



ORIGINAL BREVE

Afrontamiento ante la ansiedad pre-examen y autoeficacia académica en estudiantes de ciencias de la salud



Sergio Alexis Dominguez-Lara

Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú

Recibido el 12 de mayo de 2016; aceptado el 20 de julio de 2016

Disponible en Internet el 1 de septiembre de 2016

PALABRAS CLAVE

Estrategias de afrontamiento;
Ansiedad pre-examen;
Universitarios

KEYWORDS

Coping;
Pre-exam anxiety;
College students

Resumen

Objetivo: Analizar la relación entre las estrategias de afrontamiento ante la situación pre-examen y la autoeficacia académica en una muestra de estudiantes de ciencias de la salud.

Método: Se evaluó una muestra de 208 estudiantes (55,8% mujeres) de entre 16 y 35 años ($M = 20,37$; $DE = 3,155$). Se usaron la Escala de afrontamiento ante la ansiedad e incertidumbre pre-examen y la Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. La fiabilidad por consistencia fue calculada para cada subescala a través del coeficiente alfa. La relación entre variables fue analizada a través del coeficiente de correlación de Pearson. **Resultados:** Se hallaron correlaciones estadísticamente significativas entre la autoeficacia académica percibida y las estrategias *Orientación a la tarea* y *Evitación*, pero cercanas a cero con las estrategias de *Búsqueda de apoyo*.

Conclusión: Las relaciones encontradas indican que las personas con mayor autoeficacia académica tienden a usar estrategias más vinculadas con el control de la situación previa al examen, que las destinadas a evitar o buscar apoyo.

© 2016 Elsevier España, S.L.U. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Coping with pre-examination anxiety and academic self-efficacy in health sciences college students

Abstract

Objective: The aim of the study was to analyse the relationship between coping with pre-examination anxiety and academic self-efficacy in health sciences college students.

Method: The study was conducted on a sample of 208 students (55.8% women) between ages 16 and 35 years old. The Coping with Pre-Exam Anxiety and Uncertainty and the Academic

Situations Specific Perceived Self-efficacy Scale was used. The reliability was assessed by the coefficient alpha. The relationship between variables was assessed using the Pearson correlation. *Results:* A significant relationship was found between perceived academic self-efficacy, and two strategies: Task-Oriented and Avoidance; but near to zero with seek-support strategy. *Conclusion:* The relationships found show that people with higher academic self-efficacy tend to use more strategies related to control of the situation before the examination, than those related to avoid or seek-support.

© 2016 Elsevier España, S.L.U. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Introducción

Entre los eventos presentes en la vida académica, quizá el que genera mayor estrés y preocupación a los estudiantes universitarios es la situación de examen. Los exámenes son programados de forma anticipada, versan sobre contenidos desarrollados en clase, se ejecutan bajo presión y el resultado no es inmediato. Sin embargo, aunque no es un evento sorpresivo, suscita reacciones emocionales desagradables antes, durante y después de rendirlo, denominadas de forma genérica como afrontamiento, que es definido como los esfuerzos del individuo para hacer frente a una situación estresante^{1,2}. De forma más esquemática, son 4 fases que resumen el afrontamiento a dicho evento: anticipatoria, confrontativa, de espera y de resultados¹, y en cada una se llevan a cabo estrategias de afrontamiento para menguar el impacto emocional de la situación².

Desde un plano temporal, la situación pre-examen puede ubicarse en la fase anticipatoria, en la que el estudiante se prepara y analiza la forma más eficaz de regular sus emociones frente a la evaluación. En esta etapa la incertidumbre tiende a ser alta, facilitando la aparición de emociones negativas, y como consecuencia de ello se podrían obtener resultados desfavorables en la evaluación. De ese modo, se ven obligados a desplegar respuestas de afrontamiento que los ayude a enrumbar un curso de acción adecuado.

