

LA ANSIEDAD Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE*

Luis Bertoglia Richards (Q.E.P.D.)
Psicólogo
Escuela de Psicología
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

El avance experimentado por la ciencia psicológica en las últimas décadas ha sido impresionante. Resulta sorprendente, y a veces alarmante, comprobar la proliferación cada vez mayor de textos y revistas especializadas sobre el tema, en los que se abordan los diversos campos de estudio de esta ciencia. Uno de los aspectos que más ha atraído la atención de los investigadores en este último tiempo, ha sido la psicología educacional y, específicamente el fenómeno del aprendizaje. Varias han sido las posturas teóricas que han intentado explicar dicho fenómeno y también han sido muchas las controversias que se han originado entre las diversas corrientes, dado su distinto enfoque del problema o debido al mayor o menor énfasis que se ha puesto en las distintas variables comprometidas en el aprendizaje. Sin pretender analizar estas discrepancias referidas fundamentalmente a la participación de los procesos internos en el logro del aprendizaje, resulta reconfortante constatar que actualmente las discrepancias existentes no poseen la intensidad que tenían en épocas pretéritas. Ello permite augurar la posibilidad de un acercamiento teórico que permita un análisis más amplio, en el cual se puedan incluir las distintas variables que intervienen en el aprendizaje.

Dentro de esta perspectiva global, que considera el aprendizaje como un fenómeno multideterminado, el objetivo de este artículo apunta al análisis de una de estas variables, cuya participación es más bien de tipo indirecto y que, por su naturaleza eminentemente subjetiva, resulta complejo su estudio y también el poder generalizar los efectos que provoca. Nos referimos con ello a la ansiedad.

* El presente artículo fue publicado originalmente en la Revista Perspectiva Educativa Nº5, 11-14, octubre, 1982. Editada por el Instituto de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

CONCEPTO DE ANSIEDAD

Cuando hablamos de ansiedad, generalmente asociamos el concepto con problemas severos conductuales o de personalidad, pues tendemos a asignarle un carácter psicopatológico; nuestro interés no apunta a esa finalidad, no queremos

hablar de la ansiedad que acompaña a algunos desórdenes psíquicos, sino más bien referirnos a los estados de ansiedad que experimentamos cuando nos enfrentamos a una situación o hecho específico que nos resulta importante y nos compromete. Corresponde a un estado interno, propio de cada persona, que se experimenta cuando sentimos temor por la integridad de nuestro yo (autoestima). Frecuentemente se le identifica como temor al fracaso, al castigo o al ridículo.

Podemos decir, entonces, en términos generales, que la ansiedad involucra un temor a algo, y ese algo puede variar desde un objeto cualquiera que nos provoca una reacción fóbica, hasta situaciones sociales de la más diversa índole que nos producen temor. Por otro lado, se hace necesario recalcar que la ansiedad es una reacción emocional individual que depende, por lo tanto, de la naturaleza de cada persona; es decir, la intensidad del temor experimentado va a depender de la forma en que cada uno de nosotros percibe la situación ansiógena.

Centrándonos en el campo educacional, el examen escolar, entendido en un sentido amplio, nos proporciona un ejemplo típico que confirma lo señalado en el párrafo anterior. Los alumnos en situación de examen, desarrollan una gran diversidad de reacciones ansiosas que pueden ir desde un control conductual adecuado (en ocasiones sólo es aparente), hasta un estado de descontrol emocional intenso, que se le hace inmanejable y que llega a bloquear su capacidad para expresar sus conocimientos; esta última situación se conoce habitualmente como inhibición de examen. Resulta evidente, entonces, la importancia que adquiere para la comprensión de este fenómeno el problema de las diferencias individuales dado que la ansiedad es el producto resultante de la intervención de factores predisposicionales del individuo y de la intensidad de las variables, que conforman la situación social que actúa como desencadenante del fenómeno.

En síntesis, podemos señalar que la ansiedad puede ser entendida, dentro del marco que nos hemos fijado, como un estado de temor que experimentamos subjetivamente frente a una situación que percibimos como amenazadora. Frecuentemente está ligada a anticipaciones de peligro, como castigo o amenazas a la autoestima.

