

ANSIEDAD EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: ESTUDIO DE UNA MUESTRA DE ALUMNOS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

ANXIETY IN UNIVERSITY STUDENTS: STUDY OF A SAMPLE OF STUDENTS OF THE FACULTY OF EDUCATION

Valentín Martínez-Otero Pérez

Facultad de Educación. Universidad Complutense de Madrid.

Recibido: 09/11/2013

Aceptado: 17/11/2014

Resumen:

Este trabajo pone de manifiesto la necesidad de investigar en el ámbito de la prevención de la ansiedad. La muestra del estudio está integrada por 106 estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, que cumplimentaron el Cuestionario de ansiedad Estado-Rasgo (STAI). Los resultados revelaron un significativo porcentaje de alumnos con ansiedad elevada. Los niveles altos de ansiedad en los estudiantes de Educación tienen relevantes implicaciones que se extienden más allá del contexto universitario. Los resultados son útiles para el análisis de la salud mental en el ámbito universitario y como guía para planear nuevas prospecciones.

Palabras clave: Ansiedad, prevención, factores de riesgo, Universidad.

Abstract:

This study analyse the necessity of research in the area of prevention of anxiety. The sample consisted of 106 college students of Faculty of Education from the Complutense University of Madrid, who completed the State-Trait Anxiety Questionnaire (STAI). The results showed a significant percentage of students with symptoms of anxiety. Unusually high anxiety levels among education students have important consequences that are likely to persist beyond the duration of higher education. The results are useful for mental health analysis at university environments and to guide prospective studies.

Keywords: Anxiety, prevention, risk factors, University.

1. Introducción

La ansiedad, al igual que sucede con la depresión, es uno de los trastornos psicológicos más registrados en los centros de salud en población general y con mayor presencia en el ámbito universitario (Agudelo, Casadiegos y Sánchez, 2008).

En el mundo del trabajo, especialmente si hay exposición a riesgos de diversa índole, entre los que se incluyen los psicosociales (Rodríguez, 2009), se ha extendido la preocupación por los problemas de ansiedad, estrés y depresión que se traducen frecuentemente en bajas laborales. Estos trastornos no son exclusivos de los trabajadores. Las nuevas exigencias, la competitividad, los cambios vertiginosos y, cómo no, la crisis económica, especialmente virulenta en España, amenazan la salud mental de muchos alumnos universitarios. Pensemos, por ejemplo, en la lamentable situación del desempleo, profundamente ansiógeno y depresógeno, y que comienza a vivenciarse antes de obtener la titulación universitaria y de buscar trabajo. En un significativo número de estudiantes, sobre todo de los últimos cursos, hay mucho temor al paro, que se acompaña también de tensiones y conflictos, expresión de malestar psicológico.

Hay otras situaciones en el ámbito universitario que pueden tener impacto negativo en la salud mental y favorecer la aparición de ansiedad patológica. Como indican Arco, López, Heilborn y Fernández (2005), el ingreso en la Universidad, por ejemplo, puede conllevar significativos cambios en las actividades cotidianas de los estudiantes (separación del núcleo familiar, aumento de responsabilidades, reevaluación de las actividades que realizan, etc.). En sí mismo, el mundo universitario presenta unas características y exigencias organizativas y académicas que en ocasiones conducen al joven hacia reacciones adaptativas generadoras de ansiedad y considerable perturbación psicosocial con disminución del rendimiento.

Ahora bien, no siempre se presta la debida atención a la salud mental de los alumnos, menos aún si se tiene en cuenta que, en general, la juventud constituye un segmento poblacional relativamente sano. Además, hay que celebrar el hecho de que los jóvenes españoles de ambos géneros afirman sentirse muy felices o bastante felices en términos generales, por encima del nivel promedio manifestado por los jóvenes consultados del resto de países del entorno europeo (Injuve, 2013).

De cualquier modo, parece recomendable acercarse a la realidad de los jóvenes universitarios desde la perspectiva de su salud mental (Pérez et al., 2011). Por ello, en concreto, nos proponemos evaluar la presencia de ansiedad en los estudiantes y ofrecer algunas pautas preventivas de cuadros de ansiedad en el mundo universitario.

2. Sobre el concepto de ansiedad

El concepto de ansiedad ocupa un lugar destacado en los estudios psicológicos, pero todavía no se ha adoptado una definición única. El desacuerdo lleva en muchas ocasiones a emplear como sinónimos términos como 'angustia', 'estrés', etc. Así pues, el primer imperativo es aclarar qué se entiende por ansiedad. Tomando como referencia a Miguel-Tobal y Casado (1999), al menos en parte, nos adentramos en este proceso de discriminación terminológica:

- *Ansiedad y miedo*. A menudo se ha definido la ansiedad como una emoción cercana al miedo o como un subtipo de miedo. Uno de los criterios para diferenciar ‘ansiedad’ y ‘miedo’ es el de proporcionalidad. Según esta clave estimativa, el miedo sería una reacción más proporcionada al peligro real que la ansiedad. Sea como fuere, Miguel-Tobal y Casado (1999) consideran que ‘ansiedad’ y ‘miedo’ son sinónimos en la mayor parte de los casos, aunque constatan en la literatura psicológica una preferencia por un término u otro en función de la “peligrosidad real del estímulo”, ponderación ésta, por otro lado, harto compleja, toda vez que la reacción personal depende más de la percepción subjetiva que de la amenaza objetiva.

