

Ramón G. Cabanach, Antonio Valle, Susana Rodríguez, Isabel Piñeiro, Carlos Freire  
ESCALA DE AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS ACADÉMICO (A-CEA)  
Revista Iberoamericana de Psicología y Salud, vol. 1, núm. 1, enero, 2010, pp. 51-64,  
Sociedad Universitaria de Investigación en Psicología y Salud  
España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=245116411005>



*Revista Iberoamericana de Psicología y Salud,*  
ISSN (Versión impresa): 2171-2069  
ramon.arce@usc.es  
Sociedad Universitaria de Investigación en  
Psicología y Salud  
España

¿Cómo citar?

Fascículo completo

Más información del artículo

Página de la revista

**www.redalyc.org**

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

## ESCALA DE AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS ACADÉMICO (A-CEA)

Ramón G. Cabanach, Antonio Valle, Susana Rodríguez, Isabel Piñeiro, y Carlos Freire.

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de A Coruña.

(Recibido 1 Septiembre 2009; revisado 9 Noviembre 2009; aceptado 11 Noviembre 2009)

### Abstract

Assuming that the effects of stressors on students' health, cognitive functioning and wellbeing depends on the stressors and how these are addressed, this paper attempts to prove the validity of an instrument for the specific evaluation of the coping stress strategies of university students. This work is developed in two phases. For this purpose a bank of items bringing together different coping stress strategies were elaborated and a application with a sample of university students was carried out. Results of this study suggest that the coping scale of academic stress questionnaire (*Escala de Afrontamiento del Cuestionario de Estrés académico, A-CEA*), that allows to differentiate between *social support*, *cognitive reappraisal* and *planning*, can be a useful instrument in the university scope.

**Keywords:** Questionnaire, Scale construction, Coping, Stress, University students.

### Resumen

Asumiendo que los efectos de los estresores sobre la salud, el funcionamiento cognitivo y el bienestar de los estudiantes dependen de la percepción de estos estresores y del modo en que se encaren, este trabajo pretende probar la validez de una escala para medir el afrontamiento del estrés en estudiantes universitarios. Con este propósito se elabora un banco de ítems reuniendo diferentes estrategias de afrontamiento del estrés y se lleva a cabo una aplicación a una muestra de estudiantes universitarios. Los resultados de este estudio sugieren que la escala de afrontamiento del cuestionario de estrés académico (*Escala de Afrontamiento del Estrés académico, A-CEA*), que permite diferenciar entre el *apoyo social*, la *reevaluación cognitiva* y la *planificación*, puede ser un instrumento adecuado para el ámbito universitario.

**Palabras clave:** Cuestionario, Construcción de una escala, Afrontamiento, Estrés, Estudiantes universitarios.

## Introducción

Partiendo de la teoría del estrés y del afrontamiento desarrollada por Lazarus y sus colaboradores (Lazarus, 1991, 1993; Lazarus, DeLongis, Folkman, y Gruen, 1985; Lazarus y Folkman, 1984, 1987; Lazarus y Launier, 1978), podemos diferenciar tres conjuntos de variables en la evaluación y explicación del estrés académico: (a) los estresores o estímulos del entorno educativo experimentados por los estudiantes como sobrecarga o presión excesiva; (b) las consecuencias del estrés académico sobre la salud o el bienestar psicológico de los estudiantes, sobre su funcionamiento cognitivo o socioafectivo, sobre el rendimiento académico, etc.; y (c) las variables moduladoras o mediadoras del estrés en las que se centra este trabajo (Muñoz, 2004). Asumiendo que los efectos de los estresores sobre la salud, el funcionamiento cognitivo y el bienestar de los estudiantes dependen de la percepción de estos estresores y del modo en que el se encaren, este trabajo pretende probar la validez estructural de una escala para medir el afrontamiento del estrés en estudiantes universitarios.

