

# EFICACIA DE LAS HERRAMIENTAS COGNITIVO-CONDUCTUALES PARA DISMINUIR LA ANSIEDAD EN EL ÁMBITO EDUCATIVO.

M. Camino Escolar Llamazares e Isabel Serrano Pintado  
Universidad de Burgos y Universidad de Salamanca



vo de muchos individuos (Amutio & Smith, 2008; Gutiérrez-Calvo, 1996; Miralles & Hernández, 2012; Miralles & Sanz, 2011; Piemontesi & Heredia, 2009; Polo, Hernández & Pozo, 1996; Rosário et al., 2008; Spielberger & Vagg, 1987). Estos tratamientos han aportado a los estudiantes con ansiedad ante los exámenes, estrategias adaptativas para afrontar la situación y por tanto su “no evitación”; además de impedir una merma significativa en el rendimiento académico (Serrano & Delgado, 1990, Serrano & Delgado, 1991; Serrano, Delgado & Escolar, 2010; Serrano & Escolar, 2011; Serrano, Escolar, & Delgado, 2002; Serrano, Escolar, & Delgado 2011).

## Evolución de las intervenciones en ansiedad ante los exámenes

La Preocupación (cogniciones sobre las consecuencias del fracaso) y la Emocionalidad (experiencia fisiológica-afectiva generada por la activación autonómica) introducidas por Liebert & Morris (1967) como componentes de la ansiedad ante los exámenes, han sido una herramienta conceptual importante en el diseño del tratamiento de este tipo de ansiedad (Morris, Davis & Hutchings, 1981; Serrano, Escolar, & Delgado, 2002; Sud y Prabha, 2000).

Por esta razón, tal y como Spielberger & Vagg (1987, 1995) señalaron, los programas de tratamiento incluyen a) técnicas focalizadas en la emoción, diseñadas para aliviar el afecto emocional negativo experimentado por las personas con ansiedad ante los exámenes; y b) técnicas focalizadas cognitivamente, diseñadas para ayudar a los estudiantes a hacer frente a la preocupación y a los pensamientos irrelevantes para la tarea, y aumentar su rendimiento en el examen.

Los programas de intervención en “ansiedad ante los exámenes” han tenido un gran desarrollo debido a la importancia que en la sociedad moderna tienen sus efectos debilitantes sobre el bienestar emocional y el rendimiento cogniti-

Para Zeidner (1998) y Morris & Lieber (1973) esto significa que la preocupación y la emocionalidad necesitan diferentes métodos de tratamiento. La emocionalidad interpretada como una reacción clásicamente condicionada a estímulos evaluativos específicos, puede reducirse mediante relajación y técnicas de contracondicionamiento. Mientras que la preocupación debilitante que refleja una falta de seguridad en sí mismo y bajas expectativas de éxito, puede aliviarse a través de un enfoque cognitivo.

**Isabel Serrano Pintado.** Doctora en Psicología. Profesora Titular Departamento PETRA (Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico). Facultad de Psicología. Universidad de Salamanca. Avda. de la Merced, 109. 37005. Salamanca. E-mail: serrano@usal.es

**M. Camino Escolar Llamazares.** Doctora en Psicología. Master en Terapia de Conducta por la UNED. Profesora Asociada del Área PETRA (Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico). Facultad de Humanidades y Educación. Universidad de Burgos. C/ Villadiego, s/n. 09001. Burgos. España. E-mail: cescolar@ubu.es

Por otra parte, los enfoques terapéuticos dirigidos a entrenar en habilidades de estudio que fomentan la seguridad en la capacidad de uno mismo para rendir bajo condiciones evaluativas amenazantes, pueden ser, para algunos autores, particularmente efectivos (Zeidner, 1998).

Desde un punto de vista cronológico, comprobamos cómo se ha intentado reducir el nivel de ansiedad ante los exámenes con diferentes tipos de tratamiento, en función de las diferentes formas de conceptualizar el problema. Cuando la ansiedad ante los exámenes se consideraba un fenómeno fisiológico/emocional, se intentaba reducir la activación fisiológica a través de métodos conductuales. Por esta razón a mediados de los años 60 del siglo pasado, los tratamientos consistían principalmente en entrenamiento en relajación y en desensibilización sistemática. Esta concepción fue tan fuerte que todavía en la década de los 80 (Morris et al., 1981), la mayoría de los tratamientos continuaban centrándose principalmente en el factor emocionalidad. Y con pocas excepciones intentaban modificar la variable cognitiva (Spielberger, Anton, & Bedell, 1976). En las décadas 70 y 80 se incrementó el énfasis en las técnicas cognitivas.

Durante muchos años el interés se centró en el estudio de las técnicas de intervención de forma aislada. Es en las décadas de los 80 y 90 cuando se elaboraron programas de intervención de carácter cognitivo-conductual en los que se conjugaban diversas técnicas. El propósito fue diseñar tratamientos que simultáneamente redujeran tanto el malestar que produce la emocionalidad, como la interferencia cognitiva que produce la preocupación.

El entrenamiento en habilidades de estudio tuvo gran auge en los años 90 del siglo XX, por lo que muchas de las investigaciones se centraron en tratamientos de mejora del rendimiento académico, además de la reducción de ansiedad (Ergene, 2003; Erwin-Grabner, Goodill, Hill, & Neida, 1999; Escalona & Miguel-Tobal, 1996; Hernández, Pozo, & Polo, 1994; Morris et al., 1981; Vagg & Spielberger, 1995).

Hoy día, se consideran adecuados los programas "multicomponente". Es decir, programas de tratamiento que incorporan múltiples técnicas encaminadas a modificar los distintos componentes de la respuesta de ansiedad: componente fisio-

lógico, cognitivo y motor (Hernández et al., 1994; Miralles & Hernández, 2012; Miralles & Sanz, 2011).

Hasta aquí hemos presentado un breve resumen sobre la evolución de los tratamientos de ansiedad ante los exámenes. A continuación, vamos a enumerar las diferentes técnicas terapéuticas que han sido utilizadas. Mas adelante, nos referiremos a la eficacia diferencial de los diversos procedimientos terapéuticos utilizados y finalmente planteamos nuestra propuesta de intervención.

