



UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

Facultad de Psicología

Sede Regional Rosario

Lic. En Psicología

“Estrés y ansiedad en situación de examen”.

Alumna: Valderrey, Mirna Paola

Tutor: Muraca, Francisco

Junio 2013

Resumen.

El presente trabajo fue realizado en la Universidad Abierta Interamericana, sede regional Rosario, donde se aborda el tema de estrés y ansiedad ante la situación de examen en alumnos universitarios que cursan el primer y segundo año de la carrera de psicología, desde diferentes teorías. (Lazarus, Seyle y colaboradores).

El objetivo de esta investigación es analizar si los alumnos de psicología de la Universidad Abierta Interamericana pueden llegar a reconocer frente al hecho de rendir un examen, el estrés y la ansiedad que les provoca, asimismo identificar el reconocimiento de la sintomatología corporal asociada al estrés, evaluar la interdependencia que existe entre el estrés, la ansiedad y la situación de examen y analizar las respuestas de tipo cognitivo, características de la respuesta de estrés y ansiedad ante exámenes.

Para ello se ha diseñado un estudio descriptivo en una muestra integrada por 40 alumnos de primer y segundo año, de diferentes sexos de los turnos mañana y noche de la Universidad Abierta Interamericana donde la composición etarea del grupo encuestado varía entre un mínimo de 19 años hasta un máximo de 32 años, el 50% de ellos posee menos de 24 años y la edad promedio es de 25 años y medio.

La encuesta se llevo a cabo en el segundo semestre del año 2012, con un diseño metodológico donde se tuvieron en cuenta estrategias cuantitativas y cualitativas tanto para la recolección como para el análisis de los datos. Finalmente, se analizan los resultados obtenidos con las conclusiones y recomendaciones que se estiman relevantes.

Palabras clave: estrés, ansiedad, alumnos universitarios, exámenes.

Prologo y Agradecimientos.

Al entrar al mundo universitario los estudiantes se caracterizan por experimentar diferentes cambios y como tal incluye diversas situaciones de índole novedosa que el individuo deberá abordar aun sin tener las herramientas adecuadas para sobrellevarlas.

Estos se enfrentan a problemáticas diferentes, propias del sistema académico ,como son la enseñanza , el régimen de evaluación , la exigencia académica, los docentes y cuestiones personales del estudiante , que tienen que ver con la personalidad de cada individuo , como el grado de inseguridad , los niveles de ansiedad ,la capacidad intelectual , las estrategias y estilos de afrontamiento del estrés y la educación media previa, es una etapa de transición, donde culminamos una fase para darle comienzo a una nueva.

Los estudiantes de los primeros años están más estresados que los de cursos más avanzados debido al cambio que experimentan y su inadaptación al nuevo entorno y las nuevas exigencias académicas.

Dentro de los estresores académicos, nos encontramos con que la situación de examen se constituye como una de las principales fuentes de tensión.

La mayoría de los estudiantes perciben el momento del examen como algo amenazador y experimentan un incremento de su estado de ansiedad frente al mismo. Estos tienden a responder con elevados niveles de ansiedad, ya que tales circunstancias implican la evaluación de sus aptitudes y la preocupación por el posible mal desempeño en la tarea. En general, cualquier examen somete a los candidatos a dos situaciones: la dificultad intrínseca de las preguntas y el posible nivel distorsionador de la ansiedad. Se ha comprobado que mientras un incremento moderado en el nivel de estrés puede ser positivo y motiva al estudiante en sus esfuerzos y a enfocar su atención en el contenido del examen, un mayor incremento puede producir resultados negativos.

En este trabajo se pretende estudiar la relación entre el estrés y la ansiedad en alumnos universitarios antes de realizar exámenes.

La investigación se realizó con alumnos de primer año y segundo año de la Universidad Abierta Interamericana de la Ciudad de Rosario.

Quisiera dedicar esta tesis a mi familia que me dio esta gran oportunidad de poder realizar esta carrera. A mi papas Graciela y Marcelo, a mis hermanos Iván, Germán y Alejandro y agradecerles profundamente todo lo que hacen por mí.

A mi novio, Ciro, por su paciencia, amor y por apoyarme siempre en todos estos años al lado mío.

Al profesor Raúl Gómez Alonso por guiarme y darme su tiempo y su dedicación desinteresadamente.

A mis amigas Vero, Cuca y Emilia de toda la vida por su presencia y por la alegría que me dan.

Y a vos Lau, porque sin vos no hubiese podido lograr este proyecto.

A todos ustedes agradecerles infinitamente por su apoyo y amor incondicional.

Índice

Resumen.....	Pág. 1
Prologo y agradecimientos	Pág. 2
Capítulo I Introducción.....	Pág. 7
1.1 Tema.....	Pág. 8
1.1.1 Delimitación del tema	Pág. 8
1.1.2 Alcances y limitaciones del tema propuesto	Pág. 8
1.1.3 Justificación del tema seleccionado	Pág. 8
1.2 El problema de investigación	Pág. 9
1.3 Determinación de los objetivos	Pág. 10
1.3.1 Objetivo general	Pág. 10
1.3.2 Objetivos específicos	Pág. 10
Capítulo II. Marco teórico	Pág. 11
2.1 Distintos conceptos de estrés	Pág. 12
2.1.1 El programa de investigación persona-entorno	Pág. 14
2.1.2 Otros modelos de la teoría de la investigación persona-entorno.....	Pág. 16
2.1.3 El modelo sistémico-congoscitivista del estrés	Pág. 17
2.1.3.1 Hipótesis de los componentes sistémicos-procesuales del estrés.....	Pág. 17
2.1.3.2 Estrés en exámenes.....	Pág. 18
2.1.3.3 El estrés académico como estado psicológico	Pág. 19
2.1.3.4 La hipótesis del afrontamiento como restaurador del equilibrio sistémico	Pág. 20
2.2 Ansiedad y sus distintos conceptos	Pág. 22
2.2.1 Características de la respuesta de ansiedad	Pág. 24
2.2.2 Ansiedad ante exámenes.....	Pág. 26
Capítulo III. Estado del arte	Pág. 32

3.1 Estrés académico en alumnos universitarios antes de rendir un examen....	Pág. 33
3.1.1 Estrés académico.....	Pág. 35
3.1.2 Evaluación del estrés académicos en estudiantes universitario.....	Pág. 42
Capítulo IV. Marco metodológico.....	Pág. 50
4.1 Área de estudio.....	Pág. 51
4.2 Tipo de estudio.....	Pág. 51
4.3 Población.....	Pág. 52
4.4 Muestra.....	Pág. 52
4.5 Procedimientos.....	Pág. 52
4.6 Técnica de recolección de datos.....	Pág. 52
4.7 Instrumentos.....	Pág. 52
4.8 Consideraciones éticas.....	Pág. 53
Capítulo V. Análisis e interpretación de datos.....	Pág. 54
5.1 Descripción empírica.....	Pág. 55
5.2 Análisis empírico.....	Pág. 93
Capítulo VI. Conclusiones.....	Pág. 95
Bibliografía.....	Pág. 98
Anexo y apéndice.....	Pág. 100

Capítulo I

Introducción

Tema

Estrés y ansiedad en situación de examen.

1.1.1 Delimitación del tema

El tema fue delimitado con respecto al:

- **Contenido:** Estrés y ansiedad en alumnos universitarios.
- **La clasificación:** Dentro del campo de la Psicología.

1.1.2 Alcances y limitaciones del tema propuesto

Con respecto a los alcances y limitaciones del tema propuesto se tuvieron en cuenta:

- **Delimitación Espacial:** Estudiantes de primer año y segundo año de la carrera de Psicología de la Universidad Abierta Interamericana Sede Rosario.
- **Delimitación Temporal:** Segundo Semestre del Período 2012.

1.1.3 Justificación del tema seleccionado

Para justificar el tema seleccionado se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- **Criterios Teóricos:** A partir de estos criterios, se puede decir que el tema planteado va a generar conocimientos relativos a la realidad que se está investigando. Estos conocimientos van a repercutir en beneficio de la sociedad. En este caso, en beneficio de los alumnos de la Universidad Abierta Interamericana.
- **Criterios Personales:** El estrés es una respuesta natural y necesaria para la supervivencia y está presente en muchos aspectos de la vida cotidiana y puede manifestarse de forma positiva o negativa. Si se trata de estrés positivo, el mismo empuja a la persona a terminar sus tareas o metas; a diferencia del estrés negativo que puede llevar al individuo a un agotamiento tanto físico como psíquico.

Al ingresar a la universidad comienza una etapa. Esta situación de cambio, indefectiblemente, despertará ciertas ansiedades, y a su vez, una situación de estrés.

Así, en la entrada al mundo universitario, los estudiantes se encuentran con la necesidad de generar un cambio de perspectiva en su comportamiento para adaptarse al nuevo entorno.

Al seleccionar el tema a desarrollar en la presente tesis, se tuvieron en cuenta innumerables situaciones que motivaban al desarrollo del mismo, pero lo determinante fue vivenciar este tipo de situación y experimentar las consecuencias que el estrés y la ansiedad generan al enfrentarse a una situación de examen.

- Criterios Operativos: Con estos criterios se justifica que al seleccionar el tema se tuvo en cuenta la existencia de fuentes bibliográficas y fuentes de datos para poder desarrollarlo, como así también las facilidades y accesos a dichas fuentes.
- Con respecto a la factibilidad y viabilidad: Respecto a este punto fue necesario plantearse si el tema es viable de desarrollar, si se dispone de recursos humanos, económicos, y materiales suficientes para realizar esta investigación, y si es factible lograr la participación de sujetos u objetos necesarios para la investigación.

1.2 El Problema de Investigación

Al determinar el tema planteado y teniendo en cuenta que el mismo se va a convertir en el problema de investigación, surgieron múltiples interrogantes que sirvieron como generadores del problema de investigación. Por ejemplo:

- ¿Cómo se manifiesta, ante un cuadro de estrés, el alumno de la carrera de Psicología de la Universidad Abierta Interamericana?
- ¿Cuáles son los síntomas que tienen los alumnos ante el hecho de rendir un examen?
- ¿Cuáles son las ansiedades que se les presentan antes de rendir un examen final?

Analizados los mismos, se propuso como problema de investigación:

¿Los ingresantes de la carrera de Psicología de la Universidad Abierta Interamericana pueden llegar a reconocer, el estrés y la ansiedad que le genera realizar un examen?

1.3 Determinación de los objetivos

1.3.1 Objetivo general

Analizar si los alumnos de la carrera de Psicología de la Universidad Abierta Interamericana pueden llegar a reconocer, el estrés y la ansiedad que les genera una situación de examen.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Identificar el reconocimiento de sintomatología corporal asociado al estrés y ansiedad en estudiantes de primer y segundo año de psicología de la Universidad Abierta Interamericana.
- Evaluar en los alumnos de la carrera de Psicología de la Universidad Abierta Interamericana la interdependencia que existe entre el estrés, la ansiedad y la situación de examen
- Analizar las respuestas del tipo cognitivo, características de la respuesta de estrés y ansiedad ante exámenes.

Capítulo I I.

Marco teórico.

2.1. Distintos conceptos sobre estrés

Históricamente, el término “stress” es de origen anglosajón y significa: “tensión”, “presión”, “coacción”. Se puede traducir como "sufrir una tensión nerviosa". En este sentido, “stress” es casi equivalente a otro término inglés, “strain”, que también alude a la idea de "tensión” o “tirantez”.

Según Hans Selye: *"El estrés es una respuesta no específica del organismo ante cualquier demanda que se le imponga"*. Dicha respuesta puede ser de tipo psicológica (mental) o fisiológica (física/orgánica). La demanda se refiere a la causa del estrés (el estresor). Según la literatura científica, el estrés implica *cualquier factor que actúe internamente o externamente al cual se hace difícil adaptar y que induce un aumento en el esfuerzo por parte de la persona para mantener un estado de equilibrio dentro de él mismo y con su ambiente externo*.

También, puede ser un evento o cualquier estímulo ambiental que ocasiona que una persona se sienta tensa o excitada; en este sentido, el estrés es algo externo a la persona.

El estrés se caracteriza por una respuesta subjetiva hacia lo que está ocurriendo; en este sentido el estrés es el estado mental interno de tensión o excitación. Es el proceso de manejo interpretativo, emotivo y defensivo del estrés que ocurre dentro de la persona.

El concepto de estrés describe una reacción física del cuerpo hacia una demanda o a una intrusión perjudicante. Además, puede significar pruebas a que un organismo vivo se ve sometido por parte de su entorno (ambiente); la respuesta del organismo a esas pruebas. En síntesis, el **estrés** es la *respuesta fisiológica y psicológica del cuerpo ante un estímulo (estresor), que puede ser un evento, objeto o persona*.

La respuesta que manifiesta la persona afectada por el estrés proviene de un origen particular. Para poder manejar efectivamente los problemas de salud que se derivan del estrés continuo, es de vital importancia conocer la raíz o causa de dichas tensiones. *El estímulo externo que induce el estado de estrés se conoce como **estresante***. Éstos son demandas que ponen presión sobre nosotros.

Dios nos creó con unos mecanismos de defensa automáticos dirigidos a enfrentar efectivamente situaciones de emergencia (estresantes reales) que pueden afectar negativamente nuestro bienestar. Estos mecanismos también lo poseen los animales. El problema es que hoy en día (nuestra civilización moderna) vive en un estado de

Constante sobre-estimulación de naturaleza psicosocial. Esto induce a una hiperactividad cerebral; de manera que, se ha desarrollado una nueva forma de estrés: el estrés de adaptación o de perpetua mutación. Las causas principales son de origen social, y, las demandas de nuestra sociedad, tales como la competencia y las presiones de trabajo y estudio, entre otras. Con gran frecuencia, estos estresantes afectan a nuestra salud mental y emocional. Esta agresión psicológica continua conduce a la acumulación de sustancias energéticas liberadas por nuestros órganos (de origen neuroendocrino), las cuales resultan en diversas alteraciones fisiológicas y psicosociales y la aparición de enfermedades. El estrés no siempre es malo, de hecho, la falta de estrés puede resultar en un estado de depresión. A tales efectos, se han establecido dos tipos o formas de estrés. Uno de estos es positivo (Eutrés) y el otro es negativo (distrés)

En el siglo XIX Claude Bernard consideraba que lo característico del estrés eran los “estímulos estresores” o “situaciones estresantes”, durante el siglo XX Walter Cannon, afirmaba que lo importante era la “respuesta fisiológica” y “conductual” característica. Desde esta perspectiva histórica, el origen de los planteamientos actuales del estrés se sitúa en los trabajos del fisiólogo Hans Selye. Este elaboró un modelo de estrés múltiple, que incluía tanto las características de la respuesta fisiológica del organismo ante las demandas estresantes, como las consecuencias perjudiciales a nivel orgánico que puede producir la exposición a un estrés excesivo o prolongado (Acosta, 2002).

En 1936, Selye presentó su conocido concepto de activación fisiológica ante el estrés, denominado “*Síndrome General de Adaptación*”, con el que extendió la noción de homeostasis de Cannon, para incluir respuestas mediadas por el eje hipotálamo-hipofisario-adrenal y otras respuestas hormonales, comprendiendo tres fases consecutivas:

- 1) Reacción de alarma;
- 2) Fase de resistencia;
- 3) Fase de agotamiento (Sandi y Calés, 2000).

Quizás la principal crítica que se le ha formulado a Selye desde la psicología es la de haberse centrado exclusivamente en las respuestas fisiológicas, sin tener en cuenta que los efectos de los estresores están mediados por factores psicológicos, por ejemplo la percepción subjetiva del carácter nocivo o amenazante del estresor.

Posteriormente, frente a los intentos de definir el estrés centrándose, bien en los estímulos inductores, o bien en las respuestas inducidas, algunos psicólogos han ofrecido soluciones integradoras, en las que se considera “estrés”, tanto los estímulos que producen reacciones

de estrés, como las propias reacciones y los diversos procesos que median dicha interacción. Estas teorías, desarrolladas principalmente por Lazarus y sus colaboradores, son conocidas como *teorías interactivas o transaccionales del estrés*, y son las que han recibido mayor apoyo hoy en día (Lazarus y Folkman, 1986, citado por Crespo y Labrador, 2003). En definitiva, desde esta concepción interaccionista hasta hoy en día se tienen en cuenta no sólo las respuestas fisiológicas del organismo, sino también los numerosos acontecimientos vitales, las características de nuestro ambiente social y determinados valores personales (evaluación, auto concepto, atribución, afrontamiento...) que en distinta medida, actúan en nosotros como estresores o como amortiguadores de los efectos negativos del estrés sobre nuestra salud y bienestar.

2.1.1 La teoría del programa de investigación (persona-entorno)

El núcleo teórico base del Programa de Investigación Persona-Entorno, se realiza en dos momentos: en un primer momento se plantea el postulado base que le otorga una identidad de origen al programa de investigación, que es compartido por todos los autores y estudios ubicados en su interior, y posteriormente, en un segundo momento, se presentan los postulados que se derivan del postulado base y que dan origen a las dos variantes de esta teoría: la interaccionista y la transaccionista.

Postulado Base: el estrés es conceptualizado como la interacción dinámica que se establece entre la persona y su entorno. En ese sentido el estrés deja de ser algo que se describa, identifique o localice en el entorno (estímulos aversivos) o en la persona (reacciones, síntomas o indicadores) y pasa a ser un proceso relacional que está sujeto a variables cognoscitivas y contextuales.

Teoría interaccionista

Postulado Uno: la adecuación entre la persona y su entorno ofrece una explicación mejor del estrés que la ofrecida por las diferencias individuales o situacionales. La explicación sobre el origen y desarrollo del estrés no se encuentra en las características de la persona o del entorno en que se desenvuelve ella, sino en el ajuste que se da entre las características de ambos, lo que conduce a concluir que no hay entornos estresantes por sí mismos, ni personas, en sí mismas, más vulnerables al estrés que otras, sino que todo depende de cómo interactúen las características de las personas con las características del entorno.

Postulado Dos: el estrés se origina por una relación inversamente proporcional entre las demandas del entorno y las posibilidades de tomar decisiones para enfrentar esa demanda. Cuando se da una situación donde existe una mayor demanda por parte del entorno y la persona tiene pocas posibilidades de tomar decisiones para enfrentar esas demandas sobreviene el estrés.

Teoría transaccionalista

Postulado Tres: el estrés es la representación interna de transacciones particulares y problemáticas entre la persona y su entorno. Las relaciones entre las demandas del entorno y las características de la persona se desarrollan internamente en el sujeto a través de un proceso de valoración de las demandas del entorno y de los recursos de que dispone para enfrentar esas demandas. Esto conduce a reconocer que el estrés es un estado psicológico que se produce en presencia de una falta de adaptación o desequilibrio.

Postulado Cuatro: la valoración de las demandas del entorno y de los recursos de las personas para enfrentar esas demandas se desarrolla en dos momentos, en el primero se identifica el problema y en el segundo la forma de enfrentarlo. La valoración primaria permite contestar a la pregunta ¿Tengo un problema? Mientras que la valoración secundaria está subordinada al reconocimiento de que existe un problema y conduce a un análisis más detallado y a la formulación de eventuales estrategias de afrontamiento, en ese sentido, la pregunta a responder es ¿Qué voy a hacer al respecto?

Postulado Cinco: la consciencia, en la persona, de la valoración que realiza se presenta en un continuo de varios niveles que van desde la percepción de los indicadores del problema hasta el análisis detallado del mismo. La valoración es necesariamente un proceso consciente y como tal puede atravesar por los siguientes momentos:

- 1) Creciente consciencia de los indicadores del problema, ya sean individuales o situacionales, que incluyen sensaciones de desasosiego, insomnio, cometer errores, etc.
- 2) Reconocimiento de la existencia de un problema, de modo general o vagamente.
- 3) Identificación del área del problema y valoración de su importancia.
- 4) Análisis detallado de la naturaleza del problema y de sus efectos.

