



RELACIÓN ENTRE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO Y LA ANSIEDAD ANTE LA SITUACIÓN DE EXAMEN

J. RUSIÑOL; J. GÓMEZ; J. DE PABLO; M. VALDÉS
Universidad de Barcelona

Resumen

El trabajo que presentamos a continuación tiene por objetivo poner de manifiesto la aplicabilidad, en nuestro medio, de las estrategias de afrontamiento postuladas por Lazarus y Folkman. Dado que las mismas se ponen en juego cuando el individuo ha de hacer frente a una situación estresante, se estudia su posible intervención ante el nivel de ansiedad mostrado por los estudiantes universitarios en el momento inmediatamente anterior al inicio de un examen. Los resultados son comparados con los hallados por otros investigadores y confirman el diverso empleo de las mismas por parte de los estudiantes. Finalmente se comenta la importancia del empleo de las estrategias de afrontamiento en relación a un mejor rendimiento del alumno y a un mejor control del estrés académico.

Abstract

This work has a purpose to put in evidence the applicability, in our environment, of the coping strategies formulated by Lazarus & Folkman. These strategies to be able used by the individual in front of very stressant encounter. Here we study his posible intervention in front of the anxiety level's showed by university student's in the immediately previous at exam's begining. The outcomes of our investigation are compared with other outcomes found by the researchers and our outcomes confirmed the different ways of coping used by our students to cope with the stressfull encounter refered. At the end, the importance of employment of the coping strategies related to a better achlevement by the students and a better control of academic stress are discussed.

Introducción

El término ansiedad ha provocado, ya desde sus orígenes, un considerable e intenso número de polémicas y discusiones que se han traducido en una innumerable cantidad de investigaciones y publicaciones.

No es objetivo del presente trabajo entrar en ellas, pero sí creemos bueno recordar que bajo este término se han reunido cuestiones bien dispares. Tal es así, que a la misma se han vinculado sentimientos tales como el miedo, la vergüenza y la timidez para aquellas descripciones basadas en la experiencia interna y otros, basados más en descripciones de la experiencia externa, tales como irritabilidad e inquietud (Tous, 1986).

Desafortunadamente, los investigadores no tienen aún un acuerdo que permita una exacta definición del término ansiedad. Esto parece ser así, en buena medida, porque hasta ahora sólo los más importantes aspectos de la misma han sido amplia-

mente investigados. La ansiedad ha sido considerada tanto como un bien filogenético como un estado ontogenético de excitación y tensión, el cual aparece tempranamente en el desarrollo.

Consecuentemente, han de considerarse distintos componentes asociados a la ansiedad tales como el biológico y fisiológico (Selye, 1976), cognitivo (Lazarus y Folkman, 1986; Tous, 1986), pues en ella correlacionan tanto manifestaciones psicósomáticas específicas como reacciones conductuales. La ansiedad puede ser caracterizada por un estado de anticipación, que, en algunos casos, suscite evaluaciones de amenaza, daño o pérdida, o desafío, y también puede caracterizarse por una experiencia actual o transitoria, o como el resultado de un recuerdo subjetivo de un suceso relevante.

La actualmente denominada ansiedad a la evaluación se refiere típicamente a una ansiedad suscitada por condiciones y situaciones del contexto educacional que tienen que ver con el adiestramiento, el aprendizaje y el rendimiento académico. Así, la an-

siedad a la evaluación puede ser vista como una reacción límite del fenómeno de estrés al tiempo que como una situación límite de la propia reacción de estrés. Esta reacción es evocada cuando las aptitudes y capacidades intelectuales, motivacionales y sociales del estudiante son fijadas o excedidas por demandas que proceden tanto del propio sujeto como de otras personas significativas para él o provenientes del propio ambiente académico (Rost y Shermer, 1989). El fracaso en satisfacer estas demandas —no siempre necesariamente reales o circunstanciales— conlleva serias consecuencias tanto personales como académicas. El estudiante se ve obligado a reducir la discrepancia que pueda suscitarse entre unos esfuerzos conductuales y/o unos esfuerzos intrapsíquicos orientados hacia un fin. Asimismo, no puede olvidarse que en el momento de evaluar una situación, la ansiedad puede convertirse en un intruso, interfiriendo de forma significativa los pensamientos de los individuos, lo cual conlleva un decremento de la atención y de la eficacia en la resolución de tareas (Sarason, 1984).