El marco teórico de partida nos permite identificar la evaluación cognitiva y el afrontamiento como mediadores de las relaciones del estrés del individuo en un entorno y su actuación. La evaluación cognitiva es el proceso mediante el cuál se evalúa si un acontecimiento o situación es relevante para el bienestar y de qué modo lo es. Concretamente, en una evaluación primaria, la persona estimaría lo que hay en juego en esa situación, si algo es potencialmente perjudicial o beneficioso respecto a los objetivos o desarrollos personales. En una evaluación secundaria, la persona estimaría lo que puede hacerse para superar o prevenir los problemas o para optimizar los beneficios (Lazarus y Folkman, 1984). En síntesis, las evaluaciones primarias y secundarias permiten determinar en qué medida la transacción entre la persona y el entorno es relevante para el bienestar y, en función de esto, en qué medida nos encontramos en una situación fundamentalmente amenazante, donde existe la posibilidad de daño o pérdida, o desafiante, donde existen posibilidades de mejora o beneficios.

El concepto de afrontamiento haría referencia concretamente al tipo de estrategias adoptadas por la persona para hacer frente a esa situación estresante a partir de la evaluación cognitiva acerca de la misma: *modificar la situación, aceptar,*

*buscar información, demorar la respuesta, etc.* El afrontamiento es un proceso orientado y contextual, se dirige a lo que la persona realmente piensa y hace en situaciones estresantes, a como éstas se modificarán a medida que se producen estos encuentros, y está influido por las valoraciones de los individuos en torno a las demandas reales a las que se enfrentan y los recursos de los que disponen para abordarlas. Dada esta caracterización, es difícil determinar, a priori, lo que constituye buen y mal afrontamiento, y es por ello que entendemos el afrontamiento únicamente como *los esfuerzos constantes cognitivos y comportamentales del individuo por gestionar las demandas concretas externas y/o internas que se perciben como agotadoras o excesivas para los recursos propios* (Lazarus y Folkman, 1984), independientemente de que estos esfuerzos sean exitosos o no.

Partiendo de este concepto, el afrontamiento tendría dos funciones: la regulación de las emociones estresantes y la modificación de la relación problemática entre la persona y el ambiente que causa el estrés. De hecho, en este sentido, Lazarus (1993) diferenció dos tipos básicos de estrategias de afrontamiento: el afrontamiento centrado en el problema y el afrontamiento centrado en la emoción. Mientras en el primer caso las estrategias se dirigirían a actuar sobre la situación problemática o estresante con objeto de solventar los problemas o dificultades que ésta implica, el afrontamiento centrado en la emoción busca modificar el modo en el que la persona interpreta o valora esa situación. Esta diferenciación ha sido reformulada en términos de afrontamiento instrumental, atento, vigilante y de confrontación, y afrontamiento de evitación, paliativo y emocional (Parker y Endler, 1996) o en términos de afrontamiento asimilativo, cuando los esfuerzos van dirigidos a cambiar la situación, y afrontamiento acomodativo, si se dirigen a alterar la concepción que uno mismo tiene de los acontecimientos (Schwarzer, 1999).

A pesar de esta diferenciación entre afrontamiento dirigido a la emoción y dirigido al problema, ambos tipos de afrontamiento ocurren, a menudo, conjuntamente y pueden interaccionar mutuamente (Folkman y Lazarus, 1980, 1985). Así, afrontar una situación estresante mediante estrategias centradas en la emoción puede reducir el estrés hasta el punto de facilitar la realización de un afrontamiento centrado en el problema y, a su vez, el afrontamiento centrado en el problema puede reducir la amenaza y, consiguientemente, aliviar el estrés emocional.

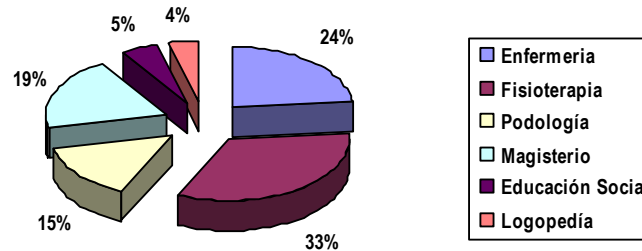
En cualquier caso, las estrategias de afrontamiento más estudiadas suelen ser variantes de las inicialmente propuestas por Folkman, Lazarus, Dunkel-Schetter, DeLongis, y Gruen (1986): *la confrontación, el escape-evitación, la planificación, la búsqueda de ayuda o apoyo social, el distanciamiento, la aceptación de responsabilidad, el autocontrol y la reevaluación positiva*. La confrontación se referiría a la actuación dirigida al enfrentamiento directo de las situaciones, que habitualmente se traduce en el uso de estrategias asertivas, estrategias que, en ocasiones, pueden implicar conductas de cierta carga agresiva. El escape-evitación haría referencia a las conductas opuestas a la confrontación, en las que de uno u otro modo se trata de huir o evitar la situación problemática. La planificación implica el análisis de la situación y el subsiguiente desarrollo de un plan de acción. La búsqueda de ayuda o apoyo social se refiere a permanecer en contacto con otros a través de la expresión de afecto, o bien con el objetivo de saber más sobre la situación y facilitar la solución de problemas. El distanciamiento se refiere a mecanismos que tienden a reducir el esfuerzo dirigido al afrontamiento alejándose de la fuente de estrés mediante renuncia o ensoñación. La aceptación sugiere razonamientos a través de los cuales el individuo toma conciencia, se habla a sí mismo, y acepta que los acontecimientos son reales. Finalmente, la persona también podría afrontar el estrés tratando de mantener bajo control sus propias emociones y afectos -autocontrol- y/o reinterpretando la situación estresante, tratando de sacar la parte positiva o ver la situación desde una perspectiva más favorable.