### **Diferentes técnicas terapéuticas utilizadas en la reducción de la ansiedad ante los exámenes universitarios**

Muchos investigadores han recogido en sus trabajos y estudios de meta-análisis las diferentes técnicas utilizadas en el tratamiento de la ansiedad ante los exámenes. Aquí planteamos alguno de estos trabajos.

Allen (1980) de la revisión de 75 trabajos experimentales en los que se utilizaron diversos tratamientos, menciona: a) entrenamiento o información acerca de estrategias de estudio (hábitos o técnicas de estudio), b) terapia de Insight; c) modelado o aprendizaje vicario d) técnicas de autocontrol, e) intervenciones no conductuales (psicodrama estructurado, counseling no directivo) y f) counseling centrado en el cliente.

En un estudio meta-analítico realizado por Smith, Glass & Miller (1980) que resume los hallazgos de 475 estudios, se encontró que la psicoterapia psicodinámica, la gestalt, la terapia centrada en la persona, el análisis transaccional, la desensibilización sistemática, la modificación de conducta y la psicoterapia cognitivo-conductual fueron más efectivas que los grupos control que no recibieron tratamiento. No hallaron diferencia significativa entre los tratamientos, y la psicoterapia de grupo fue tan efectiva como la terapia individual.

Sarason (1981) descubrió que el apoyo social era una estrategia efectiva. En concreto, preparar un examen con un amigo puede ayudar a manejar la ansiedad ante los exámenes. Otra forma de terapia relacionada con el apoyo social, desarrollada por Rogers (1957), y efectiva en la reducción de la ansiedad ante los exámenes universitarios, es la terapia centrada en la persona. De forma simi-

lar, Dykeman (1992 citado en Sapp, 1999) encontró que el aumento de los niveles de autoeficacia de los estudiantes resultó en un descenso de la ansiedad.

Para Hernández et al. (1994) las técnicas para disminuir la ansiedad ante los exámenes pueden agruparse en categorías que responden a una diferenciación clásica en Modificación de Conducta, efectuada en base al proceso de aprendizaje puesto en juego para la eliminación o reducción de la respuesta inadecuada o desadaptativa. De este modo surgen: a) técnicas derivadas del Condicionamiento Clásico: relajación y desensibilización sistemática; b) técnicas derivadas del Condicionamiento Instrumental; bio-feedback, emisión de autorrefuerzos y refuerzos externos; y c) técnicas Cognitivas: autoinstrucciones, parada de pensamiento y reestructuración cognitiva.

Sapp (1999) planteó que las estrategias cognitivo-conductuales deberían ser efectivas en la reducción de la ansiedad ante los exámenes. Estas estrategias incluyen terapia conductual multimodal, técnicas de realidad virtual, teorías de aprendizaje social, terapia conductual racional-emotiva, terapia cognitiva, modificación cognitivo-conductual, psicoterapia de constructos personales, análisis transaccional, desensibilización sistemática, entrenamiento en manejo de ansiedad, condicionamiento aversivo, desensibilización encubierta, modelo encubierto, inundación, terapia implosiva, autorrefuerzo positivo, autorrefuerzo negativo, autorrefuerzo diferencial, principio de premack, autocastigo, estrategias de autocontrol, biblioterapia, imaginación guiada, terapia de relajación e hipnosis.



Erwin-Grabner et al. (1999), por su parte hicieron referencia a la efectividad de la danza moderna (DMT) en la reducción de los síntomas auto-informados de ansiedad en una población universitaria. Por lo que la consideran una modalidad de tratamiento viable. Sus resultados son congruentes con los estudios que utilizan como tratamiento la actividad física y técnicas de relajación.

Para Iruarrizaga & Salvador Manzano (1999) el conjunto de técnicas utilizadas en el tratamiento de la ansiedad ante los exámenes es muy amplio, incluyendo técnicas de relajación, desensibilización sistemática y técnicas cognitivas como el entrenamiento en autoinstrucciones o en solución de problemas.

Autores como Castro & Cano (1999), Serrano & Delgado (1991) y Serrano et al., (2002) han señalado que las técnicas de Modificación de Conducta más frecuentemente utilizadas para tratar la ansiedad ante los exámenes han sido la desensibilización sistemática en su versión tradicional y diversos procedimientos de autocontrol (técnicas de relajación aplicada, técnicas de entrenamiento en autocontrol y técnicas de afrontamiento cognitivo).

Sobre estos procedimientos de autocontrol, Denney (1980) afirmó que aunque la mayoría de los estudios en los que se ha utilizado este tipo de tratamientos han resultado ser eficaces para reducir la ansiedad ante los exámenes, sólo el 33 por ciento de aquellos que utilizan técnicas de relajación aplicada y el 50 por ciento de aquellos en los que se utilizan técnicas de entrenamiento en autocontrol, revelan mejoras en medidas de ejecución. Mientras que el 71 por ciento de los estudios que utilizan técnicas de afrontamiento cognitivo demuestran mejoras en este tipo de medidas. Es decir, se observa que aumenta marcadamente la tasa de éxitos en la ejecución en la medida en la que las técnicas incorporan alguna forma de reestructuración cognitiva (Serrano & Delgado, 1991)

Yamamota-Landrum & Altman (2002) han señalado que la relajación y la reestructuración cognitiva son las principales técnicas terapéuticas disponibles para los individuos con alta ansiedad ante los exámenes

Para Sharma (2002) las estrategias para re-

ducir ansiedad ante los exámenes se centran principalmente en cinco métodos: a) desensibilización sistemática, b) relajación auto-controlada incluyendo Yoga y biofeedback, c) reestructuración cognitiva incluyendo entrenamiento en habilidades atencionales, d) modelado participante y e) entrenamiento en habilidades de estudio.