Por mi parte, y sin pasar por alto la complejidad discriminativa, considero, de acuerdo a una posición ampliamente extendida, que la palabra ‘miedo’ debe reservarse para designar la reacción emocional de temor ante un peligro concreto, real y preciso. El término ‘ansiedad’, en cambio, se refiere al temor que se experimenta de forma indeterminada, sin presencia de objeto. El miedo es estado tímérico de objeto y la ansiedad de sujeto.

- *Ansiedad y angustia*. Hay autores que diferencian entre angustia y ansiedad. A grandes rasgos, la angustia sería el estado emocional caracterizado por el sobrecogimiento, la inhibición y el predominio de los síntomas somáticos y viscerales, mientras que la ansiedad se distingue por el sobresalto, la inquietud y la mayor riqueza psíquica. Mas como bien dicen Miguel-Tobal y Casado (1999), en nuestros días al hablar de ansiedad se hace referencia tanto a síntomas psíquicos o cognitivos como a físicos y conductuales, que antaño se atribuían con preferencia a la angustia. Hoy más bien se separan ambos conceptos según las orientaciones psicológicas. El término ‘ansiedad’ es utilizado sobre todo por la psicología científica y el vocablo ‘angustia’ por la psicología humanista y el psicoanálisis.

- *Ansiedad y estrés*. Entre ansiedad y estrés hay muchos elementos comunes, lo que hace especialmente difícil su diferenciación. Creo, no obstante, que estamos en condiciones de utilizar el término ‘ansiedad’ para referirnos a la experiencia interior de inquietud y desasosiego carente de objeto. En la ansiedad el temor es difuso, vago. El término ‘estrés’, en cambio, puede reservarse para designar la sobrecarga emocional que se produce por una fuerza externa prolongada que pone al sujeto al borde del agotamiento.

- *Ansiedad y arousal*. El arousal es una reacción del organismo ante cualquier forma de estimulación intensa. Es el nivel general de activación, común a las distintas emociones. La ansiedad, por su parte, podría definirse como el arousal provocado específicamente por la percepción de peligro.

La proximidad de la ansiedad a otros conceptos, sobre todo al de estrés, complica nuestra pretensión de calibrar en exclusiva su presencia en los alumnos universitarios. Tampoco podemos pasar por alto la comorbilidad de la ansiedad con otros trastornos, como la depresión. Como recuerdan Serrano, Rojas y Ruggero (2013), la ansiedad y la depresión frecuentemente se solapan, de tal forma que en la práctica no es extraño observar depresiones con una gran carga de ansiedad o cuadros de ansiedad empañados con sintomatología depresiva. De cualquier modo, creo que estamos en condiciones de señalar que las principales fuentes ansiógenas en los estudiantes son: el

ambiente académico competitivo, la tecnificación, la sobrecarga de tareas, la falta de relaciones sólidas con compañeros o profesores, el horizonte de desempleo, etc.

3. La ansiedad estado y la ansiedad rasgo

Spielberger, Gorsuch y Lushene (1997) diferencian entre ansiedad estado (AE) y ansiedad rasgo (AR). La primera (AE) se conceptualiza como un estado personal o condición emocional transitoria, que puede variar con el tiempo y fluctuar en intensidad, y que se caracteriza por sentimientos subjetivos, conscientemente percibidos, de tensión y aprensión, al igual que por una hiperactividad del sistema nervioso autónomo. La segunda (AR) indica una relativamente estable propensión ansiosa en el sujeto en lo que respecta a su tendencia a percibir las situaciones como amenazadoras y a elevar, en consecuencia, su AE. En general, las personas con alta AR presentan una AE más elevada, porque tienden a percibir muchas más situaciones como amenazadoras. En consecuencia, los sujetos con elevada AR propenden a responder con un aumento de la AE en situaciones de relaciones interpersonales que supongan alguna amenaza a la autoestima. El que las personas que difieren en AR muestren unas correspondientes desemejanzas en AE depende del grado en que la situación específica es percibida como amenazadora o peligrosa, lo que está condicionado por las experiencias previas.

El hecho de que el concepto de *rasgo* informe de una peculiaridad personal relativamente estable que lleva a responder de una determinada manera en distintas situaciones, y que el concepto de *estado* remita a una condición personal fluctuante, permite reparar en que no es lo mismo “ser ansioso” que “estar ansioso”. Aunque haya relación, según queda dicho, en el primer caso puede hablarse de “personalidad ansiosa” y en el segundo de “afectación ansiosa”. Llevado al contexto universitario podemos pensar que aunque haya algunas situaciones particularmente ansiógenas para la generalidad del alumnado, por ejemplo, los exámenes, habrá alumnos especialmente predispuestos a percibir la vida académica, en su conjunto, como amenazante y experimentarán ansiedad de manera relativamente constante. Asimismo, estos mismos alumnos pueden presentar elevados estados de ansiedad ante situaciones específicas, por ejemplo, intervenciones en clase, entrevistas con profesores, reuniones con compañeros, etc. Comoquiera que sea, hemos de ser prudentes y enfatizar que la relación entre la ansiedad rasgo y la ansiedad estado no asegura que un estudiante “ansioso” tenga elevada ansiedad en momentos puntuales, por ej., en una tutoría, acaso porque tiene significativa experiencia en situaciones parecidas o incluso porque pone en marcha estrategias adecuadas de afrontamiento. De igual modo, un alumno que no es particularmente “ansioso” puede experimentar mucha ansiedad en ciertas ocasiones.