Este estudio pretende diseñar y analizar las propiedades psicométricas de un instrumento para el estudio de las estrategias de afrontamiento a las que recurren los estudiantes en el contexto universitario para *gestionar las demandas y situaciones académicas concretas potencialmente estresantes*.

## **Método**

### **Participantes**

La muestra está constituida por 835 estudiantes de la Universidad de A Coruña, 236 de los cuales cursaban estudios en la Facultad de Ciencias de la Educación y 596 en Ciencias de la Salud.



**Figura 1:** Distribución de la muestra por titulaciones.

La distribución por titulaciones puede observarse en la Figura 1. De los participantes, 442 cursaban primer curso, 228 segundo y 164 tercero. Las edades de estos participantes (83,4% mujeres, 16,2 hombres) se sitúan entre los 17 y los 48, con una media de edad de 20,68 ( $Sx=3,52$ ).

### Procedimiento

Se elaboró inicialmente un banco de noventa y dos ítems que pretendían medir diferentes estrategias a las que recurrirían los estudiantes en el contexto universitario con el propósito de gestionar las demandas y situaciones académicas concretas potencialmente estresantes. Tomando en consideración la teoría transaccional del estrés, y específicamente los cuestionarios desarrollados por Folkman y Lazarus (1980, 1988) se sostuvieron dos funciones principales del afrontamiento: la dirigida a la solución del problema y la dirigida a la regulación de la emoción, y se elaboró una lista amplia de ítems tomando en consideración la solución clásica de ocho subescalas de afrontamiento (Folkman y Lazarus, 1988). Se aportan a continuación ejemplos de ítems originales para cada una de estas ocho escalas hipotéticas:

*Afrontamiento Confrontativo:* "me aferro a lo que tengo y lucho por lo que quiero" o "adopto medidas para cambiar mis hábitos".

*Distanciamiento:* "pienso en algo agradable, eso me ayuda a sentirme mejor" o "desconecto, procuro pensar en otras cosas".

*Auto-control:* " pienso objetivamente sobre la situación e intento tener mis emociones bajo control" o "procuro no estar ansioso, sólo pienso en lo que tengo que hacer".

*Búsqueda de apoyo social:* "hablo con alguien para saber más de la situación" o "expreso mis opiniones y busco apoyo".

*Aceptación de la responsabilidad:* "reconozco que yo soy parte responsable del problema" o "me critico".

*Escape-evitación:* "deseo que la situación desaparezca o se elimine de algún modo" o "espero que se produzca un milagro y el problema se resuelva".

*Solución del problema planeando:* "elaboro un plan de acción y lo sigo" o "priorizo las tareas y organizo el tiempo".

*Reevaluación positiva:* "olvido los aspectos desagradables y resalto los positivos" o "procuro pensar que soy capaz de hacer las cosas bien por mi mismo".

La respuesta a cada uno de los ítems se realizó sobre una escala de cinco puntos desde nunca (1) a siempre (5).

