

RELACIÓN ENTRE ANSIEDAD ANTE LOS EXÁMENES, TIPOS DE PRUEBAS Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

RELATIONSHIP BETWEEN TEST ANXIETY, TYPES OF TESTS AND ACADEMIC PERFORMANCE IN UNIVERSITY STUDENTS

Recibido: 25 de octubre de 2011/Aceptado: 30 de noviembre de 2011

JOSÉ HERNANDO ÁVILA-TOSCANO*, SARA LUCÍA HOYOS PACHECO
DIANA PAOLA GONZÁLEZ, ANGÉLICA CABRALES POLO
Universidad del Sinú, Elías Bechara Zainúm, Montería - Colombia

Key words:

Test anxiety, Academic test,
University students,
Academic performance.

Palabras clave:

Ansiedad ante los exámenes,
Prueba académica, Universitarios,
Rendimiento académico.

Abstract

This research paper shows the results of the assessment of anxiety in university students of different careers in relation to examinations, the types of tests made and their academic performance. 200 students at a private university were evaluated through a correlational design to determine cognitive manifestations, physiological and motor anxiety. Data were analyzed using Pearson Chi square and showed significant relationships for each set of symptoms with academic performance ($p < .05$). Group work, tests such debates, argumentative tests, among others were significantly related to anxious symptoms. It can be concluded that test anxiety significantly affects university students which becomes a problem that requires comprehensive interventions.

Resumen

El presente artículo de investigación muestra los resultados de la evaluación de la ansiedad en universitarios de diferentes carreras con relación a los exámenes, los tipos de pruebas académicas realizadas y su rendimiento académico. Se evaluaron 200 estudiantes de una universidad privada mediante un diseño correlacional para determinar manifestaciones cognitivas, fisiológicas y motoras de ansiedad. Los datos se analizaron con Chi cuadrado de Pearson, mostrando relaciones significativas de cada conjunto de síntomas con el rendimiento académico ($p < .05$). Los trabajos grupales, exámenes tipo debates, las pruebas argumentativas, entre otras, se relacionaron significativamente con los síntomas ansiosos. Se puede concluir que la ansiedad ante los exámenes afecta significativamente a estudiantes universitarios, constituyéndose en una problemática que requiere intervenciones integrales.

* Grupo de Investigación Ciencias Sociales y Humanidades (GICSHUM). Calle 38 Carrera 1W Juan XXIII (Montería, Córdoba, Colombia). Bloque 1 Piso 1. Coordinación Institucional de Investigaciones. Email: joseavila@unisinu.edu.co (4) 784 03 40 Ext. 105.

INTRODUCCIÓN

La Ansiedad ante los Exámenes (AE) es uno de los síntomas más comunes presentes en los estudiantes que se enfrentan a diversas pruebas académicas. Esta situación produce respuestas de tensión física y psicológica que pueden repercutir en la salud mental de los estudiantes (Fernández, 1990), así como causar interferencias con su desempeño educativo. Por lo anterior, la AE ha sido asumida como un rasgo específico o situacional, que se caracteriza por el miedo al desempeño inadecuado y por sus consecuencias negativas para el rendimiento académico (Gutiérrez-Calvo & Avero, 1995).

En el medio académico, existe un amplio número de variables que generan estrés y pueden asociarse a la pérdida de control por parte del estudiante (Ayora, 1993). Las investigaciones en esta área han demostrado la existencia de índices notables de estrés en las poblaciones estudiantiles, especialmente en los primeros cursos de educación y en los periodos previos a los exámenes (Muñoz, 1999). De manera más concreta, entre los estresores académicos se han resaltado: el excesivo trabajo para la casa, los exámenes finales y el estudiar para los mismos (Martín, 2007), así como la percepción de la carga académica por parte de los estudiantes y su capacidad para el manejo del tiempo (Sansgiry & Sail, 2006).

Como ya vemos, una de las principales condiciones asociadas a la AE la constituye la evaluación académica, que en ocasiones supone una respuesta excesiva del estudiante al producir una sobrecarga en la memoria de trabajo, lo cual interfiere con las respuestas cognitivas

encaminadas a la resolución de la tarea y aumenta la ansiedad percibida (Lancha & Carrasco, 2003). En este sentido, varios estudios han considerado la naturaleza *estresora* que supone una situación de examen, dado que puede activar en el estudiante elevados niveles de ansiedad y vulnerar en algunos casos el equilibrio físico y psicológico disminuyendo, en consecuencia, el nivel de rendimiento esperado (Viñas Poch & Caparrós, 2000).

Tales dificultades son muy habituales entre la población universitaria (Gutiérrez-Calvo, 1996; Valero, 1999), en la cual la ansiedad aparece asociada con frecuencia a conductas como el aumento del consumo de café, tabaco o alcohol, y a la reducción de horas de sueño, alteraciones conductuales y otras formas de inadaptación (Ortiz *et al.*, 2008). Todos estos estados contribuyen, por demás, a que los estudiantes desconfíen de sus posibilidades (Álvarez *et al.*, 2010).