2.1.2 Otros modelos de la teoría de la investigación (persona-entorno).

Los modelos desarrollados bajo el Programa de Investigación Persona-Entorno pueden agruparse en dos grandes variantes: la interaccional y la transaccional, dentro de los primeros, destaca por méritos propios el modelo de demanda-control (Karasek, 1979; Karasek, 2001; y Theorell y Karasek, 1996), mientras que en el caso de los segundos el panorama es dominado por el modelo transaccional (Cohen y Lazarus, 1979; Lazarus, 2000; y Lazarus y Folkman, 1986).

Con relación al modelo transaccional se puede afirmar que éste se centra básicamente en los procesos cognitivos que se desarrollan en torno a una situación estresante que es el resultado de las transacciones entre la persona y el entorno. Estas transacciones dependen del impacto del estresor ambiental, impacto que es mediatizado en primer lugar por las evaluaciones que hace la persona del estresor y, en segundo lugar, por los recursos personales, sociales o culturales disponibles para hacer frente a la situación de estrés.

Cuando una persona se enfrenta a una situación potencialmente estresante, en primer lugar realiza una *evaluación primaria*, es decir, un juicio acerca del significado de la situación para calificarla de estresante, positiva, controlable, cambiante o simplemente irrelevante. En el caso de considerarla como estresora (una amenaza, un desafío, un daño o una pérdida) una *evaluación secundaria* determinará los posibles recursos y opciones de que dispone la persona para hacer frente a la situación. Es una evaluación orientada a responder a la pregunta ¿qué se puede hacer en este caso?

Los resultados de esta evaluación modifican la evaluación inicial y predisponen al desarrollo de *estrategias de afrontamiento*. El afrontamiento debe de ser entendido como el esfuerzo cognitivo y conductual orientado a manejar, reducir, minimizar, dominar o tolerar las demandas.

Lazarus (1986) clasifica las estrategias de afrontamiento en dos grupos:

—Las estrategias orientadas al problema, es decir, comportamientos o actos cognitivos dirigidos a gestionar la fuente de estrés.

_Las estrategias orientadas a la regulación emocional, es decir, orientadas a provocar un cambio en cómo es percibida y vivida la situación de estrés, regulando de manera más efectiva las reacciones emocionales negativas.

Esta clasificación original ha sido superada rápidamente y se han elaborado nuevas clasificaciones (v. gr. Carver, Scheier y Weintraub, citados en Solís y Vidal, 2006, realizan una propuesta de 15 estrategias) e integrado un nuevo constructo: estilo de afrontamiento (v. gr. Frydenberg, 1997) que es definido como las predisposiciones personales para hacer frente a diversas situaciones y son los que determinarán el uso de ciertas estrategias de afrontamiento, así como su estabilidad temporal y situacional.

De los modelos anteriormente descritos, y de otros que se ubican dentro del Programa de Investigación Persona-Entorno, el que ha tenido un mayor impacto en la investigación que se realiza en el campo del estrés es el modelo transaccional.

2.1.3 El modelo sistémico cognoscitivista del estrés

El modelo sistémico cognoscitivista (Barraza, 2006) se fundamenta en la Teoría General de Sistemas (Bertalanfy, 1991) y en el Modelo Transaccional del Estrés (Cohen y Lazarus, 1979; Lazarus, 2000; y Lazarus y Folkman, 1986). Sus hipótesis constitutivas son las siguientes:

2.1.3.1 Hipótesis de los componentes sistémicos -procesuales del estrés

En el presente modelo se realiza un distanciamiento de la definición clásica de sistema que pone el énfasis en la estructura, y en consecuencia en los subsistemas, para centrar la atención en la definición de sistema abierto que conduce a la idea de un proceso relacional entre el sistema y su entorno. En ese sentido, los componentes sistémicos-procesuales del estrés responderían al continuo flujo de entrada (input) y salida (output) al que está expuesto todo sistema para alcanzar su equilibrio.

En el caso específico del estrés académico ese flujo se puede ilustrar de la siguiente manera: el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, tras ser valoradas como estresores (input), provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio) que obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento (output).

Esta aproximación conduce a reconocer tres componentes sistémico-procesuales del estrés: estímulos estresores (input), síntomas (indicadores del desequilibrio sistémico) y estrategias de afrontamiento (output).

2.1.3.2 Estrés en exámenes.

Entre los profesores, como entre los estudiantes, se considera como algo normal que el alumno esté algo nervioso, estresado o ansioso antes de iniciar un examen; esta situación, consideran la mayoría, puede ayudar a que el alumno esté más alerta y despliegue mayor esfuerzo de concentración y acción, lo cual le ayudaría a mantener un rendimiento alto mientras hace su prueba. Sin embargo, en algunos casos el estrés es muy intenso, a tal grado que interfiere en la concentración y el rendimiento.

Una de las primeras investigaciones que abordaron el estrés que se genera a partir de un examen es la realizada por Mechanic, en 1962 (en Lazarus y Folkman, 1986). Este autor estudió la experiencia de un grupo de estudiantes en torno a la preparación y realización de sus exámenes de doctorado. Bajo esta misma lógica, se han realizado múltiples investigaciones que abordan el estrés a partir de una situación generada por un examen, como sería el caso de Pellicer, Salvador y Benet (2002), Salgero (1989) y Viñas y Caparrós (2000).

La lógica subyacente a estas investigaciones es que parten del hecho de reconocer el examen como una situación generadora de estrés; sin embargo, ninguna ha estudiado al examen como una situación estresante en sí misma. Esta circunstancia me condujo a abordar el estudio del estrés de examen y a considerarlo un tipo de estrés derivado del estrés académico.

Con base en el Modelo Sistémico Cognoscitivista del Estrés Académico (Barraza, 2006) es posible conceptualizar el estrés de examen en los siguientes términos:

El estrés de examen es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta de manera descriptiva en tres momentos:

- Primero: el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas de evaluación que normalmente se presentan en forma de examen y que bajo la valoración del propio alumno son consideradas estresores (input).

- Segundo: esos estresores provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio).
- Tercero: ese desequilibrio sistémico obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento (output) para restaurar el equilibrio sistémico.

Esta conceptualización implica aceptar de manera explícita las hipótesis constituyentes de este modelo: hipótesis de los componentes sistémicos-procesuales del estrés académico, hipótesis del estrés académico como estado psicológico, hipótesis de los indicadores del desequilibrio sistémico que implica el estrés académico y la hipótesis.

2.1.3.3 El estrés académico como estado psicológico.

Podríamos definir el estrés académico como aquél que se produce relacionado con el ámbito educativo. En términos estrictos, éste podría afectar tanto a profesores -Recordemos los problemas de ansiedad a hablar en público o el llamado síndrome de Bournout (Moreno, Oliver y Aragonés, 1991), o el estrés informado por los profesores en el abordaje de sus tareas docentes- como a estudiantes. Incluso, dentro de éstos, podría afectar en cualquier nivel educativo. No obstante, por lo apuntado anteriormente, nos vamos a centrar en el estrés académico de los estudiantes universitarios estando interesados, en principio, en el conocimiento de aquellas situaciones que lo producen en mayor medida y en la intensidad, magnitud y tipo de manifestación --respuesta--psicológica que provoca. Nuestro objetivo, en última instancia, es claramente interventivo representando éstos los primeros pasos en la formulación y diseño de intervenciones eficaces.

Ahora bien, cara a la determinación de ese estrés resulta, en primera instancia, relevante el grupo de estudiantes que ingresa por primera vez en la institución universitaria. Así, con la entrada al mundo universitario, los estudiantes se encuentran con la necesidad de establecer un cambio de perspectiva en su comportamiento para adaptarse al nuevo entorno o, hablando en términos de Santacreu (1991), al nuevo ecosistema. Esto, en muchos casos, trae consigo la necesidad de que los estudiantes adopten una serie de estrategias de afrontamiento muy distintas a las que disponían hasta ese momento para superar con éxito las nuevas exigencias que se les demandan. Sin embargo, una gran parte de esos nuevos estudiantes universitarios carecen de esas estrategias o presentan unas conductas académicas que son inadecuadas para las nuevas demandas. Fisher (1984, 1986) considera que la entrada en la Universidad (con los cambios que esto supone) representa un conjunto

de situaciones altamente estresantes debido a que el individuo puede experimentar, aunque sólo sea transitoriamente, una falta de control sobre el nuevo ambiente, potencialmente generador de estrés y, en último término, potencial generador -con otros factores- del fracaso académico universitario.

2.1.3.4 La hipótesis del afrontamiento como restaurador del equilibrio sistémico

Cuando el estímulo estresor desencadena una serie de manifestaciones que indican la presencia de un desequilibrio sistémico en su relación con el entorno, la persona se ve obligada a actuar para restaurar ese equilibrio.

Ese proceso de actuación es mediado por una valoración que tiene por objeto la capacidad de afrontamiento (coping); esta valoración constituye un proceso psicológico de interpretación que se pone en marcha cuando el entorno se considera amenazante.

Lazarus y Folkman (1986) definen el afrontamiento como "aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo". Estos autores plantean el afrontamiento como un proceso cambiante en el que el individuo, en determinados momentos, debe contar principalmente con estrategias defensivas, y en otros con estrategias que sirvan para resolver el problema, todo ello a medida que va cambiando su relación con el entorno.

La importancia de las estrategias de afrontamiento es sostenida por Holroyd y Lazarus y Vogel, quienes afirman que las estrategias de afrontamiento, antes que la naturaleza de los estresores, pueden determinar si un individuo experimenta o no estrés. Cada sujeto tiende a la utilización de los estilos o estrategias de afrontamiento que domina, sea por aprendizaje o por descubrimiento fortuito, en una situación de emergencia.

Algunos factores como la constitución genética, la inteligencia, la relación con los padres, las experiencias previas y el optimismo, entre otros, son un excelente predictor de la posibilidad de que una persona adquiera la maestría efectiva para afrontar el estrés.

La enorme cantidad y diversidad de estrategias de afrontamiento hacen casi imposible hacer un listado general de ellas, sin embargo, una muestra de ellas serían las siguientes: habilidad asertiva, elogios a sí mismo, distracciones evasivas, ventilación o confidencias, etc.

Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico

El entorno le plantea a la persona un conjunto de demandas o exigencias.

- Estas demandas son sometidas a un proceso de valoración por parte de la persona. En el caso de considerar que las demandas desbordan sus recursos las valora como estresores.
- Estos estresores se constituyen en el input que entra al sistema y provoca un desequilibrio sistémico en la relación de la persona con su entorno.
- El desequilibrio sistémico da paso a un segundo proceso de valoración de la capacidad de afrontar (coping) la situación estresante, lo que determina cuál es la mejor manera de enfrentar esa situación.
- El sistema responde con estrategias de afrontamiento (output) a las demandas del entorno.

Una vez aplicadas estas estrategias de afrontamiento, en caso de ser exitosas, el sistema recupera su equilibrio sistémico; en caso de que las estrategias de afrontamiento no sean exitosas, el sistema realiza un tercer proceso de valoración que lo conduce a un ajuste de las estrategias para lograr el éxito esperado.

2.2 Ansiedad y sus distintos conceptos

La ansiedad es una respuesta emocional o conjunto de respuestas que engloba aspectos cognitivos y subjetivos de carácter displacentero, aspectos corporales o fisiológicos caracterizados por un alto contenido de activación del sistema periférico. La ansiedad es un sentimiento de miedo, desasosiego.

Davidson y Neale (1991), citando a Maher y Lang, consideran que la ansiedad es una estructura hipotética, una ficción o estado inferido conveniente que media entre una situación amenazante y la conducta observada en un organismo. Postulan también que esta estructura es multifacética o multidimensional, y que cada faceta no es necesariamente evocada por determinada situación que produzca angustia ni se manifiesta siempre en un mismo grado, explicándose así las bajas intercorrelaciones existentes entre las medidas de ansiedad.

Engler (1996), citando a May (1977) señala que la ansiedad es la aprensión caracterizada por una amenaza a algún valor que el individuo considera esencial para su existencia como persona. Además, la ansiedad es una característica inevitable del ser humano, algo determinado. La ansiedad no tiene objeto debido a que ataca a esa base de la estructura psicológica en la que ocurre la percepción de uno mismo como distinto del mundo de los objetos. De tal forma que, en la ansiedad, se da una ruptura en la distinción que hay entre uno mismo y el objeto.

Goldman (1992) define la ansiedad como un estado emocional desagradable, cuyos orígenes no son fáciles de identificar. Acompañado frecuentemente de síntomas fisiológicos que pueden conducir a la fatiga o al agotamiento. La intensidad de la ansiedad tiene varias gradaciones, partiendo de escrúpulos menores hacia temblores perceptibles y aun pánico completo, la forma más extrema de ansiedad.

Endler (1996), indica que de acuerdo con la teoría del constructo personal de Kelly, la ansiedad es el reconocimiento de que los eventos con que nos enfrentamos se encuentran afuera del rango del sistema de constructos propios. Es decir, nos sentimos ansiosos cuando ya no podemos entendernos a nosotros mismos y a los eventos de nuestras vidas en términos de las propias experiencias pasadas. Esta discrepancia puede conducir al cambio

de constructo. El potencial para la ansiedad es innato, aunque los acontecimientos particulares que pueden volverse amenazadores son aprendidos. El temor es la expresión de la ansiedad en una forma objetivada específica.

Para Sarason y Sarason (1996) la ansiedad es un sentimiento de miedo y aprensión confuso, vago y muy desagradable. La persona ansiosa se preocupa mucho, sobre todo por los peligros desconocidos. Además, el individuo ansioso muestra combinaciones de los síntomas siguientes: ritmo cardíaco acelerado, respiración entrecortada, diarrea, pérdida del apetito, desmayos, mareo, sudoración, insomnio, micción frecuente y estremecimientos. Todos estos síntomas físicos se presentan tanto en el miedo como en la ansiedad. El miedo se diferencia de la ansiedad porque las personas que tienen miedo pueden decir con facilidad a qué le temen. Por otra parte, quienes se sienten ansiosos no están conscientes de las razones de sus temores. De modo que, aún cuando el miedo y la ansiedad comprenden reacciones similares, la causa de preocupación es aparente en el primero de los casos, pero no es clara en el segundo.

Navas (1989) define la ansiedad como un estado emocional, o sea, que es un compuesto o mezcla de sentimientos, conductas y reacciones o sensaciones fisiológicas. En el aspecto subjetivo, la ansiedad es un sentimiento o emoción única que es cualitativamente diferente de cualquiera de otros estados emocionales tales como tristeza, depresión, coraje o pesadumbre. Se caracteriza por varios grados de sentimientos de aprensión, temor, terror o nerviosismo. En el lado más objetivo o conductual, la ansiedad es indicada por una elevada actividad del sistema nervioso autónomo y por síntomas tales como palpitaciones cardíacas, sudoración, perturbaciones respiratorias, y tensión muscular.

Para Mischel (1990), el significado o definición de la ansiedad no puede reducirse a una sola concepción. Este autor sostiene que cada individuo tiene un conjunto de amenazas personales, diferente al de otros, que le provoca la mayor ansiedad. Puesto que cada persona puede conceptualizar los estados de excitación emocional de un modo distinto, las experiencias que pueden etiquetarse como ansiedad pueden ser casi infinitas, y van desde los traumas del nacimiento hasta los temores a la muerte. Así, la manera más simple de definir la ansiedad es como un temor adquirido (aprendido).

Papalia (1994) llega a definir la ansiedad como un estado caracterizado por sentimientos de aprensión, incertidumbre y tensión surgidas de la anticipación de una amenaza, real o imaginaria. Los individuos reaccionan con grados de ansiedad variables, que dependen de su propia predisposición a padecer ansiedad y del tipo de amenaza a la que responden. La ansiedad se define como normal o neurótica, según que la reacción del individuo sea o no apropiada a la situación que la causó.

Por otro lado, Spielberger (1980) señala que la ansiedad 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.

En síntesis, la ansiedad es una reacción de tipo emocional que se genera ante la expectativa creada por la inminencia o presencia de un objeto o una determinada situación; tal ansiedad llega a su culminación cuando el objeto o la situación ansiógena se dan, se concretizan y, por lo tanto, ya no representan un elemento de amenaza para la persona.

2.2.1 Características de la respuesta de ansiedad

Habría cierto consenso en admitir que la ansiedad es un estado afectivo aversivo anticipatorio de una situación de peligro. La respuesta de ansiedad, desde un punto de vista conductual, se caracteriza por ser una reacción excesiva o desproporcionada, involuntaria, irracional, persistente, no adaptativa y dependiente del contexto del individuo. En la actualidad se ha abandonado progresivamente la idea de que la ansiedad es un fenómeno unitario, para adoptar otra noción que sostiene que la respuesta de ansiedad está compuesta por tres sistemas: motor, fisiológico y cognitivo, que se provoca por determinadas variables antecedentes que bien pueden ser estímulos o respuestas del individuo que actúan como estímulos. En definitiva, se produce un planteamiento en términos de análisis funcional que ayuda a delimitar con claridad cómo se produce la respuesta de ansiedad, qué características tiene tal respuesta y cuáles son las consecuencias de la misma sobre la vida del individuo. Además, otros autores, destacan la utilidad de un planteamiento de estas características en función de que permite la diferenciación entre la ansiedad crónica y la ansiedad fóbica, posibilita la medida y cuantificación de los diferentes componentes de la ansiedad, da la oportunidad de establecer modelos de adquisición de la conducta fóbica y,

por último, guía el futuro tratamiento de la conducta de ansiedad en función del predominio de cada uno de sus componentes.

Con respecto al sistema psicofisiológico se constata un fenómeno de hiperactividad vegetativa que se traduce en un aumento de la actuación del simpático que lleva una serie de consecuencias a nivel fisiológico. Tales manifestaciones son, según el DSM-III-R (APA, 1987), las 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. De entre todas estas manifestaciones se han encontrado correlaciones positivas entre la actividad electro dermal, la tasa cardíaca y el volumen sanguíneo que junto con los trastornos digestivos, son los elementos más comunes, desde un punto de vista fisiológico, en la ansiedad.

Dentro del sistema motor, las manifestaciones van a depender fundamentalmente de si el sujeto está sometido a la situación ansiógena o de si, por el contrario, no tiene por qué enfrentarse a ella. En el segundo de los casos, se producirán respuestas de evitación que pueden ser activas si el individuo ejecuta comportamientos que impiden la aparición del estímulo que provoca la ansiedad (tales como cruzarse de acera si se tiene fobia a los perros) o pasivas si implican que el sujeto no realice una acción potencialmente evocadora de ansiedad (no aceptar invitaciones, no enfrentarse con las dificultades). Cuando la persona está sometida por obligación a la situación, primero de los supuestos, pueden aparecer perturbaciones en la conducta motora verbal, tales como, temblor de la voz, repeticiones, quedarse en blanco, y en la no verbal, fundamentalmente tics y temblores. El resultado, es tanto en uno como en otro supuesto, que se amplíe el conjunto de situaciones potencialmente evocadoras de ansiedad y que se produzca una progresiva pérdida de confianza en uno mismo y, por tanto, de la autoestima.

Las manifestaciones cognitivas, por regla general, se traducen en una preocupación excesiva reflejada en pensamientos e imágenes negativas sobre la situación, el propio sujeto, las respuestas ante esa situación y las consecuencias de la misma que el individuo percibe como incontrolables por su parte. 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.

2.2.2 Ansiedad Ante 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 .

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 .

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 , 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 la catástrofe de Harry postula que la ansiedad somática, es decir, la hiperactivación fisiológica y el rendimiento pueden tener una relación 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 .

La respuesta ansiosa, en general, según la teoría tripartita de la ansiedad de Peter Lang

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 .

_ 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; 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 .

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 , 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.

Con respecto a la ansiedad antes de los exámenes Bauermeister 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.

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.

Bauermeister 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.