Ergene (2003) a través de su meta-análisis agrupó los diferentes tratamientos utilizados en la reducción de la ansiedad ante los exámenes de la siguiente forma:

- a) Enfoque Conductual; incluye desensibilización sistemática, entrenamiento en relajación, biofeedback, modelado, inducción de ansiedad, entrenamiento en el manejo de la ansiedad y otras técnicas conductuales
- b) Enfoque Cognitivo; incluye terapia racional emotiva, reestructuración cognitiva y otras técnicas cognitivas
- c) Enfoque Cognitivo-conductual; incluye modificación cognitivo-conductual, entrenamiento en inoculación de estrés y otras técnicas cognitivo-conductuales
- d) Enfoque del Déficit en Habilidades; incluye entrenamiento en habilidades de estudio, entrenamiento en habilidades de realización del examen, otros enfoques de déficit en habilidades y enfoques combinados cognitivo-conductuales y

focalizados en habilidades

Miralles & Sanz (2011) ordenan las técnicas de reducción de la ansiedad según su eficacia de la siguiente forma: técnicas de estudio, que aumentan el rendimiento; técnicas basadas en el condicionamiento clásico, que aminoran la ansiedad; técnicas de estudio unidas a técnicas basadas en el condicionamiento clásico, que aumentan el rendimiento y disminuyen la ansiedad; las técnicas cognitivas, que aumentan el rendimiento y disminuyen la ansiedad; y técnicas de estudio y/o técnicas basadas en el condicionamiento clásico unidas a técnicas cognitivas, con mayor efectividad en el aumento del rendimiento y en la reducción de la ansiedad (Miralles & Hernández, 2012)

Ramírez & Beilock (2011) describen una novedosa intervención que consiste en escribir sobre sus preocupaciones antes de un examen. Esta tarea breve de expresión escrita realizada inmediatamente antes de un examen importante, mejoró significativamente las puntuaciones en el mismo de los estudiantes, especialmente en los estudiantes que habitualmente tienen ansiedad de evaluación

Basándonos en las revisiones anteriores, podemos concluir que las técnicas que con mayor frecuencia se han utilizado son (Vease Tabla 1).

Enfoque	Técnica						
<b>Conductual</b>	1)DS	2)Relajación	3)Modelado	4)Biofeedback	5)Procedimientos autocontrol	6)Emisión de Refuerzos y Refuerzos Externos	7)Entrenamiento en Manjo de la Ansiedad
<b>Cognitivo</b>	1)Reestructuración Cognitiva	2)Terapia Racional Emotiva	3)Autoinstrucciones	4)Parada del pensamiento	5)Solución de Problemas		
<b>Cognitivo-conductual</b>	1)Modificación Cognitivo-Conductual	2)Entrenamiento en Inoculación de Estrés	3)Realidad Virtual				
<b>Déficit en habilidades</b>	1)Entrenamiento en Habilidades de Estudio	2)Entrenamiento en Habilidades de Realización					

Tabla 1: Técnicas utilizadas con mayor frecuencia en el tratamiento de la ansiedad ante los exámenes (Fuente: Elaboración propia)

## Eficacia diferencial de las técnicas empleadas en el tratamiento de la ansiedad ante los exámenes

Existe un amplio número de trabajos que analizan la eficacia diferencial de los distintos tratamientos aplicados en la reducción de la ansiedad ante los exámenes. Para llevar a cabo estos análisis, la metodología utilizada, en buena parte de la investigación, ha sido la comparación de los cambios de pre a post-tratamiento en las diferentes medidas de ansiedad y variables de rendimiento.

Alguno de los estudios destacables ha sido el realizado por Vagg & Spielberger (1995) y el realizado por Ergene (2003).

Vagg & Spielberger (1995) analizan la eficacia diferencial de las intervenciones conductuales orientadas a la emoción, las intervenciones focalizadas en la cognición, las intervenciones cognitivas-conductuales y el entrenamiento en habilidades de estudio.

Así pues, establecieron que **las intervenciones conductuales orientadas a la emoción** (e.g., relajación, desensibilización sistemática, inoculación de estrés, biofeedback) resultan eficaces para reducir los síntomas de ansiedad ante los exámenes, según se ha demostrado en diferentes investigaciones. Sin embargo, hay poca evidencia de que estos tratamientos por sí solos puedan mejorar el rendimiento académico (véase por ejemplo, los estudios de Bedell, 1979 y Anton, 1975 citados en Spielberger et al., 1976 y Spielberger, Gonzalez, & Fletcher, 1979 y el estudio de González, 1976 citado en Spielberger et al., 1979). En esta línea, otro autor, Sapp (1999), añadió que estrategias conductuales como la relajación y la desensibilización sistemática, han sido efectivas principalmente en la reducción del componente emocional de la ansiedad ante los exámenes.

Esto hace pensar que la reducción de la ansiedad, al menos en su componente emocional, en las situaciones evaluativas no es suficiente para mejorar el rendimiento (Erwin-Grabner et al., 1999; Paulman & Kennelly, 1984; Serrano & Delgado, 1991; Spielberger et al., 1979).

En cuanto a los **tratamientos focalizados cognitivamente**, Vagg & Spielberger (1995) señalan

que han sido más exitosos en la reducción de la ansiedad ante los exámenes y sus componentes emocionalidad y preocupación, que los tratamientos conductuales orientados a la emoción. De hecho, estos autores observaron que los tratamientos focalizados emocionalmente (de carácter conductual) redujeron la ansiedad ante los exámenes pero sólo si también incluían elementos cognitivos específicos. Como por ejemplo, ofrecer instrucciones concretas sobre cómo utilizar la relajación o las técnicas de biofeedback para reducir la emocionalidad en las situaciones de examen.

Sin embargo, para Vagg & Spielberger (1995) los tratamientos más apropiados en la reducción de la ansiedad ante los exámenes incluyen tanto intervenciones conductuales focalizadas en la emoción como intervenciones cognitivas. Es decir, estos autores han corroborado que los **programas de intervención cognitivo-conductuales** son los más eficaces en el tratamiento de la ansiedad de prueba y en la mejora del rendimiento; ya que facilitan el desarrollo de estrategias de afrontamiento para la reducción de la ansiedad durante los exámenes y animan a los estudiantes a practicar estas estrategias (Algaze, 1995; Escalona & Miguel Tobal, 1996; Sharma, 2002; Vagg & Spielberger, 1995)



Sobre la aplicación de tratamientos cognitivo-conductuales para disminuir la respuesta de ansiedad ante los exámenes existen otros estudios. Por ejemplo, los datos proporcionados por la revisión de Allen (1980) avalaron que el 93% de los estudios que han utilizado técnicas de modificación cognitiva apoyan la superioridad de este tipo de tratamiento sobre el no tratamiento en la reducción de la ansiedad autoinformada. Sin embargo, los

resultados positivos son mucho más claros cuando se combinan los procedimientos cognitivos con intervenciones conductuales, dirigidas estas últimas a la modificación del componente emocional de la ansiedad ante los exámenes.