Algunos estudios epidemiológicos indican que, aproximadamente, 9% de los niños presenta desórdenes de ansiedad durante el estudio (Berstein & Borchardt, 1991; Jadue, 2001), y esto es aún más prevalente entre los jóvenes, entre quienes alcanza valores que van del 13 al 17% (Kashani & Orvaschel, 1990). Estos datos indican que estamos ante un fenómeno frecuente, que afecta a un número importante de estudiantes y cuyas consecuencias pueden interferir en el rendimiento académico y hasta en el futuro formativo del educando.

Al parecer, son múltiples los factores que inducen al surgimiento de estados ansiosos en la situación evaluativa, que en general suele asociarse a la preocupación por el posible mal rendimiento en la tarea y sus futuras

consecuencias (Furlan, 2006). Así mismo, la existencia de pensamientos negativos, las dificultades al momento de la solución de problemas, los déficits atencionales y la baja autoestima también han sido descritos como causantes de esta problemática (Blankstein, Flett & Batten, 1989; Gutiérrez-Calvo, 1984, 1986; Tobias, 1985). Los aspectos cognitivos y emotivos son ciertamente relevantes, dado que la interpretación formulada por el individuo sobre la activación fisiológica y el estado afectivo provocado por la tensión de la situación evaluativa pueden asociarse al desarrollo de ansiedad (Sánchez, Castañeiras & Posada, 2008).

Por otro lado, los estudiantes que presentan niveles elevados de ansiedad suelen mostrar numerosas dificultades para la regulación de sus respuestas atencionales, debido a que sus preocupaciones los desconcentran de las actividades que realizan y dificultan la capacidad de resolver problemas que es requerida para las evaluaciones. Este proceso se presenta tanto en el momento de estudiar y preparar el examen como al momento mismo de su ejecución (Furlan, Kohan Cortada, Piemontesi & Heredia, 2008).

Diversas investigaciones coinciden en señalar que la ansiedad experimentada frente a los exámenes por los universitarios está relacionada con un nivel inadecuado de habilidades para el estudio, así como con el empleo de estrategias superficiales para procesar la información (Furlan, Sánchez, Heredia & Piemontesi, 2009). Otros estudios han señalado que los altos niveles de AE se relacionan con un déficit en la capacidad de ejecución, y se asocian además con el bajo rendimiento académico (Cassady & Johnson, 2002; Gutiérrez-Calvo, 1984; Va-

lero, 1999). En congruencia con esto, Jadue (2001) señala que la alta AE reduce la eficiencia en el aprendizaje, dado que disminuye la atención, la concentración y la capacidad de retención, conllevando al deterioro en el rendimiento académico.

A su vez, la disminución en el rendimiento de los estudiantes tiene consecuencias negativas tanto en sus calificaciones como en su autoestima; inclusive, en tales casos, los estudiantes pueden desarrollar cogniciones disfuncionales que afectan aún más su estado psicológico. Del mismo modo, la idea de las pruebas académicas como una actividad amenazadora genera una tendencia al sostenimiento de la respuesta de ansiedad (Bell-Dolan, 1995), la cual se recicla y termina actuando como causa y como sostenedora de los problemas del rendimiento y adaptación en la formación educativa y universitaria.

En resumen, la ansiedad puede generar efectos adversos en el desempeño académico, así como en la autoestima, las relaciones con los compañeros, el estado de ánimo y la salud mental del estudiante afectado, pudiendo desencadenar en el fracaso académico. Por lo anterior, es importante que en los contextos universitarios se realicen investigaciones direccionadas a evaluar la presencia de ansiedad ante las pruebas académicas. En congruencia con ello, el presente estudio se ha planteado como objetivo identificar la existencia de posibles relaciones entre las manifestaciones de AE y el rendimiento académico en una muestra de universitarios, definiendo además el papel que puedan desempeñar en este problema los tipos de pruebas académicas a las cuales se someten los estudiantes.

MÉTODO

Participantes

Se desarrolló un estudio correlacional, de corte transversal y enfoque cuantitativo, en el que la muestra estuvo constituida por 200 estudiantes escogidos por muestreo accidental y cuya participación fue voluntaria. Se seleccionaron estudiantes de ambos sexos, debidamente matriculados en el periodo académico 2010-2, que estuvieran cursando de forma oficial entre I y X semestre. Los participantes contaban con edades comprendidas entre 15 y 35 años y pertenecían a los programas de la Medicina, Psicología, Administración de Empresas, Contaduría, Negocios Internacionales, Ingeniería de Sistemas y Derecho de una universidad privada en la ciudad de Montería (Colombia, Suramérica).

Se seleccionó a los estudiantes que asistían a clases periódicamente y que cursaban cuatro o más asignaturas de tipo teórico o práctico, obviando a aquellos estudiantes en los que el total de materias cursadas incluyeran asignaturas optativas y cursos extracurriculares, debido a que la exigencia académica es menor.

En su mayoría, la muestra estuvo conformada por mujeres, que representaron el 61% (n=122) de los participantes frente al 39% (n=78) de los hombres, con una media de edad de 20.1 años (DT= 3.007). Respecto a su condición civil, 92% (n=184) eran solteros, 7.5% (n=15) casados y un porcentaje mínimo (.5%; n=1), separado. Otro dato indica que 42.5% (n=85) de los estudiantes provenían de escuelas privadas y 57.5% (n=115) de colegios públicos.