Desde la perspectiva de la salud mental y en el marco de la clarificación conceptual que nos ocupa, hay que hacer todo lo posible para que el ambiente institucional sea vivenciado por los estudiantes de forma positiva. Pérez, Maldonado y Aguilar (2013), además de confirmar con su investigación que las variables contextuales se asocian a la salud mental, enfatizan la influencia que las universidades tienen y pueden tener en el bienestar de su alumnado.

Por desgracia, la fisonomía universitaria se asemeja en ocasiones a la de una empresa pura, dura y oscura en cuyo seno “todo vale” para alcanzar las metas. En alumnos apresados en entornos caracterizados por la excesiva presión, la endeblez relacional y la competitividad/rivalidad, más aún si presentan una clara predisposición, los niveles de ansiedad pueden dispararse y con ellos su despliegue personal puede adoptar un rumbo aberrante, distinguido por la inseguridad, la hipersensibilidad, el temor o los problemas de adaptación. En esta línea, como recogen García-Ros, Pérez-González, Pérez-Blasco y Natividad (2012), el hecho de que determinados síntomas clínicos en estudiantes aparezcan como reacción a fuentes ansiógenas o estresores identificables en el entorno universitario, lleva a insistir en la necesidad de diseñar contextos y programas de prevención favorecedores de mayor salud mental en la población universitaria.

4. La ansiedad en jóvenes universitarios

El número de alumnos de Grado y de primer y segundo ciclos (Diplomaturas y Licenciaturas) en el curso 2012-2013 en las universidades españolas es de 1.450.036 estudiantes (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013a). Este dato, aún provisional, permite advertir que al hablar de juventud universitaria nos referimos a un grupo de población heterogénea, tanto por la procedencia socioeconómica y la carrera elegida como por las aficiones, la edad, las condiciones de salud, etc.

En este estudio, la juventud queda situada cronológicamente entre los 18 años y los 30 años, etapa en la que, en general, aún no hay emancipación plena, al menos en lo que se refiere a disfrutar de independencia económica y de hogar propio. Esta falta de autonomía suficiente se prolonga en nuestros días con la creciente dificultad de insertarse plenamente en el mundo laboral, lo que puede llevar al joven a quedar estancado en su proceso de despliegue personal o incluso a experimentar una regresión, según se advierte en alguno de estos planos madurativos: afectivo, emocional, espiritual y sociocultural (Alonso Fernández, 2008).

En el actual contexto de crisis económica aumenta la tasa de desempleo y también entre los jóvenes, aunque pueda verse mitigado entre quienes tienen un título universitario, pues se sabe que hay mejores expectativas de trabajo para los que finalizan la enseñanza superior. Según datos del Instituto de la Juventud (Injuve, 2013) - informe cuatrianual- el paro de los jóvenes es una de las lamentables consecuencias de la crisis económica en España. De hecho, entre 2008 y 2012 se perdieron casi tres millones de puestos de trabajo, que suponen una tasa de variación interanual del 15%. Esta destrucción de empleo ha sido particularmente intensa en los jóvenes, los más afectados por la crisis. Como resultado nos topamos con 922.001 jóvenes parados y una tasa de desempleo juvenil entre los menores de 25 años en España del 53,2% en el 2012, la segunda más elevada de la Unión Europea después de Grecia. La evolución del desempleo por grupos de edad evidencia que los más castigados son los menores de 25 años. En lo que se refiere a los denominados “jóvenes adultos”, cuyas edades oscilan entre los 25 y los 29 años, el desempleo presenta una tendencia similar, aunque con unos valores significativamente inferiores a los del grupo de menor edad. Más recientemente, en el primer trimestre de 2014, la Encuesta de Población Activa (EPA)

del Observatorio del Injuve (2014), revela que el número de jóvenes parados de 16 a 29 años es 1.649.400.

Además de la amenaza del desempleo, una suerte de espada de Damocles que gravita sobre los estudiantes, hay otras situaciones en el ámbito universitario que pueden tener impacto negativo en la salud mental. En sí mismo, el mundo universitario presenta unas características y exigencias organizativas y académicas significativamente distintas a las de los niveles educativos anteriores, sobre las que el joven recién llegado a la Facultad no siempre tiene información ni preparación suficiente. El ingreso en la Universidad, por ejemplo, al igual que sucede con el tránsito del Colegio al Instituto, constituye un momento crucial en la vida del estudiante. Como indican Pérez et al. (2011), el ambiente universitario es exigente y cambiante para los alumnos que ingresan en él, lo que puede impactar en su salud mental y en su desempeño académico. En verdad, se trata de una experiencia nueva ante la que el alumno se halla más o menos confuso y que exige poner en marcha habilidades personales de ajuste psicosocial. Cuando éste no se produce, en ocasiones por falta de un programa institucional básico de acogida y acompañamiento, es más probable que la situación se oscurezca y el alumno quede desorientado, al tiempo que disminuye su rendimiento. La inadaptación al entorno universitario, resultado de variables organizacionales o personales, a veces da lugar a deserción. El coste humano, social y económico de la misma es muy elevado y sería posible reducirla con hospitalidad a los estudiantes noveles, con la mejora de la enseñanza universitaria y de las relaciones entre profesores y alumnos, así como con servicios de asesoramiento personal, académico y vocacional-profesional.