También contamos con la revisión de Hembree (1988), quien igualmente encontró que los entrenamientos de carácter cognitivo-conductual son eficaces tanto en la reducción de la ansiedad como en la mejora del rendimiento.

Otros autores, como Hernández et al. (1994) de igual forma indicaron que las intervenciones de carácter cognitivo son más efectivas en reducir la ansiedad ante los exámenes que aquellas que se centran en la modificación del componente emocional o fisiológico. Sin embargo, los efectos son mucho más beneficiosos si la terapia combina distintos tratamientos (Serrano et al., 2002), de manera que se modifiquen los diversos componentes de la ansiedad ante los exámenes, ya que esto provoca no sólo una reducción de la ansiedad sino además una mejora en la actuación de los sujetos en los exámenes.

Por su parte Ergene (2003) en su meta-análisis intentó comprender qué enfoques han sido más efectivos en la reducción de la ansiedad ante los exámenes. Para ello, realizó una clasificación en ocho intervenciones diferentes:

- a) conductual
- b) cognitivo
- c) cognitivo-conductual
- d) centrado en la habilidad
- e) conductual y centrado en la habilidad
- f) cognitivo y centrado en la habilidad
- g) enfoque combinado cognitivo-conductual y centrado en la habilidad
- h) otras técnicas.

Las diferencias observadas entre estas intervenciones fueron significativas.

Ergene (2003), manifiesta que el enfoque cognitivo y el enfoque conductual fueron efectivos en la reducción de la ansiedad ante los exámenes. Y los enfoques focalizados exclusivamente en la habilidad de estudio produjeron una menor reducción. Estos hallazgos son consistentes con la literatura previa. También indica la alta eficacia de las

terapias combinadas con enfoques focalizados en la habilidad (de estudio). Es decir, el enfoque combinado conductual y focalizado en la habilidad, el enfoque combinado cognitivo y focalizado en la habilidad, y el enfoque combinado cognitivo-conductual y focalizado en la habilidad produjeron efectos altamente significativos. Otras técnicas como la meditación, el ejercicio físico de manera aislada, la terapia de la Gestalt y consejos humanísticos produjeron efectos más bien pequeños.

Respecto del **entrenamiento en habilidades de estudio**, Spielberger et al. (1979) obtuvieron una correlación negativa con la ansiedad ante los exámenes y positiva con el rendimiento académico, por lo que consideraron esencial tener en cuenta los hábitos de estudio en el tratamiento de la ansiedad ante los exámenes.

De hecho, para estos autores un déficit importante en la investigación del tratamiento de ansiedad ante los exámenes ha sido no medir ni evaluar los hábitos de estudio. Aspecto con el que estamos totalmente de acuerdo, pero por otros motivos que señalamos más adelante.

Vagg & Spielberger (1995) consideraron que dadas las deficiencias en los hábitos de estudio y en las habilidades de afrontamiento del examen de los estudiantes con ansiedad ante los exámenes, los programas de tratamiento deberían incluir componentes para remediar estos problemas. Aunque, también señalan que hay límites sobre cuánto se puede incluir en un programa de tratamiento de ansiedad ante los exámenes, sin sobrecargar a los participantes. Por ejemplo, las demandas cognitivas excesivas de los estudiantes que recibieron de sensibilización más asesoramiento en el estudio de Gonzalez (1995) contrarrestó los efectos de la desensibilización sistemática en la reducción de la ansiedad, excluyendo así una mejoría en el rendimiento.

Dado que por sí solas las habilidades de estudio no han reducido la ansiedad ante los exámenes ni han mejorado la actuación, se han aplicado junto con técnicas rígidas a la reducción del componente emocional de la ansiedad ante los exámenes (relajación, desensibilización sistemática), o bien unidas a intervenciones cognitivas (Dendato & Diener, 1986). Para Dendato & Diener el entrenamiento en habilidades de estudio podría ser un

componente importante de los programas de tratamiento de la ansiedad ante los exámenes. Otros muchos autores se han manifestado en este sentido como Erwin-Grabner et al. (1999), Hernández et al. (1994), Miralles & Hernández (2012), Miralles & Sanz (2011), Sapp (1999), Sharma (2002) y Spielberger et al. (1979).

A este respecto, autores como Spielberger et al. (1979) y Furlan, Sanchez-Rosas, Sebastián-Piemontesi & Illbele (2009) sugieren que las personas con alta ansiedad ante los exámenes pueden tener inadecuadas habilidades de estudio que contribuyen a una disminución en el rendimiento. Por lo que sería necesario valorar el nivel de habilidad en el estudio y de habilidad en la realización del examen de cualquier estudiante que experimente ansiedad ante los exámenes (Sapp, 1999).

En resumen, basándonos en la revisión bibliográfica, las intervenciones conductuales orientadas a la emoción, son efectivas principalmente en la reducción del componente emocional de la ansiedad ante los exámenes. Las intervenciones cognitivas parecen ser más exitosas que las conductuales, en la reducción de la respuesta de ansiedad ante los exámenes, tanto en su componente emocional como cognitivo. Aunque por sí solos estos dos tipos de intervención (conductual y cognitivo) no mejoran el rendimiento. La combinación cognitivo-conductual se muestra como la intervención más eficaz en el tratamiento de la ansiedad ante los exámenes.

Por otra parte, los diferentes estudios parecen avalar la eficacia del entrenamiento en habilidades de estudio combinado (no aplicado de forma aislada) con tratamiento cognitivo, conductual ó cognitivo-conductual, para la mejora del rendimiento y la disminución de la respuesta de ansiedad ante los exámenes.