En la actualidad se aceptan dos componentes en la ansiedad producida por los exámenes: la preocupación y la emotividad. La preocupación se describe como los pensamientos acerca

de las consecuencias del fracaso. La emotividad se refiere 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 de los estudiantes muy ansiosos en las pruebas de inteligencia y en las tareas relacionadas con el aprendizaje: los pensamientos de preocupación distraen la atención del individuo y las reacciones emocionales intensas conducen a errores y causan una represión que obstruye la memoria. Respecto a esto último, Navas (1989) reporta que se ha encontrado consistentemente que los niveles altos de ansiedad impiden y desorganizan la ejecución, por ejemplo, se pierde la concentración y se desatienden aspectos importantes de la tarea o examen.

Capítulo III

Estado del arte

3.1 Estrés académico en alumnos universitarios antes de rendir un examen

Este trabajo ha sido realizado por Isabel María Martín Monzón, perteneciente a la Universidad de Sevilla, España, titulada “Estrés académico en estudiantes universitarios”.

Los trabajos sobre el tema han demostrado la existencia de índices notables de estrés en las poblaciones universitarias, alcanzando mayores cotas en los primeros cursos de carrera y en los períodos inmediatamente anteriores a los exámenes (Muñoz, 1999) y siendo menor en los últimos.

Idénticos resultados fueron encontrados por Rosenthal y colaboradores (1987, citado por Muñoz, 2003). Por otro lado, Kohn y Frazer (1986, citado por Misra y McKean, 2000) destacaron como estresores académicos más importantes las notas finales, el excesivo trabajo para casa, los exámenes y el estudiar para los mismos. Estudios posteriores (Celis y cols., 2001, Carlotto y cols., 2005) han coincidido en identificar los mismos principales estresores.

El estrés académico afecta a variables tan diversas como el estado emocional, la salud física o las relaciones interpersonales, pudiendo ser vivenciadas de forma distinta por diferentes personas. A partir de la revisión de los estudios sobre el estrés académico, podemos distinguir en éste tres tipos principales de efectos: en el plano conductual, cognitivo y fisiológico. Dentro de cada uno de estos tres tipos, encontramos a su vez efectos a corto y largo plazo.

En el plano conductual, Hernández, Pozo y Polo (1994) estudiaron cómo el estilo de vida de los estudiantes se ve modificado según se acerca el periodo de exámenes, convirtiéndose así sus hábitos en insalubres –exceso en el consumo de cafeína, tabaco, sustancias psicoactivas como excitantes e, incluso, en algunos casos, ingestión de tranquilizantes-, lo que posteriormente, puede llevar a la aparición de trastornos de salud.

En el plano cognitivo, Smith y Ellsworth (1987, citado por Muñoz, 2003) comprobaron que los patrones emocionales y de valoración de la realidad variaban sustancialmente desde un periodo previo a la realización de los exámenes hasta el momento posterior al conocimiento de las calificaciones. Por otro lado, los sujetos del estudio de Hill y colaboradores (1987, citado por Gump y Matthews, 1999) percibieron subjetivamente más estrés dentro de la época de exámenes que fuera de ella.

Por último, respecto al plano psicofisiológico, son bien conocidos los trabajos que ponen de manifiesto la incidencia del estrés académico sobre problemas de salud; por ejemplo, Kiecolt-Glaser y colaboradores (1986, citado por Pellicer y cols., 2002) informan de la supresión de células T y de la actividad de las células Natural Killers (NK) durante periodos de exámenes (situaciones percibidas como altamente estresantes) en estudiantes de Medicina. Estos cambios son indicadores de una depresión del sistema inmunitario y, por tanto, de una mayor vulnerabilidad del organismo ante enfermedades.

Otro trabajo posterior (Glaser y cols., 1993) confirma los cambios en la respuesta inmune asociados con el estrés académico, en este caso, evidenciados por una baja actividad de los linfocitos T y de su respuesta ante los mitógenos.

3.1.1 Estrés académico:

Este trabajo ha sido realizado por Arturo Barraza Macías investigador de la Universidad Pedagógica de Durango, México.

Ingresar a una institución educativa, mantenerse como alumno regular y poder egresar de ella suele ser una experiencia que muchos alumnos consideran estresante, sin embargo, la importancia que se le brinda a este fenómeno en el discurso estudiantil, e inclusive en el discurso oficial de las instituciones, no ha sido acompañada, como debiera de ser, por una gran cantidad de investigaciones que permitan conocer las características de este fenómeno.

Esta situación se refleja en el hecho de que, en la revisión de la literatura acerca del estrés académico, solamente se pudieron ubicar 70 investigaciones, de las cuales 11 no fueron incluidas en la base de datos final por no cubrir alguno de los siguientes criterios:

- Tener una antigüedad no mayor a 10 años.
- Abordar exclusivamente estresores que no eran del ámbito académico.
- Presentar datos incompletos.

Una vez depurada la base de datos se contó con 59 investigaciones sobre el estrés académico. De estas investigaciones el 44% son artículos de investigación localizados en revistas especializadas, 25% corresponde a ponencias presentadas en diferentes congresos o eventos académicos, 14% son resúmenes encontrados en bases de datos, 9% se refiere a tesis o investigaciones ubicadas en catálogos de diversas universidades y 8% se encuentra en diferentes sitios de Internet.

Características estructurales del campo de estudio del estrés académico

Una vez construida la base de datos se realizó un primer análisis de las investigaciones que la constituían, lo que permitió identificar, en primera instancia, dos problemas estructurales del campo de estudio del estrés académico:

- 1) La coexistencia de diversas formas de conceptualizar el estrés y la diversidad de instrumentos de medición.

2) En lo referido a la conceptualización del estrés, se puede observar que en las investigaciones sobre el estrés académico coexisten tres conceptualizaciones:

- La centrada en los estresores. El 26% de los trabajos se adscriben a este tipo de conceptualización.
- La centrada en los síntomas. El 34% de las investigaciones se realizan a partir de esta conceptualización.
- Las definidas a partir del modelo transaccional. El 6% de los estudios toman como base este modelo.

Independientemente de estas tres formas de conceptualizar el estrés, se pudo observar también otras dos situaciones particulares:

- 1) Que existen trabajos que realizan su investigación a partir de un enfoque multidimensional y,
- 2) Que existen trabajos con un enfoque bidimensional, esto es, intentan recuperar tanto los estresores como los síntomas.

Las investigaciones bajo este tipo de enfoques representan el 9% del total analizado. El 25% restante de las investigaciones analizadas no conceptualizan de manera explícita el estrés o cruzan su conceptualización con otros constructos como salud mental o ansiedad.

Este primer análisis permite afirmar que en el campo de estudio del estrés académico se da la coexistencia de múltiples formas de conceptualización, lo cual, aunado a la no conceptualización explícita en otros casos, constituye el primer problema estructural de este campo de estudio. En el caso de los instrumentos de medición, se puede observar que la totalidad de los trabajos (excepción hecha de aquellas investigaciones que centran su atención en las reacciones fisiológicas) utilizan cuestionarios inventarios o escalas en su modalidad de auto informe. Entre los instrumentos que se utilizan se encuentran los siguientes:

- Escala Magallanes de estrés.
- Auto informe de estrés percibido.
- Escala de estilos y estrategias de afrontamiento.

- Escala de evaluación del estrés.
- Escala de sucesos estresantes extraordinarios.
- Inventario de estrés académico.
- Escala de vulnerabilidad psicológica.
- Test de estrés simple y de la tensión.
- Test de estrés general universitario.
- Test de estrés personal universitario.
- Test de estresores curriculares universitarios.
- Cuestionario COPE de estrategias de afrontamiento.
- Escala de percepción de estrés.
- Cuestionario bilingüe de estresores.

La diversidad de instrumentos, en general, y de cuestionarios, en particular, no es más que el reflejo de la problemática detectada en relación con la multiplicidad de formas de conceptualizar el estrés académico.

Con base en esta información se puede afirmar la existencia de una multiplicidad/diversidad de instrumentos de medición, segundo problema estructural del campo de estudio del estrés académico.

Sin embargo, es necesario aclarar que, en lo particular, casi todos estos instrumentos presentan unidad al diseñarse en la modalidad de auto informe.

La coexistencia de diversas formas de conceptualización del estrés y la presencia de una multiplicidad/diversidad de instrumentos de medición reflejan la problemática estructural del campo que trae como consecuencia una gran dispersión de datos, una falta de organización de los datos construidos y poca o nula continuidad estructural en el campo. Ante este panorama, es necesario tomar la decisión de presentar los resultados de las investigaciones realizadas de una manera descriptiva y un tanto enumerativa.

Aspectos generales del estrés académico

El estrés académico, conceptualizado en la línea de estresores o de síntomas, es abordado desde diferentes aspectos, como son los siguientes:

- 1) *Vulnerabilidad al estrés*: el 69% de los estudiantes puede ser considerado vulnerable al estrés.
- 2) *Presencia del estrés*: con relación a la presencia del estrés algunos autores afirman que:
 - entre los alumnos de postgrado el 100% manifiesta haber presentado estrés,
 - entre los alumnos de educación media superior, lo manifiestan el 86% y el 17,8% comenta haber presentado estrés.
- 3) *Intensidad del estrés*: los estudiantes de postgrado, de la licenciatura en medicina y de educación media superior manifestaron haber presentado un estrés medianamente alto (ubicado en el tercer cuartil natural), mientras que en el caso de los estudiantes de medicina se presentó un nivel de estrés ligero. Solamente la primera, segunda y tercera investigaciones utilizaron el mismo baremo, mientras que la cuarta utilizó uno diferente.
- 4) *Frecuencia del estrés*: el 93.1% de los estudiantes de odontología reporta sufrir frecuentemente de estrés, y entre ellos el 52.5% refiere padecer de 1 a 2 veces por semana, el 41.9% reportó vivirlo en cuestión de horas, y un 32.5% manifestó tener estrés en duración de minutos.

Los estresores

Los estudios relacionados con los estresores se dividen en dos rubros: aquellos que abordan estresores generales, incluidos en estos los académicos, y aquellos que abordan exclusivamente los estresores académicos.

En el primer caso, los estudios refieren la existencia de los siguientes estresores:

Acontecimientos vitales tales como separación de la pareja, enfermedad del individuo o de un familiar cercano, muerte de un ser querido; exámenes de la especialidad para el caso de los estudiantes, entre otros de esta índole.

En el segundo caso, los estudios refieren dos tipos de estresores: a) generales, que no son

privativos de una carrera o nivel y b) específicos, que corresponden a los estudiantes de una carrera en particular.

Entre los estresores generales los estudios refieren los siguientes: Falta de tiempo o tiempo limitado para poder cumplir con las actividades académicas. Sobrecarga académica, de estudio, de tareas o de trabajo escolares. Realización de un examen. Exposición de trabajos en clase. Realización de trabajos obligatorios para aprobar la asignatura. Exceso de responsabilidad por cumplir las obligaciones escolares. La tarea de estudio. El de trabajo que solicitan los profesores. Intervención en el aula. Mantener un buen rendimiento o promedio académico La evaluación de los profesores.

Entre los estresores específicos, los estudios refieren los siguientes:

En el caso de los estudiantes de odontología, se reporta que para el 84.4% la carrera es estresante y que entre los elementos que se consideran estresantes están el tener que presentar cierto número de trabajos clínicos en un lapso corto de tiempo y atender pacientes no cooperadores en su tratamiento odontológico.

Entre los estudiantes de enfermería sus principales estresores en las prácticas clínicas se derivan de la falta de competencia, del contacto con el sufrimiento, de la relación con tutores y compañeros, de la impotencia e incertidumbre, de no controlar la relación con el enfermo, de la implicación emocional, de la relación con el enfermo (dañarse en la relación), el enfermo busca una relación íntima y de la sobrecarga.

En los alumnos que asisten a un curso de estadística se refiere que las situaciones que aumentaron el estrés eran el examen, incluso a libro abierto, el desconocimiento de las herramientas y los materiales de la estadística, el realizar una presentación ante sus compañeros y el conseguir información de otros cursos.

Los alumnos de educación media superior reportaron que la materia que más les causa estrés es matemática, seguida de física matemática.

Los indicadores o síntomas del estrés

En una situación de estrés los alumnos suelen presentar reacciones fisiológicas, físicas, psicológicas y comportamentales.

Entre las reacciones fisiológicas en una situación de estrés los alumnos presentan menores niveles de inmunoglobulina tipo "A" secretora, disminuciones significativas en los

recuentos de linfocitos totales, monolitos, linfocitos T CD8+ y células NK ,disminución de la actividad fagocítica y bactericida, aumento de la sintomatología psicosomática e infecciosa auto informada, aumento del porcentaje de neutrófilos, leucocitos totales, células CD8 e interleukina, disminución de las defensas, los glóbulos rojos aumentan de tamaño y disminuyen en cantidad, se alteran las plaquetas; se incrementan las frecuencias cardíacas y respiratorias, incluso se destruyen neuronas y, en el caso específico de estrés relacionado con acontecimientos vitales se observa un aumento en la secreción de cortisol.

Entre las reacciones físicas, los estudios reportan: sudoración en las manos, trastornos en el sueño, cansancio y dolores de cabeza, molestias gastrointestinales y somnolencia.

Ante la situación de estrés, los alumnos presentan las siguientes reacciones psicológicas: ansiedad, nerviosismo, angustia, miedo, problemas de salud mental, irritabilidad, problemas de concentración, inquietud (incapacidad para relajarse y estar tranquilo), sentimientos de depresión y tristeza (decaimiento) y la sensación de tener la mente vacía (bloqueo mental).

Los estudios refieren que ante una situación de estrés los alumnos presentan las siguientes reacciones comportamentales: dificultad en las relaciones interpersonales y agresividad.

El afrontamiento

Los resultados que arrojan las investigaciones sobre el afrontamiento pueden ser divididos en tres rubros: estrategias, tipos y estilos. Estos rubros se establecen respetando las denominaciones que los autores designan, aunque se hace necesario reconocer que existen problemas de conceptualización al respecto.

- 1) *Estrategias de afrontamiento*: los estudios reportan una gran complejidad en la variedad de respuestas de afrontamiento utilizadas incluyendo en ellas el consumo de alcohol u otras drogas que son claramente nocivas para el organismo. Entre las estrategias de afrontamiento más utilizadas por los alumnos de postgrado se encuentran: el esfuerzo por razonar y mantener la calma y el aumento de actividad.

En el caso de los alumnos de educación media superior se reporta que utilizan estrategias de afrontamiento dirigidas a la resolución de los problemas, como sería el caso de concentrarse en resolver el problema, esforzarse y tener éxito, preocuparse, invertir en amigos íntimos y distracción física; sin embargo otro estudio refiere que la forma preferida de afrontar los problemas cotidianos y

escolares de los alumnos de educación media superior son: buscar diversiones relajantes o actividades de ocio como leer o pintar; la distracción física que se refiere a hacer un deporte o actividad; invertir en amigos íntimos, que induce a la búsqueda de relaciones personales íntimas y preocuparse, buscar pertenencia y fijarse en lo positivo.

Por su parte, el estudio de Ramírez, Fasce, Navarro e Ibáñez centra su atención en la evaluación de la efectividad de las estrategias.

- 2) *Tipos de estrategias de afrontamiento*: el tipo de estrategias de afrontamiento más utilizadas por los alumnos: a) van dirigidas al problema (la mayoría de ellas) o a las consecuencias emocionales de éste; b) pueden ser agrupadas en un factor que integre pensamientos de culpa y negativos; y c) pueden ser clasificadas como fisiológicas y cognitivas.

El uso de los diferentes tipos de estrategias de afrontamiento puede ser determinado por el impacto positivo o negativo (afectivo) que se tenga de su utilización. El positivo se ha relacionado con más uso de la reinterpretación positiva, mientras que el negativo se ha relacionado con el uso de buscar la ayuda social por razones emocionales.

- 3) *Estilos de afrontamiento*: los estilos de afrontamiento más empleados por los estudiantes son el afrontamiento activo, la reinterpretación positiva y crecimiento y la focalización y expresión de las emociones. Los estilos de afrontamiento menos utilizados son el escape cognitivo y el consumo de alcohol y drogas. El afrontamiento centrado en las emociones y el afrontamiento conductual obtienen un mayor coeficiente de predicción en otros estilos y las facetas de personalidad.

3.1.2 Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios

La presente información fue extraída de la tesis de Antonia Polo, José Manuel Hernández y Carmen Poza, pertenecientes a la Universidad Autónoma de Madrid, y se titula “Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios”.

Desde los tiempos en los que el estudiante universitario era un “bien” escaso para las sociedades hasta los actuales en los que los aspirantes a licenciados proliferan, la institución universitaria ha recorrido un largo camino.

El cambio de la universidad de “élite” (tanto social como institucional) a la universidad de “masas” ha introducido algunos elementos potencialmente provocadores de estrés.

De ellos, sin duda, uno de los más relevantes es el de la competitividad. Son muchos los estudiantes y no tantas las oportunidades del mercado laboral. Ello hace que ser “de los mejores” sea un objetivo que los estudiantes (sobre todo los de los últimos cursos) se plantean por encima incluso de la adquisición de conocimientos.

Por otro lado, la exigencia académica y los hábitos de trabajo adquiridos en los escalones más bajos del sistema educativo no siempre ayudan a la adaptación natural del estudiante al ámbito universitario.

Podríamos definir el estrés académico como aquél que se produce relacionado con el ámbito educativo. En términos estrictos, éste podría afectar tanto a profesores - recordemos los problemas de ansiedad al hablar en público o el llamado síndrome de Bournout o el estrés informado por los profesores en el abordaje de sus tareas docentes- como a estudiantes.

Incluso, dentro de éstos, podría afectar en cualquier nivel educativo. No obstante, por lo apuntado anteriormente, nos vamos a centrar en el estrés académico de los estudiantes universitarios estando interesados, en principio, en el conocimiento de aquellas situaciones que lo producen en mayor medida y en la intensidad, magnitud y tipo de manifestación - respuesta- psicológica que provoca.

Nuestro objetivo, en última instancia, es claramente interventivo, representando éstos los primeros pasos en la formulación y diseño de intervenciones eficaces.

Ahora bien, de cara a la determinación de ese estrés resulta, en primera instancia, relevante el grupo de estudiantes que ingresa por primera vez en la institución universitaria.

Así, con la entrada al mundo universitario, los estudiantes se encuentran con la necesidad de establecer un cambio de perspectiva en su comportamiento para adaptarse al nuevo entorno.

Esto, en muchos casos, trae consigo la necesidad de que los estudiantes adopten una serie de estrategias de afrontamiento muy distintas a las que disponían hasta ese momento para superar con éxito las nuevas exigencias que se les demandan.

Sin embargo, una gran parte de esos nuevos estudiantes universitarios carecen de esas estrategias o presentan unas conductas académicas que son inadecuadas para las nuevas demandas.

Fisher considera que la entrada en la Universidad (con los cambios que esto supone) representa un conjunto de situaciones altamente estresantes debido a que el individuo puede experimentar, aunque sólo sea transitoriamente, una falta de control sobre el nuevo ambiente, potencialmente generador de estrés y, en último término, potencial generador - con otros factores- del fracaso académico universitario.

El modelo de control, propuesto por este autor, sostiene que los eventos vitales provocan cambios en el nivel de exigencia junto con una reducción del control del individuo sobre varios aspectos del nuevo estilo de vida.

Dichos cambios crean discrepancias e introducen novedades que pueden hacer decrecer el nivel de control personal en relación al ambiente.

Desde este modelo se propugna la importancia del control personal en el entendimiento del estrés académico.

El control hace referencia al dominio sobre los eventos diarios o situaciones cotidianas, esto es, la habilidad para manejar el ambiente, lo que, si se consigue, es percibido por el individuo como placentero.