Dentro del campo de la ansiedad, un determinado tipo de conducta adaptativa viene siendo estudiado desde hace varios años. Concretamente, nos referimos a las estrategias de afrontamiento (*coping*). Dicha conducta adaptativa persigue reducir la actividad provocada por la cognición del entorno, lo que implica una valoración acerca del riesgo que se corre y de las posibilidades del sujeto para hacerle frente (Lazarus y Folkman, 1986).

La hipótesis mediacional, inicialmente formulada por Lazarus (1986), entiende al afrontamiento como: «aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo» (*Op. cit.*, página 164). Es de suma importancia la consideración, dentro del marco de esta definición, del afrontamiento como un proceso dinámico y, también, el hecho de que se hable de «manejo» de demandas, con lo que no se implica un dominio de la situación. Es decir, se abre la posibilidad de la existencia de una conducta de afrontamiento adaptativa (nosotros diríamos que paliativamente adaptativa) diferenciada de los resultados que ésta pueda obtener.

Estudios recientes (Folkman y Lazarus, 1985; Compas, Forsythe y Wagner, 1988; Cooley y Klinger, 1989; Vitaliano, Maiuro, Mitchell y Russo, 1989) han intentado una aplicación práctica de esta teoría. Obviamente, la situación no es nada simple, puesto que la propia indicación de proceso dinámico o cambiante en las estrategias de afrontamiento hace pensar en marcadas variabilidades al respecto. Las evaluaciones que el individuo hace de una interacción específica con el entorno está determinada a su vez por los factores que hacen referencia al individuo, como sus compromisos, sus vulnerabilidades, sus creencias, sus propios recursos y por los factores propios de la situación entre los que pueden citarse su misma naturaleza y su inminencia temporal, entre otros.

Considerando estas limitaciones implícitas en el propio marco teórico y el escaso desarrollo que la teoría de Lazarus ha tenido en nuestro medio, pensamos que sería apropiada una aplicación de la misma en el marco concreto de una situación específica como es la de un examen académico.

Distintos trabajos anteriores, ninguno de ellos realizado en nuestro medio, informan al respecto. Así, por ejemplo, Folkman y Lazarus, en una aplicación del Ways of Coping Checklist, que fue uno de los cuestionarios especialmente diseñados por estos autores en un intento de medir las estrategias de afrontamiento, han comprobado cómo un grupo de estudiantes a los que aplicaron dicho cuestionario días después de realizado un examen mostraban un elevado empleo de estrategias de afrontamiento tales como: Distanciamiento y Aceptación de la Responsabilidad, al tiempo que disminuía el uso de otras como: Búsqueda de Apoyo Social y Planificación de Soluciones (Folkman y Lazarus, 1985).

Otros autores, como Cooley y Klinger, aplicando el mismo cuestionario, pero con la condición antes del examen, hallaron, asimismo, un amplio uso de estrategias de afrontamiento incluyendo siete de las ocho estrategias que pueden medirse con el mencionado cuestionario (Cooley y Klinger, 1989).

Nosotros, si bien aceptamos estos resultados, notamos que, pese a que estos autores han intentado circunscribir todo ello en el ámbito concreto del examen académico, en ambos casos se ha intentado correlacionar los estilos de afrontamiento con algo tan amplio y complejo como es el tema de las emociones humanas, los esfuerzos y habilidades personales incluyendo el propio fracaso, pero en ningún caso proponen una relación directa con la ansiedad propia de la situación. Por ello hemos intentado aproximarnos, en la medida en que nos ha sido posible y en la que nuestras limitaciones nos lo han permitido, a la situación concreta del examen mismo, específicamente a la manera de afrontarlo en relación al nivel de ansiedad manifestado por los estudiantes en el momento mismo de iniciarlo.

Método

La ansiedad en el momento del examen fue medida mediante la escala Estado del Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo, STAI (Spielberger, Gorsuch y Lushene, 1972).