En este punto nos atreveríamos a discrepar de dichas afirmaciones y a poner en duda la homogeneidad de los estudiantes. Es decir, posiblemente la diferencia esté en el tipo de individuos tratados. Las personas que manifiestan ansiedad ante exámenes pueden presentar, haciendo alusión a la distinción de Wolpe (1958) sobre trastornos de ansiedad, ansiedad racional que se daría en el caso de estudiantes que no saben estudiar o no estudian y ansiedad irracional que se daría en el caso de es-

tudiantes que sí saben estudiar y lo hacen, pero se sienten mal ante los exámenes.

Posiblemente en aquellas investigaciones en las que al reducir la ansiedad no ha mejorado el rendimiento pueda deberse al hecho de no haber controlado la variable “habilidades de estudio”, ni la variable “autocontrol en la conducta de estudio” (Serrano & Delgado, 1990, Serrano & Delgado, 1991; Serrano, Delgado & Escolar, 2010; Serrano & Escolar, 2011; Serrano, Escolar, & Delgado, 2002; Serrano, Escolar, & Delgado 2011).

### **Conclusiones y propuesta de Serrano & Escolar**

La ansiedad de evaluación ha representado una línea de investigación prolífica que ha propiciado muchas posibilidades de intervención psicológica (Iruarrizaga & Salvador, 1999; Miralles & Hernández, 2012; Miralles & Sanz, 2011; Ramírez & Beilock, 2011). Y han sido muchos los estudios realizados sobre el tratamiento de la ansiedad ante los exámenes.

En este sentido, la meta principal en la investigación sobre los programas de intervención en ansiedad ante los exámenes ha sido demostrar que un tratamiento determinado es efectivo para reducir la ansiedad ante los exámenes y/o para mejorar el rendimiento cognitivo en los estudiantes. Esto se ha conseguido en parte, demostrando la mayor eficacia que se obtiene con los tratamientos, frente a las mejoras producidas por las manipulaciones placebo o los pseudo tratamientos no específicos (Zeidner, 1998).

El tratamiento psicológico de la ansiedad ante los exámenes ha sido eficaz en la reducción de los niveles de ansiedad (Ergene, 2003). Son los programas de carácter cognitivo-conductual (dado el carácter multidimensional del constructo de ansiedad ante los exámenes) los más eficaces en el tratamiento de la ansiedad de prueba y en la mejora del rendimiento. Esto se debe a que su objetivo es actuar de forma completa y eficaz sobre los diferentes componentes de la respuesta de ansiedad (Iruarrizaga & Manzano, 1999).

Sin embargo, consideramos que no está suficientemente clara la eficacia diferencial que muestran las distintas técnicas, tanto en la reduc-



ción de la ansiedad (en todas sus manifestaciones; dimensiones rasgo-estado y componentes cognitivo-fisiológico) como en la mejora del rendimiento (Escalona & Miguel Tobal, 1996; Morris et al., 1981).

Dada esta situación, en nuestras investigaciones, que resumimos a continuación, el objetivo ha sido estudiar la eficacia diferencial de estrategias de afrontamiento en la reducción de dicho constructo: ansiedad ante los exámenes.

En la primera de ellas, Serrano & Delgado (1991) examinaron los “estudios de análisis de componentes” (Deffenbacher & Hahnloser, 1981; Holroyd, 1976; Wine, 1971) y los “estudios comparativos” (Scrivner, 1974 citado en Morris et al., 1981; Meichenbaum, 1972; Thompson, 1976) realizados por algunos autores para analizar el problema de la eficacia relativa de las dos estrategias utilizadas en las técnicas de afrontamiento cognitivo (la relajación y la reestructuración cognitiva), con el objetivo de reducir la ansiedad ante los exámenes y en su caso mejorar la ejecución.

Serrano & Delgado (1991) observaron resultados contradictorios, lo que les llevó a preguntarse en qué medida en estos estudios se ha puesto el mismo énfasis en los dos componentes: reestructuración cognitiva y relajación. Tal vez, énfasis diferentes en cada uno de ellos pueda explicar la variabilidad de los resultados.

Para resolver esta cuestión Serrano & Delgado (1991) realizaron una **investigación análoga**, en la que compararon un procedimiento de sensibilización como autocontrol con otro de modificación cognitiva. De forma general, los resultados mostraron la superioridad de la desensibilización de autocontrol sobre el procedimiento de modificación cognitiva (Serrano et al., 2002). Estos autores explicaron los resultados sobre la base de posibles interferencias de carácter atencional. Es decir, los procedimientos de autocontrol que incorporan estrategias de afrontamiento complejas pueden exceder la capacidad de algunos estudiantes ansiosos ante los exámenes cuando se encuentran en esta situación. Por lo tanto, posiblemente, los individuos se vean perjudicados al intentar poner en práctica ambas estrategias de afrontamiento al mismo tiempo.

Para corroborar los resultados anteriores, el equipo de investigación dirigido por la profesora Serrano realizó varias investigaciones similares pero en el contexto de la investigación aplicada. En concreto dentro de la Unidad de Atención Psicológica de la Universidad de Salamanca. En la primera de estas investigaciones (1996-1997) se trató de averiguar la eficacia de estrategias de afrontamiento en la reducción de la ansiedad ante los exámenes. Para ello se ofreció a los solicitantes un programa de entrenamiento grupal en el que se en-



trenaba a los estudiantes en distintas estrategias para reducir la ansiedad que experimentaban ante situaciones de exámenes. El programa se apoya en un paradigma de inoculación de estrés en el que se entrena a los pacientes en estrategias de relajación progresiva y entrenamiento cognitivo (para sustituir autoverbalizaciones negativas por positivas). Los resultados fueron extraordinariamente favorecedores (Serrano et al., 2002).