Los participantes presentaron un promedio académico de 4.04 (DT=.813) y la evaluación de su rendimiento fue: *Muy bueno* para 3% (n=6) de los casos; 21% (n=42) reportó rendimiento *Bueno*; 46% (n=92), *Regular*; 29% (n=58), *Aceptable* y 1% (n=2) de los casos presentó un rendimiento *Deficiente*.

Instrumentos

Para caracterizar la muestra, se utilizó un cuestionario de datos sociodemográficos que contiene preguntas relacionadas con la edad, género, programa académico, estrato socioeconómico, etc. Y para evaluar la presencia de ansiedad, se utilizó el *Cuestionario de Evaluación de Ansiedad ante los Exámenes*, que es un instrumento diseñado por investigadores de la Universidad de Navarra (España) y que para el presente estudio fue adaptado en sus propiedades semánticas y pilotado con una muestra de 40 estudiantes seleccionados al azar, con el fin de adecuar la prueba a la muestra y obtener el mayor rendimiento del instrumento.

El cuestionario consta de 12 ítems que evalúan la ansiedad en tres manifestaciones: *Cognitivas* (p. ej.: déficits de atención y concentración, pensamientos negativos, disminución de autoestima); *Fisiológicas* (p. ej.: alteraciones del sueño, dolores de cabeza, opresión en el pecho, náuseas); *Conductuales* (p. ej.: pasar horas durmiendo, conductas de evitación o escape, dejar que pase el tiempo). Para ello, emplea una escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta (1= nunca, 2= casi nunca, 3= regularmente, 4= casi siempre, 5= siempre). Tras su aplicación, se evaluó su fiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo un valor de .829, con

variaciones según el análisis de supresión de ítems, que oscilaron entre un mínimo de .805, tras la supresión del ítem 8 (*me tiemblan las manos o piernas*) y un valor máximo de .832, tras eliminar el ítem 1 (*Me preocupa*).

En este estudio también se analizaron los *tipos de pruebas académicas* desarrolladas por los estudiantes, de forma que se pudiera definir si las mismas se asociaban a la AE. La medición se cumplió con un cuestionario desarrollado por los investigadores para tal fin, el cual consta de 13 ítems con escala tipo Likert y respuestas que oscilan entre 1 y 4 (1= Nunca me ocurre; 2= Algunas veces me ocurre; 3= La mayoría de las veces me ocurre; 4= Siempre me ocurre). Este instrumento obtuvo un valor Alfa de Cronbach modesto, que alcanzó .677.

Finalmente, la obtención de los resultados relacionados con el rendimiento académico de los estudiantes se realizó mediante la revisión del reporte digital histórico de notas de cada participante, quienes voluntariamente ofrecieron acceso al mismo de forma *On line* para conocer su promedio académico semestral. La clasificación de estos últimos datos se ajustó al sistema de notas definido en el reglamento estudiantil de la institución universitaria en la cual se desarrolló el estudio, obedeciendo a los siguientes valores: =5.0 Excelente; $\geq 4.5 = 4.9$ Muy Bueno; $\geq 4.0 = 4.4$ Bueno; $\geq 3.5 = 3.9$ Regular; $\geq 3.0 = 3.4$ Aceptable; $\geq 2.5 = 2.9$ Deficiente; $\geq 2.0 = 2.4$ Malo; ≤ 1.9 Insuficiente.

Procedimiento

Para el desarrollo del estudio, se contó en primera medida con el consentimiento institucional, y posteriormente se obtuvo el consentimiento de los estudiantes, quienes se vincularon con pleno conocimiento del obje-

tivo del estudio y de sus aportes como participantes de la investigación (completar instrumentos, ofrecer acceso a su reporte de notas). Luego se llenó la ficha de datos sociodemográficos y, por último, se completaron la prueba de ansiedad ante exámenes y el cuestionario sobre los tipos de pruebas académicas. Este proceso se cumplió de forma grupal y autoaplicada en el campus universitario, y fue controlado mediante constancia. Su aplicación se realizó tras la culminación del ciclo de exámenes parciales correspondientes al segundo corte del segundo semestre académico del año 2010.

Análisis de datos

El análisis de los datos se realizó con el software SPSS 18.0 para Windows, al que se aplicó el estadístico Chi cuadrado de Pearson para determinar las posibles relaciones entre las variables edad, género, tipo de institución educativa de procedencia y carrera de formación con relación a las manifestaciones de ansiedad. Este mismo software se empleó para analizar relaciones entre la ansiedad y los tipos de pruebas académicas, mientras que las relaciones internas entre las diferentes manifestaciones de ansiedad medidas se cumplió con el estadístico *rho* de Spearman por el carácter ordinal de las variables.