Las estrategias de afrontamiento fueron medidas mediante el *Ways of Coping Questionnaire*, WOCQ (Folkman y Lazarus, 1988), que supone un desarrollo posterior al Checklist mencionado anteriormente. Este cuestionario plantea la posibilidad de medir ocho estilos de afrontamiento distintos y son los siguientes: Confrontación, Distanciamiento, Autocontrol, Búsqueda de Apoyo Social, Aceptación de Responsabilidad, Evitación, Planificación de Soluciones y Reevaluación Positiva. Se aplicó dos días después de realizado el examen ante la imposibilidad material de que los estudiantes pudieran responder a él una

TABLA 1

Correlaciones entre cada Estrategia de Afrontamiento y las puntuaciones en la escala de Ansiedad-Estado

Escala de WOCQ	Ansiedad-Estado		
	Mujeres	Varones	Total
	r =	r =	r =
Confrontación	0,1155 n.s.	- 0,0937 n.s.	0,0394 n.s.
Distanciamiento	- 0,1762 **	- 0,3304 ***	- 0,2177 ***
Autocontrol	0,647 n.s.	0,0384 n.s.	0,0533 n.s.
Búsqueda Apoyo Social	0,1026 n.s.	0,0316 n.s.	0,0608 n.s.
Aceptación Responsab.	0,2937 ***	0,1009 n.s.	0,2466 ***
Evitación	0,0893 n.s.	0,0682 n.s.	0,0466 n.s.
Planificación de Sol.	0,0082 n.s.	0,0781 n.s.	0,0345 n.s.
Reevaluación Positiva	- 0,1401'	0,0414 n.s.	- 0,1189'
N	161	95	256

Nota: * p < 0,05; ** p < 0,01; *** p < 0,001.

vez finalizado el mismo. La instrucción que se dio a los alumnos para contestar al mismo fue la de que ante unos ítems de puntuación tipo Likert, indicaran con un círculo el número que representara mejor con qué frecuencia actuaron de la manera indicada por el contenido del ítem cuando tuvieron que afrontar el último examen, siendo 0 = En Absoluto, 1 = En Alguna Medida, 3 = Bastante, 4 = En Gran Medida.

Los estudiantes a los que se les aplicó ambos cuestionarios pertenecen a las Facultades de Medicina y Psicología de la Universidad de Barcelona, y todos ellos cursaban segundo curso. Para ambos casos se trató de un primer examen parcial liberatorio. En total, 256 alumnos contestaron al WOCQ y 383 al STAI. Estas diferencias en el número de sujetos es debida a que hay un elevado número de estudiantes que se presentan al examen aunque no asista a clase regularmente.

Los análisis de datos se llevaron a cabo mediante el paquete estadístico SPSS.

Resultados

En primer lugar se realizó un análisis de varianza para comprobar la existencia de posibles diferencias entre Facultades tanto para la ansiedad-estado como para cada una de las ocho escalas de afrontamiento. Se encontraron diferencias significativas exclusivamente para el estilo de afrontamiento denominado Reevaluación Positiva en la que los estudiantes de medicina obtuvieron puntuaciones más altas $F(1,254) = 14,31$; $p = 0,0002$.

También se realizó el mismo tipo de análisis respecto a las posibles diferencias entre hombres y mujeres hallándose, tal y como era esperable (Valdés y De Flores, 1985), diferencias significativas en la escala de ansiedad-estado $F(1,381) = 4,28$; $p = 0,0391$. No se han encontrado diferencias significativas en ninguna de las escalas de afrontamiento, dato en concordancia con los estudios citados anteriormente.

Asimismo, se han realizado análisis correlacionales para comprobar la relación existente entre la ansiedad manifiesta y las ocho escalas del WOCQ, diferenciando entre sexos y el grupo total. Tal como puede verse en la tabla siguiente, en el grupo de mujeres la ansiedad correlaciona con las escalas: «Distanciamiento», «Aceptación de Responsabilidad» y «Reevaluación Positiva»; mientras que el grupo de hombres correlaciona únicamente con la escala: «Distanciamiento». Las correlaciones para el grupo total coinciden con las halladas en el grupo de mujeres.

Esta discrepancia en el comportamiento de ambos grupos no puede contrastarse con la literatura consultada, pues el análisis de Folkman y Lazarus (1985) se centra prioritariamente en el contenido emocional subyacente a las estrategias de afrontamiento y no en un análisis pormenorizado de las diferencias entre sexos, mientras que el trabajo de Cooley y Klinger (1989), que tampoco analiza este

hecho, se centra en el estilo o la manera en que los estudiantes realizan sus atribuciones, por ejemplo, respecto al esfuerzo, las habilidades, el fracaso, etcétera.