Esto conllevó la realización de una **segunda investigación** (1997-1998) durante el curso académico siguiente con los pacientes que demandaban ayuda para superar su ansiedad ante los exámenes. En esta ocasión fue un estudio comparativo para responder en la misma dirección de lo que ya hicieron Serrano & Delgado (1991) en su investigación análoga. Concretamente, estábamos interesados en averiguar si existía diferencia en el grado de eficacia obtenido con la puesta en práctica de diferentes estrategias de afrontamiento (entrenamiento en relajación vs. entrenamiento en relajación y detención del pensamiento) en la reducción de la ansiedad ante los exámenes. Cuyos resultados manifestaron que ambos tratamientos reducían la ansiedad ante los exámenes, y no existía diferencia significativa en la eficacia producida por ambos en la reducción del grado de ansiedad. Sin embargo, la tendencia regular observada en las gráficas apuntaba al procedimiento que combina ambas estrategias, como el que producía sistemáticamente mayores cambios en el nivel de ansiedad, coherente con la reducción del número de presentaciones necesarias de las escenas ansiógenas para controlar los niveles de ansiedad. Por lo que concluimos que a primera vista podía resultar aconsejable el uso de ambas estrategias, relajación y entrenamiento cognitivo, para afrontar la ansiedad experimentada en relación con los exámenes (Serrano et al., 2002).

Esta duda nos llevó a realizar la **tercera de las investigaciones** (1998-2004). En este momento nos planteamos ampliar el estudio con un número de muestra significativamente mayor, con el objetivo de ratificar o no la existencia diferencial en el grado de eficacia obtenida con la puesta en práctica, en este caso de tres estrategias distintas de afrontamiento (cognitivo, fisiológico y combinado), para reducir la ansiedad ante los exámenes, y ver si existe diferencia respecto del tipo de tratamiento idóneo para cada estudiante en virtud de la variable principalmente afectada en sus manifesta-

ciones de ansiedad ante los exámenes, es decir la preocupación y la emocionalidad (Serrano, Delgado & Escolar, 2010; Serrano & Escolar, 2011; Serrano, Escolar, & Delgado 2011).

Pues bien, a este respecto concluimos que sí existe eficacia diferencial de estrategias de afrontamiento en la reducción de la ansiedad ante los exámenes en función de la variable principalmente afectada en los estudiantes (Serrano, Delgado & Escolar, 2010; Serrano & Escolar, 2011; Serrano, Escolar, & Delgado 2011).

En concreto encontramos que:

- a) los diferentes programas de entrenamiento sí reducen (de forma significativa) el grado de ansiedad ante los exámenes,
- b) esta reducción no se produce en la misma medida con los tres programas de intervención, en concordancia con Serrano & Delgado (1991).
- c) comprobadas las diferencias entre tratamientos, observamos que los participantes en los que antes del tratamiento predomina el componente preocupación de la ansiedad ante los exámenes, se ven beneficiados de igual forma con los tres tipos de intervención. Por lo que consideramos suficiente la aplicación de uno de los tratamientos aislados. Mientras que en los participantes en los que predomina el componente emocionalidad de la ansiedad ante los exámenes, es conveniente la aplicación del tratamiento combinado.

Por lo tanto, podemos afirmar basándonos en la observación de cada uno de los individuos tratados en estos estudios, la existencia de patrones individuales de respuesta en la ansiedad ante los exámenes. Y que, por lo tanto, es necesario ajustar la intervención a la variable principalmente afectada en cada individuo. Es decir, suponemos que tanto la preocupación como la emocionalidad pueden ejercer una influencia negativa en el rendimiento. Esta influencia dependerá de lo afectado que el estudiante tenga uno u otro componente y sería lo que en definitiva orientaría una posible intervención terapéutica. Por tal razón tendremos que trabajar para reducir tanto el componente cognitivo como el emocional en la reducción de la respuesta de ansiedad ante los exámenes en los estudiantes universitarios que así lo manifesten (Serrano, Del-

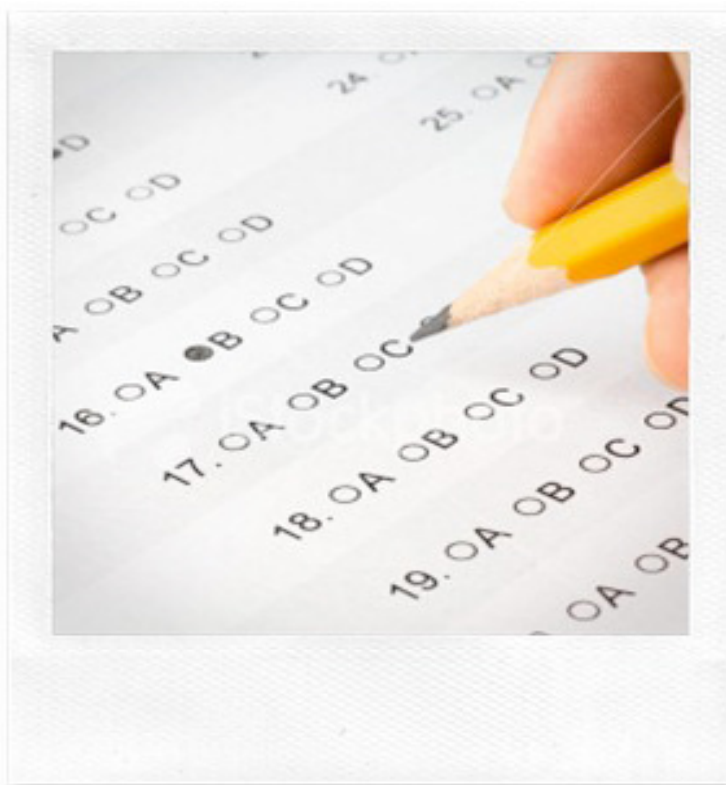
gado & Escolar, 2010; Serrano & Escolar, 2011; Serrano, Escolar, & Delgado 2011).

Esta conclusión es acorde con otros autores como Miralles & Hernández (2012), Miralles & Sanz (2011), Onwuegbuzie & Daley (1996) y Zeidner (1998) quienes plantean la necesidad de adaptar la estrategia de afrontamiento al tipo de respuesta principalmente afectada en cada individuo, y la posibilidad de no tener éxito con todos los estudiantes que sufren ansiedad ante los exámenes usando los mismos procedimientos terapéuticos.