RESULTADOS

Manifestaciones de ansiedad ante los exámenes y características de la muestra

La medición de la ansiedad permitió identificar que 22.5% de los participantes presentó *manifestaciones cognitivas* divididas en moderadas (19%) y graves (3.5%), y que las *manifestaciones fisiológicas* fueron reportadas por 18.5% de los participantes con preponde-

rancia de la intensidad moderada (13.5%). Del mismo modo, se registró que el nivel de intensidad grave (5%) de las manifestaciones fisiológicas fue superior a la sintomatología cognitiva. Finalmente, las *manifestaciones motoras* alcanzaron un promedio idéntico a las fisiológicas, con 18.5% de prevalencia, dividido en un 12.5% de intensidad moderada y 6% de intensidad grave, siendo estas las expresiones de ansiedad de mayor gravedad en la muestra. De manera opuesta, las manifestaciones cognitivas mostraron ser las más prevalentes aunque las menos intensas; sin embargo, se identificaron relaciones significativas entre las tres manifestaciones, logrando correlaciones positivas entre cada uno de los conjuntos sintomáticos valorados (cognitivas-fisiológicas: $\rho=0.493$; $p=0.000>.01$; cognitivas-motoras $\rho=0.414$; $p=0.000>.01$; fisiológica-motoras: $\rho=0.584$; $p=0.000>.01$).

En la figura 1, se describe la sintomatología presentada por los participantes que reportan AE, apreciándose que entre las *manifestaciones cognitivas* sobresalen condiciones como la *preocupación* (76.5%), seguida del *miedo* (47%) y la de *pensamientos y sentimientos negativos* al momento de desarrollar el examen (44.5%). Entre las expresiones *fisiológicas*, se destaca la presencia de *palpitaciones* y *respiración entrecortada*, que es

el síntoma más prevalente (36.1%), seguido del padecimiento de *temblores en piernas o manos* (32.5%), así como de los *malestares en el estómago* (27%). Finalmente, entre los síntomas *motoros* sobresale la ejecución de *movimientos repetitivos* (25.5%) y la dificultad para la *expresión verbal o el tartamudeo* (37%).

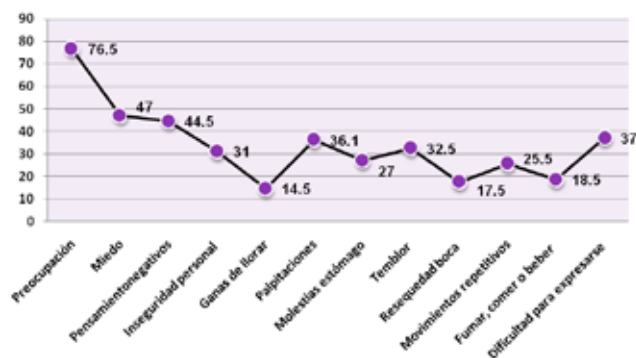


Figura 1. Sintomatología presente en los participantes que reportan ansiedad a los exámenes

Los diferentes conjuntos sintomáticos de AE fueron analizados en relación con las características de los participantes como el género, el tipo de institución educativa en la que el participante terminó los estudios bachilleres (privada o pública), el rango de edad (15-21, 22-28 y 29-35 años) y la carrera de formación. En este sentido, los resultados no identificaron datos significativos, como se muestra en la tabla 1, por lo cual se asume la independencia de la ansiedad frente a tales variables.

Tabla 1.

Evaluación de relaciones entre las manifestaciones de ansiedad ante exámenes y las características demográficas de la muestra

Manifestaciones de ansiedad ante los exámenes	Variables demográficas							
	Género		Tipo		Edad		Carrera	
	χ^2	p	χ^2	p	χ^2	p	χ^2	p
Cognitivas	1.541	.463	2.391	.302	8.749	.068	8.547	.741
Fisiológicas	1.558	.459	1.646	.439	3.325	.505	10.756	.550
Motoras	.604	.740	3.661	.160	4.452	.248	20.468	.059

Ansiedad ante exámenes, tipos de pruebas académicas y situaciones de evaluación

La AE mostró variaciones importantes según el tipo de prueba académica. Concretamente, la ansiedad fisiológica es la más frecuentemente asociada de forma significativa con el tipo de prueba, seguida de la motora y, por último, de la cognitiva. Para el caso de los síntomas cognitivos de ansiedad, se observó que la realización de exámenes orales de tipo individual es una de las variables con mayor nivel de significancia estadística asociada al fenómeno, lo cual no sucede con las otras formas de manifestación ansiosa, como se muestra en la tabla 2.

Igualmente, en los tres conjuntos de manifestaciones ansiosas sobresalió el papel que desempeñan los exámenes que implican el desarrollo de proposiciones o argumentaciones por parte del estudiante, siendo el tipo de prueba con mayor significancia estadística al ser asociado a la ansiedad ante exámenes ($p < .001$). De otra parte, los exámenes prácticos se asociaron significativamente con la ansiedad motora ($p < .05$) y fisiológica ($p < .01$), mientras que las pruebas grupales y los exámenes con formato tipo Saber Pro (exámenes estatales de educación superior realizados en Colombia) fueron significativamente relacionadas con todas las formas ansiosas. Curiosamen-

Tabla 2.
Relación entre tipo de prueba académica y manifestaciones de ansiedad ante los exámenes