Ligado con la capacidad de control a la que hacíamos referencia más arriba, uno de los factores más ampliamente estudiados en relación al estrés académico de los universitarios ha sido aquél ligado a la transición del nivel pre-universitario al mundo universitario, lo que ha propiciado, incluso, el desarrollo de programas, algunos de ellos preventivos y la gran mayoría interventivos, dirigidos todos ellos a ayudar a los estudiantes en ese período de transición para que ésta sea lo menos costosa posible.

El cambio o transición de un ambiente a otro son características habituales de la vida, sin embargo, en la mayoría de los casos, estos cambios se asocian a estrés e, incluso, pueden tener efectos poderosamente negativos sobre algunas personas, afectando a su bienestar personal y a su salud en general.

En este sentido, son bien conocidos los trabajos que ponen de manifiesto la incidencia del estrés académico sobre problemas de salud, informan de la supresión de células T y de la actividad de las células Natural killers durante períodos de exámenes (situaciones percibidas como altamente estresantes) en estudiantes de Medicina.

Estos cambios son indicadores de una depresión del sistema inmunitario y, por tanto, de una mayor vulnerabilidad del organismo ante las enfermedades.

Otro trabajo posterior confirma los cambios en la respuesta inmune asociados con el estrés académico, en este caso, evidenciados por una baja actividad de los linfocitos T y de su respuesta ante los mitógenos.

Por otro lado, el estilo de vida de los estudiantes se ve modificado según se acerca el período de exámenes, convirtiéndose así sus hábitos en insalubres -exceso en el consumo de cafeína, tabaco, sustancias psicoactivas como excitantes e, incluso, en algunos casos, ingestión de tranquilizantes-, lo que, a la larga, puede llevar a la aparición de trastornos de salud.

Otro ejemplo de carácter más general lo representa el trabajo de Fisher y Hood, ellos experimentaron un incremento significativo en niveles de depresión, síntomas obsesivos y pérdida de concentración tras seis semanas de permanencia en la Universidad, tiempo en el cual no han tenido oportunidad de realizar exámenes.

Esto nos indica que el fenómeno del estrés académico no debe unirse exclusivamente a la realización de exámenes aun siendo éste un elemento de suma importancia.

Sin embargo, no todos los estudiantes universitarios padecen estrés. La respuesta al estrés depende de la disposición personal para hacer frente a las demandas de la situación así como de la propia situación a la que nos refiramos. Es decir, cómo un individuo responde a los acontecimientos estresantes depende tanto de la disposición personal de dicho individuo como de la situación en la cual dichos acontecimientos suceden.

Ahora bien, afirmar que un estudiante universitario padece estrés o decir que no lo padece resulta de una utilidad cuestionable por su generalidad.

Si nuestro objetivo es tratar de intervenir tal estrés necesitaremos conocerlo con una mayor profundidad.

Así, con el desarrollo de este trabajo pretendemos llegar a un conocimiento más exhaustivo del estrés académico que padecen los estudiantes universitarios, tanto en lo que tiene que ver con las situaciones específicas que favorecen su aparición como en las reacciones que dichas situaciones provocan en los individuos. Para ello, es necesario, en primer lugar, contar con herramientas útiles para la evaluación de tal estrés.

Dichas herramientas, concretadas en instrumentos de evaluación, deben cumplir un primer requisito de sensibilidad para la detección de diferencias tanto en lo que tiene que ver con la ocurrencia de estrés asociado a situaciones específicas como en relación a las manifestaciones conductuales de tal estrés.

En este sentido, un primer objetivo del trabajo es la puesta a prueba de la capacidad discriminativa de un instrumento: El Inventario de Estrés Académico (I.E.A.); diseñado específicamente para la evaluación del estrés académico en universitarios.

También se evalúa la capacidad discriminativa en cuanto a la detección de diferentes situaciones académicas que provocan un mayor nivel de estrés en estudiantes universitarios, en cuanto al tipo de manifestaciones o respuestas de estrés que se asocian a cada situación y si dichas manifestaciones son las mismas en todas las situaciones o si predomina más, algún componente de respuesta (cognitivo, fisiológico o conductual) que otro en función de la situación a la que se enfrentan y en cuanto a la existencia de diferencias.

Tanto en las situaciones generadoras de estrés como en las respuestas experimentadas ante tales situaciones.

La existencia de tales diferencias en el sentido de un mayor nivel de estrés en los universitarios más noveles nos llevaría a confirmar la tesis de la influencia del modelo de control y de la incidencia de la transición en lo que tiene que ver con la falta de competencias y, por tanto, de control para hacer frente al nuevo entorno, superado con el paso de los años en la Universidad.

Sujetos

Los sujetos que participaron en esta investigación son alumnos de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid. El número de participantes fue un total de 64, perteneciendo 32 alumnos al curso 1º y 32 al curso 3º.

Procedimiento

La administración del cuestionario fue colectiva y dentro del aula donde reciben la docencia.

Al margen de las instrucciones que lleva incluidas el cuestionario para su cumplimiento se dieron instrucciones verbales que pudieran facilitar la tarea. Las respuestas debían ser registradas en hojas de lectura óptica por otra parte, tan familiares ya para los estudiantes universitarios actuales.

Para el cumplimiento del cuestionario no se estableció limitación de tiempo. El tiempo utilizado por los estudiantes osciló entre 20 y 30 minutos.

Instrumento y variables

El Inventario de Estrés Académico (I.E.A.) se diseñó a partir de la información recogida entre los estudiantes, usuarios del Servicio de Psicología Aplicada de la Facultad de Psicología de la U.A.M, que habían solicitado participar en el Programa de Entrenamiento en Técnicas de Estudio y en el Programa de Entrenamiento en Estrategias de Afrontamiento a Exámenes Universitarios.

En base a esta información, coincidente en muchos aspectos con la recogida en la bibliografía, se estableció un listado de situaciones generadoras de estrés en la población universitaria.

Este listado constituye el cuerpo del I.E.A. en el que se incluyen once situaciones potencialmente generadoras de estrés en los estudiantes dentro del ámbito académico.

Tales situaciones son las siguientes:

- 1) Realización de un examen.
- 2) Exposición de trabajos en clase.
- 3) Intervención en el aula (responder a una pregunta del profesor, realizar preguntas, participar en coloquios, etc.).

- 4) Subir al despacho del profesor en horas de tutorías.
- 5) Sobrecarga académica (excesivo número de créditos, trabajos obligatorios, etc.).
- 6) Masificación de las aulas.
- 7) Falta de tiempo para poder cumplir con las actividades académicas.
- 8) Competitividad entre compañeros.
- 9) Realización de trabajos obligatorios para aprobar la asignatura (búsqueda del material necesario, redactar el trabajo, etc.)
- 10) La tarea de estudio.
- 11) Trabajar en grupo.

Para cada una de las situaciones planteadas se presenta una escala con valores de 1 a 5 (donde 1 representa Nada de estrés y 5 Mucho estrés), que indican el grado de estrés que dicha situación puede generar.

Por otro lado, asociadas a cada situación, se plantean una serie de elementos donde se recoge información en torno a los tres niveles de respuesta, fisiológico, cognitivo y motor, que el organismo experimenta cuando se ve expuesto a situaciones de estrés.

La frecuencia de ocurrencia de las respuestas, referidas a los tres niveles de respuesta del organismo, se evalúa en una escala de 1 a 5, donde 1 significa Casi nunca o nunca y 5 significa Casi siempre o siempre.

La distribución de los elementos quedó conformada de la siguiente forma: nivel fisiológico 4 elementos (2, 5, 8 y 11), nivel cognitivo 5 elementos (1, 4, 7, 10 y 12) y nivel motor 3 elementos (3, 6 y 9).

A continuación se reflejan los doce tipos de respuestas de estrés planteadas en el inventario:

- 1) Me preocupo.
- 2) El corazón me late muy rápido y/o me falta aire y la respiración es agitada.
- 3) Realizo movimientos repetitivos con alguna parte de mi cuerpo, me quedo paralizado o mis movimientos son torpes.

- 4) Siento miedo.
- 5) Siento molestias en el estómago.
- 6) Fumo, como o bebo demasiado.
- 7) Tengo pensamientos o sentimientos negativos.
- 8) Me tiemblan las manos o las piernas.
- 9) Me cuesta expresarme verbalmente o a veces tartamudeo.
- 10) Me siento inseguro de mí mismo.
- 11) Se me seca la boca y tengo dificultades para tragar.
- 12) Siento ganas de llorar.

Así pues, se obtienen puntuaciones correspondientes a las siguientes variables:

1. Percepción subjetiva de estrés: Percepción general asociada a cada una de las situaciones planteadas.

2. Manifestación fisiológica del estrés: Frecuencia de aparición de respuestas fisiológicas asociadas al estrés.

3. Manifestación cognitiva de estrés: Frecuencia de aparición de respuestas cognitivas asociadas al estrés.

4. Manifestación motora del estrés: Frecuencia de aparición de respuestas motoras asociadas al estrés.

Todo ello nos permitirá conocer qué situaciones son las que provocan un mayor nivel de estrés percibido, qué tipo de respuesta es la que se asocia con tal estrés y cuál es la relación entre cada una de las situaciones y la manifestación conductual.

Resultados y discusión

A continuación pasamos a comentar los resultados obtenidos después de realizar el tratamiento estadístico de los datos a través del programa SPSS PC+ versión 4.1.

1. Análisis de las situaciones generadoras de estrés.

7 de las 11 situaciones superan el teórico punto medio de la escala (correspondiente a una puntuación de 3 dado que la escala oscila entre 1 y 5).

Ello quiere decir que el estrés percibido para cada situación es, en líneas generales, elevado.

Los alumnos evaluados informan que la situación que más estrés les produce es la definida como “Falta de tiempo para poder cumplir con mis actividades académicas”, seguida por “Sobrecarga académica”, “Realización de un examen”, “Exposición de trabajos en clase”, “Realización de trabajos obligatorios para aprobar la asignatura” (búsqueda del material necesario, redactar el trabajo, etc.), “La tarea de estudio” e “Intervención en el aula (responder a una pregunta del profesor, realizar preguntas, participar en coloquios, etc.)”. En el resto de las situaciones planteadas en el inventario la media de los alumnos se situaba en valores inferiores al punto medio de la escala.

Solamente cuatro situaciones, (“Subir al despacho del profesor en horas de tutorías”, “Masificación en las aulas”, “Competitividad entre compañeros” y “Trabajar en grupo”), presentan puntuaciones por debajo de ese teórico punto medio aunque por encima del valor 2 (algo de estrés) en todos los casos.

Analizando más profundamente estos datos se puede decir que:

- Contrariamente a lo esperable, no son las situaciones de evaluación las que generan más estrés sino que éste aparece de forma más intensa en relación con el “agobio” que provoca la relación cantidad de trabajo/tiempo, es decir, los estudiantes perciben que tienen muchas cosas por hacer y poco tiempo para hacerlas.
- Este hecho relacionado de forma indirecta con la evaluación del rendimiento parece generar más estrés que otras situaciones claramente de evaluación como puede ser la propia realización de un examen o la exposición de un trabajo en clase.

En 9 de las 11 situaciones la aparición de respuestas cognitivas es superior a la aparición de otro tipo de respuestas y en 6 de al punto medio de la escala las 11 situaciones alcanzan valores superiores.

Por último, hay que resaltar la correspondencia existente en cuanto a las situaciones siendo coincidentes aquéllas que provocan un mayor estrés.

Así, nuevamente son las situaciones relacionadas con la sobrecarga de trabajo las que aglutinan mayores puntuaciones.

Capítulo IV.

Marco metodológico.

4.1 Área de estudio

La investigación se llevara a cabo en la Universidad Abierta Interamericana Sede Rosario Localización Lagos.

La UAI, Universidad Abierta Interamericana, integra la red de instituciones Vanguardia Educativa "VANEDUC", entidades no confesionales dedicadas a la docencia e investigación educativa desde 1942. Con más de cinco décadas de trayectoria, dichas instituciones poseen 1.500.000 m² de infraestructura, conformados por veinte Colegios, Gimnasios, Campos de Deportes, Oficinas, y la Universidad. Equipados con tecnología de avanzada, ofrece un Sistema de Bibliotecas (Biblioteca Central, Biblioteca Regional en Rosario y 7 bibliotecas de Localizaciones), videotecas, más de treinta laboratorios de Informática multimedia, equipados con más de 3.500 PC, conectadas en una red con intranet y con salida a internet, laboratorios de Medicina, Anatomía, Bioquímica, Patología, Histología, Microbiología, Electromagnetismo e Idiomas y un estudio de Televisión. Se dispone además de Hospital Universitario en Buenos Aires y equivalente en Rosario, así como con infraestructura y equipamiento para investigación en los Centros de Altos Estudios (en Salud, Educación, Estudios Globales, Tecnología Informática, Investigación Clínica Farmacológica, de Inmunocomprometidos y Bioterio). Conforman su personal permanente más de 3.500 educadores altamente capacitados que reciben actualización constante en cada área del conocimiento.

4.2 Tipo de estudio

Se trata de un estudio no-experimental debido a que se abordará a la población de jóvenes en su contexto natural; transaccional ya que se contempló un único momento para la recolección de los datos y descriptivo.

Se utilizara para la recolección y tratamiento de los datos estrategias metodológicas cualitativas y cuantitativas.

4.3 Población

Estudiantes de primer año y segundo año de la carrera de Psicología de la Universidad Abierta Interamericana, Rosario sede Lagos, fueron encuestados alumnos de los distintos sexos cuyas edades oscilan entre los 18 y 40 años, la mayoría no trabaja.

4.4 Muestra

Se trabajó con una muestra no aleatoria accidental integrada por 40 alumnos de primer y segundo año, alumnos turno mañana y turno noche que cursan la carrera de Psicología en la sede Lagos de la Universidad Abierta Interamericana.

4.5 Procedimientos

El procedimiento consistió en ir al campo de investigación, la UAI sede regional Rosario, carrera de Psicología, y entregar las encuestas a los alumnos de primer y segundo año para la realización de la investigación.

4.6 Técnica de recolección de datos

Para la recolección de datos se utilizará un inventario, debido a que se pretende obtener información precisa y limitada sobre algunas de las características del estrés y ansiedad, por parte de la población en estudio.

4.7 Instrumentos

En la presente tesis se aplicó un cuestionario de 34 preguntas cerradas, con opciones múltiples de respuesta.

El instrumento permite obtener información específica de distintas respuestas motoras, cognitivas y fisiológicas de los alumnos frente a la situación de examen.

En cada uno de los ítems el alumno debe señalar con una marca la frecuencia con la que nota las situaciones.

Los criterios son:

- Nunca.
- Solamente en una ocasión.
- En más de una ocasión.
- Muchas veces.

- Siempre.

4.8 Consideraciones éticas.

Se explico previamente a todos los participantes el carácter voluntario y anónimo en su participación.

Capítulo V.

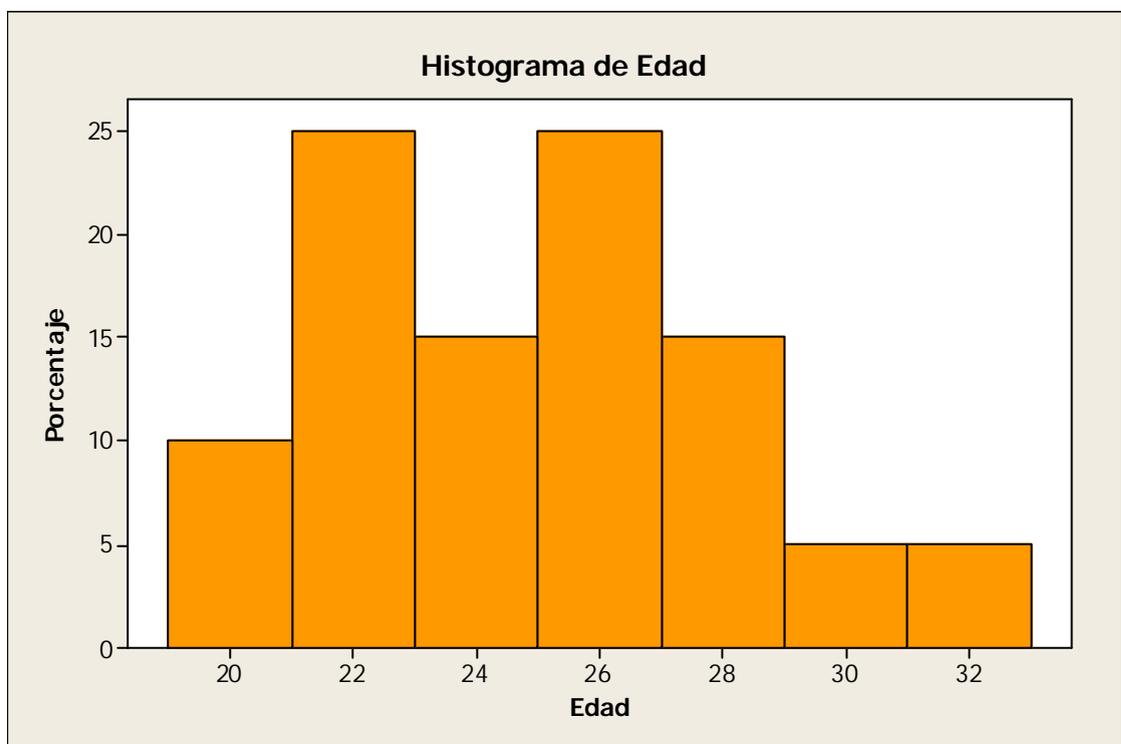
Análisis e interpretación de datos

5.1 Descripción empírica

La composición etarea del grupo encuestado varía entre un mínimo de 19 años hasta un máximo de 32 años, el 50% de ellos posee menos de 24 años y la edad promedio es de 25 años y medio.

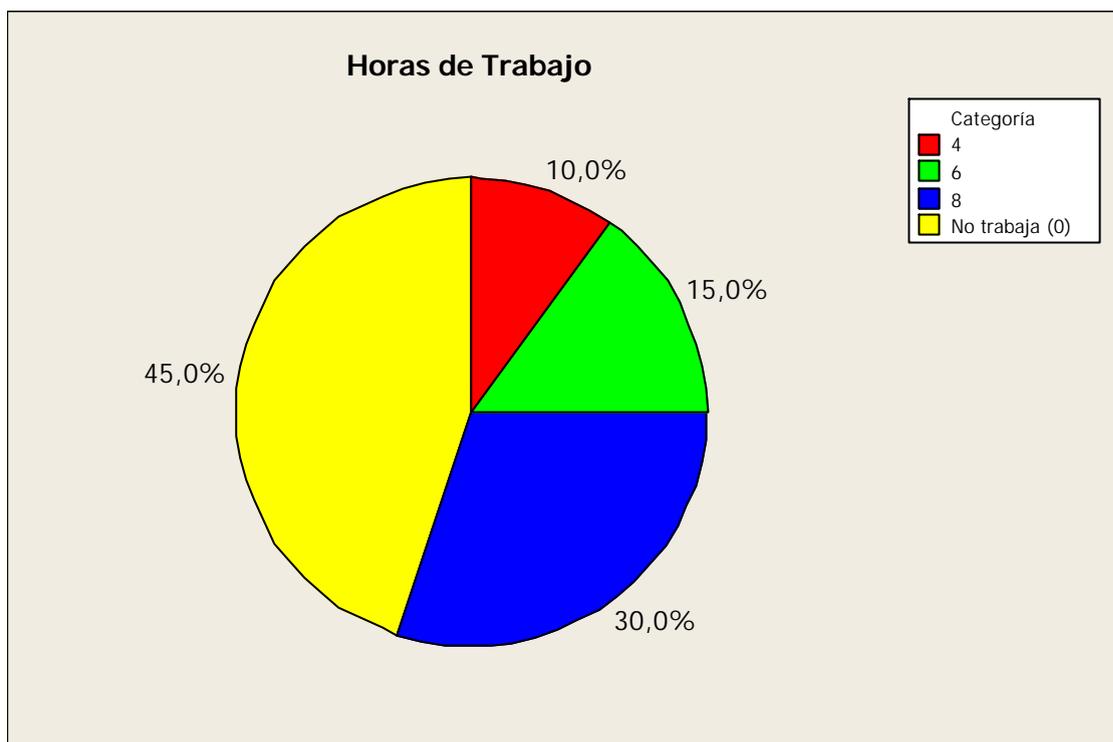
Se observa una distribución levemente asimétrica hacia edades más adultas indicando que la mayoría de los encuestados se encuentra en torno a los 24 años de edad.

