1998). Afrontamiento del Estrés frente al Examen en Educación Superior. Tesis de Magíster. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- 103 - Real Academia Española (2001) Diccionario de la Real Academia Española Vigésima Segunda Edición. Madrid: Espasa Calpe
- 104 - Richardson, F, O'Neil, H, Whitmore, S., Judd, W. (1977). Factor Analysis of the Test Anxiety Scale and Evidence Concerning the Components of Test Anxiety. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 45, 4, 704-705.
- 105 - Riveros M, Hernandez V, Rivera B, (2007) Niveles de Depresión y Ansiedad en Estudiantes Universitarios de Lima Metropolitana. *Rev. Investigación Psicológica (Online)*, jun. 2007, vol.10, no.1, 91-102.
- 106 - Rojas, E, (2005) La Ansiedad. Ed. Booket. Buenos Aires. Argentina
- 107 - Rosário, P, Núñez,J ,Salgado, A ,González-Pienda, J, Valle, A, Joly, C y Bernardo, A. (2008). Ansiedad Ante los Exámenes Relación con Variables Personales y Familiares- *Psicothema*. Vol. 20, Nº 4, 563-570.
- 108 - Rothblum, E, Solomon, L, Murakami, J. (1986) Affective, Cognitive and Behavioural Differences Between high and low Procrastinators. *Journal of Counselling Psychology*. 33,387-394
- 109 - Sandín, B, Chorot, P. (1995) Concepto y Categorización de los Trastornos de Ansiedad. En Belloch,,A, Sandín, B y Ramos, F.
- 110 - Sandín, B. (1990). Factores de Predisposición en los Trastornos de Ansiedad. *Rev. de Psicología General y Aplicada*, 43, 343-351.
- 111 - Santacreu, J. (1991). Psicología Clínica y Psicología de la Salud: Marcos Teóricos y Modelos". *Rev. de Psicología de la Salud*, 3, 3-20.
- 112 - Sanz, J, Navarro, M. (2003). Propiedades Psicométricas de una Versión Española del Inventario de Ansiedad de Beck (BAI) en Estudiantes Universitarios. *Ansiedad y Estrés*, 9 (1), 59-84.
- 113 - Saranson I, Saranson B, Pierce G. (1990) Anxiety, Cognitive Interference and Performance. *J Abnormal and Social Psychol.*; 47: 810-17.
- 114 - Sarason, I (1972). Experimental Approaches to Test Anxiety: Attention and the Uses of Information. En Spielberger , C (ed.). *Anxiety: Current Trends in Theory and Research*. New York: Academic Press, pp. 381-403.

- 115 - Sarason, I (1978) The Test Anxiety Scale: Concept and Research. In Spielberger C, Sarason (Eds) Stress and Anxiety, 5, 193-216. Washington DC Hemisphere
- 116 - Sarason, S, Mandler, G. (1952). Some Correlates of Test Anxiety. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 47, 810-817.
- 117 - Schwarzer, R, Quast, H (1985). Multidimensionality of the Anxiety Experience: Evidence for Additional Components. In: van der Ploeg, H, Schwarzer, R, Spielberger, C. (Eds.), Advances in Test Anxiety Research , pp. 3 /14. Swets , Zeitlinger, Lisse.
- 118 - Schwarzer, R. (Ed.). (1984). The Self in Anxiety, Stress and Depression. Amsterdam: North-Holland.
- 119 - Serrano, J. (1985). Autoestima y Ansiedad ante los Exámenes. Cuadernos de Psicología, 9, 2, 37-43.
- 120 - Sierra, J, Ortega, V, Zubeidad, I. (2003) Ansiedad, Angustia y Estrés: Tres Conceptos a Diferenciar, Rev. Mal-Estar e Subjetividad Fortaleza . Vol. III- N° 1 - 10 – 59.
- 121 - Singh, A, Gupta, A (1984). Academic Anxiety Scale for Children (AASC). Psychological Studies, 29, 1, 47-49.
- 122 - Skinner, B. (1974). Ciencia y Conducta Humana. Editorial Fontanella, S.A. Barcelona, España.
- 123 - Skrttiy P, (1983) Anxiety and the Heart a Historical Review. Psychol Med; 13: 17-25.
- 124 - Sowa, C, LaFleur, N (1986). Gender Differences within Test anxiety. Journal of Instructional Psychology, 13, 2, 75-80.
- 125 - Spence, J, Spence, K, (1966).The Motivational Componentess of Manifest Anxiety: Drive and Drive Stimuli. En. Spieleberger, C (Ed.), Anxiety and Behavior. New York: Academic Press.
- 126 - Sperry, R. (1973). Lateral Specialization of Cerebral Function in the Surgically Separated Hemispheres. en McGuigan, F (Ed.). The Psychophi-siology of the Thinking. New York: Academic Press.
- 127 - Sperry, R., Bogen, J., y Vogen, P. (1970). Syndrome of Hemisphere Deconnection. En Bailey, P and Fial , R(Eds.). Proceeding American Psychologist, 23, 10, 344-346.