Tipo de prueba académica	Manifestaciones de ansiedad ante exámenes					
	Cognitivas		Fisiológicas		Motoras	
	x ²	p	x ²	p	x ²	p
Examen oral individual	27.346	.000 [∘]	8.493	.204	8.409	.210
Examen oral en público	5.513	.480	6.119	.410	5.736	.453
Exposición	14.295	.074	19.066	.015*	11.262	.187
Trabajo o examen en grupo	15.295	.014*	16.382	.012**	24.435	.000 [∘]
Examen escrito con preguntas tipo SABER-PRO	12.582	.050*	18.614	.005**	22.343	.001**
Examen escrito con preguntas abiertas	5.967	.427	5.875	.437	21.414	.002**
Quiz	4.571	.600	3.870	.694	8.048	.235
Examen tipo oposición o de debate ante un tribunal	15.245	.018*	17.488	.008**	23.119	.001 [∘]
Examen de problemas matemáticos	6.902	.330	15.290	.018*	12.064	.061
Examen propositivo/argumentativo	49.263	.000 [∘]	33.768	.000 [∘]	26.911	.000 [∘]
Examen práctico (manejar el computador, realizar un proyecto, dibujo, maqueta, etc.)	10.992	.089	15.042	.020*	17.734	.007**

* $p < .05$; ** $p < .01$; [∘] $p < .001$

Además, la Tabla 2 permite apreciar que las exposiciones y los problemas matemáticos mostraron relaciones importantes con la ansiedad fisiológica ($p < .05$).

te, los exámenes *relámpago* o *quiz* no se asociaron con el surgimiento de formas ansiosas; idéntica situación se dio con las pruebas orales en condición grupal.

Ansiedad ante exámenes y rendimiento académico

Al realizar el análisis de relaciones entre el rendimiento académico y las formas de ansiedad descritas, se encontraron relaciones estadísticamente significativas con las *manifestaciones cognitivas* ($\chi^2[8]=22.234$; $p=.005<.01$), las cuales aparecen con más frecuencia entre quienes tienen un rendimiento *deficiente*, a pesar de que el 100% de los casos reporta ansiedad. Esta cifra es menor entre los estudiantes con rendimiento *aceptable* (31%) y *regular* (21.8%), aunque sigue siendo un resultado relativamente alto. Las formas cognitivas de ansiedad aparecen, por último, en 11.9% de los estudiantes con rendimiento *bueno* y no se reportan casos en los estudiantes con nivel *muy bueno*.

Las *manifestaciones fisiológicas* de ansiedad ante exámenes también se asociaron significativamente con el rendimiento académico ($\chi^2[8]=29.193$; $p=.000<.001$), siendo más frecuente entre los estudiantes con rendimiento *deficiente* (100%), seguido de quienes presentan rendimiento *aceptable* (32.8%) y *regular* (14.1%). Asimismo, son menos frecuentes entre los alumnos con *buen rendimiento* (7.2%) respecto a la ansiedad cognitiva, mientras que consistentemente con esta, no se registró en estudiantes con alto rendimiento académico.

Por último, las *manifestaciones motoras* de AE se asociaron estadísticamente con el nivel de rendimiento de los participantes ($\chi^2[8]=19.095$; $p=.014<.05$) manteniendo la tendencia de los conjuntos anteriores de síntomas, dado que fueron elevados entre quienes presentan peor desempeño académico (*deficiente*: 100%) y mostró niveles considerables entre los estudiantes con

desempeño aceptable (25.8%) y regular (17.4%). Esta fue también la segunda forma ansiosa más frecuente entre quienes presentan rendimiento *bueno* (9.5%), si bien estos valores no fueron muy elevados.

DISCUSIÓN

El objetivo de este estudio consistió en evaluar la presencia de AE en estudiantes universitarios a fin de determinar su posible relación con el rendimiento académico. La naturaleza de este estudio implica el análisis de un fenómeno de elevada importancia en el ámbito académico (Valero, 1999) a nivel superior y en todos los niveles en general, en la medida que se trata de un fenómeno más frecuente de lo que habitualmente se considera.

En el caso de este estudio, las manifestaciones de AE no expresaron niveles muy elevados, pero su máxima importancia estribó en materia de las relaciones que expresaron con otros conjuntos de variables. Inicialmente, es importante resaltar al respecto que las *manifestaciones cognitivas* se reportaron en 22.5% de los participantes; mientras que las expresiones *fisiológicas* de ansiedad se reportaron en un porcentaje menor, hallándose en 18.5% de los estudiantes. Valor idéntico obtuvieron las *manifestaciones motoras* de la conducta ansiosa ante la evaluación académica. Pese a tratarse de un promedio moderado, es importante reconocer que las manifestaciones de ansiedad con menor prevalencia superaron el 18% de los casos, siendo una cifra mayor a la reportada por Kashani & Orvaschel (1990), cuyos valores oscilaron entre 13 y 17% de los estudiantes. Si bien es cierto que estos valores no son elevados, la presencia de AE,

cualquiera sea su prevalencia, es una condición de salud mental que debe ser atendida en el contexto académico debido a las fuertes implicaciones que la misma puede tener sobre el desempeño del educando.