Gráfico 1. Histograma de la variable aleatoria Edad



En cuanto a las horas de trabajo declaradas por los consultados, se tiene que en primer lugar el 45% de ellos no trabaja, un 30% declara ocho horas de trabajo, el 15% lo hace durante seis horas, y tan sólo el 10% trabajo durante cuatro horas diarias. Por ello puede pensarse en un grupo compuestos por distintos perfiles de alumnos relativos a su aspecto laboral.

Gráfico 2. Sectores variable aleatoria horas de trabajo declaradas.



Se analizan a continuación las respuestas a las 34 preguntas propuestas por el cuestionario. Se calculan los porcentajes para las cinco respuestas posibles y se contemplan las faltas de respuesta en una sexta categoría (Ms/NEC).

1. Durante los exámenes me transpiran las manos.

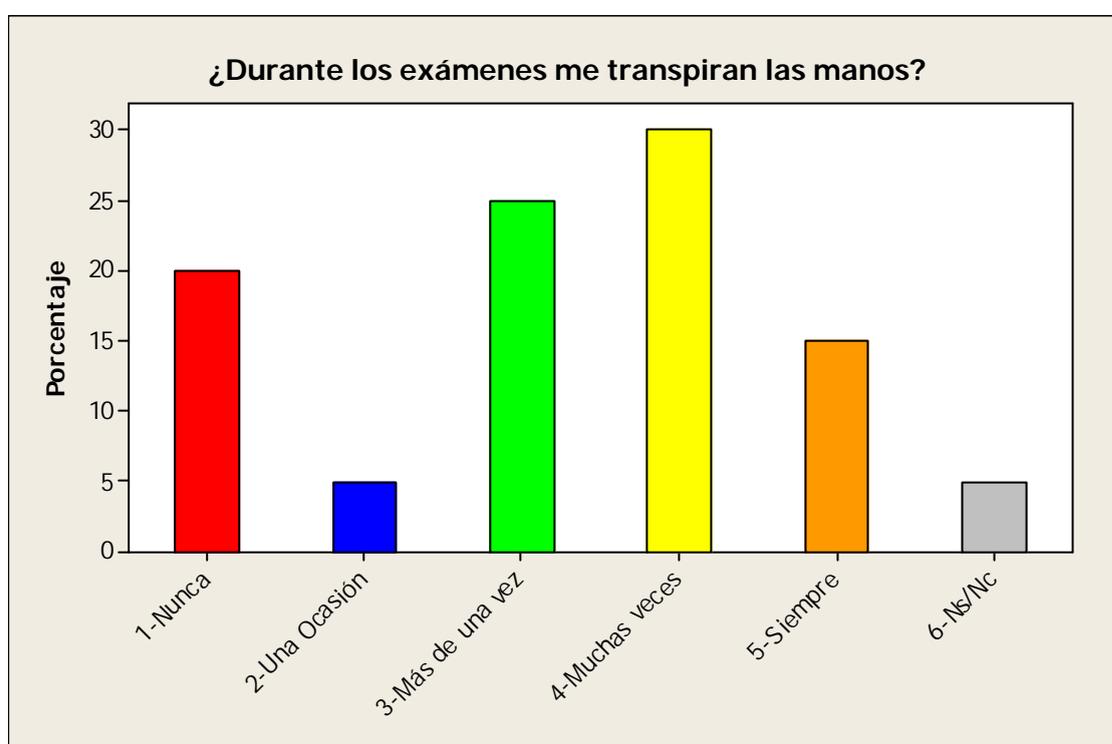
A continuación en la Tabla 1. Pueden verse reflejados los porcentajes obtenidos para la primera pregunta del cuestionario. Se presenta el más alto porcentaje para la respuesta “Muchas veces”, seguido por más de una vez, indicando que la sudoración en las manos en un síntoma frecuente en los exámenes. Se observa un 5% de falta de respuesta.

Tabla 1. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 1

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	20

2-Una Ocasión	5
3-Más de una vez	25
4-Muchas veces	30
5-Siempre	15
6-Ns/NEC	5

Gráfico 3. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 1



2. Cuando llevo un tiempo rindiendo siento molestias en el estómago y necesidad de defecar.

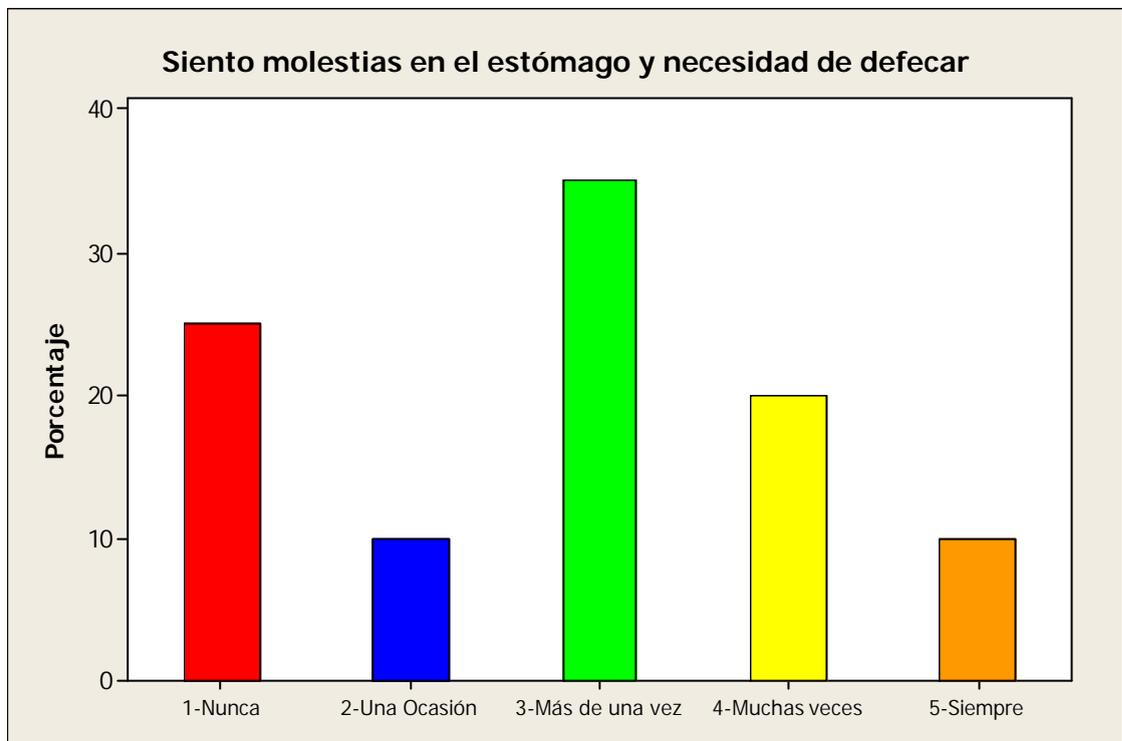
Se presenta el más alto porcentaje, 35% para más de una vez, seguido en segundo lugar por los encuestados que declaran nunca haber padecido este síntoma, un 25%. No se observa falta de respuesta.

Tabla 2. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 2

Respuesta	Porcentaje
-----------	------------

1-Nunca	25
2-Una Ocasión	10
3-Más de una vez	35
4-Muchas veces	20
5-Siempre	10
6-Ns/NEC	0

Gráfico 4. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 2



3. A pesar de ver bien, al comenzar a leer un examen se me nubla la vista, no entiendo lo que leo.

Un alto porcentaje, 45% de los consultados, (puede apreciarse la diferencia entre porcentajes observados en el gráfico 5) declara no haber sufrido el mencionado trastorno durante sus exámenes. Seguido por un 20% que dice haber sentido que su vista se nublaban, y no entendía lo que leía. No se presenta falta de respuesta.

Tabla 3. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 3

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	45
2-Una Ocasión	10
3-Más de una vez	20

4-Muchas veces	10
5-Siempre	10
6-Ns/NEC	0

Gráfico 5. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 3



4- Casi siempre llego tarde a los exámenes y cuando eso sucede no me presento a rendir.

El presente ítem puede catalogarse entre los síntomas poco frecuentes entre los encuestados, el 35% de ellos declara no haber llegado tarde, sólo un 5% afirma que siempre le sucede. No se presenta falta de respuesta.

Tabla 4. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 4

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	35
2-Una Ocasión	30
3-Más de una vez	20
4-Muchas veces	10
5-Siempre	5
6-Ns/NEC	0

Gráfico 6. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 4



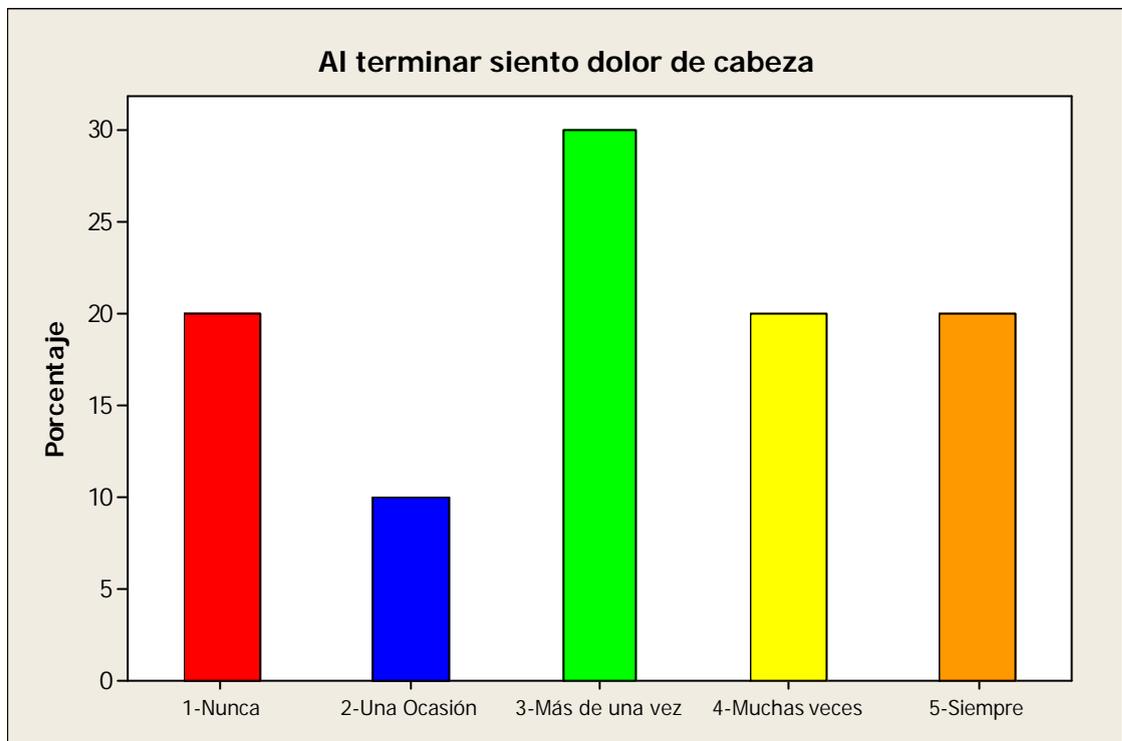
5. Al terminar un examen siento dolor de cabeza

El siguiente ítem del cuestionario presenta porcentajes homogéneos para las distintas categorías, un porcentaje levemente más alto, 30% se presenta para la categoría más de una vez. Luego para las categoría Nunca, Muchas veces y siempre se presenta 20% en cada una de ellas. No se observa en este ítem falta de respuesta.

Tabla 5. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 5

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	20
2-Una Ocasión	10
3-Más de una vez	30
4-Muchas veces	20
5-Siempre	20
6-Ns/Nc	0

Gráfico 7. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 5



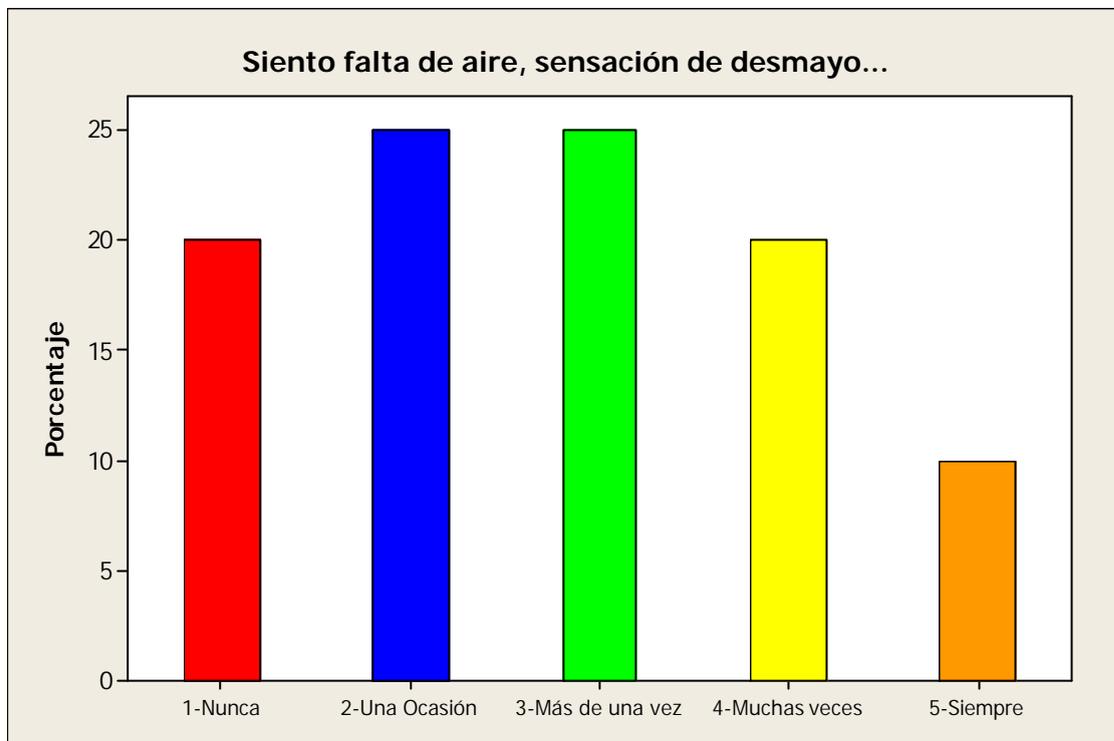
6. En los exámenes siento que me falta el aire, sensación de de smayo, mucho calor o malestar general.

Al responder la pregunta 6, los encuestados declaran en forma distribuida entre las cuatro categoría más bajas, presentándose tan sólo un 10% en la respuesta “Siempre”, para los que sufren falta de aire, sensación de desmayo y calor.. No se presenta falta de respuesta.

Tabla 6. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 6

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	20
2-Una Ocasión	25
3-Más de una vez	25
4-Muchas veces	20
5-Siempre	10
6-Ns/Nc	0

Gráfico 8. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 6



7. Cuando un profesor se para junto a mí, me pone muy nervioso y no puedo seguir trabajando.

Las respuestas a la pregunta 7 del cuestionario presentan un comportamiento simétrico en torno a la categoría “Más de una vez”, la misma presenta un 40%.

No se presenta falta de respuesta.

Tabla 7. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 7

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	20
2-Una Ocasión	10
3-Más de una vez	40
4-Muchas veces	10
5-Siempre	20

6-Ns/Nc	0
---------	---

Gráfico 9. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 7



8. Me pongo nervioso al ver al profesor llegar al aula con los exámenes

El porcentaje más alto se observa para la categoría de respuesta “Muchas veces”, con un 30%, y las primeras tres categorías presentan un 20%, los porcentajes se distribuyen relativamente homogéneos entre todas las categorías. No se observa falta de respuesta.

Tabla 8. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 8

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	20
2-Una Ocasión	20
3-Más de una vez	20
4-Muchas veces	30

5-Siempre	10
6-Ns/Nc	0

Gráfico 10. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 8



9. Siento que se me endurecen las manos, durante los exámenes

El siguiente ítem, puede considerarse dentro de los síntomas poco frecuentes, dado que el 60% de los consultados declara no haber sentido que sus manos se endurecían durante el examen. No se observa falta de respuesta.

Tabla 9. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 9

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	60
2-Una Ocasión	5
3-Más de una vez	15
4-Muchas veces	10
5-Siempre	10

6-Ns/Nc	0
---------	---

Gráfico 11. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 9



10- Antes de entrar al examen siento un "algo" en el estómago.

Las respuestas se distribuyen en forma relativamente simétrica con respecto a la categoría central “Más de una ocasión”, que presenta el 30%. Con porcentajes menores y similares en las restantes categorías. No se observa falta de respuesta.

Tabla 10. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 10

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	15
2-Una Ocasión	15
3-Más de una vez	30
4-Muchas veces	20
5-Siempre	20

6-Ns/Nc	0
---------	---

Gráfico 12. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 10



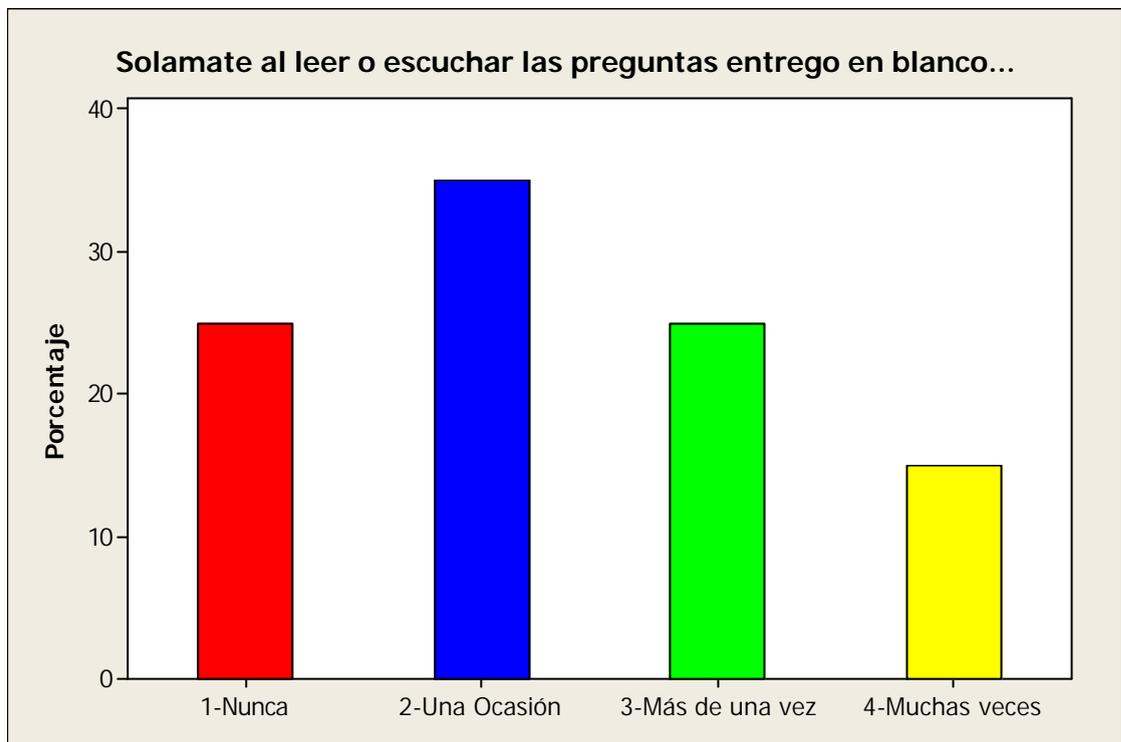
11. Solamente al leer o escuchar las preguntas del examen entrego en blanco y me voy.