Los ítems fueron presentados por un equipo de colaboradores con las siguientes instrucciones: "A continuación se presentan algunas de las cosas que hacemos y pensamos los individuos cuando nos enfrentamos a una situación problemática que nos provoca ansiedad o estrés. Lea detenidamente cada afirmación e indique en qué medida usted se comporta así cuando se enfrenta a una situación problemática". Todos los ítems presentaban el encabezado genérico: *CUANDO ME ENFRENTO A UNA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA/DIFÍCIL/COMPLICADA...*

La recogida de datos se llevó a cabo dentro de las aulas y en horario académico. A los participantes se les advirtió que su participación en la investigación era voluntaria y anónima y que los resultados de la misma no iban a ser utilizados con fines ajenos a este trabajo.

### **Análisis de Datos**

Además de obtener diferentes estadísticos descriptivos, se evalúa el grado en el que el banco de ítems mide efectivamente constructos multidimensionales sometiendo los datos a un análisis factorial exploratorio mediante análisis de componentes principales con método de rotación normalización Varimax. Una vez factorizada la escala, se llevó a cabo un análisis de fiabilidad.

### Resultados

Los datos descriptivos, así como los resultados del análisis factorial se aportan en la Tabla 1. Las propiedades psicométricas de esta escala se discuten a continuación. La escala definitiva de afrontamiento del estrés quedó constituida por 23 ítems. La medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin, de ,922, y la prueba de esfericidad de Bartlett ( $p < 0,001$ ) respaldan lo apropiado de proceder a la factorización de las variables.

**Tabla 1.** Descriptivos de los ítems de la Escala A-CEA y estructura factorial de la misma.

| Ítem | M    | As    | Sx    | Kurt   | Factor 1<br>Reevaluación<br>Positiva | Factor 2<br>Búsqueda de<br>Apoyo | Factor 3<br>Planificación |
|------|------|-------|-------|--------|--------------------------------------|----------------------------------|---------------------------|
| 7    | 2,77 | ,338  | 1,212 | -,775  | <b>,762</b>                          |                                  |                           |
| 1    | 2,40 | ,661  | 1,083 | -,174  | <b>,761</b>                          |                                  |                           |
| 10   | 2,80 | ,452  | 1,105 | -,594  | <b>,744</b>                          |                                  |                           |
| 16   | 2,14 | ,868  | 1,042 | ,263   | <b>,702</b>                          |                                  |                           |
| 13   | 2,90 | ,362  | 1,103 | -,714  | <b>,693</b>                          |                                  |                           |
| 18   | 2,58 | ,528  | 1,113 | -,490  | <b>,670</b>                          |                                  |                           |
| 20   | 2,75 | ,550  | 1,189 | -,589  | <b>,630</b>                          |                                  |                           |
| 4    | 3,02 | ,285  | 1,119 | -,829  | <b>,540</b>                          |                                  |                           |
| 22   | 3,03 | ,173  | 1,135 | -,806  | <b>,498</b>                          |                                  |                           |
| 14   | 3,03 | ,262  | 1,103 | -,714  |                                      | <b>,821</b>                      |                           |
| 8    | 3,11 | ,149  | 1,194 | -1,059 |                                      | <b>,812</b>                      |                           |
| 2    | 3,26 | ,095  | 1,155 | -1,110 |                                      | <b>,794</b>                      |                           |
| 11   | 3,64 | -,420 | 1,253 | -1,034 |                                      | <b>,787</b>                      |                           |
| 5    | 3,34 | -,062 | 1,189 | -1,121 |                                      | <b>,785</b>                      |                           |
| 21   | 3,06 | ,183  | 1,069 | -,815  |                                      | <b>,763</b>                      |                           |
| 17   | 3,14 | ,138  | 1,188 | -1,069 |                                      | <b>,758</b>                      |                           |
| 6    | 3,03 | ,131  | 1,224 | -,954  |                                      |                                  | <b>,797</b>               |
| 3    | 3,03 | ,169  | 1,150 | -,842  |                                      |                                  | <b>,765</b>               |
| 9    | 2,41 | ,614  | 1,131 | -,370  |                                      |                                  | <b>,718</b>               |
| 19   | 2,20 | ,773  | 1,156 | -,337  |                                      |                                  | <b>,643</b>               |
| 12   | 3,09 | ,255  | 1,040 | -,711  | <b>,304</b>                          |                                  | <b>,621</b>               |
| 15   | 2,92 | ,372  | 1,028 | -,566  | <b>,425</b>                          |                                  | <b>,597</b>               |
| 23   | 2,69 | ,588  | 9,14  | -,195  | <b>,304</b>                          |                                  | <b>,434</b>               |

*Nota:* Matriz de componentes rotados. Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser. La rotación converge en 5 iteraciones. Los pesos factoriales inferiores a ,30 han sido eliminados de la tabla.