En la caso de la ansiedad, es bien sabido que cuando se mantiene en unos niveles equilibrados resulta beneficiosa, pues ayuda por ejemplo a afrontar los retos que se presentan en la vida universitaria. Sin embargo, si es excesiva puede tener efectos insidiosos en la trayectoria del estudiante, con descenso de su rendimiento académico, deterioro de sus relaciones interpersonales y de su salud. La ansiedad, por tanto, cumple una función adaptativa, pero también puede adentrarse en terreno patológico, cuando el menoscabo psicosocial y fisiológico en la persona, ya por su duración, ya por su intensidad, es significativo. Como dicen Bhavé y Nagpal (2005), la ansiedad pasa a ser una enfermedad cuando los síntomas son graves, penetrantes y duraderos, y cuando interfieren en la vida cotidiana.

La sintomatología ansiosa que puede presentar un joven universitario, con arreglo al planteamiento clásico del triple sistema de respuestas (Lang, 1968), puede advertirse en el plano psicológico (miedo, aprensión, catastrofismo, desatención, etc.), fisiológico (taquicardia, sensación de asfixia, temblor, hiperhidrosis, etc.) y conductual (abuso de drogas, enfado, absentismo, deserción, etc.).

A la hora de explicar la aparición de la ansiedad patológica no cabe obviar que la entrega al estudio en el contexto de la enseñanza superior con frecuencia conlleva sacrificio y compromiso pleno, con lo que los universitarios suelen pasar algunas estrecheces si se compara su situación económica y personal con la de los jóvenes trabajadores. En el momento de redactar estas líneas hay que pensar además en los recientes y endurecidos criterios para conseguir y mantener becas de estudio en España.

Aunque los tiempos han cambiado notablemente, la dificultad discente ya queda recogida en la literatura por Cervantes (1994), quien, a la par, vislumbra esperanzado una mejoría sustancial en cuanto se culminan los estudios, algo que hoy, sin embargo, se percibe mucho peor como consecuencia de la elevada tasa de desempleo juvenil. Cervantes (1994) recuerda por boca de Don Quijote que, a pesar de la aspereza del camino, cuando se alcanza el grado académico deseado muchos estudiantes acceden a puestos de responsabilidad y ven compensados los sacrificios.

En el contexto de lo comentado, el objetivo principal del presente estudio es evaluar la presencia de ansiedad en una muestra de estudiantes universitarios. Esta investigación no tiene finalidad clínica sino prospectiva. La exploración proyectada (*screening*) aspira a detectar tendencias o pistas que permitan extraer pautas psicopedagógicas básicas que orienten la construcción de entornos universitarios saludables.

5. Método

5.1. Participantes

La muestra está constituida por 106 alumnos (89 mujeres y 17 varones), con una edad media de 22,09 años. Son estudiantes del primer curso del Grado de Educación Social y del último curso de la Licenciatura de Pedagogía de la Facultad de Educación de la UCM. En el alumnado de ambas titulaciones predomina el género femenino, lo que explica que en la muestra haya mayoría de mujeres.

5.2. Instrumento

Se utilizó la adaptación española del “Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo” (*State-Trait Anxiety Inventory*, STAI; Spielberger et al., 1997). Se trata de un autoinforme compuesto por 40 ítems que evalúa dos subescalas independientes de la ansiedad: la ansiedad estado (AE) (condición emocional transitoria) y la ansiedad rasgo (AR) (propensión ansiosa relativamente estable). Cada subescala se compone por un total de 20 ítems en un sistema de respuesta Likert de 4 puntos: nada, algo, bastante, mucho, para la subescala AE, y casi nunca, a veces, a menudo, casi siempre, para la subescala AR.

En muestras de la población española se han encontrado niveles de consistencia interna que oscilan entre 0,90 y 0,93 en la AE, y entre 0,84 y 0,87 en la AR. De igual modo, se han obtenido índices de validez concurrente aplicando junto al STAI un instrumento que evalúa ansiedad y desajuste de la personalidad. Otras pruebas de validez respecto a la estructura interna permiten identificar cuatro factores: ansiedad estado afirmativo, ansiedad estado negativo, ansiedad rasgo afirmativo y ansiedad rasgo negativo (Spielberger et al. 1997).

5.3. Procedimiento

Una vez seleccionada la prueba, se aplicó de forma colectiva en el primer trimestre del curso 2012-2013. Los participantes, después de recibir las instrucciones, accedieron voluntariamente a cumplimentar el cuestionario, de forma anónima.

6. Análisis de datos

Tras seguir las normas de corrección del cuestionario y obtener las puntuaciones directas se hallaron igualmente los percentiles. Se calcularon estadísticos de frecuencias y porcentajes y se realizó la prueba T de Student para comparar medias. En concreto, se realizó la prueba T de Student para muestras independientes, con objeto de comparar las dos medias determinadas por género o especialidad. Para comparar la ansiedad rasgo (AR) frente a ansiedad estado (AE) se realizó la prueba T de Student para muestras relacionadas o pareadas.

Presentamos a continuación el percentil considerado alto en ambas escalas. Ante la ausencia de indicadores en el manual de la prueba, se siguió un criterio racional que nos llevó a situar el umbral de la ansiedad alta en un percentil ≥ 75 .

- En la escala Ansiedad Estado, con un percentil ≥ 75 , hay 14 sujetos (12 mujeres y 2 varones), lo que representa un 13,20% de la muestra.

- En la escala Ansiedad Rasgo, con un percentil ≥ 75 , hay 17 alumnos (13 mujeres y 4 varones), esto es, un 16% de la muestra.