En esta fase anticipatoria se desarrolla el afrontamiento pre-examen³, y podrían implementarse 3 estrategias diferenciadas: *Orientación a la tarea y preparación*, *Evitación* y *Búsqueda de apoyo social*. La primera hace referencia a enfrentar activamente la inminente situación de examen mediante acciones directas; la segunda busca alejar de los pensamientos y dejar de realizar acciones relacionadas con estudiar, y la tercera busca apoyo instrumental y emocional, es decir, tanto pautas y consejos sobre cómo estudiar, como soporte emocional. Sin embargo, un estudio reciente dividió esta última en 2 estrategias independientes pero relacionadas: *Búsqueda de apoyo social por razones instrumentales* y *Búsqueda de apoyo social por razones emocionales*⁴. Todas las estrategias están basadas en los planteamientos del afrontamiento al estrés² vigentes hasta hoy.

La ansiedad durante el examen se relaciona positivamente con *Búsqueda de apoyo social* y *Evitación*, y negativamente con *Orientación a la tarea y preparación*^{3,5}. Sin embargo, el uso de una u otra podría estar modulado por las creencias de autoeficacia académica (AA) que posee.

La AA, definida en el marco general de autoeficacia de Bandura, es el conjunto de juicios de cada individuo sobre

su capacidad para organizar y ejecutar acciones requeridas en el manejo y afronte de situaciones relacionadas con el ámbito académico⁶. Esto es relevante porque la AA es el mejor predictor del éxito académico y se relaciona inversamente con la ansiedad ante los exámenes⁷. Esto implica que la persona con creencias de autoeficacia elevada manejaría mejor la tensión inherente al examen.

En este sentido, un estudiante puede decidir el uso de una estrategia orientada al estudio o a buscar apoyo en los demás al evaluar sus habilidades en el curso considerando el éxito potencial que podría tener en el examen; o por el contrario, evitar revisar el contenido de la materia, incluso hasta el mismo día de la evaluación. Cada una de esas elecciones tendría un resultado distinto en su rendimiento ulterior en la evaluación.

El presente estudio busca analizar la relación entre la AA y las estrategias de afrontamiento ante la situación pre-examen en estudiantes de ciencias de la salud. En ese sentido, las hipótesis son: 1) las personas que presentan mayor AA, usan estrategias orientadas a la tarea, y 2) los estudiantes que presentan menos creencias de autoeficacia utilizan las estrategias de *Evitación* y *Búsqueda de apoyo*.

Método

Participantes

Participaron 208 estudiantes universitarios de ciencias de la salud residentes en Lima (Perú): el 55,8% fueron mujeres, el 80,3% no trabajaban y el 98,1% eran solteros. La edad estuvo entre 16 y 35 años ($M=25,46$; $DE=6,059$), aunque el 88,5% estuvieron entre 18 y 25 años. Existen diferencias en cuanto a edad a favor de los varones ($t_{(204)}=2,479$; $p=0,014$; $d=0,35$).

Instrumentos

Los instrumentos detallados a continuación fueron utilizados debido a que evalúan directamente las variables que estudiadas.

- *Escala de afrontamiento ante la ansiedad e incertidumbre pre-examen* (COPEAU)³. La versión adaptada⁴ que fue utilizada está compuesta por 20 ítems, con 6 opciones de respuesta, basados en la frecuencia de conducta (de «nunca» hasta «siempre»). Evalúa las estrategias *Orientación a la tarea y preparación* (7 ítems), *Búsqueda de apoyo social instrumental* (3 ítems), *Búsqueda de apoyo social*

Tabla 1 Análisis descriptivo y correlacional entre autoeficacia académica y afrontamiento pre-examen (n = 208)

	1. Autoeficacia académica	2. Orientación a la tarea	3. Evitación	4. Búsqueda de apoyo instrumental	5. Búsqueda de apoyo emocional
1	0,923 (0,900, 0,941)				
2	0,344**	0,842 (0,797-0,878)			
3	0,217**	0,155*	0,660 (0,576-0,730)		
4	0,107	0,386**	0,341**	0,811 (0,759-0,853)	
5	0,115	0,272**	0,245**	0,596**	0,840 (0,795-0,876)
M	26,08	26,55	20,02	9,76	11,77
DE	5,214	6,123	4,587	3,490	4,480
g1	0,020	0,142	-0,057	0,245	0,436
g2	-0,460	-0,177	0,729	-0,561	-0,177

DE: desviación estándar; g1: asimetría de Fisher; g2: curtosis de Fisher; M: media.