Tal y como puede observarse en la Tabla 1, los 23 ítems pueden reunirse bajo tres factores de la manera que se explica a continuación. Un primer factor estaría constituido por 9 ítems referidos a una forma de afrontamiento activo dirigida a crear un nuevo significado de la situación del problema, tratando de resaltar los aspectos positivos o activando expectativas positivas. Lo reconocemos como una estrategia de reevaluación positiva (F1: REEVALUACIÓN POSITIVA).

**Tabla 2.** Varianza explicada en el análisis factorial exploratorio y autovalores iniciales.

| <b>FACTOR</b> | <b>Autovalores<br/>iniciales</b> | <b>% varianza</b> | <b>% varianza acumulada</b> |
|---------------|----------------------------------|-------------------|-----------------------------|
| <b>1</b>      | 7,033                            | 19,977            | 19,977                      |
| <b>2</b>      | 3,707                            | 19,823            | 39,800                      |
| <b>3</b>      | 1,920                            | 15,240            | 55,040                      |

Un segundo factor, constituido 7 ítems, agruparía tanto los intentos de búsqueda de consejo e información sobre cómo resolver el problema como de apoyo y comprensión para la situación emocional causada por el problema (F2: BÚSQUEDA DE APOYO).

El tercer factor estaría integrado por otros siete ítems, referidos a estrategias de afrontamiento directamente dirigidas a modificar o controlar instrumentalmente la situación, implicando una aproximación analítica y racional del problema. En este caso, el afrontamiento se dirige al análisis de la dificultad y al subsiguiente desarrollo y supervisión de un plan de acción para su resolución. Lo hemos denominado como afrontamiento mediante planificación (F3: PLANIFICACIÓN).

Se sostenían de este modo 3 factores, con autovalores iniciales superiores a 1,00, que daban cuenta del 54,4% de la variabilidad (véase Tabla 2).

La consistencia interna de la escala, examinada utilizando el alpha de Cronbach es de ,864 para el factor Reevaluación Positiva; de ,906 para el factor Búsqueda de Apoyo, de ,837 para el factor Planificación, y de ,893 para el total de los 23 ítems que componen la escala definitiva.

## Discusión

Desde una aproximación específico-situacional, donde se conceptualiza el afrontamiento como los pensamientos y las conductas particulares que son llevadas a cabo en respuesta a situaciones estresantes, las estrategias de afrontamiento se utilizarán en cada contexto de un modo particular y pueden variar dependiendo de las condiciones desencadenantes (Fernández-Abascal, 1997). De este modo, si bien los estudiantes pueden diferir en sus patrones de afrontamiento, es evidente que los factores específicos del contexto de la educación superior jugarán un papel relevante en las estrategias de afrontamiento adoptadas (véase, por ejemplo, Endler, Kantor, y Parker, 1994). Los resultados de este trabajo de investigación, cuya finalidad es contribuir al estudio del estrés y, específicamente, al de su gestión, mediante el desarrollo de instrumentos de medida ecológicamente válidos y fiables, nos llevan a sugerir que la *Escala de Afrontamiento del Estrés académico (A-CEA)* (véase en el Apéndice) podría ser un instrumento capaz de identificar las estrategias de afrontamiento del estrés utilizadas por los estudiantes en el ámbito universitario. Nuestro cuestionario aborda la medición de dos de las estrategias de afrontamiento básicas dentro del modelo transaccional (Zeidner, 1995): (a) las estrategias orientadas al problema o activas, representadas en nuestro cuestionario en las dimensiones de reevaluación positiva y planificación, estrategias que posibilitan la solución del problema y la consiguiente eliminación del estrés; (b) el afrontamiento orientado a la emoción, medido por la dimensión de búsqueda de ayuda, y especialmente del apoyo social y emocional, cuyo efecto amortiguación del estrés es ampliamente aceptado por la comunidad científica.

Se centraría, por tanto, nuestro cuestionario en la medición de aquellas estrategias de afrontamiento que se han revelado como más adaptativas y eficaces para abordar el estrés en una variedad de situaciones (Carver, Scheier y Weintraub, 1989).