En lo que se refiere a la estadística descriptiva presentamos algunas tablas con datos sobre ansiedad estado (AE) y ansiedad rasgo (AR) tanto en puntuaciones directas (PD) como percentiles (PC):

Tabla 1: ESTADÍSTICOS DE GÉNERO

	Género	N	Media	Desviación típica	Error típ. de la media
AE-PD	Hombre	17	14,94	8,82	2,13
	Mujer	89	20,16	9,95	1,05
AR-PD	Hombre	17	17,12	8,82	2,14
	Mujer	89	22,19	9,90	1,05
AE-PC	Hombre	17	32,41	27,22	6,60
	Mujer	89	42,73	27,18	2,88
AR-PC	Hombre	17	39,53	31,38	7,61
	Mujer	89	42,08	27,70	2,93

Tabla 2: ESTADÍSTICOS DE ESPECIALIDAD

Especialidad	N	Media	Desviación típica	Error típ. de la media
AE-PD Pedagogía Educación Social	35	19,34	8,56	1,44
	71	19,31	10,59	1,25
AR-PD Pedagogía Educación Social	35	19,69	8,09	1,36
	71	22,21	10,60	1,25
AE-PC Pedagogía Educación Social	35	43,03	24,86	4,20
	71	40,11	28,58	3,39
AR-PC Pedagogía Educación Social	35	37,97	26,43	4,46
	71	43,49	29,01	3,44

Tabla 3: ESTADÍSTICOS DE GÉNERO EN EDUCACIÓN SOCIAL

Género	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
AE-PD Hombre Mujer	8	11,75	6,36	2,25
	63	20,27	10,67	1,34
AR-PD Hombre Mujer	8	15,50	7,54	2,66
	63	23,06	10,67	1,34
AE-PC Hombre Mujer	8	22,75	21,93	7,75
	63	42,32	28,71	3,61
AR-PC Hombre Mujer	8	35,63	27,99	9,89
	63	44,49	29,20	3,68

Tabla 4: ESTADÍSTICOS DE MUESTRAS RELACIONADAS, ANSIEDAD ESTADO Y ANSIEDAD RASGO

	N	Media	Desviación típica	Error típ. de la media
Par 1 AE-PD AR-PD	106	19,32	9,93	0,96
	106	21,38	9,87	0,96
Par 2 AE-PC AR-PC	106	41,08	27,33	2,65
	106	41,67	28,18	2,73

Tabla 5: ESTADÍSTICOS DE MUESTRAS RELACIONADAS,
MUJERES

	N	Media	Desviación típica	Error típ. de la media
Par 1 AE-PD	89	20,16	9,95	1,05
AR-PD	89	22,19	9,90	1,05
Par 2 AE-PC	89	42,73	27,18	2,88
AR-PC	89	42,08	27,70	2,93

Tabla 6: ESTADÍSTICOS DE MUESTRAS RELACIONADAS,
EDUCACIÓN SOCIAL

	N	Media	Desviación típica	Error típ. de la media
Par 1 AE-PD	71	19,31	10,59	1,25
AR-PD	71	22,21	10,60	1,25
Par 2 AE-PC	71	40,11	28,58	3,39
AR-PC	71	43,49	29,01	3,44

Tras analizar los datos, cabe afirmar que:

- Hay diferencias significativas en los valores medios de las puntuaciones directas correspondientes a la Escala de Ansiedad Estado, más altos en las mujeres que en los varones ($p=0.047$) (tabla 1), especialmente en el alumnado de Educación Social ($p=0.031$) (tabla 3).
- Se hallan diferencias significativas en los valores medios de las puntuaciones directas correspondientes a la Escala de Ansiedad Rasgo, más altos en las mujeres que en los varones ($p=0.052$) (tabla 1). En Educación Social encontramos valores medios en las puntuaciones directas de Ansiedad Rasgo y en los percentiles de Ansiedad Estado significativamente más altos en las mujeres que en los varones ($p < 0.10$) (tabla 3).
- Los valores medios de las puntuaciones directas en Ansiedad Rasgo son significativamente más elevados que los de Ansiedad Estado ($p=0.017$) (tabla 4), especialmente en las mujeres ($p=0.027$) (tabla 5) y en el alumnado de Educación Social ($p=0.004$) (tabla 6).

7. Discusión de resultados y conclusiones

Lo primero que llama la atención en esta investigación es que los valores medios de las puntuaciones directas en Ansiedad Estado y en Ansiedad Rasgo sean más altos en las mujeres que en los varones. A este respecto, Arenas y Puigcerver (2009) indican a partir de diversas fuentes consultadas que las mujeres en edad reproductiva son más vulnerables a desarrollar trastornos de ansiedad que los varones, aproximadamente entre 2 y 3 veces más. Aunque en este mismo trabajo sus autoras se disponen a presentar una panorámica de la investigación que se está realizando sobre los aspectos

psicobiológicos que pueden contribuir a las diferencias de sexo en los trastornos de ansiedad, en lo que se refiere a la prevalencia, los patrones sintomáticos y las respuestas terapéuticas, no hay que obviar el influjo de las variables sociales en el predominio de los trastornos de ansiedad en la población femenina.