En la diagonal, los coeficientes α e IC al 95%.

Coefficientes en **negrita**: correlaciones con significancia práctica.

* $p < 0,05$.

** $p < 0,01$.

emocional (4 ítems) y *Evitación* (6 ítems). Las instrucciones piden responder cómo se afronta la experiencia de ansiedad e incertidumbre ante la proximidad de un examen importante.

• *Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas* (EAPESA)⁸. Fue usada la versión adaptada en universitarios peruanos⁶, que consiste en una medida unidimensional de 9 ítems con 4 opciones de respuesta (de «nunca» hasta «siempre»). Las indicaciones piden responder con qué frecuencia presentan creencias vinculadas a su AA.

Procedimiento

Las evaluaciones se realizaron con el permiso de las autoridades universitarias para realizar las aplicaciones en horario de clases. Asimismo, el Instituto de Investigación de Psicología de la institución dio el aval correspondiente sobre los aspectos éticos y procedimentales de la investigación. De forma preliminar, se expusieron a los participantes los objetivos de la investigación y brindaron su consentimiento informado, en el que se resaltó el carácter voluntario de la participación en la investigación, así como la opción de abandonar el proceso si no deseaba seguir y que su colaboración no sería recompensada académica ni económicamente.

La fiabilidad de los puntajes del COPEAU y la EAPESA fue estimada a través del coeficiente α con intervalos de confianza (IC). Posteriormente fueron analizados los estadísticos de distribución de los puntajes (asimetría y curtosis) a fin de determinar el grado de alejamiento de la normalidad univariada y justificar de ese modo el uso del estadístico de correlación. Finalmente, fue implementado un análisis correlacional a través del coeficiente de Pearson, complementando el hallazgo con una medida de magnitud del efecto⁹ para las correlaciones (r^2 ; varianza compartida), con el objetivo de analizar la significancia práctica de las mismas ($r^2 > 0,04$).

Resultados

El análisis indica que el alejamiento de la normalidad no es significativo (tabla 1). Por otro lado, los coeficientes de

fiabilidad tuvieron magnitudes elevadas ($\alpha > 0,80$), compatibles con las halladas en un estudio previo⁴, pero *Evitación* obtuvo un coeficiente bajo ($\alpha < 0,70$).

Las correlaciones observadas entre AA y las estrategias de afrontamiento pre-examen fueron de distinta magnitud. Se observó una correlación estadísticamente significativa entre AA con *Orientación a la tarea* y *Evitación* (ambas, $r^2 > 0,04$), pero nulas con *Búsqueda de apoyo instrumental* y *emocional* (tabla 1).

Dado que la correlación observada entre AA y *Evitación* resulta teóricamente poco consistente, se realizó un análisis correlacional de AA con cada ítem que compone la subescala *Evitación*, encontrando que los ítems 10 (*Realizo otras actividades por diversión*) y 12 (*Me convenzo de no preocuparme por el examen*) son los que presentan correlaciones positivas y estadísticamente significativas ($r = 0,209$ y $r = 0,339$, respectivamente) con AA.

Al relacionar nuevamente ambas variables, pero con la subescala *Evitación* sin esos ítems, la nueva correlación es 0,088 ($p = 205$). Un análisis comparativo entre los 2 coeficientes de correlación (con y sin los ítems 10 y 12)¹⁰ indica que la diferencia es significativa ($IC_{dif} = -0,187, -0,071$). Es decir, remover esos ítems altera significativamente la correlación entre *Evitación* y AA.