Respecto de la *pertinencia del entrenamiento en habilidades de estudio*, en nuestra experiencia, los pacientes que pedían ayuda lo hacían porque o bien no se presentaban a los exámenes o no conseguían superarlos. En nuestros trabajos aceptamos la distinción entre ansiedad irracional y ansiedad racional propuesta por Wolpe (1958). Por lo que tras seleccionar a los individuos que se ajustaban al concepto de ansiedad irracional, que en definitiva son quienes se corresponden con el primer tipo de estudiante referido por Naveh-Benjamin (1991) (es decir, aquellos estudiantes con buenas habilidades de estudio cuyo inadecuado rendimiento está relacionado con problemas en la recuperación de la

información) y una vez aplicados los tratamientos, nos informaron que no sólo habían conseguido presentarse a los exámenes sino que superaban dichos exámenes. Nuestros hallazgos confirman la existencia de esta ansiedad irracional y apoyan la afirmación de autores como González (1995) respecto de la no conveniencia del entrenamiento en habilidades de estudio debido al posible efecto de saturación que puede sufrir el individuo (Serrano, Delgado & Escolar, 2010; Serrano & Escolar, 2011; Serrano, Escolar, & Delgado, 2002; Serrano, Escolar, & Delgado 2011).

Para finalizar, consideramos necesario de cara a la investigación y a la optimización del tratamiento de la ansiedad ante los exámenes, obtener una cuidadosa evaluación diagnóstica pretratamiento de las deficiencias específicas de los estudiantes con este tipo de ansiedad. Esto requiere la evaluación de las diferencias individuales en la disposición a experimentar cogniciones de preocupación y reacciones emocionales en las situaciones de examen y las medidas de los hábitos y actitudes de estudio. Entonces será posible confeccionar programas de tratamiento en función de las necesidades específicas y los problemas del estudiante.



## Referencias Bibliográficas

- Algaze, B. (1995). Cognitive therapy, study counselling, and systematic desensitization in the treatment of test anxiety. En C. D. Spielberger & P. R. Vagg (Eds.), *Test anxiety: Theory, assessment, and treatment* (pp. 133-152). Washington, DC: Taylor & Francis.
- Allen, G. J. (1980). The behavioral treatment of test anxiety: Therapeutic innovations and emerging conceptual challenges. En M. Herson, R. Eisler & P. Miller (Eds.), *Progress in behavior modification* (pp. 81-123). New York: Academic Press.
- Amutio, A., & Smith, J. C. (2008). Stress and irrational beliefs in college students. *Ansiedad y Estrés*, 14, 211-220.
- Castro, S., & Cano, J. (1999). Eficacia e intervención psicológica de un caso de ansiedad ante un examen de mecanografía. *Apuntes de Psicología*, 17(1 y 2), 117-126.
- Deffenbacher, J. L., & Hahnloser, R. M. (1981). Cognitive and relaxation coping skills in stress inoculation. *Cognitive Therapy and Research*, 5, 211-215.
- Dendato, K. M., & Diener, D. (1986). Effectiveness of cognitive relaxation therapy and study-skills training in reducing self-reported anxiety and improving the academic performance of test anxious students. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 131-135.
- Denney, D. R. (1980). Self-control approaches to the treatment of test anxiety. En I. G. Sarason (Ed.), *Test anxiety: Theory, research, and applications* (pp. 209-243). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ergene, T. (2003). Effective interventions on test anxiety reduction. *School Psychology International*, 24(3), 313-328.
- Erwin-Grabner, T., Goodill, S. W., Hill, E. S., & Neida, K. V. (1999). Effectiveness of dance/movement therapy on Escalona, A., & Miguel-Tobal, J. J. (1996). La ansiedad ante los exámenes: Evolución histórica y aportaciones prácticas para su tratamiento. *Ansiedad y Estrés*, 2(2-3), 195-209.
- Furlan, L.A., Sanchez Rosas, J., Sebastián Piemontesi, D.H., & Illbele, A. (2009). Estrategias de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios. *Pensamiento Psicológico*, 5(12), 117-124.
- Gonzalez, H. P. (1995). Systematic desensitization, study skills counselling, and anxiety-coping training in the treatment of test anxiety. En C. D. Spielberger & P. R. Vagg (Eds.), *Test anxiety: Theory, assessment, and treatment* (pp. 117-132). Washington, DC: Taylor & Francis.
- Gutiérrez Calvo, M. (1996). Ansiedad y deterioro cognitivo: Incidencia en el rendimiento académico. *Ansiedad y Estrés*, 2(2-3), 173-194.
- Hembree, R. (1988). Correlates, causes, and treatment of test anxiety. *Review of Educational Research*, 58, 47-77.
- Hernández, J. M., Pozo, C., & Polo, A. (1994). *Ansiedad ante los exámenes: Un programa para su afrontamiento de forma eficaz*. Valencia: Promolibro.