El siguiente ítem presenta porcentajes más altos para las primeras categorías de respuesta, con un máximo en la categoría “Una ocasión”, del 35%. No se detectaron personas que declaren padecer estas sensaciones siempre, y no se detecto falta de respuesta.

Tabla 11. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 11

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	25
2-Una Ocasión	35
3-Más de una vez	25
4-Muchas veces	15
5-Siempre	0
6-Ns/Nc	0

Gráfico 13. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 11



12. Al terminar un examen me siento triste, pensando que lo realice en forma incorrecta, a pesar de no tener los resultados

Esta pregunta refleja un claro agrupamiento de respuestas altas, puede considerarse un síntoma frecuente, las tres categorías superiores presentan el 75% de las respuestas. Parece ser un síntoma moderadamente alto. (Categorías 4 y 5 suman el 50%)

Tabla 12. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 12

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	10
2-Una Ocasión	15
3-Más de una vez	25
4-Muchas veces	30
5-Siempre	20
6-Ns/Nc	0

Gráfico 14. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 12



13. Pienso mucho antes de decidir si me presento a un examen.

No se presentan diferencias marcadas entre los porcentajes de respuestas para a las distintas categorías. No se detecta falta de respuesta.

Tabla 13. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 13

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	20
2-Una Ocasión	10
3-Más de una vez	25
4-Muchas veces	20
5-Siempre	25
6-Ns/Nc	0

Gráfico 15. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 13



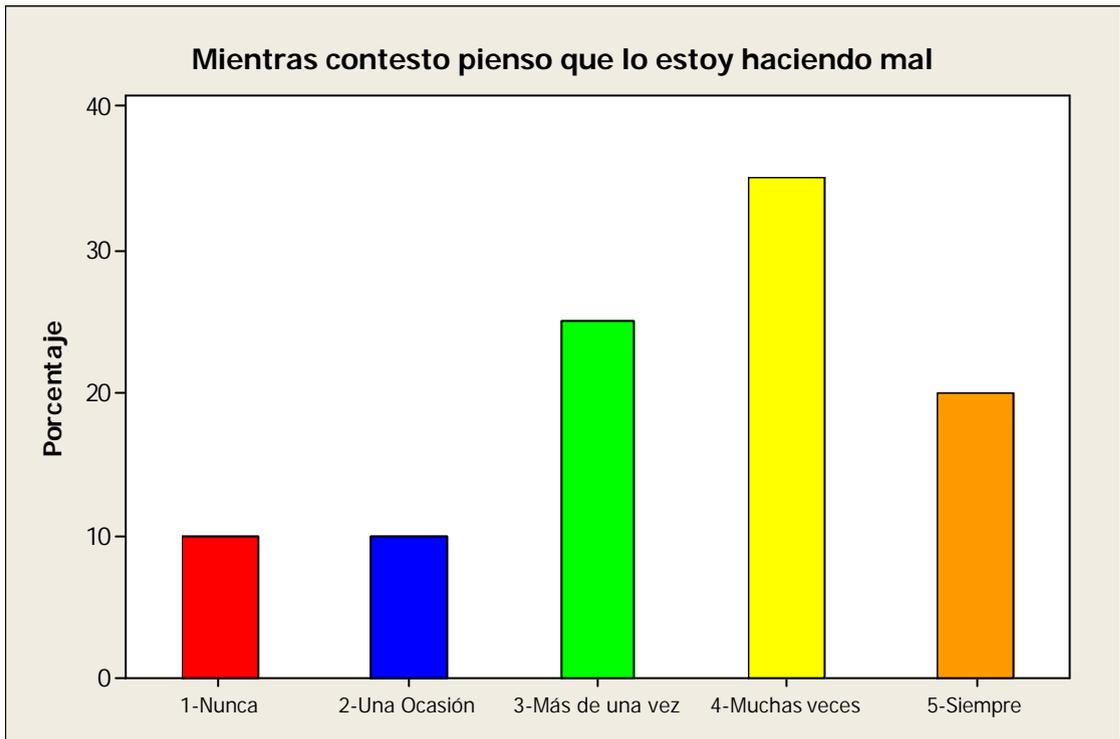
14. Mientras contesto en un examen, pienso que lo estoy haciendo mal.

La pregunta 14 presenta altos porcentajes para las categorías 4 y 5, un 55%, y el 75% para las tres categorías más altas sumadas. Puede considerarse un sentimiento altamente frecuente entre los encuestados. No se detecta falta de respuesta.

Tabla 14. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 14

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	10
2-Una Ocasión	10
3-Más de una vez	25
4-Muchas veces	35
5-Siempre	20
6-Ns/Nc	0

Gráfico 16. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 14



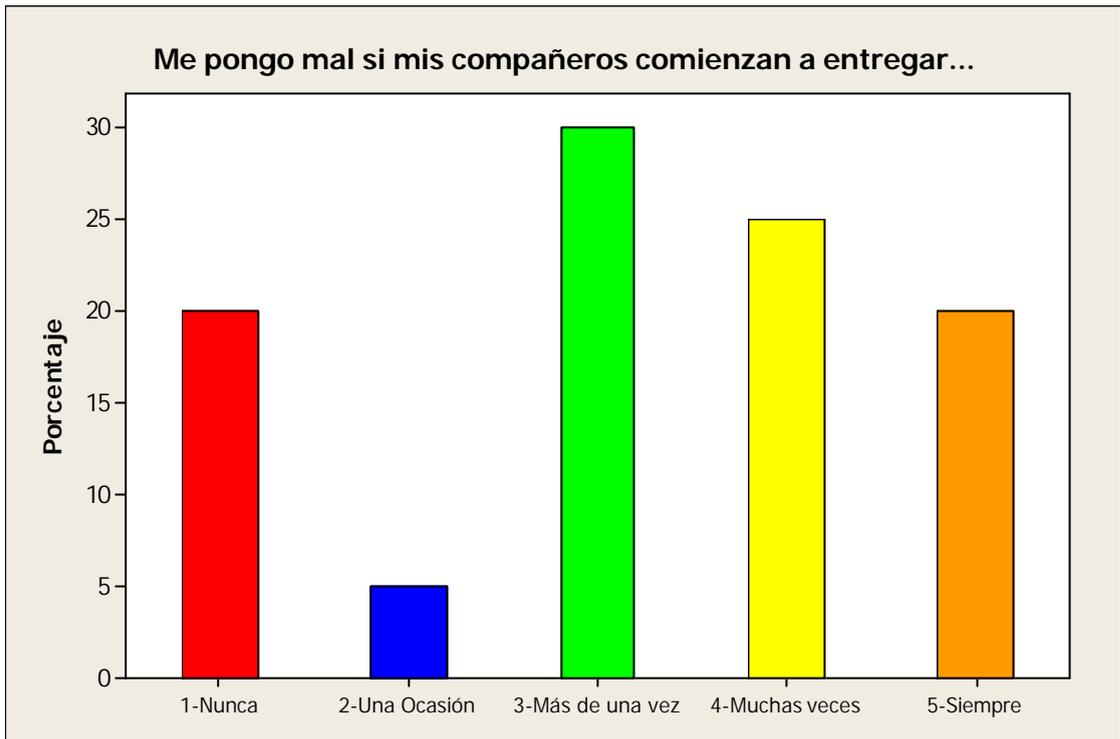
15- Me pongo muy mal si mis compañeros terminan y comienzan a entregar antes que yo el examen.

En el siguiente ítem se observan porcentajes con una relativa homogeneidad en torno a la categoría central: “Más de una vez”, que presenta el porcentaje máximo del 30%. No se presenta falta de respuesta.

Tabla 15. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 15

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	20
2-Una Ocasión	5
3-Más de una vez	30
4-Muchas veces	25
5-Siempre	20
6-Ns/Nc	0

Gráfico 17. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 15



16-Mientras realizo el examen pienso que el profesor me está mirando constantemente.

Las respuestas a este ítem reflejan el porcentaje más alto para la categoría “Más de una vez” seguido de un 25% de personas que declara “Nunca” haberse sentido mirado por el profesor. Se observa un 5% de no respuesta.

Tabla 16. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 16

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	25
2-Una Ocasión	10
3-Más de una vez	30
4-Muchas veces	15
5-Siempre	15
6-Ns/Nc	5

Gráfico 18. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 16



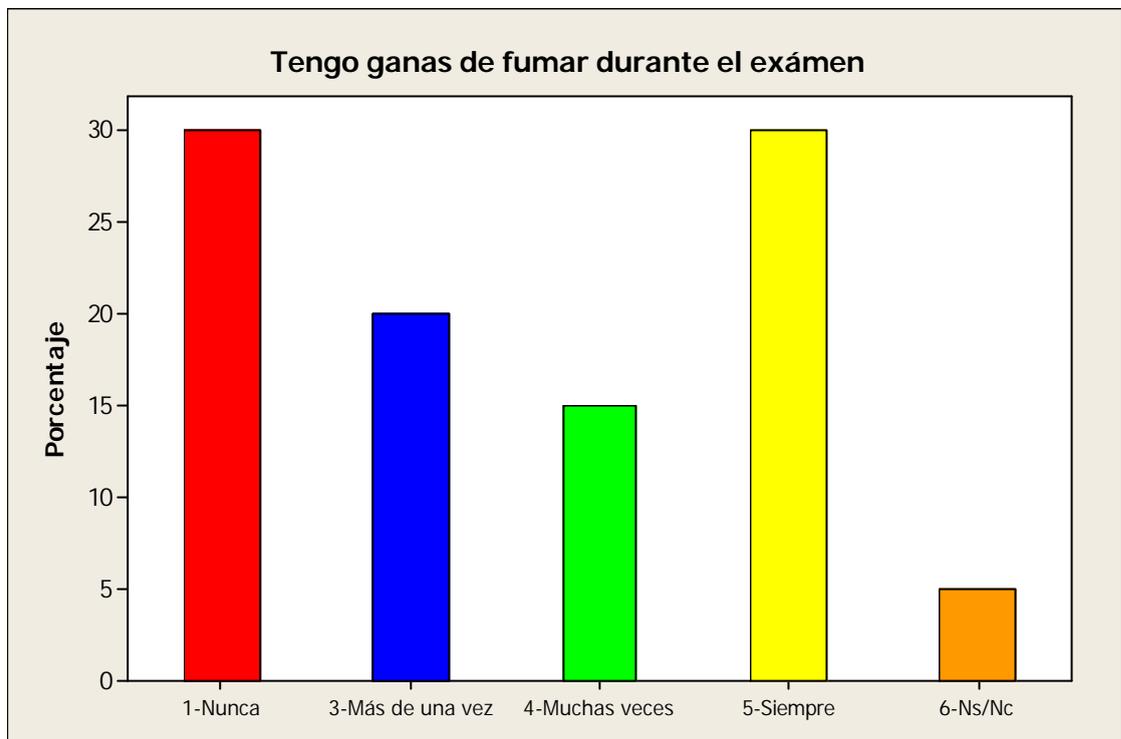
17- Tengo ganas de fumar durante el examen

Los porcentajes más altos se encuentran polarizados en las categorías “Siempre” y “Nunca”, ambos ascienden al 30%. Nadie declara haberlo padecido una vez, lo que resulta lógico, ya que quienes no fuman, no sentirán este deseo y declaran probablemente nunca, y dentro de quienes tienen el hábito de fumar, el 30% siente deseos siempre de fumar durante el examen.

Tabla 17. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 17

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	30
2-Una Ocasión	0
3-Más de una vez	20
4-Muchas veces	15
5-Siempre	30
6-Ns/Nc	5

Gráfico 19. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 17



18-Tengo muchas ganas de ir al baño durante el examen

El 35% de los consultados declara haber sentido ganas de ir al baño “Muchas Veces”, seguido de un 25% que declara no haber sentido esto “Nunca” y el 15% “Siempre”. No se presenta un comportamiento particular. Hay un 5% de no respuesta.

Tabla 18. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 18

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	25
2-Una Ocasión	10
3-Más de una vez	10
4-Muchas veces	35
5-Siempre	15
6-Ns/Nc	5

Gráfico 20. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 18



19-Me pongo mal y busco cualquier excusa para no hacer un examen.

Se presenta la frecuencia máxima para la respuesta “Muchas veces”, un 35%, seguido de un 15% de personas que declaran sentir esta sensación siempre.

No se detecta un patrón marcado de respuesta. Se observa un 5% de no respuesta.

Tabla 19. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 19

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	5
2-Una Ocasión	10
3-Más de una vez	10
4-Muchas veces	35
5-Siempre	15
6-Ns/Nc	5

Gráfico 21. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 19



20- Para mí supone una tranquilidad o alivio cuando, por cualquier razón, se aplaza un examen.

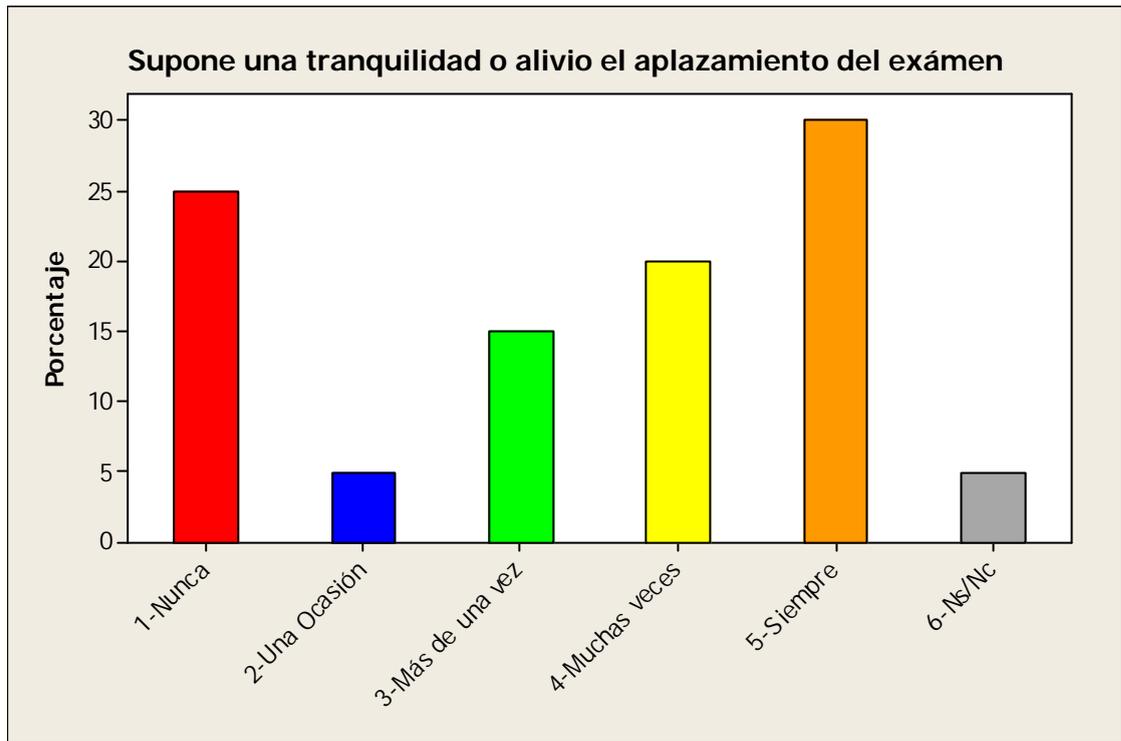
Las frecuencias de respuesta más altas se observan en las categorías: “Siempre” y “Nunca, con un 30 y 25 por ciento respectivamente. No se presenta un agrupamiento en torno a respuesta de alta frecuencia, ni de bajas. Se observa un 5% de no respuesta.

Tabla 20. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 20

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	25
2-Una Ocasión	5
3-Más de una vez	15
4-Muchas veces	20

5-Siempre	30
6-Ns/Nc	5

Gráfico 22. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 20



21- A pesar de haber estudiado pienso que no voy a poder aprobar.

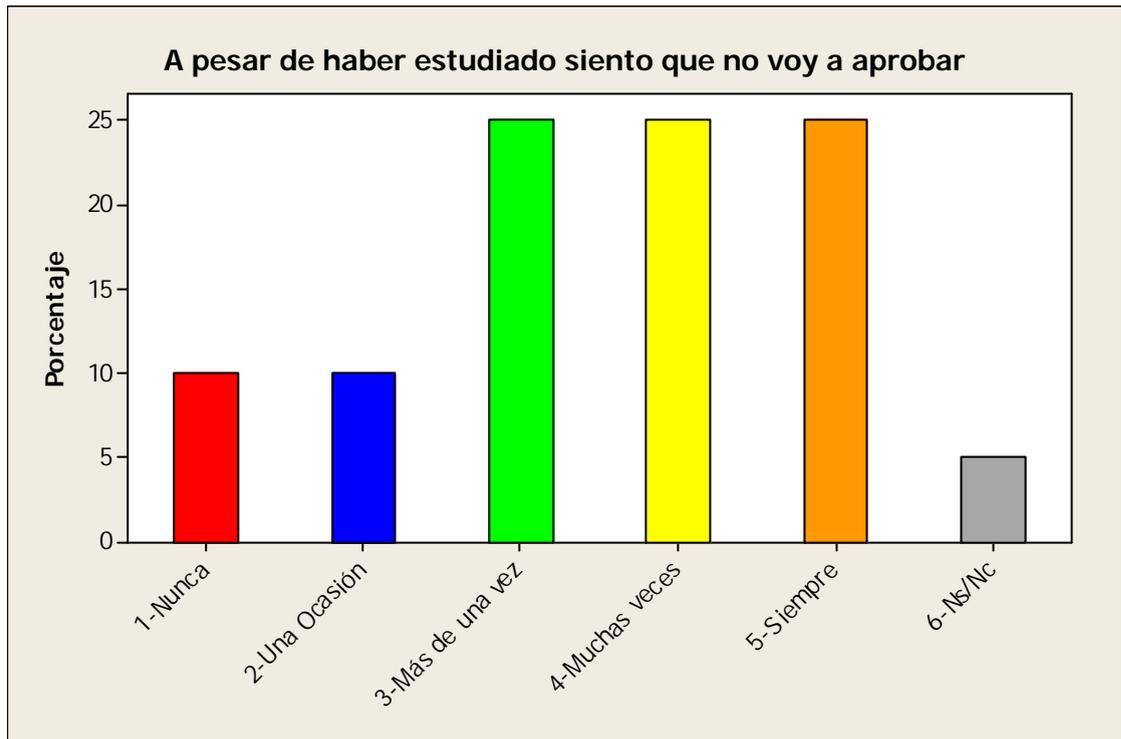
En esta pregunta se detecta un síntoma de moderada frecuencia, las categorías superiores 4 y 5 suman un 50%, y las tres más altas abarcan el 75% de los encuestados. La mayoría de los encuestados siente que a pesar de haber estudiado no va a poder aprobar.