Desde el punto de vista psicosociocultural es oportuno señalar que, pese a las conquistas realizadas en materia de igualdad intergéneros, las mujeres continúan soportando situaciones desventajosas cuando se las compara con sus compañeros varones, lo que las hace más vulnerables a ciertos problemas de salud mental. Es incluso posible que la discriminación por género se advierta en el hecho mismo de que sean mayoría las mujeres que acceden a las Facultades de Educación para realizar las carreras de Magisterio, Educación Social, Pedagogía y Psicopedagogía. Las profesiones a que conducen estos estudios están claramente feminizadas, acaso porque siguen gravitando sobre estas actividades educativas prejuicios anclados en la idea obsoleta de que las cualidades requeridas para ejercerlas son sobre todo “naturales”, cuasi maternales, en las que no se precisa cualificación laboral propiamente dicha, reservada para ocupaciones típicamente “masculinas”. Según los últimos datos proporcionados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013a), correspondientes al curso 2012-2013, de todo el personal docente e investigador universitario (PDI) el 39,3% eran mujeres y de ellas un 20,3% catedráticas. En lo que se refiere a la distribución del profesorado de Enseñanzas de Régimen General no universitarias por género, los últimos datos corresponden al curso 2011-2012 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 2013b), y se advierte que, de todo el profesorado, el 70,7% eran mujeres y el 29,3% hombres. Si nos centramos exclusivamente en los maestros de Educación Infantil y Primaria, las mujeres constituían el 79,1% y los hombres el 20,9%.

Aun cuando nos movamos en un terreno conjetural, hay que seguir trabajando para mejorar las condiciones académicas y socioprofesionales de las mujeres. No es casualidad que cada vez se analice más, incluso en el sistema educativo (Díez, Terrón y Anguita, 2009), el llamado “techo de cristal”, esto es, el límite máximo a que pueden aspirar las mujeres en su carrera profesional, a menudo “invisible” y, por supuesto, inexistente en el caso de los varones. Indudablemente el negativo impacto de este tope, mixturado con el temor al desempleo o al subempleo, puede empezar a sentirse incluso antes de haber finalizado los estudios universitarios, aunque los efectos psicológicos concretos dependerán en gran medida de la personalidad de cada estudiante.

Sea como fuere, no podemos explicar de modo concluyente a qué se deben los datos obtenidos en nuestra investigación. Será necesario seguir profundizando en estas cuestiones, por ejemplo, a través de nuevos estudios sobre ansiedad en alumnos de otras carreras. Entretanto se realizan estas investigaciones y se despejan las incógnitas hemos de redoblar nuestro compromiso con las medidas asumibles por las Universidades para prevenir la ansiedad excesiva. Compartimos de nuevo con García-Ros et al. (2012) y con Pérez et al. (2013) la idea de que se ha de promover la salud mental en la población universitaria.

Hemos encontrado también que los valores medios de las puntuaciones en ansiedad son más altos en la titulación de Educación Social que en la de Pedagogía, dato quizá explicable, al menos parcialmente, por el hecho de que la Educación Social, en el doble

plano académico y laboral, cuenta con menor trayectoria oficial que la Pedagogía, lo que probablemente se deja sentir en una mayor indefinición identitaria -acompañada de ansiedad, siquiera sea latente y moderada- de sus estudiantes y profesionales. El hecho, por otra parte, de que la realidad social, en su conjunto, sea más inestable que la escolar, junto a la mayor confusión universitaria y laboral apuntada en torno al trabajo socioeducativo, y, sobre todo, la observación, compartida con otros profesores y pendiente de confirmación científica, de que aunque no haya un perfil psicológico único en los alumnos de Educación Social, se advierte en ellos más actitud crítica y mayor “insatisfacción” generalizadas con el *statu quo* que en los estudiantes de otras titulaciones afines, v. gr., Pedagogía y Magisterio, también podrían ayudar a comprender estos resultados, que no tienen por qué ser negativos.

En cuanto a los percentiles, cabe destacar el elevado número de alumnos (mujeres y varones) con ansiedad alta. En la escala Ansiedad Estado un 13,20% de la muestra y en la escala Ansiedad Rasgo un 16% de la muestra. Valga el rápido recordatorio, a partir de lo consignado por Spielberger et al. (1997), de que el concepto de rasgo informa de una relativamente estable propensión personal que lleva a responder de una determinada manera en distintas situaciones, y que el concepto de estado remite a una condición personal transitoria, lo que nos permite reparar en que no es lo mismo *ser ansioso* que *estar ansioso*. Aun cuando hay evidente relación, en el primer caso, puede hablarse de “personalidad ansiosa” y en el segundo de “afectación ansiosa”.

Esta investigación no tiene finalidad clínica sino prospectiva. La exploración realizada (*screening*), en modo alguno infalible, aspira a detectar tendencias o pistas que permitan extraer pautas psicopedagógicas básicas que orienten la construcción de entornos universitarios saludables. A pesar de la prudencia que nos guía, no podemos dejar de mostrar nuestra inquietud por el considerable número de alumnos de la muestra con ansiedad alta en las dos escalas del STAI (Spielberger et al. 1997).

De forma general, es sabido que la ansiedad elevada se relaciona con factores individuales, familiares, sociales y ambientales, sobre los que haremos un rápido repaso:

- Entre los *factores individuales* que aumentan el riesgo de que un alumno universitario tenga problemas de ansiedad han de destacarse la escasa capacidad para manejar los acontecimientos estresantes, la falta de habilidades sociales, el consumo de alcohol u otras drogas, etc.