Un aspecto aún más relevante se evidenció en los valores significativos obtenidos por las diferentes manifestaciones de ansiedad al asociarse unas con otras, es decir, entre cada uno de los conjuntos sintomáticos estudiados, se apreciaron relaciones positivas que señalan el aumento proporcional. Es de notar en este sentido que, a medida que aumenta la tensión cognitiva, se producen paralelamente aumentos de la ansiedad motora y fisiológica, y la misma situación se aplica para todos los conjuntos de manifestaciones ansiosas. Para el caso de esta investigación, el componente cognitivo fue precisamente el de mayor prevalencia, condición que suele servir de apertura a las demás expresiones de ansiedad. De acuerdo con Ortiz *et al.* (2008), los estudiantes que muestran tensión o estrés asociado al desempeño académico experimentan con mucha frecuencia preocupaciones, inquietud e intranquilidad, siendo estas las primeras muestras del estado ansioso, que posteriormente se puede ver acompañado de reacciones fisiológicas y motoras.

Los resultados obtenidos permitieron observar que precisamente la aparición de *preocupaciones* es el síntoma identificado con mayor frecuencia entre los universitarios (76.5%), seguido en orden de aparición del *miedo* (47%), así como del desarrollo de *pensamientos* y *sentimientos negativos*.

Por otra parte, algunos estudios han señalado que

las manifestaciones de AE suelen mostrar diferencias significativas frente a variables como el género (Guzmán, 2008), por ejemplo. En un estudio desarrollado por DiMaria & DiNuovo (1990), se reportó que los varones presentaban muestras frecuentes de ansiedad, lo cual se asoció además con bajo rendimiento académico. Contrariamente, para Sowa & LaFleur (1986), son las mujeres quienes afrontan con mayor severidad los síntomas ansiosos. A pesar de estos antecedentes, en el presente estudio, el género no mostró un comportamiento variable en materia de la sintomatología expresada. De la misma manera, la edad de los estudiantes, la carrera cursada y el tipo de institución educativa de procedencia, ya fuera privada o estatal, tampoco se relacionaron de forma significativa con las expresiones de ansiedad. Así, no es posible asegurar que la AE sea propia de una porción particular de estudiantes, ya sea definida esta por su género, área de estudios o demás características demográficas, sino que al parecer es un fenómeno más difuso, inespecífico y generalizado.

Este hecho complejiza aún más el fenómeno de estudio, en la medida que las atenciones psicosociales y las estrategias institucionales dirigidas a la intervención de la problemática deben ser aplicadas en toda la comunidad estudiantil, puesto que todos los miembros del cuerpo discente pueden verse expuestos ante el surgimiento de la experiencia de ansiedad en relación con la evaluación académica.

En el plano académico, se observaron relaciones importantes entre el surgimiento de las diversas formas de ansiedad y los tipos de pruebas desarrolladas por el estudiante. Al parecer, las manifestaciones fisiológicas

suelen ser las de mayor relevancia al momento de experimentar respuestas ansiosas, siendo el canal biológico el de mayor peso ante esta condición. Con frecuencia, la ansiedad fisiológica se ve relacionada con el desarrollo de pruebas que implican algún nivel de aplicación práctica, bien sea mediante un examen de destrezas, problemas matemáticos o exposiciones, lo que podría deberse a un déficit en la capacidad de ejecución de los estudiantes (Valero, 1999). De forma curiosa, esto no ocurre en el caso de las evaluaciones *relámpago*, en el que no se relacionaron con ninguna de las expresiones de ansiedad analizadas. Esta diferenciación puede deberse a que, en las pruebas tipo *quiz*, la evaluación se realiza de forma inmediata y sin previo conocimiento de la misma. De manera que el desconocimiento de la posibilidad de ser evaluado reduciría la existencia de manifestaciones ansiosas, que más bien surgirían al conocerse previamente cuándo y cómo se presentará la evaluación. Asimismo, los exámenes tipo *quiz* son menos estructurados, más cortos y regularmente se relacionan con temáticas recientemente estudiadas.

Por su parte, los síntomas cognitivos de ansiedad se presentan de forma significativa ante la realización de exámenes orales de tipo individual. El desarrollo de estos exámenes implica someter a escrutinio público las opiniones, argumentos o conocimientos en general de los estudiantes, situación que podría influir en el surgimiento de ideas relacionadas con el temor a desempeñarse inadecuadamente (Gutiérrez-Calvo & Avero, 1995). Igualmente, la crítica, el temor a la valoración social del desempeño y la aprensión generada por la interacción con pares en la ejecución académica parecen ser factores que afectan el rendimiento del alumno. Precisamente

por ello, Ludlow & Guida (1991) han señalado que las habilidades de interacción social son primordiales para la regulación de la ansiedad y la mejora del desempeño académico.