Tabla 21. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 21

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	10
2-Una Ocasión	10
3-Más de una vez	25
4-Muchas veces	25

5-Siempre	25
6-Ns/Nc	5

Gráfico 23. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 21



22- Antes de comenzar el examen pienso que no sé nada y que debo suspenderlo

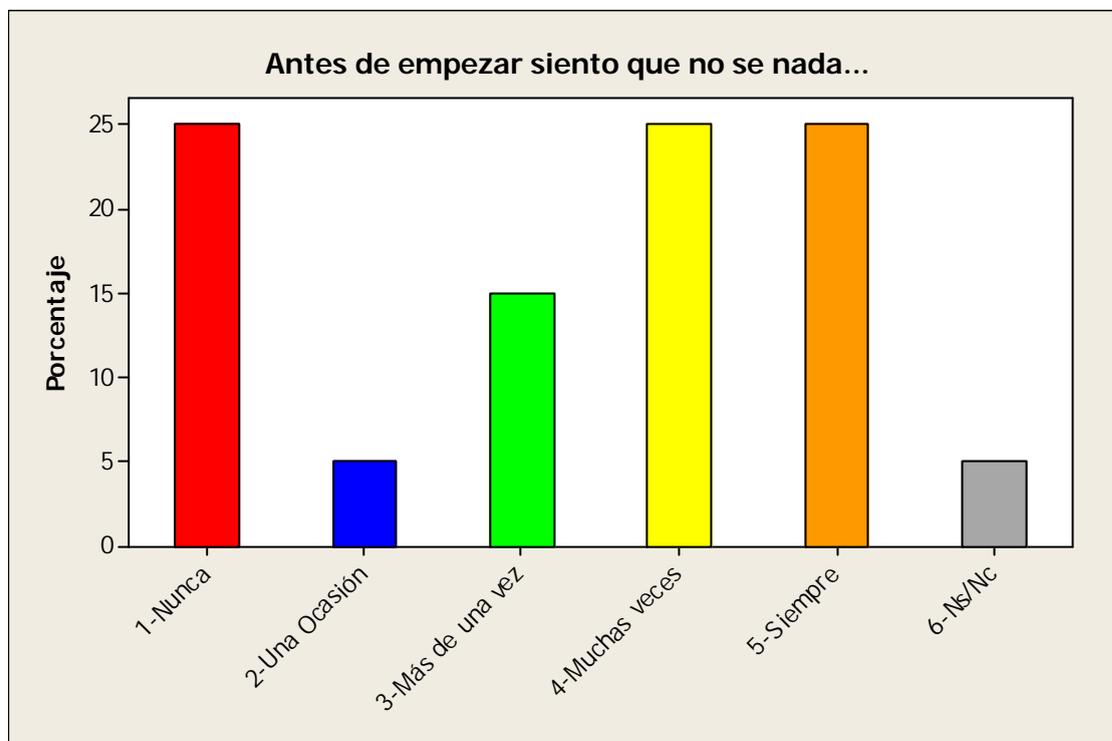
Otro ítem que presenta un síntoma de moderada frecuencia se refiere a la pregunta 22, antes del examen sienten que no saben y que deberían suspenderlo. Las categorías 4 y 5, comprenden sumadas el 45% de los encuestados. Se detectó un 5% de no respuesta.

Tabla 22. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 22

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	5
2-Una Ocasión	5
3-Más de una vez	15
4-Muchas veces	25
5-Siempre	25

6-Ns/Nc	5
---------	---

Gráfico 24. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 22



23-No puedo dormirme la noche anterior al examen

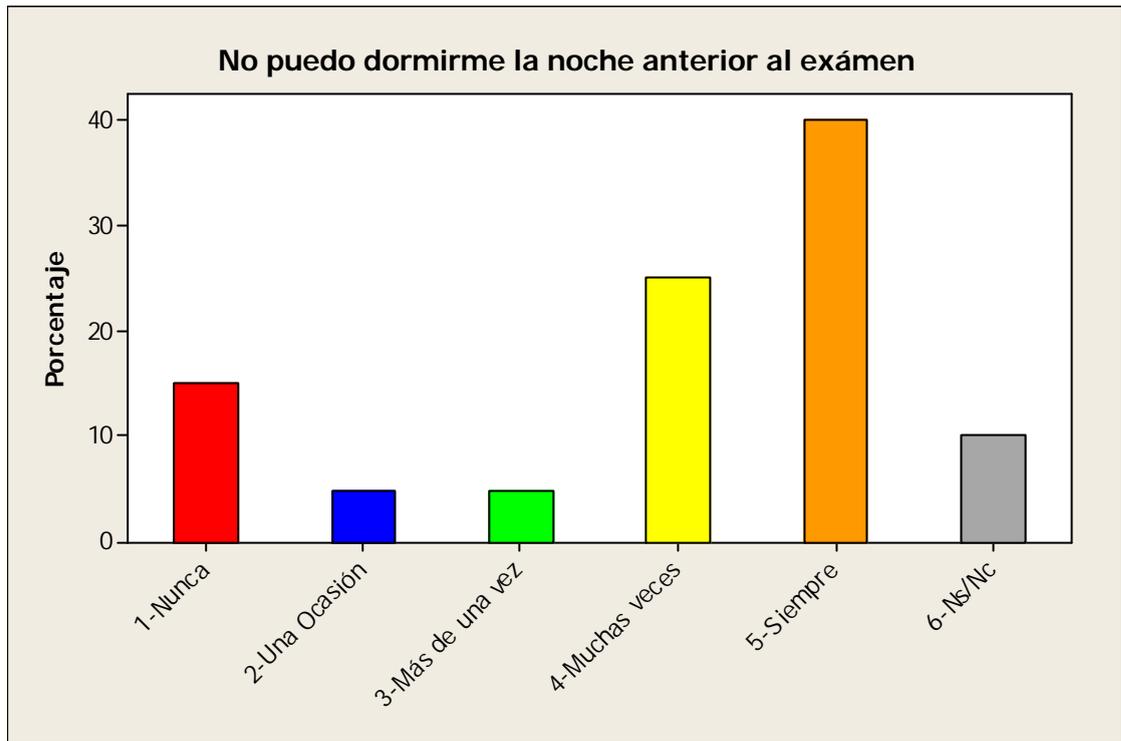
Un síntoma de alta frecuencia entre los encuestados es la imposibilidad para dormirse la noche previa al examen. El 65% de los individuos declaró padecer este síntoma “Siempre” o “Muchas Veces”. El 70% de los encuestados presenta una respuesta perteneciente a las tres categorías más altas de respuesta. Asimismo se detecta el porcentaje más alto de no respuesta 10%.

Tabla 23. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 23

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	15
2-Una Ocasión	5
3-Más de una vez	5
4-Muchas veces	25

5-Siempre	40
6-Ns/Nc	10

Gráfico 25. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 23



24-Me pone nervioso que en el examen haya mucha compañeros y/o profesores.

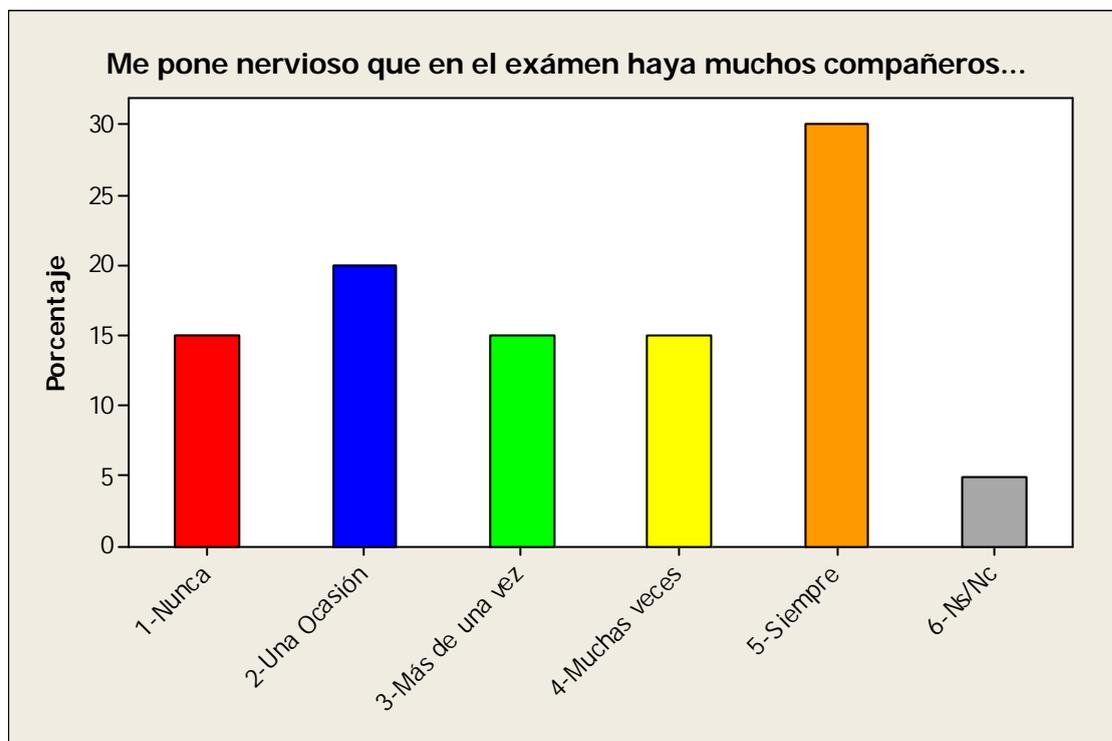
En la siguiente respuesta se observa el mayor porcentaje, 30%, para quienes declaran ponerse nerviosos ante la gran cantidad de personas durante un examen, seguido por el 20% que declaró sentir esa sensación en una ocasión. No se presenta un patrón o comportamiento marcado. Se detecta un 5% de no respuesta.

Tabla 24. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 24

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	15
2-Una Ocasión	20
3-Más de una vez	15
4-Muchas veces	15
5-Siempre	30

6-Ns/Nc	5
---------	---

Gráfico 26. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 24



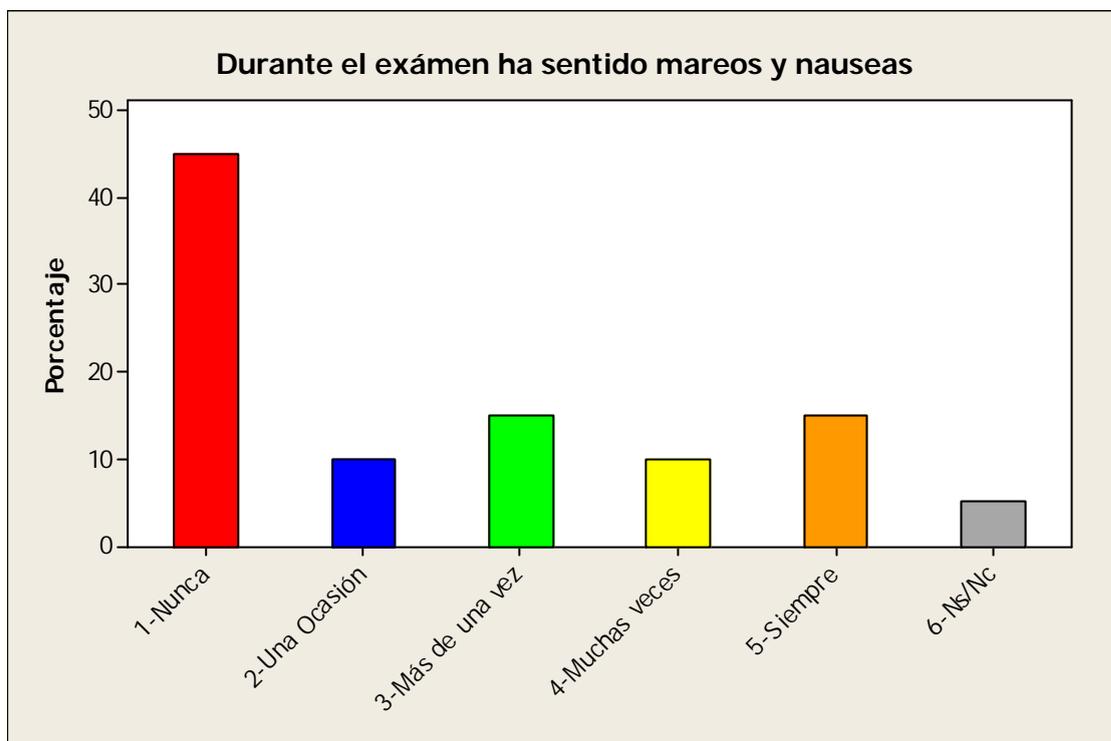
25. Durante el examen he sentido mareos y nauseas

Se detecta un alto porcentaje de individuos que declaran no haber padecido este síntoma nunca, el 45%. En el resto de las categorías se distribuyen en forma similar con 10 y 15 por ciento. Podría considerarse un síntoma poco frecuente. Se observa un 5% de no respuesta.

Tabla 25. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 25

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	45
2-Una Ocasión	10
3-Más de una vez	15
4-Muchas veces	10
5-Siempre	15
6-Ns/Nc	5

Gráfico 27. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 25



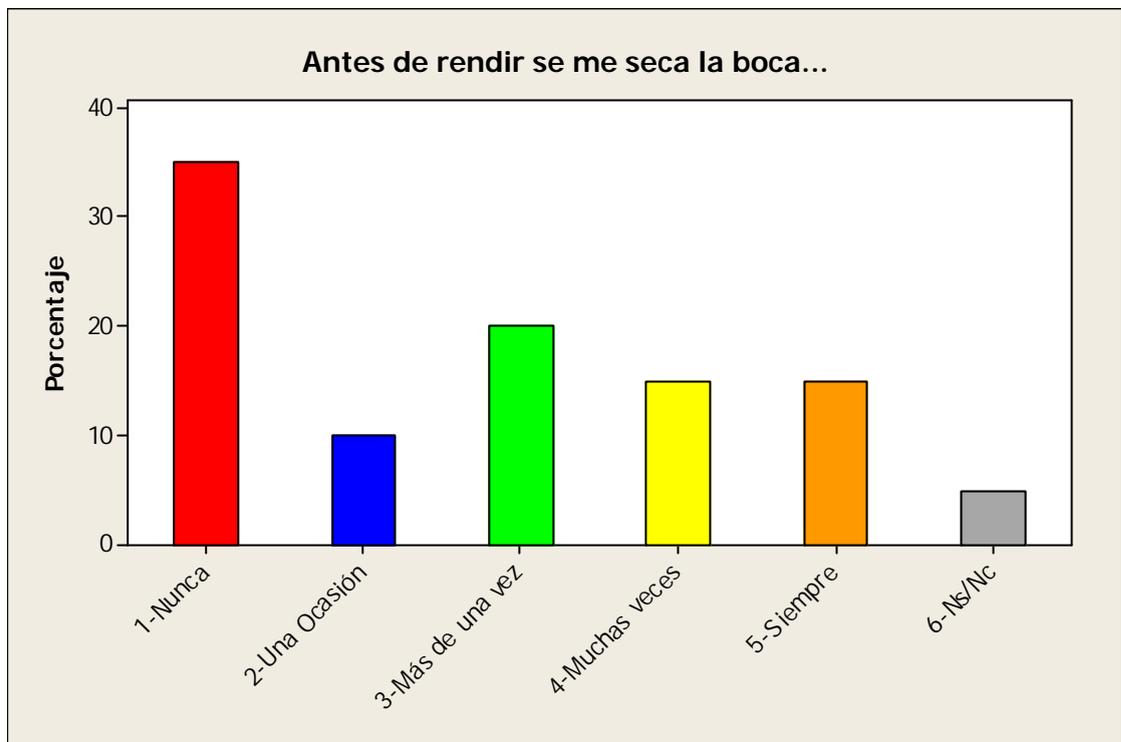
26. Antes de rendir se me seca la boca, no puedo tragar.

Ante la pregunta 26 se observa un 35% de respuestas para la categoría “Nunca”, seguido por un 20% que declara haber tenido esta reacción más de una vez. Se detecta además un 5% de no respuesta.

Tabla 26. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 26

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	35
2-Una Ocasión	10
3-Más de una vez	20
4-Muchas veces	15
5-Siempre	15
6-Ns/Nc	5

Gráfico 28. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 26



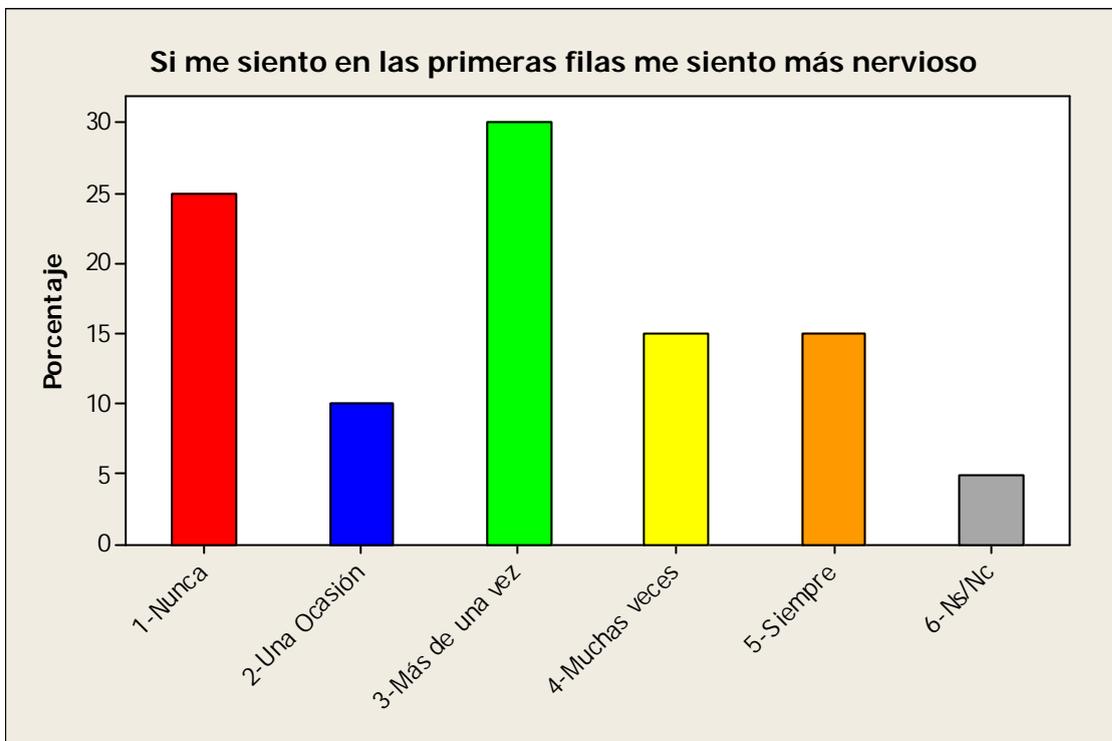
27- Si me siento en las primeras filas de bancos me pongo más nervioso.

No se observa un patrón comportamiento o patrón marcado, el 30% declara haber pasado por esta situación más de una vez, seguido de un 25% que dice no haberla vivido “Nunca”. Se observa un 5% de no respuesta.

Tabla 27. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 27

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	25
2-Una Ocasión	10
3-Más de una vez	30
4-Muchas veces	15
5-Siempre	15
6-Ns/Nc	5

Gráfico 29. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 27



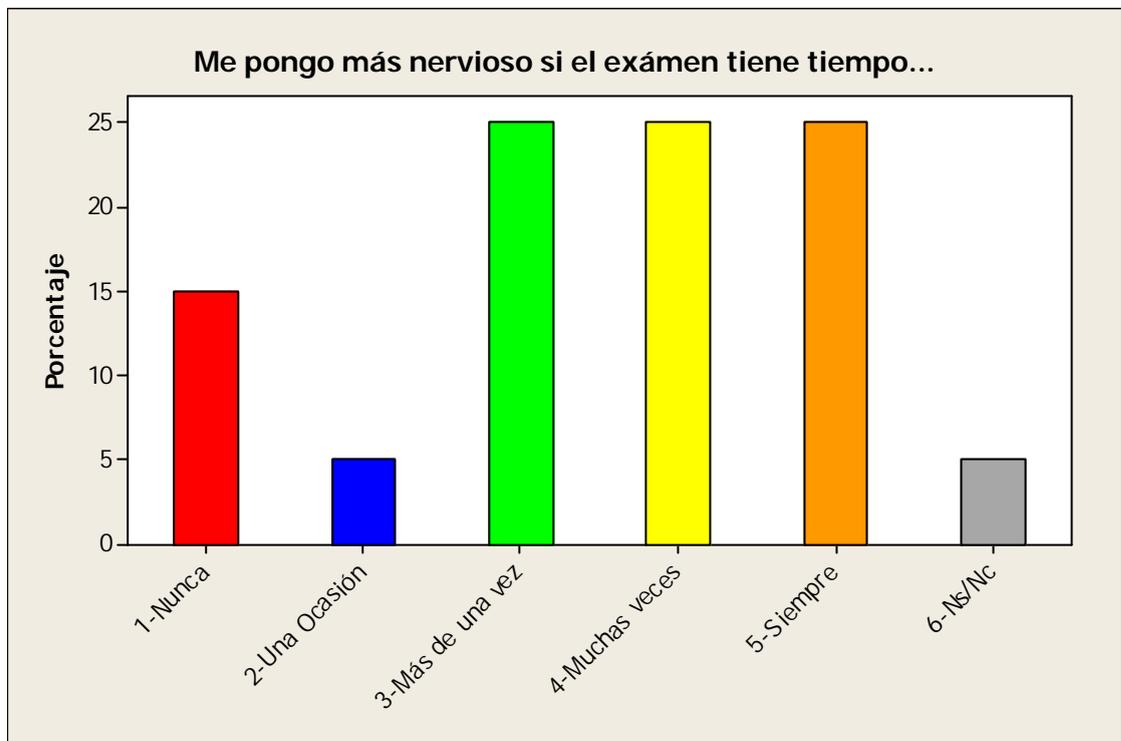
28-Me pongo más nervioso si el examen tiene tiempo límite para finalizarlo y lo hago peor o no termino.