- 128 - Spielberger, C. (1972.); *Anxiety: Currents Trends in Theory and Research*, Vol. 1. Academic Press, New York,
- 129 - Suinn, R (1969). *The Stabs; a Measure of Test Anxiety for Behavior Therapy: Normative Data*. *Behavior Research and Therapy*, 7, 335-339.
- 130 - Suinn, R, Edie, C, Nicoletti, J, Spinelli, P (1972). *The Mars a Measure of Mathematics Anxiety: Psychometric Data*. *Journal of Clinical Psychology*, 28, 3, 373-375.
- 131 - Suinn, R, Taylor, S, Edwards, R (1988). *Suinn Mathematics Anxiety Rating Scale for Elementary School Students (MARS-E): Psychometric and Normative Data*. *Educational and Psychological Measurement*, 48, 4, 979-986.
- 132 - Taylor, J (1953) *A Personality Scale of Manifest Anxiety*. *J. Abnorm. Psycho.* 48. p. 275- 280.
- 133 - Tenenbaum, G, Milgram, R (1978) *Trait and State Anxiety in Israelis Student Athletes*. *Jour. Sport Psycho.* 34. p. 691-693.
- 134 - Thyer, B. (1987). *Treating Anxiety Disorders: A Guide for Human Service Professionals*. London: Sage Publications
- 135 - Vadagnel, F (2006) *Cómo Superar el Temor que Genera un Examen Oral*. *Rev. Nueva*. www.lanacion.com.ar . Consulta: 14-5-06
- 136 - Valero, L. (1999) *Evaluación de Ansiedad ante Exámenes. Datos de Aplicación y Fiabilidad de un Cuestionario*. *Anales de Psicología*. Vol.15.Nº2,223-231. Publicaciones de la Universidad de Murcia. España.
- 137 - Valero, L. (2003). *El Análisis de Caso: Experimentación y Aplicación Clínica*. <http://www.contextos.bizland.com>. Consulta 15 de Marzo 2005
- 138 - Vila, J (1984) *Diferencias Individuales y Respuestas Psicofisiológicas*. En puerto Salgado, A.ED. *Psicofisiología*. Vol1 Madris U.N.E.D. 299-334.
- 139 - Viñas Poch, R, Caparrós Caparrós, B. (2000). *Afrontamiento del Período de Exámenes y Sintomatología Somática Autoinformada en un Grupo de Estudiantes Universitarios*. *Revista Electrónica de Psicología*, Vol. 4, N.º 1.
- 140 - Virues Elizondo, R (2005) *Estudio sobre Ansiedad*. *Rev.Psicología Científica*. www.psicologiacientifica.com. Consulta Febrero 2007
- 141 - Watson, J (1988). *Achievement Anxiety Test: Dimensionality and Utility*. *Journal of Educational Psychology*, 80, 4, 585-591.
- 142 - Westphal, C. (1871). *Die Agoraphobia: Eine Neuropatische Eischeinung*. *Archives für Psychiatrie und Nervenkrankheiten*, 3,

- 143 - Williams, L. (1989). Aprender con todo el Cerebro. Barcelona. Ed. Martinez Roca
- 144 - Wolpe, J. (1981). Psicoterapia por Inhibición Recíproca. Ed. Española Desclée de Browwer. Bilbao, España.
- 145 - Yerkes, R, Dobson, J (1986) Estrés y Procesos Cognitivos. en Lazarus, R.S.; Folkman, S. Barcelona: Martínez Roca.
- 146 - Yunker, P, Yunker, J, Sterner, J. (1986). On the Relationship Between Test Anxiety and Grades in Accounting Courses. College Student Journal, 20, 3, 275-282.

ANEXO

A continuación se detallan presentaciones científicas y publicaciones realizadas a través del tema de tesis.