Un caso particular es el que constituyen los exámenes presentados bajo la estructura establecida por las pruebas estatales de calidad en la educación superior que se desarrollan en Colombia, anteriormente reconocidas como Exámenes de Calidad de la Educación Superior (ECAES) y actualmente denominadas Saber-Pro (saber profesional). Este tipo de exámenes fue el único que mostró valores significativos para todas las manifestaciones ansiosas, y en gran medida este fenómeno puede relacionarse con el peso relativo que las instituciones universitarias y el mismo Ministerio de Educacional Nacional de Colombia le otorgan. Las pruebas Saber-Pro se asocian con el análisis del desempeño y conocimiento general del futuro profesional, lo cual puede ser un factor causante de estrés y ansiedad. Por demás, se trata de una prueba dirigida a la medición de competencias, que emplea formatos de preguntas que pueden resultar novedosos o incluso desconocidos para el estudiante, requiriendo en general un nivel de análisis más detallado y un manejo propicio de las habilidades de comprensión lectora, condiciones que inducen a percibir este tipo de exámenes como complejos y difíciles, generando el consecuente estado general de ansiedad.

En general, los investigadores han mostrado que la ansiedad experimentada al momento de desarrollar pruebas académicas obstruye el nivel de rendimiento de los estudiantes. Autores como Head & Lindsey (1983) han señalado que la ansiedad parece interferir con la

obtención de notas favorables y, para Gutiérrez-Calvo & Avero (1995), la AE genera respuestas aprehensivas que producen efectos negativos sobre el desempeño académico. Esta información coincide con los hallazgos del presente estudio, debido a que todas las manifestaciones de ansiedad se asociaron significativamente con el nivel de rendimiento académico, siendo mayores los porcentajes de aparición entre los estudiantes con rendimiento más bajo. De esta forma, tal y como la literatura lo ha señalado, los estudiantes con mayor expresión de sintomatología ansiosa durante la realización de exámenes tienden a mostrar un menor rendimiento académico.

De acuerdo con Bell-Dolan (1995), en efecto, la experimentación de estados agudos de ansiedad genera con frecuencia en el estudiante dificultad para adaptarse psicológicamente, cuestión que redundará de manera negativa en su rendimiento educativo. Simultáneamente, además del detrimento a nivel académico, la ansiedad produce un detrimento de la autoestima del alumno o propicia el surgimiento de otras cogniciones negativas que agravan la situación del sujeto.

Ahora bien, este estudio presentó algunas limitaciones. Por un lado, no se consideraron variables como el desempeño histórico de los estudiantes a lo largo de su carrera o la interferencia de condiciones externas ajenas a la situación académica que pudieran asociarse con el desarrollo de manifestaciones de ansiedad. Además, al tratarse de instrumentos basados en la técnica de autoinforme, existe una mayor probabilidad que los evaluados se sensibilicen ante los reactivos que evalúan la ansiedad cuando se sienten afectados por la condición medida, aumentando así la percepción de los síntomas ante la

valoración de los mismos. De hecho, la medición de las pruebas académicas asociadas a la AE se cumplió con un instrumento con un nivel de fiabilidad modesto, lo cual obliga a tomar con mesura los resultados obtenidos.

Pese a lo anterior, también es cierto que los resultados obtenidos parecen dejar en claro que la AE es un problema relacionado con la actividad académica, que se presenta con relativa frecuencia entre los estudiantes universitarios y cuya naturaleza es compleja debido a la influencia que pueden desempeñar condiciones como la existencia de dificultades en la utilización de técnicas de estudio y diversas problemáticas emocionales (Furlan *et al.*, 2009), con el subsecuente bajo rendimiento académico.

Para las instituciones de educación superior, este fenómeno representa una importante tarea de psicoprofilaxis académica, a través de la cual se puedan desarrollar estrategias preventivas que incluyan, como proponen Neuderth, Jabs & Schmidtke (2009), habilidades para afrontar las demandas y la organización de los estudios desde etapas tempranas de formación. Estrategias que pueden permitirle al educando un adecuado manejo de las respuestas de ansiedad ante las evaluaciones, garantizando con ello un mejor desempeño psicológico en la situación del examen y, por supuesto, un mejor aprovechamiento académico.

REFERENCIAS

Álvarez, J., Carrión, J., Casanova, P., Rubio, R., Miras, F., Salvador, M. & Sicilia, M. (2010). *Programa autoaplicado para el control de la ansiedad ante*

- los exámenes. Universidad de Almería. Ministerio de Educación y Ciencia. España. Recuperado el 10 de diciembre de 2010 de <http://www.ual.es/Universidad/GabPrensa/controlexamenes/index.htm>
- 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.
- Bell-Dolan, D.J. (1995). Social cue interpretation of anxious children. *Journal of Clinical Child Psychology*, 24, 2-10.
- Berstein, G. & Borchardt, C. (1991). Anxiety Disorders of Childhood and Adolescence. A critical Review. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 30, 519-532.
- Blankstein, K.R., Flett, G.L. & Batten, Y. (1989). Test anxiety and problem-solving self-appraisals of college students. *Journal of Social Behavior and Personality*, 4 (5), 531- 540.
- Cassady, J. C. & Johnson, R. E. (2002). Cognitive test anxiety, procrastination, and academic performance. *Contemporary Educational Psychology*, 27, 270-295.
- DiMaria, F. & DiNuovo, S. (1990). Gender differences in social and test anxiety. *Personality and Individual Differences*, 11 (5), 525-530.
- Fernández, L. (1990). Cambios conductuales y su efecto sobre las puntuaciones en los exámenes. *Revista Psicológica*, 11, 1-18.
- Furlan, L. (2006). Ansiedad ante los exámenes: ¿Qué y cómo se evalúa? *Evaluar*, 6, 32-51.
- Furlan, L., Kohan Cortada, A., Piemontesi, S. E. & Heredia, D. S. (2008, agosto). *Autorregulación de la atención, afrontamiento y ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios*. Memorias de las XV Jornadas de Investigación y IV Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Buenos Aires.
- Furlan, L., Sánchez, J., Heredia, D. & Piemontesi, S. (2009). Estrategias de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios. *Pensamiento psicológico*, 12, 117-124.
- Gutiérrez-Calvo, M. (1984). Ansiedad evaluativa y deterioro del rendimiento. Los mediadores cognitivos directos. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 39 (5), 963-982.
- Gutiérrez-Calvo, M. (1986). Influencia de las condiciones evaluativas sobre la accesibilidad de representaciones aversivas. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 41 (3), 565-583.
- Gutiérrez-Calvo, M. (1996). Ansiedad y Deterioro Cognitivo: Incidencia en el rendimiento académico. *Revista Ansiedad y Estrés*, 2 (3), 173-194.