- En el *ámbito familiar*, la disfuncionalidad advertida en los conflictos, la violencia, la ambivalencia emocional, el desamor, la falta de cohesión, la inseguridad y el estilo parental anómico/negligente, autoritario o sobreprotector, la presencia de algún familiar con enfermedad mental o física grave, los problemas económicos y las condiciones asociadas al paro, etc., pueden acrecentar la ansiedad. Cuanto mayor es la alteración de la convivencia en la familia más probable es que se deteriore la salud mental de sus miembros. Por supuesto, el impacto del clima familiar en el desarrollo de un trastorno de ansiedad depende de la propia personalidad del joven, al igual que de la interpretación que realiza de lo acontecido y de su capacidad percibida para afrontarlo.

- Entre los *factores sociales y ambientales* de nuestras modernas sociedades hay que pensar en el negativo impacto generalizado del estrés económico y profesional, a menudo precedido del académico. Han de tenerse en cuenta también las situaciones de incomunicación/aislamiento, como consecuencia del traslado de residencia del joven o por las dificultades de adaptación psicosocial en la institución universitaria.

Con independencia del origen de la ansiedad elevada, hay que recordar con Balanza, Morales y Guerrero (2009) que la aparición de niveles altos de ansiedad suele acompañarse de procesos de desadaptación al entorno más cercano. Obviamente, también puede suceder a la inversa, esto es, que la falta de adaptación suficiente al entorno universitario dispare los niveles de ansiedad. En la práctica, ambos aspectos se explican uno por otro recíprocamente, pues nos hallamos ante un proceso de realimentación.

Ha llegado el momento de hablar de prevención de los niveles elevados de ansiedad, porque en este terreno las Universidades pueden realizar una labor muy positiva, sobre todo en lo que se refiere a la creación de un ambiente de trabajo y convivencia. Un entorno institucional así ha de ser objeto de atención preferente por parte de responsables educativos, profesores, alumnos y personal de administración y servicios.

Sobre la necesidad de cuidar el ambiente institucional, podemos parafrasear a García Hoz (1991), al recordar que, informa del influjo educativo de la Facultad o Escuela en su globalidad. En efecto, junto a la incidencia específica que cada elemento de la vida universitaria -las asignaturas, los trabajos solicitados, los libros y materiales utilizados, las instalaciones, las relaciones interpersonales, la estructura discursiva docente, etcétera- tiene en el clima social del Centro, hay una influencia conjunta de los diversos factores. El estado anímico promovido en cuantos trabajan, estudian y conviven en el Centro Universitario explica en parte que se alcancen o no las finalidades formativas.

El ambiente tiende a estampar en los miembros de la comunidad universitaria una particular manera de comportarse. Por eso, el clima social que cabe defender con objeto de prevenir la ansiedad patológica y de fomentar el trabajo y la convivencia, se caracteriza por las siguientes notas: la comunicación, la cordialidad, la racionalidad, la moralidad, el compromiso, además de la estimulación cultural y científica. Estas propiedades, aunque no constituyan plena garantía profiláctica de los trastornos de ansiedad, sí promueven y refuerzan la integración psicosocial y la salud mental. De modo concreto, también podemos pensar en el impacto que la metodología puede tener en la ansiedad de los estudiantes. A este respecto, y con la debida cautela, porque es necesario acumular información proporcionada por nuevos estudios, mencionamos la investigación realizada por Sánchez, Parra, Sánchez, Montañés y Blanc (2006) a partir de una muestra de alumnos de primer curso de Magisterio. En dicho trabajo se encontró que la distinta metodología utilizada en una asignatura puede incidir en la ansiedad de los alumnos y en su rendimiento. Con una metodología ECTS el nivel de ansiedad era mayor a lo largo del curso que con una metodología tradicional. Los resultados académicos fueron también más altos en el caso de los estudiantes que siguieron la metodología tradicional.

En el tramo final de este artículo cabe expresar nuestra preocupación por la crisis socioeconómica que nos azota con fuerza desde hace unos años. Esta negativa situación,

que afecta a los estudiantes y a su salud mental, se advierte en las mayores dificultades para acceder al mundo universitario o para mantenerse en él. Al hecho de que el futuro profesional sea incierto se agrega el que un considerable número de jóvenes o sus familias tienen muchos problemas para costear los estudios universitarios, cada vez más caros. Nos hallamos en un contexto crecientemente ansiógeno al que la Universidad ha de ser sensible. El impacto psicológico de la crisis en los estudiantes adquiere un carácter complejo, con manifestaciones desemejantes según el alumno, pero puede afirmarse que, en conjunto, impacta negativamente en la adaptación institucional, en el rendimiento académico, en las relaciones interpersonales y en la maduración. Por todo ello, finalizamos estas líneas apelando al buen hacer de nuestros representantes políticos, pero también, como se planteaba en los párrafos precedentes, llamando la atención de toda la comunidad universitaria para que se desplieguen estrategias sociopsicopedagógicas ajustadas a la nueva realidad. Medidas, en suma, que, además de prevenir la ansiedad patológica y otros problemas de salud, permitan que la Universidad cumpla la elevada misión que tiene encomendada.

Por último, entre las limitaciones de este estudio, hemos de señalar las siguientes. No se utiliza ningún cuestionario sociodemográfico. El número de participantes es moderado. En la muestra, además, hay desproporción entre el número de mujeres y de hombres, explicable por la asimetría existente en el alumnado de las titulaciones con que se ha contado. En lo que se refiere a la especialidad, se comparan dos titulaciones afines, pero distintas: Educación Social y Pedagogía, con estudiantes de cursos también diferentes: 1º y 5º, respectivamente. No se ha controlado la metodología al impartir las clases. En la muestra, el alumnado del Grado de Educación Social sigue una metodología ECTS, mientras que los estudiantes de la Licenciatura de Pedagogía trabajan con metodología tradicional.