Es dentro de este marco general que se pretende establecer la relación existente entre la ansiedad y el Aprendizaje, con el fin de sacar algunas conclusiones útiles que sean aplicables al plano educacional y específicamente al rol que debe asumir el docente frente esta problemática.

LA INVESTIGACIÓN EN TORNO A LOS FENÓMENOS DE ANSIEDAD Y APRENDIZAJE

La preocupación por tratar de establecer la relación existente entre los fenómenos de ansiedad y aprendizaje motivó la realización de una gran cantidad de trabajos experimentales que lentamente fueron aportando información sobre el problema.

En un primer momento los resultados obtenidos fueron dispares debido a que en ocasiones, la ansiedad parecía favorecer el aprendizaje y en otras resultaba ser un elemento perturbador. Este hecho impedía extraer un principio de relación claro, que pudiese ser generalizable y que permitiera la realización de determinadas

acciones pedagógicas tendientes a favorecer el aprendizaje del alumno.

Posteriormente, la investigación se canalizó hacia dos vertientes algo diferentes, pero dentro del contexto general de la problemática planteada. Por un lado, se investigó si existía un efecto diferencial de la ansiedad dependiendo de la complejidad de la tarea a aprender y, por otro, se trató de establecer si el efecto de la ansiedad variaba dependiendo de la aptitud escolar del alumno

1. Complejidad de la tarea a aprender

En relación con este punto, se buscaba tratar de establecer si la ansiedad afectaba de diversa forma el Aprendizaje de tareas distintas. El criterio que se utilizó para clasificar las tareas fue el mayor o menor compromiso intelectual que exigía su aprendizaje; es decir, se habló de tareas simples (memorizaciones mecánicas, adquisición de condicionamiento clásico, etc.) y de tareas complejas (aplicación de principios para solucionar problemas). La hipótesis general apuntaba a considerar que la ansiedad actuaba como un elemento perturbador en el aprendizaje de tareas complejas. Diversas investigaciones (Spence, 1960; Spielberger y Smith, 1966; Gartner-Harnach, 1972; Schell, 1972) llegaron a conclusiones similares que apoyaban la hipótesis planteada. Los resultados obtenidos en las distintas investigaciones efectuadas podemos resumirlos de la siguiente forma: si la tarea a aprender es simple y no exige una mayor elaboración intelectual, la ansiedad tiende a favorecer el rendimiento; en cambio, cuando se trata de una tarea compleja, que requiere una respuesta original y creativa, la ansiedad juega un papel perturbador.

Mussen y Rosenzweig (1981) sintetizan en forma brillante los resultados obtenidos, cuando señalan: *Hay algunas tareas escolares que los niños ansiosos –pero no en exceso ansiosos– realmente ejecutan mejor que sus compañeros no ansiosos de igual inteligencia. Estas son tareas de aprendizaje que involucran elementos sencillos y estructurados con claridad, tareas que requieren un abordaje cauteloso, diligente y una gran cantidad de verificación y reverificación. Pero, en tareas que requieren de originalidad, juicio, flexibilidad, creatividad y espontaneidad, los estudiantes menos ansiosos son superiores.*

2. Aptitud escolar

En lo que respecta a este segundo punto, se trató de investigar si los efectos de la ansiedad eran diferentes, dependiendo de la aptitud escolar que poseía el alumno. En este aspecto, merece destacarse el trabajo realizado por Spielberger (1966) quien consideró la aptitud escolar, en términos generales, como las condiciones o habilidades de aprendizaje que posee el alumno. Spielberger clasificó la variable en 3 niveles (escala ACE de aptitudes): aptitud escolar baja, mediana y alta, y obtuvo los siguientes resultados:

2.1. Si la aptitud escolar es baja, prácticamente no se observan diferencias de rendimiento atribuibles a la variable ansiedad; en otras palabras, la baja aptitud escolar determina un rendimiento bajo, independientemente del grado de ansiedad que pueda tener el alumno.