- Gutiérrez Calvo, M. & Avero, P. (1995). Ansiedad, estrategias auxiliares y comprensión lectora: déficit de procesamiento versus falta de confianza. *Psicothema*, 7 (3), 569-578.
- Guzmán, D. (2008). La relación entre la ansiedad y la atribución causal en la población universitaria. *Revista Eos*, 2, 1-13.
- Head, L.Q. & Lindsey, J.D. (1983). Anxiety and the university student: A brief review of the professional literature. *College Student Journal*, 17 (2), 176-182.
- Jadue, G. (2001). Algunos efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar. *Estudios Pedagógicos*, 27, 111-118.
- Kashani, J. & Orvaschel, H. (1990). A Community Study of Anxiety in Children and Adolescents. *American Journal of Psychiatry*, 14, 313-318.
- Lancha, C. & Carrasco, M. A. (2003). Intervención en ansiedad a los exámenes, obsesiones y compulsiones contenidas en un trastorno obsesivo compulsivo. *Acción Psicológica*, 2 (2), 173-190.
- Ludlow, L.H. & Guida, F.V. (1991). The Test Anxiety Scale for Children as a generalized measure of academic anxiety. *Educational and Psychological Measurement*, 51 (4), 1013-1021.
- Martín, I. M. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25 (1), 87-99.
- Muñoz, F. J. (1999). *El estrés académico: incidencia del sistema de enseñanza y función moduladora de las variables psicosociales en la salud, el bienestar y el rendimiento de los estudiantes universitarios*. Tesis doctoral. Facultad de Psicología de la Universidad de Sevilla, España.
- Neuderth, S., Jabs, B. & Schmidtke, A. (2009). Strategies for reducing test anxiety and optimizing exam preparation in German university students: a prevention-oriented pilot project of the University of Würzburg. *Journal of Neural Transmission*, 116 (6), 785-790.
- Ortiz, R., Torres, A., Rodríguez, J., Rodríguez, M., Trujillo, J. y Huerta, P. (2008). *Prevalencia de la ansiedad en universitarios*. Intraforo UV (2008). Memorias II Foro Intrauniversitario de Investigación en Salud. Universidad Veracruzana. Xalapa-Veracruz: México. Recuperado el 23 de mayo de 2011 de [http://www.uv.mx/intraforo/foro/Memorias%202008%20\(libro\)/intraforo%202008%20EDITADO%20.pdf](http://www.uv.mx/intraforo/foro/Memorias%202008%20(libro)/intraforo%202008%20EDITADO%20.pdf)
- Sánchez, M., Castañeiras, C. & Posada, M. C. (2008). Ansiedad de evaluación en estudiantes universitarios: Estudio de las relaciones entre autoeficacia percibida y afrontamiento efectivo ante situaciones de examen. *IV Congreso marplatense de Psicología VI Encuentro de becarios de investigación*. Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. Recuperado el 11 de diciembre de 2010 de http://www.seadpsi.com.ar/congresos/cong_marplatense/iv/trabajos/trabajo_211_222.pdf

- Sansgiry, S. & Sail, K. (2006). Effect of Students' Perceptions of Course Load on Test Anxiety. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 70 (2), 1-6.
- Sowa, C.J. & LaFleur, N.K. (1986). Gender differences within test anxiety. *Journal of Instructional Psychology*, 13 (2), 75-80.
- Tobias, S. (1985). Test anxiety: Interference, defective skills, and cognitive capacity. *Educational Psychologist*, 20 (3), 135-142.
- Valero, L. (1999). Evaluación de ansiedad ante exámenes: Datos de aplicación y evaluación de un cuestionario CAEX. *Anales de Psicología*, 15 (2), 223-231.
- Viñas Poch, F. & Caparrós, B. (2000). Afrontamiento del periodo de exámenes y sintomatología somática autoinformada en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Psicología*, 4 (1). Recuperado el 10 de diciembre de 2010 de <http://www.neurologia.tv/revistas/index.php/psicologia-com/article/view/653/629/>