Discusión

No obstante esta peculiaridad hallada en nuestro trabajo, no ajena, pensamos, al hecho de la sensible menor presencia de sujetos varones en el análisis, nuestros resultados coinciden en buena medida respecto del trabajo de Folkman y Lazarus en tanto que las estrategias de afrontamiento de mayor relevancia son las de Distanciamiento y Aceptación de Responsabilidad, coincidente con nuestros resultados, teniéndose que añadir la escala de Reevaluación Positiva. No se han encontrado, en cambio, las correlaciones halladas por estos autores como las de Búsqueda de Apoyo Social y Planificación de Soluciones.

Debe señalarse el hecho, creemos que relevante, de que, al igual que nosotros, tampoco estos autores han encontrado correlaciones significativas con la escala de Autocontrol como cabría esperarse del desarrollo teórico. En sus propias conclusiones comentan que la complejidad de las estrategias personales de afrontamiento es especialmente evidente precisamente por el amplio rango de estrategias empleadas. Si bien podemos estar de acuerdo en este punto, ello no ilumina especialmente la cuestión de fondo.

Respecto al trabajo de Cooley y Klinger (1989), nuestros resultados también coinciden parcialmente, aunque no con la totalidad de las escalas en que ellos manifiestan la existencia de correlación. De todos modos, si podemos suscribir su comentario final respecto al hecho de que la especificidad de las concretas medidas de afrontamiento a una situación única, probablemente sirviera para debilitar las interrelaciones.

Por otro lado, cabe reconocer la necesidad de una cuidadosa y meticulosa investigación del *Ways of Coping Questionnaire* a partir de las propias respuestas dadas por los estudiantes. Esperamos, en breve, poder informar de los resultados que obtenemos en nuestros estudios factoriales.

Finalmente, queremos dejar constancia de la siguiente cuestión: dado el elevado grado de estrés que hemos encontrado en la situación de examen y su relación con el rendimiento del alumno puesta ya de manifiesto en el estudio de Sarason (1984), creemos que sería interesante reforzar los estilos de afrontamiento más relacionados con la ansiedad a través de programas de información como, por ejemplo, qué es lo que se espera de los alumnos ante los exámenes, cuáles son las reacciones más comunes de éstos ante los mismos, ayudarles a controlarlas y prevenirlas, abundar en una mayor información de con qué habrán de afrontarse e intentar conseguir una mayor Reevaluación Positiva de la propia situación de examen a partir de las experiencias vividas.

Referencias

Compas, E., Forsythe, C. J. y Wagner, B. M. (1988). Consistency and Variability in Causal Attributions and Co-

- ping with Stress. *Cognitive, Therapy and Research*, 13 (3), 305-320.
- Cooley, E. y Klinger, Ch. (1989). Academic Attributions and Coping with Tests. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 8 (4), 259-267.
- Folkman, S. y Lazarus, R. (1985). If it changes it must be a process: A study of emotion and coping during three stages of a college examination. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 150-170.
- Folkman, S. y Lazarus, R. (1988). *Ways of Coping Questionnaire*. Palo Alto: Consulting Psychology Press.
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Rost, D. H. y Schermer, F. J. (1989). The assessment of coping with test anxiety. En R. Schwarzer, R., van der Ploeg, H. M. y Spielberg, C. D. (Eds.), *Test Anxiety Research*, vol. 6, Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
- Sarason, I. (1984). Stress, Anxiety, and Cognitive interference: Reactions to tests. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46 (4), 929-938.
- Selye, H. (1976). *The Stress of Life*. New York: McGraw-Hill.
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L. y Lushene, R. E. (1972). *Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo*. Madrid: TEA.
- Tous, J. M. (1986). *Psicología de la Personalidad*. Barcelona: PPU.
- Valdés, M. y De Flores, T. (1985). *Psicobiología del estrés*. Barcelona: Martínez Roca.
- Vitaliano, P., Maiuro, R. D., Mitchell, E. y Russo, J. (1989). Perceived stress in Medical school. *Social Science and Medicine*, 28 (12), 1321-1330.