### Referencias

- Carver, C.S.; Schier, M.F., y Weintraub, J.K. (1989) Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 267-283.
- Endler, N.S., Kantor, L., y Parker, D.A. (1994). State-trait coping, state-trait anxiety and academic performance. *Personality and Individual Differences*, 16, 663-670.
- Fernández-Abascal, E.G. (1997). Estilos y estrategias de afrontamiento. En E.G. Fernández-Abascal, F. Palmero, M. Chóliz, y F. Martínez (Eds.), *Cuadernos de prácticas de motivación y emoción* (pp. 189-206). Madrid: Pirámide.
- Folkman, S., y Lazarus, R.S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, 21, 219-234.
- Folkman, S., y Lazarus, R. S. (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.S. (1988). Coping as a mediator of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 466-475.
- Folkman, S., Lazarus, R.S., Dunkel-Schetter, C., DeLongis, A., y Gruen, R. (1986). The dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 572-597.
- Lazarus, R.S., y Launier, R. (1978). Stress-related transactions between person and environment. En L.A. Pervin, y M. Lervis (Eds.), *Perspectives interaccional psychology* (pp. 287-327). New York: Plenum Press.
- Lazarus, R.S. (1991). Progress on a cognitive-motivational-relational theory of emotion. *American Psychologist*, 46, 819-834.
- Lazarus, R.S. (1993). Coping theory and research: Past, present and future. *Psychosomatic Medicine*, 55, 237-247.
- Lazarus, R.S. y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer Publishing Company.
- Lazarus, R.S., y Folkman, S. (1987). Transactional theory and research on emotions and coping. *European Journal of Personality*, 1, 141-169.

- Lazarus, R.S., DeLongis, A., Folkman, S., y Gruen, R. (1985). Stress and adaptational outcomes: The problem of confounded measures. *American Psychologist*, 40, 770-779.
- Muñoz, F.J. (2004). *El estrés académico. Problemas y soluciones desde una perspectiva psicosocial*. Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Parker, J.D., y N.S. Endler (1996). Coping and defense: A historical overview. En M. Zeidner, y N.S. Endler (Eds.), *Handbook of coping: Theory, research, applications* (pp. 3-23). New York: John Wiley & Sons.
- Schwarzer, R. (1999). *Proactive coping theory*. Paper presented at the 20th International Conference of the Stress and Anxiety Research Society (STAR), Cracow, Poland.
- Zeidner, M. (1995) Adaptative coping with test situations: A review of the literature. *Educational Psychologist*, 30, 123-133.

**APÉNDICE**

**A continuación, se presentan algunas de las cosas que hacemos y pensamos los individuos cuando nos enfrentamos a una situación problemática que nos provoca ansiedad o estrés.**

**Lea detenidamente cada afirmación e indique EN QUÉ MEDIDA USTED SE COMPORTA ASÍ CUANDO SE ENFRENTA A UNA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.**

1.- Cuando me enfrento a una situación problemática, olvido los aspectos desagradables y resalto los positivo

1. NUNCA 2. ALGUNA VEZ 3. BASTANTES VECES 4. MUCHAS VECES 5. SIEMPRE

2.- Cuando me enfrento a una situación problemática, expreso mis opiniones y busco apoyo

1. NUNCA 2. ALGUNA VEZ 3. BASTANTES VECES 4. MUCHAS VECES 5. SIEMPRE

3.- Cuando me enfrento a una situación problemática, priorizo las tareas y organizo el tiempo

1. NUNCA 2. ALGUNA VEZ 3. BASTANTES VECES 4. MUCHAS VECES 5. SIEMPRE

4.- Cuando me enfrento a una situación problemática durante los exámenes, procuro pensar que soy capaz de hacer las cosas bien por mi mismo

1. NUNCA 2. ALGUNA VEZ 3. BASTANTES VECES 4. MUCHAS VECES 5. SIEMPRE

5.- Cuando me enfrento a una situación problemática, pido consejo a un familiar o a un amigo a quien aprecio

1. NUNCA 2. ALGUNA VEZ 3. BASTANTES VECES 4. MUCHAS VECES 5. SIEMPRE

6.- Cuando me enfrento a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, planifico detalladamente cómo estudiar el examen