Publicación Revistas Científicas

- Grandis, A, Enders, J, 2007. “Evaluación de la Ansiedad Ante los Exámenes” – Rev. Salud Publica Edición Especial N° 3 - III Jornadas Internacionales de Salud Pública Escuela de Salud Publica- Facultad de Ciencias Medicas. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba- Argentina. ISSN0327-3741.
- Grandis, A, 2006. “Influencia de la Ansiedad en el Rendimiento Académico de los alumnos de la UNRC” – Rev. Salud Publica Edición Especial N° 2 - II Jornadas Internacionales de Salud Pública Escuela de Salud Publica- Facultad de Ciencias Medicas. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba- Argentina. ISSN0327-3741.
- Grandis, A, 2005/2006 “Ansiedad e Interacción Lingüística Ante Exámenes: su Relación con el Rendimiento Académico”. Rev. Cronia Vol. 5 N° 1. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Río Cuarto. ISSN1514-2140

Publicación Actas de Congreso

- Grandis, A, Gagliardi, V, Uva, A, Lestelle, C y Otros. 2008 “Prevención de la Ansiedad ante los Exámenes” Publicación Actas CD “X Jornadas Nacionales de Cátedras de Neurociencias Organizado por Red de Cátedras de las Neurociencias, Instituto de Educación superior Dr. Domingo Cabred y la Dirección General de Educación Superior Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.- Córdoba- Argentina.
- Grandis, A, Enders, J. 2008. “Valoración de la Ansiedad ante los Exámenes”. Publicación Actas II Congreso Nacional Producción y Reflexión sobre Educación y XII Jornadas de Producción y Reflexión sobre Educación Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto. Córdoba. Argentina.

- Grandis, A, Frigerio y Otro. 2007. “Influencia de la Ansiedad y la Interacción Lingüística en los Exámenes sobre el Rendimiento Académico”. Publicación Actas 4º Congreso Nacional 2º Internacional de Investigación Educativa: Sociedad, Cultura y Educación. Una Mirada desde la Desigualdad Educativa. Organizado por Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahue. Cipolletti. Río Negro- Argentina.
- Grandis, A, Gagliardi, V, Pagliaricci, A, Furlan C, y Otros. 2007. “Impacto de la Capacitación en la Disminución de la Ansiedad ante los Exámenes” Publicación Actas Jornadas de Investigación 2007 de la Facultad de Ciencias Humanas. Organizado por Secretaria de Investigación Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto. Córdoba. Argentina.
- Grandis, A, Gagliardi, V, Uva, A, Furlan C, y Otros. 2007. “Interacción Lingüística y Ansiedad ante los Exámenes: su Influencia en el Rendimiento Académico” Publicación Actas Jornadas de Investigación 2007 de la Facultad de Ciencias Humanas. Organizado por Secretaria de Investigación Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto. Córdoba. Argentina.
- Grandis, A, Gagliardi, V, Pagliaricci, A, Uva, A y Otros. 2007. “Afrontamiento de la Ansiedad ante los Exámenes”. Publicación Actas CD: III Congreso Marplatense de Psicología de Alcance Nacional y Internacional. Organizado por Facultad de Ciencias de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata. Mar del Plata- Argentina.
- Grandis, A, Gagliardi, V, y Otro. 2006. “Influencia de la Ansiedad y la Interacción Lingüística en el Rendimiento Académico”. Publicación Actas CD IX Jornadas Nacionales de Cátedras de Neurociencias. Universidad Nacional de San Martín. Buenos Aires. Argentina.
- Grandis, A, 2006. “El Psicopedagogo Investiga en Salud para la Educación”. Publicación Actas II jornadas Práctica Profesional Psicopedagógica. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Grandis, A, Gagliardi, V, Furlan F, y Otros. 2006. “La Ansiedad ante los Exámenes Influye en el Rendimiento Académico de los Alumnos de la Licenciatura en Educación Especial de la UNRC” Publicación Actas XV

Jornadas RUEDES Escuela de Ciencias de la Educación. FFyH. Universidad Nacional de Córdoba.

- Gagliardi, V, Grandis, A. 2005. “Relación entre la Interacción Lingüística y Ansiedad ante los Exámenes con el Rendimiento Académico en los Alumnos de la UNRC” Publicación Actas de Segundo Congreso Marplatense de Psicología Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina. Mar del Plata. Argentina.
- Grandis, A, Gagliardi V, y Otro, 2005 “Influencia de la Interacción Lingüística y la Ansiedad ante los Exámenes sobre el Rendimiento Académico de los Estudiantes”. Publicación Actas Jornadas de Investigación 2005 de la Facultad de Ciencias Humanas Secretaria de Investigación Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto. Córdoba. Argentina.