Pese a las limitaciones señaladas, la investigación realizada confirma la existencia de ansiedad elevada en parte significativa de la muestra y puede contribuir al fomento de medidas preventivas de la ansiedad en el ámbito universitario. De cualquier modo, es aconsejable realizar más investigaciones que no adolezcan de las limitaciones antes señaladas y que, en definitiva, favorezcan la construcción de entornos universitarios saludables.

Agradecimientos

Expreso mi agradecimiento a los estudiantes que constituyen la muestra de esta investigación por haber accedido voluntariamente a realizar el cuestionario. También agradezco al Dr. Pedro Cuesta su ayuda en el tratamiento estadístico de los datos.

Referencias bibliográficas

Agudelo, D. M., Casadiegos, C. P. y Sánchez, D. L. (2008). Características de ansiedad y depresión en estudiantes universitarios. *International Journal of Psychological Research*, 1(1), 34-39.

Alonso Fernández, F. (2008). *¿Por qué trabajamos? El trabajo entre el estrés y la felicidad*. Madrid: Díaz de Santos.

Arco, J. L., López, S., Heilborn, V. A. y Fernández, F. D. (2005). Terapia breve en estudiantes universitarios con problemas de rendimiento académico y ansiedad: eficacia del modelo "La Cartuja". *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 5 (3), 589-608.

Arenas, M. C. y Puigcerver, A. (2009). Diferencias entre hombres y mujeres en los trastornos de ansiedad: una aproximación psicobiológica. *Escritos de Psicología*, 3 (1), 20-29.

Balanza, S., Morales, I. y Guerrero, J. (2009). Prevalencia de ansiedad y depresión en una población de estudiantes universitarios: factores académicos y sociofamiliares asociados. *Clínica y Salud*, 20 (2), 177-187.

Bhave, S. y Nagpal, J. (2005). Trastornos de ansiedad y depresión en jóvenes universitarios. *Clínicas pediátricas de Norteamérica*, 52, 97-134.

Cervantes, M. (1994). *Don Quijote de la Mancha*. Barcelona: RBA.

Díez, E. J., Terrón, E. y Anguita, R. (2009). Percepción de las mujeres sobre el "techo de cristal" en educación. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 23 (1), 27-40.

García Hoz V. (1991). "El ambiente escolar: un posible camino para su construcción". En V. García Hoz (Dir.), *Ambiente, organización y diseño educativo* (pp.13-43). Madrid: Rialp.

García-Ros, R., Pérez-González, F., Pérez-Blasco, J. y Natividad, L. A. (2012). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44 (2), 143-154.

Injuve (2013). *Informe Juventud en España 2012*. Madrid: Instituto de la Juventud. Recuperado de http://www.injuve.es/sites/default/files/2013/26/publicaciones/IJE2012_0.pdf

Injuve (2014). *Jóvenes de 16 a 29 años en la EPA*. Madrid: Secretaría de Estado de Servicios Sociales e Igualdad. Recuperado de <http://www.injuve.es/sites/default/files/2014/21/publicaciones/2014.1T%20-%20EPA%20PrinResultados%20%2816-29a%C3%B1os%29.pdf>

Lang, P. J. (1968). "Fear reduction and fear behavior: problems in treating a construct". En J. M. Shilen (Ed.), *Research in psychotherapy* (Vol. 3, pp. 90-102). Washington: APA.

Miguel-Tobal, J. J. y Casado, M. I. (1999). "Ansiedad: aspectos básicos y de intervención". En E. G. Fernández-Abascal y F. Palmero (Eds.), *Emociones y salud* (pp. 91-124). Barcelona: Ariel.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013a). *Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014*. Madrid: Secretaría General Técnica. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/educacion-mecd/areas->

[educacion/universidades/estadisticas-informes/datos-cifras/DATOS CIFRAS 13 14.pdf](http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/datos-cifras/Datos-y-Cifras-2013-2014-LR/Datos%20y%20Cifras%202013-2014_final.pdf)

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013b). *Datos y cifras. Curso escolar 2013-2014*. Madrid: Secretaría General Técnica. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/datos-cifras/Datos-y-Cifras-2013-2014-LR/Datos%20y%20Cifras%202013-2014_final.pdf

Pérez, C., Bonnefoy, C., Cabrera, A., Peine, S., Muñoz, C., Baquedano, M. y Jiménez, J. (2011). Análisis, desde la psicología positiva, de la salud mental en alumnos universitarios de primer año de Concepción (Chile). *Avances en Psicología Latinoamericana*, 29 (1), 148-160.

Pérez, C., Maldonado, P. y Aguilar, C. (2013). Clima educativo y su relación con la salud mental de alumnos universitarios chilenos. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 22 (3), 257-268.

Rodríguez, M. (2009). Factores psicosociales de riesgo laboral: ¿nuevos tiempos, nuevos riesgos? *Observatorio Laboral*, 2 (3), 127-141.

Sánchez, M. J., Parra, M., Sánchez, T; Montañés, J. y Blanc, P. (2006). Diferencias de ansiedad y rendimiento académico en el proceso de enseñanza-aprendizaje con créditos ECTS. *Ensayos*, 21, 203-215.

Serrano, C., Rojas, A. y Ruggero, C. (2013). Depresión, ansiedad y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15 (1), 47-60.

Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L. y Lushene, R. E. (1997). *Cuestionario de ansiedad Estado-Rasgo, STAI*. Madrid: TEA.