- Holroyd, K. A. (1976). Cognition and desensitization in a group treatment of test anxiety. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 44, 991-1001.
- Iruarrizaga, I., & Salvador, M. E. (1999). Intervención cognitivo conductual en los problemas de ansiedad de evaluación. *Tratamiento de un caso, Psicología. COM [Online]*, 3(1), 82 párrafos. Recuperado el 3 junio de 2004 de [http://psiquiatria.com/psicologia/vol3num1/art\\_7.htm](http://psiquiatria.com/psicologia/vol3num1/art_7.htm).
- Liebert, R. M., & Morris, L. W. (1967). Cognitive and emotional components of test anxiety: A distinction and some initial data. *Psychological Reports*, 20, 975-978.
- Meichenbaum, D. (1972). Cognitive modification of test anxious college students. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 39, 370-380.
- Miralles, F., & Hernández, I. (Marzo 2012). La ansiedad ante los exámenes. *Boletín de la SEAS* (36), 9-16
- Miralles, F., & Sanz, M.C. (2011). *Cómo enfrentarse con éxito a exámenes y oposiciones*. Madrid: Ediciones Pirámide
- Morris, L. W., Davis, M. A., & Hutchings, C. H. (1981). Cognitive and emotional components of anxiety: Literature review and a revised worry-emotionality scale. *Journal of Educational Psychology*, 73(4), 541-555.
- Morris, L. W., & Liebert, R. M. (1973). Effects of negative feedback, threat of shock, and level of trait anxiety on the arousal of two components of anxiety. *Journal of Counseling Psychology*, 20, 321-326.
- Naveh-Benjamin, M. (1991). A comparison of training programs intended for different types of test-anxious students: Further support for an information-processing model. *Journal of Educational Psychology*, 83(1), 134-139.
- Onwuegbuzie, A. J., & Daley, C. E. (1996). The relative contributions of examination-taking coping strategies and study coping strategies to test anxiety: A concurrent analysis. *Cognitive Therapy and Research*, 20(3), 287-303.
- Paulman, R. G., & Kennelly, K. J. (1984). Test anxiety and ineffective test taking: Different names, same construct? *Journal of Educational Psychology*, 76(2), 279-288.
- Piemontesi, S.E., & Heredia, D.E. (2009). Afrontamiento ante exámenes: Desarrollo de los principales modelos teóricos para su definición y medición. *Anales de Psicología*, 25 (1 junio), 102-111.
- Polo, A., Hernández, J. M., & Pozo, C. (1996). Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y Estrés*, 2(2-3), 159-172.
- Ramirez, G., & Beilock, S.L. (2011). Writing About Testing Worries Boosts Exam Performance in the Classroom. *Science*, 331, 211-213.
- Rogers, C. R. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting Psychology*, 21, 95-103.

- Rosário, P., Núñez, J.C., Salgado, A., González-Pienda, J.A., Valle, A., Joly, C. (2008). Ansiedad ante los exámenes: relaciones con variables personales y familiares. *Psicothema*, 20(4), 563-570.
- Sapp, M. (1999). *Test anxiety. Applied research, assessment, and treatment interventions*. Lanham, Maryland: University Press of America.
- Sarason, I. G. (1981). Test anxiety, stress and social support. *Journal of Personality*, 41, 101-114.
- Serrano, I., & Delgado, J. (1990). Ansiedad ante los exámenes, ¿estado o rasgo? Tratamiento conductual. *Studia Paedagogica*, 22, 81-93.
- Serrano, I., & Delgado, J. (1991). Estrategias de afrontamiento y ansiedad ante los exámenes. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 44, 447-456.
- Serrano, I., Delgado, J., & Escolar, M. C. (2010). Eficacia diferencial de estrategias de afrontamiento en la reducción de la ansiedad ante los exámenes en función del tipo de variable principalmente afectada. *Ansiedad y Estrés*, 16 (2-3), 109-126.
- Serrano, I., & Escolar, M. C. (2011). Psicopatología de la ansiedad ante los exámenes: dimensiones y componentes. *Escuela y Psicopatología*, Actas nº2, 135-168.
- Serrano, I., Escolar, C., & Delgado, J. (2002). Eficacia diferencial de estrategias de afrontamiento en la reducción de la ansiedad ante los exámenes. *Análisis y Modificación de Conducta*, 28, 523-550.
- Serrano, I., Escolar, M. C., & Delgado, J. (2011). Eficacia de tres estrategias de afrontamientos en la reducción de la ansiedad ante los exámenes en función del tipo de variable principalmente afectada. En J. M. Román; M. A. Carbonero y J. D. Valdivieso (comps.): *Educación, aprendizaje y desarrollo en una sociedad multicultural*, 1115-1133. Ediciones de la Asociación Nacional de Psicología y Educación.
- Sharma, S. (2002). Anxiety in students. *Psychological Studies*, 47(1-3), 49-53.
- Smith, M. L., Glass, G. V., & Miller, T. I. (1980). *The benefits of psychotherapy*. Baltimore: Johns Hopkins Press.
- Spielberger, C. D., Anton, W. D., & Bedell, J. R. (1976). The nature and treatment of test anxiety. En M. Zuckerman & C. D. Spielberger (Eds.), *Emotions and anxiety: New concepts, methods and applications* (pp. 317-344). New York: LEA/Wiley.
- Spielberger, C. D., Gonzalez, H. P., & Fletcher, T. (1979). Test anxiety reduction, learning strategies, and academic performance. En H. F. J. O'Neil & C. D. Spielberger (Eds.), *Cognitive and affective learning strategies* (pp. 111-131). New York: Academic Press.
- Spielberger, C. D., & Vagg, P. R. (1987). The treatment of test anxiety: A transactional process model. En R. Schwarzer, H. M. Van Der Ploeg & C. D. Spielberger (Eds.), *Advances in test anxiety research* (Vol. 5, pp. 179-186). Lisse/Hillsdale, NJ: Swets and Zeitlinger/Erlbaum Associates.
- Spielberger, C. D., & Vagg, P. R. (1995). Test anxiety: A transactional process model. En C. D. Spielberger & P. R. Vagg (Eds.), *Test anxiety: Theory, assessment and treatment* (pp. 3-14). Washington, DC: Taylor & Francis.

- Sud, A., & Prabha, I. (2000). The targeted and non targeted effects of treatments. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 26(1-2), 77-86.
- Thompson, J. W. (1976). A comparison of four behavior therapies in the treatment of test anxiety in college student. Tesis Doctoral, Universidad de Arkansas.
- Vagg, P. R., & Spielberger, C. D. (1995). Treatment of test anxiety: Application of the transactional process model. En C. D. Spielberger & P. R. Vagg (Eds.), *Test anxiety: Theory, assessment, and treatment* (pp. 197-215). Washington, DC: Taylor & Francis.
- Wine, J. D. (1971). Test anxiety and direction of attention. *Psychological Bulletin*, 2(76), 92-104.
- Wolpe, J. (1958). *Psychotherapy by reciprocal inhibition*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Yamamoto-Landrum, Y., & Altman, J. D. (2002). Effects of relaxation, positive self-statement, and distraction on math performance. *Psychology and Education: An Interdisciplinary JNL*, 39(2), 27-35.
- Zeidner, M. (1998). *Test anxiety: The state of the art*. New York: Plenum Press.