Discusión

El objetivo principal fue analizar las relaciones entre la AA y las estrategias de afrontamiento ante la situación pre-examen en estudiantes de ciencias de la salud. Considerando la relevancia que poseen los resultados de las evaluaciones para los estudiantes (en algunos casos, desaprobación un curso implica permanecer un año más en la universidad), es importante conocer los aspectos que puedan afectar directamente el estado emocional del individuo, lo que tendría repercusiones en su rendimiento en los exámenes.

Los resultados apoyan las hipótesis formuladas inicialmente. Como era de esperar, los estudiantes que más confían en sus capacidades académicas suelen utilizar en mayor grado la estrategia orientada a la tarea. Sin embargo,

no se encontró relación significativa de la AA con la búsqueda de apoyo emocional o instrumental, pero el resultado más llamativo fue la relación directa entre AA y *Evitación*. Un análisis más minucioso de las conductas que componen dicha estrategia indica que 2 ítems (ítems 10 y 12) son los que se relacionan directamente con AA. En otros términos, estos ítems parecen no reflejar del todo la acción de evitar debido a que su resolución pudo estar mediada por la percepción de autoeficacia que posee el estudiante. Por ejemplo, el ítem 10 podría hacer referencia a realizar otras actividades para divertirse porque los contenidos del curso ya están interiorizados, y no necesariamente por evitarlos; del mismo modo con el ítem 12, ya que una persona con elevada AA puede pensar que no es necesario preocuparse porque confía en un resultado favorable. Luego del análisis del contenido de los ítems, el análisis correlacional fue replicado excluyéndolos y la relación obtenida va más de acuerdo con la teoría.

De este modo, teniendo en cuenta las relaciones inversas entre ansiedad ante exámenes y la estrategia de orientación a la tarea^{3,5}, y la relación directa de dicha estrategia con la AA obtenida en el presente estudio, puede derivarse que es necesario detectar a los estudiantes con bajas creencias de AA a fin de potenciarlas y esperar un mejor manejo emocional antes y durante el examen.

Este estudio no está exento de limitaciones, y la principal parece ser el tamaño muestral, por lo que sería recomendable incrementar la muestra en futuros estudios de replicación.

Financiación

El presente trabajo no recibió financiación.

Conflicto de intereses

El autor declara no tener ningún conflicto de intereses.

Bibliografía

1. Carver C, Scheier M. Situational coping and coping dispositions in a stressful encounter. *J Pers Soc Psychol.* 1994;66:184–95.
2. Carver C, Scheier M, Weintraub J. Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *J Pers Soc Psychol.* 1989;56:267–83.
3. Stöber J. Dimensions of test anxiety: Relations to ways of coping with pre-exam anxiety and uncertainty. *Anxiety Stress Coping.* 2004;17:213–26.
4. Dominguez S, Merino C. Análisis Estructural de la Escala de Afrontamiento ante la Ansiedad e Incertidumbre Pre-examen (COPEAU) en universitarios peruanos: un Enfoque Confirmatorio. Manuscrito enviado a revisión.
5. Putwain D, Connors L, Symes W, Douglas-Osborn E. Is academic buoyancy anything more than adaptive coping? *Anxiety Stress Coping.* 2012;25:349–58.
6. Dominguez S. Autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos: un enfoque de ecuaciones estructurales. *Rev Psicol - UCSP.* 2014;4:45–53.
7. Dominguez S, Villegas G, Cabezas M, Aravena S, de la Cruz M. Autoeficacia académica y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de psicología de una universidad privada. *Rev Psicol - UCSP.* 2013;3:13–23.
8. Palenzuela D. Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. *Análisis y Modificación de Conducta.* 1983;9:185–219.
9. Ferguson CJ. An effect size primer: A guide for clinicians and researchers. *Prof Psychol Res Pr.* 2009;40:532–8.
10. Zou GY. Toward using confidence intervals to compare correlations. *Psych Method.* 2007;12:399–413.