La pregunta 28 introduce un síntoma con una moderadamente alta frecuencia, las dos categorías superiores sumadas aglutinan el 50% de las respuestas. Se detecta un 55 de no respuesta.

Tabla 28. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 28

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	15
2-Una Ocasión	5
3-Más de una vez	25
4-Muchas veces	25
5-Siempre	25
6-Ns/Nc	5

Gráfico 30. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 28



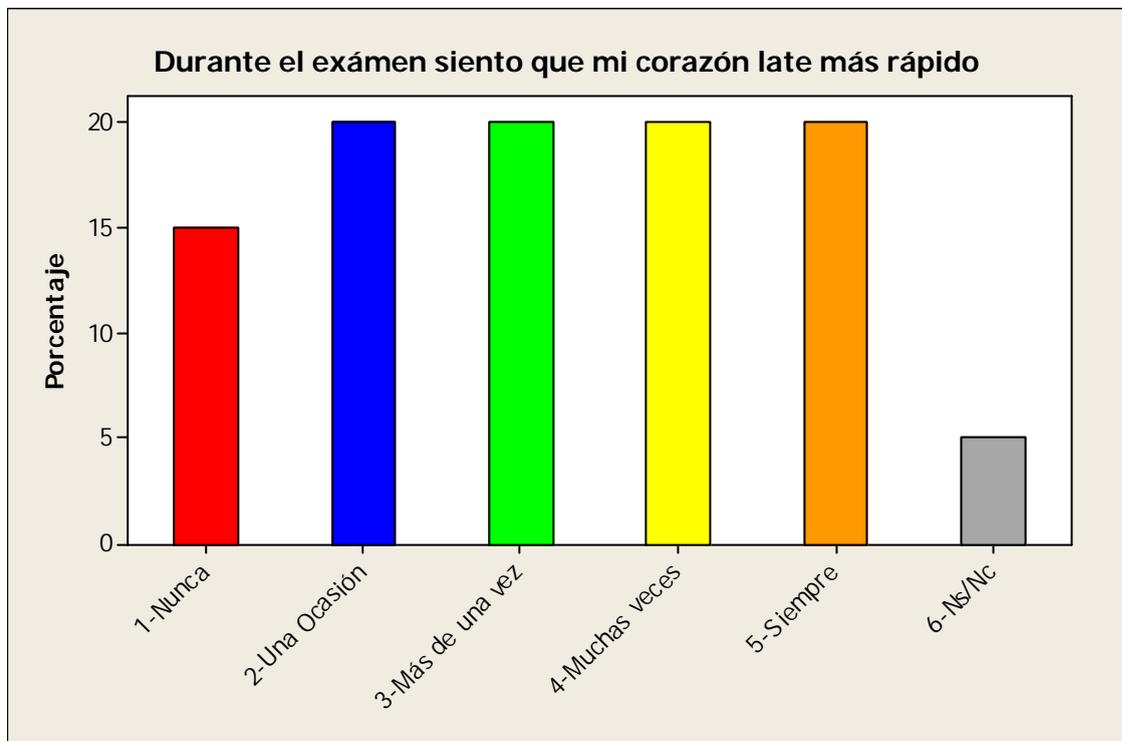
29- Cuando estoy haciendo un examen siento que el corazón me late más rápido .

La pregunta 29 presenta frecuencias homogéneamente distribuidas a través de las diversas categorías. No se presenta un comportamiento marcado ni hacia frecuencias bajas o altas. Hay un 5% de no respuesta.

Tabla 29. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 29

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	15
2-Una Ocasión	20
3-Más de una vez	20
4-Muchas veces	20
5-Siempre	20
6-NS/Nc	5

Gráfico 31. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 29



30- Cuando entro al aula donde voy a rendir me tiemblan las piernas.

En este ítem se destaca el alto porcentaje de respuestas que para las primeras categorías, “Nunca” o “Una ocasión” sumando el 70% de los encuestados. Podría decirse que un síntoma de nula o baja frecuencia entre los individuos estudiados. Se observan bajos porcentajes para las categorías de respuesta más altas, 5% para categoría 4 y 5. Se observa un 5% de no respuesta.

Tabla 30. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 30

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	50
2-Una Ocasión	20
3-Más de una vez	15

4-Muchas veces	5
5-Siempre	5
6-Ns/Nc	5

Gráfico 32. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 30



31- Me siento nervioso en los exámenes con pocos compañeros.

La pregunta 31 presenta los porcentajes de respuesta más altos en las categorías más bajas, “Nunca” con 35% y “Una ocasión” con 20%. En el resto de las categorías los porcentajes resultan relativamente similares. Se observa además un 5% de no respuesta.

Tabla 31. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 31

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	35
2-Una Ocasión	20

3-Más de una vez	15
4-Muchas veces	10
5-Siempre	15
6-Ns/Nc	5

Gráfico 33. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 31



32- Cuando termino el examen tengo la sensación de no poder aprobarlo, que está mal.

La pregunta 32 que hace referencia a la sensación de no aprobar o de pensar que el examen está mal, presenta los mayores porcentajes en las categorías de respuesta más altas, 3, 4 y 5 suman el 80% de los encuestados, indicando que esta es una sensación altamente frecuente. Sólo se presenta un 5% de no respuesta.

Tabla 32. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 32

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	10
2-Una Ocasión	5

3-Más de una vez	20
4-Muchas veces	20
5-Siempre	40
6-Ns/Nc	5

Gráfico 34. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 32



33-. Pienso que en el examen me voy a olvidar todo lo que estudie por los nervios.

La pregunta 33, presenta otro ítem que resulta de frecuencia alta, dado que las categorías 3, 4 y 5 suman el 80% de los encuestados. Asimismo se observa un 55 de no respuesta.

Tabla 33. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 33

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	5
2-Una Ocasión	10
3-Más de una vez	25
4-Muchas veces	30
5-Siempre	25

6-Ns/Nc	5
---------	---

Gráfico 35. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 33



34-. Tardo mucho en contestar la mayoría de las preguntas y casi siempre entrego al último el examen.

La última pregunta que se realizó revela otro ítem sensación con alta frecuencia, dado que el 70% de respuestas se ubica en las tres categorías más altas. Se observa un 5% de no respuesta.

Tabla 34. Porcentajes por categoría de respuesta: Pregunta 34

Respuesta	Porcentaje
1-Nunca	20
2-Una Ocasión	5
3-Más de una vez	10
4-Muchas veces	35
5-Siempre	25

6-Ns/Nc	5
---------	---

Gráfico 36. Barras con porcentaje según categoría de respuesta: Pregunta 34



5.2 Análisis empírico

Uno de los objetivos planteados fue analizar si los alumnos de la carrera de psicología de la Universidad Abierta Interamericana pueden llegar a reconocer el estrés y la ansiedad que les genera rendir un examen.

En el reconocimiento de la sintomatología corporal asociado al estrés y la ansiedad, los síntomas fueron: durante los exámenes me transpiran las manos (30% muchas veces), cuando llevo un tiempo rindiendo siento molestias en el estomago y necesidad de defecar (35%,mas de una vez), a pesar de ver bien, al comenzar un examen se me nubla la vista, no entiendo lo que leo (20%), al terminar un examen siento dolor de cabeza (30%,mas de una vez), en los exámenes siento que me falta el aire, sensación de desmayo, mucho calor y malestar en general (10 % siempre), siento que se me endurecen las manos (60% declara no haber sufrido este síntoma), no puedo dormir la noche anterior al examen (65% siempre), durante el examen siento nauseas y mareos (15%), antes de rendir un examen se me seca la boca, no puedo tragar (20 % ,más de una vez), cuando hago un examen siento que el corazón me late más fuerte (20% muchas veces).

Entre las respuestas de tipo cognitivo, todos los alumnos reconocieron que rendir exámenes afecta su estado emocional. Las respuestas fueron: casi siempre llego tarde a los exámenes y cuando eso sucede no me presento a rendir (5%, siempre), cuando un profesor se para junto a mi me pongo muy nervioso y no puedo seguir trabajando (40%,mas de una vez), me pongo nervioso al ver llegar al profesor (30%,muchas veces), siento un algo en el estomago (30%,mas de una vez), solamente al leer o escuchar las preguntas, contesto en blanco (35%,mas de una vez), al terminar un examen me siento triste, pensando que lo hice mal (50%en las categorías más frecuentes), pienso mucho antes de presentarme (25% ,más de una vez), mientras contesto un examen pienso que lo estoy haciendo mal (75%,en las categorías más frecuentes), me pongo muy mal si mis compañeros terminan antes que yo el examen(30%,mas de una vez), mientras realizo un examen, pienso que el profesor me está mirando (30%,mas de una vez), me pongo mal y busco cualquier excusa para no hacer el examen(35%,mas de una vez), siento tranquilidad cuando se aplaza un examen (30%,siempre), a pesar de haber estudiado, siento que no voy a aprobar (50%,en las categorías más frecuentes), antes de realizar un examen siento que no sé nada y debo

suspenderlo (45% en las categorías más frecuentes), me pone nervioso que haya mucha gente (30%), si me siento en las primeras filas me pongo más nervioso (30%, mas de una vez), me pongo nervioso si el examen tiene tiempo límite (50% en las categorías más frecuentes), me siento nervios en los exámenes con poco compañeros (35% declara que no), cuando termino el examen tengo la sensación de no poder aprobarlo, que está mal (80% en las categorías más altas), pienso que en el examen me voy a olvidar todo por los nervios (80%, en las categorías más altas), tardo mucho en contestar la mayoría de las preguntas y casi siempre entrego ultimo (70% en las categorías más frecuentes).

Esta investigación se propuso investigar un tema que afecta a los alumnos universitarios, el estrés y la ansiedad que les genera rendir exámenes tanto en aspectos físicos, psíquicos y conductuales.

Después de analizar las respuestas a los alumnos, nos encontramos con la afirmación de que todos han experimentado alguna vez este tipo de situación.

Capítulo VI

Conclusiones

Al comienzo de esta tesis se establecieron distintos objetivos:

El principal objetivo era saber si los alumnos de primer año y segundo año de la Facultad Abierta Interamericana pueden llegar a reconocer, el estrés y la ansiedad que les genera rendir un examen. Todos los alumnos respondieron afirmativamente a este planteo.

En cuanto a edad y hábitos de trabajo el grupo es variado y representativo.

Se destaca claramente entre las conclusiones que la mayor frecuencia se da en los ítems:

14. Mientras contesto en un examen, pienso que lo estoy haciendo mal.

23. No puedo dormir la noche anterior al examen.

32. Cuando termino el examen tengo la sensación de no poder aprobarlo. Esta pregunta esta dentro de la frecuencia más alta.

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.

Estas sensaciones internas, no tienen síntomas físicos y no están vinculadas al mundo externo, sino a los indicadores psicológicos que experimentan los alumnos.

Las frecuencias moderadamente altas se dan en los ítems:

12. Al terminar un examen me siento triste, pensando que lo realice en forma incorrecta, a pesar de no tener los resultados.

15- Me pongo muy mal si mis compañeros terminan y comienzan a entregar antes que yo el examen.

21- A pesar de haber estudiado pienso que no voy a poder aprobar.

22- Antes de comenzar el examen pienso que no sé nada y que debo suspenderlo.

24- Me pone nervioso que en el examen haya mucha compañeros y/o profesores.

28- Me pongo más nervioso si el examen tiene tiempo límite para finalizarlo y lo hago peor o no termino.

Del mismo modo son pensamientos internos, pero más vinculados al fracaso pero hay un porcentaje alto que afirma que rendir exámenes afecta su salud emocional.

Uno de los objetivos específicos que fue planteado es identificar el reconocimiento de sintomatología corporal asociado al estrés y la ansiedad en alumnos universitarios de primer y segundo año de la carrera de psicología

Los síntomas físicos que los alumnos experimentaron fueron: dolores estomacales, boca seca, dolor de cabeza, transpiración en las manos, ganas de defecar (35%), vista nublada (45%), temblores, náuseas y mareos, las frecuencias no fueron ni muy altas ni muy bajas pero en todas alguna respondió afirmativamente a la pregunta.

Todos estos síntomas físicos se presentan tanto en el estrés como en la ansiedad.

Como hemos explicado anteriormente el término estrés es la respuesta corporal a condiciones externas que perturban el equilibrio emocional de una persona. El resultado fisiológico de este proceso es un deseo de huir de la situación que lo provoca o confrontar la situación violentamente. En esta reacción increíblemente participan casi todos los órganos y funciones del cuerpo como lo son el cerebro, los nervios, el corazón, el flujo de sangre, el nivel hormonal, la digestión y la función muscular, por eso no podemos reducir el término a un solo aspecto de nuestras vidas.

Todas las personas tienen o han sufrido estrés o ansiedad a lo largo de sus vidas, pero situaciones que se provocan en una persona pueden ser insignificantes para otra.

A efectos operativos se ha segmentado los síntomas que el sujeto padece en relación al estrés académico en indicadores físicos, psicológicos y comportamentales. Este hecho no implica que se considere al sujeto disociado en esos tres aspectos. Son sólo indicadores. Se considera que éste es un ser indivisible, compuesto por aspectos psicológicos, biológicos, sociales, históricos y culturales. Ninguno de éstos debe desestimarse, ni considerar que alguno de ellos tiene preeminencia sobre otros y todos forman parte y constituyen al sujeto. Se entiende que las fortalezas del presente estudio residen en el hecho de haber obtenido a través del mismo resultados a partir de los cuales se puedan ensayar respuestas acerca de cómo vivencian los alumnos la situación de examen.

Estimamos que el lograr conocimientos sobre el estrés y ansiedad que perciben los alumnos de la Universidad Abierta Interamericana en los primeros años de carrera ya es un primer paso a la hora de abordar estrategias de afrontamiento.

Creemos que son debilidades de la investigación el no haber podido efectuar estudios complementarios para obtener una información más completa sobre esta temática.

Bibliografía:

- Lazarus, Richard: *Estrés y Emoción. Manejo e Implicaciones en nuestra salud.* Editorial. Desclée de Brouwer. Biblioteca de Psicología. España. 2000
- Lazarus, R.S.: “Emotion and adaptation”. New York: Oxford University Press. 1991.
- Lazarus, R.S.: “Psychological stress and the coping process”. Nueva York. Editorial: Ms Graw-Hill, 1996
- Lazarus, R. S. y Folkman, S.: “Estrés y procesos cognitivos”. Barcelona: Martínez Roca, 1986.
- Lazarus, R.S.: “From Psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks”. En *Annual Reviews of Psychology* M. Gutiérrez M. Ansiedad y deterioro cognitivo: incidencia en el rendimiento académico. *Ansiedad y Estrés* 1996; 2(2-3):173-94. f psychology, Palo Alto, California, Annual Reviews. 1993.
- Barraza Macías, A. “*El campo de estudio del estrés: del programa de investigación estímulo-respuesta al programa de investigación persona-entorno*”, *Revista internacional de psicología*, N° 2 Vol. 8. 2007.
- Barraza, A(2003). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista electrónica de psicología*, 9, 2006. , *El estrés académico en los alumnos de postgrado de la Universidad Pedagógica de Durango*, Guadalajara, Memoria electrónica del VII Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Barraza Macías, Arturo. (2005) *El estrés académico en alumnos de Educación Media Superior*, Hermosillo, Memoria electrónica del VII Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Barraza Macías, Arturo.(2007), *Estrés académico. Un estado de la cuestión*, disponible en la Biblioteca Virtual de psicologiacientifica.com.
- Polo A, HernándezJM, Pozo C. Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y Estrés* 1996; 2(2-3):159-72.
- José J, Navas R. Ansiedad en la toma de exámenes: algunas explicaciones cognitivas conductuales. Centro Caribeño de Estudios Postgraduados. San Juan (puerto Rico); 1990.

- Polo A., Hernández J. M., Poza C. Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios (2000).
- Reyes, Y. (2003). Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el auto concepto y la asertividad en estudiantes del primer año de psicología de la UNMSN. Universidad Nacional Mayor, trabajo no publicado, de San Marcos, Perú.
- Hernández, J.M.; Pozo, C. y Polo, A (1994). La ansiedad ante los exámenes Un Programa para su tratamiento de forma eficaz. Valencia: Promolibro.
- Revista psicología educativa / psicopedagogía. Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-167-2-un-modelo-conceptual-para-el-estudio-del-estres-academico.html>.
- Sandi C, Calés (eds.): “Estrés: Consecuencias psicológicas, fisiológicas y clínicas”. Madrid. Editorial: Sanz y Torres, 2000.
- Vinas Poch, F. y Caparros Caparros, B. (2000), *Afrontamiento del periodo de exámenes y sintomatología somática auto informada en un grupo de estudiantes universitarios*. En Psicología.com, vol 4, No 1

Anexo y apéndice

Encuesta realizada

Edad:.....

Sexo:....

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

En cada uno de los ítems o situaciones que se describen señale con una puntuación de 1 a 5 la frecuencia con que nota las situaciones propuestas. 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. Durante los exámenes me transpiran las manos.					
2. Cuando llevo un tiempo rindiendo siento molestias en el estómago y Necesidad de defecar.					

<p>3. A pesar de ver bien, al comenzar a leer un examen se me nubla la vista, no entiendo lo que leo.</p>					
<p>4. Casi siempre llego tarde a los exámenes y cuando eso sucede no me presento a rendir.</p>					
<p>5. Al terminar un examen siento dolor de cabeza</p>					
<p>6. En los exámenes siento que me falta el aire, sensación de desmayo, mucho calor o malestar general.</p>					

<p>7. Cuando un profesor se para junto a mí, me pone muy nervioso y no puedo seguir trabajando.</p>					
<p>8. Me pongo nervioso al ver al profesor llegar al aula con los exámenes</p>					
<p>9. Siento que se me endurecen las manos, durante los exámenes</p>					
<p>10. Antes de entrar al examen siento un "algo" en el estómago.</p>					
<p>11. Solamente al leer o escuchar las preguntas del</p>					

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.					

<p>20. Para mí supone una tranquilidad o alivio cuando, por cualquier razón, se aplaza un examen.</p>					
<p>21. A pesar de haber estudiado pienso que no voy a poder aprobar</p>					
<p>22. Antes de comenzar el examen pienso que no sé nada y que debo suspenderlo.</p> <p>23.No puedo dormirme la noche anterior al examen</p>					
<p>24. Me pone nervioso que en el examen haya mucha compañeros y/o</p>					

profesores.					
25. Durante el examen he sentido mareos y nauseas.					
26. Antes de rendir se me seca la boca, no puedo 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.					