2.2. Si la aptitud escolar es alta, se aprecia un mejor rendimiento en los alum-

nos poco ansiosos, aunque esta diferencia no llega a ser significativa; es decir, la diferencia en favor del grupo poco ansioso es leve. La explicación de ello la podemos encontrar en que el alumno ansioso, pero con alta aptitud escolar, alcanza habitualmente el éxito, lo que se traduce en un elemento reforzante de su conducta y le facilita el enfrentamiento de nuevas situaciones ansiógenas.

2.3. Si la aptitud escolar es mediana, las diferencias en favor del grupo poco ansioso son significativas, bajando notoriamente el rendimiento de los alumnos ansiosos. Es en este nivel, entonces, donde se aprecia el mayor efecto negativo de la ansiedad, llegando Spielberger a señalar que: *Se ha comprobado que los niveles altos de ansiedad producen un efecto negativo en las calificaciones de casi todos los estudiantes cuya aptitud escolar es regular.*

CONCLUSIONES DERIVADAS DE LAS INVESTIGACIONES

El análisis de las evidencias experimentales presentadas nos permite clarificar la relación existente entre los fenómenos de ansiedad y aprendizaje y la podríamos sintetizar en las siguientes conclusiones generales:

1. El efecto que tiene la ansiedad sobre el aprendizaje depende en gran medida del tipo de tarea a aprender, puesto que si la tarea exige una elaboración intelectual, es decir, su aprendizaje requiere comprensión y creatividad, la ansiedad juega un papel interferidor de dicho aprendizaje.

2. El efecto interferidor señalado en la conclusión anterior, se hace más intenso en aquellos alumnos que poseen una aptitud escolar mediana; en otras palabras, perjudica más notoriamente a aquellos alumnos que por su rendimiento escolar regular perciben más cercana la posibilidad de fracasar y que, desde un punto de vista pedagógico, necesitarían ser más reforzados en sus conductas positivas.

Las dos conclusiones señaladas llevan a pensar en la necesidad de realizar acciones concretas en el plano pedagógico, tendientes a minimizar los efectos nocivos de la ansiedad. Diversos trabajos apuntan al logro de este objetivo y señalan caminos orientados hacia esa finalidad. Klausmeier (1977) en un estudio realizado sobre los principios motivacionales utilizables en la sala de clases, incluye como un punto importante el siguiente: *Estar sujeto a una gran presión o angustia acarrea bajo rendimiento, procedimientos errados y desórdenes de la personalidad.* Agregando a continuación que el docente debe evitar utilizar procedimientos que sean generadores de tensión o angustia en los alumnos.

Sobre este último punto se hace necesario hacer una breve, aunque seguramente incompleta referencia, sobre la validez que se atribuye a algunos procedimientos, concretamente dos de ellos, que son utilizados con frecuencia en la sala de clases y que, habitualmente, se catalogan como beneficiosos para el aprendizaje.

El primero dice relación con la generación de un clima en la sala de clases en que predomina un comportamiento autoritario y rígido por parte del docente. Dicho comportamiento se deriva, generalmente, de la posición social que el profesor ocupa dentro del grupo y que se traduce en la existencia de presiones y amenazas, veladas o explícitas, sobre los alumnos. Frecuentemente se estima como resultado beneficioso de esta actitud el logro de una disciplina absoluta

en la sala de clases. Sin entrar a analizar los aspectos negativos de tal actitud, sobre todo lo relacionado con el proceso de interacción en el aula, se puede afirmar que contribuye a generar ansiedad en los alumnos. Evidencias experimentales reportadas por Fittkau (1979) y Nickel y Schlüter (1970) confirman que las presiones, dureza e intransigencia de los maestros contribuyen a provocar ansiedad en los alumnos. Desde esta perspectiva nos parece que esta forma de conducir el grupo es cuestionable y debiera analizarse más cuidadosamente. En todo caso, no negamos el principio de autoridad, pero lo estimamos como resultante de la calidad profesional del docente; de este modo, la autoridad nace del reconocimiento que los alumnos atribuyen al profesor y no como algo impuesto a partir de la ubicación social que el docente tiene en el grupo-curso.