1. NUNCA 2. ALGUNA VEZ 3. BASTANTES VECES 4. MUCHAS VECES 5. SIEMPRE

7.- Cuando me enfrento a una dificultad mientras estoy preparando los exámenes, procuro pensar en positivo

1. NUNCA 2. ALGUNA VEZ 3. BASTANTES VECES 4. MUCHAS VECES 5. SIEMPRE

8.- Cuando me enfrento a una situación difícil, hablo de los problemas con otros

1.NUNCA 2.ALGUNA VEZ 3.BASTANTES VECES 4.MUCHAS VECES 5.SIEMPRE

9.- Cuando me enfrento a una situación problemática, elaboro un plan de acción y lo sigo

1.NUNCA 2.ALGUNA VEZ 3.BASTANTES VECES 4.MUCHAS VECES 5.SIEMPRE

10.- Cuando me enfrento a una situación problemática, no permito que el problema me supere; procuro darme un plazo para solucionarlo

1.NUNCA 2.ALGUNA VEZ 3.BASTANTES VECES 4.MUCHAS VECES 5.SIEMPRE

11.- Cuando me enfrento a una situación problemática, hablo sobre las situaciones estresantes con mi pareja, mi familia o amigos

1.NUNCA 2.ALGUNA VEZ 3.BASTANTES VECES 4.MUCHAS VECES 5.SIEMPRE

12.- Cuando me enfrento a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, me centro en lo que necesito para obtener los mejores resultados

1.NUNCA 2.ALGUNA VEZ 3.BASTANTES VECES 4.MUCHAS VECES 5.SIEMPRE

13.- Cuando me enfrento a una situación problemática, pienso objetivamente sobre la situación e intento tener mis emociones bajo control

1.NUNCA 2.ALGUNA VEZ 3.BASTANTES VECES 4.MUCHAS VECES 5.SIEMPRE

14.- Cuando me enfrento a una situación problemática, busco consejo y solicito ayuda a otras personas

1.NUNCA 2.ALGUNA VEZ 3.BASTANTES VECES 4.MUCHAS VECES 5.SIEMPRE

15.- Cuando me enfrento a una situación problemática, organizo los recursos personales que tengo para afrontar la situación

1.NUNCA 2.ALGUNA VEZ 3.BASTANTES VECES 4.MUCHAS VECES 5.SIEMPRE

16.- Cuando me enfrento a una situación complicada, en general procuro no darle importancia a los problemas

1.NUNCA 2.ALGUNA VEZ 3.BASTANTES VECES 4.MUCHAS VECES 5.SIEMPRE

17.- Cuando me enfrento a una situación problemática, manifiesto mis sentimientos y opiniones

1.NUNCA 2.ALGUNA VEZ 3.BASTANTES VECES 4.MUCHAS VECES 5.SIEMPRE

18.- Cuando me enfrento a una situación problemática, como en los exámenes, suelo pensar que me saldrán bien

1.NUNCA 2.ALGUNA VEZ 3.BASTANTES VECES 4.MUCHAS VECES 5.SIEMPRE

19.- Cuando me enfrento a una situación difícil, hago una lista de las tareas que tengo que hacer, las hago una a una y no paso a la siguiente hasta que no he finalizado la anterior

1.NUNCA 2.ALGUNA VEZ 3.BASTANTES VECES 4.MUCHAS VECES 5.SIEMPRE

20.- Cuando me enfrento a una situación problemática la noche antes del examen, trato de pensar que estoy preparado para realizarlo bien

1.NUNCA 2.ALGUNA VEZ 3.BASTANTES VECES 4.MUCHAS VECES 5.SIEMPRE

21.- Cuando me enfrento a una situación problemática, hablo con alguien para saber más de la situación

1.NUNCA 2.ALGUNA VEZ 3.BASTANTES VECES 4.MUCHAS VECES 5.SIEMPRE

22.- Cuando me enfrento a un problema, como sentir ansiedad durante el examen, trato de verlo como algo lógico y normal de la situación

1.NUNCA 2.ALGUNA VEZ 3.BASTANTES VECES 4.MUCHAS VECES 5.SIEMPRE

23.- Cuando me enfrento a una situación problemática, cambio algunas cosas para obtener buenos resultados.

1.NUNCA 2.ALGUNA VEZ 3.BASTANTES VECES 4.MUCHAS VECES 5.SIEMPRE