El segundo procedimiento a considerar apunta a la utilización de incentivos en el proceso escolar. Nos referimos principalmente al abuso que se tiene en el empleo de mecanismos de recompensa y castigo como una manera de favorecer el aprendizaje y disminuir las conductas de indisciplina. Sin entrar a un análisis en profundidad de esta situación, podemos señalar que, cuando el incentivo se transforma en una amenaza a la autoestima del alumno, ya sea por el no logro de la recompensa o por el temor al castigo, se pierde el objetivo original y el incentivo se transforma solo en un estímulo generador de ansiedad. Por otro lado, la recompensa y el castigo son considerados como procedimientos de influencia social muy poco eficaces, dado que no promueven la interiorización del comportamiento (Rodrigues, 1982). De ahí que estimemos que los incentivos solo serán útiles en la medida que se encuentren supeditados a un esquema motivacional general, que busque desarrollar internamente en el alumno una actitud de acercamiento al aprendizaje. Lo señalado en los párrafos anteriores, nos lleva a pensar que debemos ser cuidadosos en el uso de incentivos, pues su inadecuada utilización puede acarrear efectos contraproducentes. Nickel (1974) enfatiza este aspecto, cuando señala que la ansiedad puede ser aminorada con una *correcta* aplicación de las técnicas de refuerzo.

La referencia realizada a este par de situaciones –el clima escolar y el uso de incentivos– nos permite constatar que la ansiedad no es un fenómeno que solo venga del exterior, sino que puede ser perfectamente generado a partir de la forma en que el profesor percibe y ejecuta su rol docente y ello indudablemente, nos parece muy cuestionable.

CONSIDERACIÓN FINAL

Nuestra consideración final no puede apuntar a otro aspecto que no sea el rol docente. Creemos haber dejado clara la relación que existe entre la ansiedad y el aprendizaje y estimamos, al mismo tiempo, que se ha recopilado suficiente información que avala lo señalado: la ansiedad interfiere el aprendizaje creativo y perjudica con mayor intensidad al alumno de aptitud escolar mediana. Si pensamos que uno de los objetivos de la Educación, entre muchos otros, es desarrollar la potencialidad intelectual del alumno y sabemos además que el ideal docente es lograr que todos los alumnos alcancen los objetivos de aprendizaje, entonces tendremos que concordar en considerar la ansiedad como un factor negativo en la sala de clases y, como tal, debemos minimizar su efecto.

Ello significa preferentemente ser capaz de modificar nuestro rol docente en sentido de desterrar aquellos procedimientos que buscan controlar o motivar a través de la ansiedad, y reemplazarlos por principios motivacionales reales que busquen incorporar efectivamente al alumno al proceso educacional, mediante la existencia de un clima escolar propicio que favorezca la interacción educativa y posibilite el logro de aprendizajes significativos. No es objetivo de este artículo llegar a analizar éstos u otros principios motivacionales, pero sí podemos señalar que la ansiedad no es uno de ellos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARON, R. (1981) *Psicología: Comprensión de la conducta*. Interamericana. México.
- GRAHAME – NEAME (1981) *Curricular strategies for reducing examination anxiety*. Higher Education. Holanda.
- KLAUSMEIER, H. (1977) *Psicología Educativa*. Harla. México.
- MUSSEN- ROSENZWEIG (1981) *Introducción a la Psicología*. Cecsá. México.
- NICKEL, H. (1973) *Psicología del desarrollo de la infancia y de la adolescencia*: Herder. Barcelona.
- RODRIGUES, A. (1982) *Taller: Psicología Social y Aprendizaje*. Tercer Seminario Latinoamericano de Psicología Social. Universidad Católica de Chile. Santiago.
- SARASON, I. (1978) *Personalidad. Un enfoque objetivo*. Limusa. México.
- SPIELBERGER, Ch. (1980) *Tensión y Ansiedad*. Harla. México.