

IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología  
XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología  
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos  
Aires, 2012.

## **Diferencias de genero en metas de logro y ansiedad ante los exámenes.**

Sanchez Rosas, Javier y Furlan, Luis.

Cita:

Sanchez Rosas, Javier y Furlan, Luis (2012). *Diferencias de genero en metas de logro y ansiedad ante los exámenes. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-072/502>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/emcu/umM>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# DIFERENCIAS DE GENERO EN METAS DE LOGRO Y ANSIEDAD ANTE LOS EXAMENES

Sanchez Rosas, Javier - Furlan, Luis

Secretaria De Ciencia Y Tecnica. Universidad Nacional De Cordoba

---

## Resumen

Se analizaron las relaciones entre las metas de aproximación y evitación a la maestría y el rendimiento y la ansiedad frente a los exámenes en una muestra de 487 estudiantes universitarios de ambos sexos. Se administraron cuestionarios de autoinforme previamente adaptados al español. Se obtuvieron correlaciones de orden cero positivas y pequeñas entre las metas de aproximación y evitación del rendimiento y la ansiedad frente a los exámenes solo en el grupo femenino, lo que indica un efecto moderador del género en estas relaciones. Se discute la implicancia de estos hallazgos, en relación a una mayor vulnerabilidad de las mujeres para desarrollar patrones motivacionales y emocionales negativos.

## Palabras Clave

metas logro ansiedad exámenes

## Abstract

GENDER DIFFERENCES IN ACHIEVEMENT GOALS AND TEST ANXIETY

Relationships between approach/avoidance to mastery/performance goals and test anxiety were analyzed in a sample of 487 male and female university students. Self-report measures previously adapted to Spanish were administered. Positive and small zero-order correlations were obtained between avoidance and approach to performance goals and test anxiety only in females, indicating a gender mediating effect on this relationship. Implications of this findings are discussed in relation to the higher women's vulnerability to develop motivational and emotional negative patterns.

## Key Words

achievement goals test anxiety

La ansiedad frente a los exámenes (en adelante AE) constituye una reacción emocional frecuente entre los estudiantes de los diferentes niveles del sistema educativo cuando se enfrentan a situaciones de carácter evaluativo (Mandler & Sarason, 1952). La característica definitoria de esta emoción está centrada en la posibilidad de obtener un resultado negativo en situaciones evaluativas. La AE afecta al rendimiento y acarrea diversas consecuencias negativas, como impedir, retrasar o dificultar el ingreso, avance y egreso en la carrera (Zeidner, 1998). Para los estudiantes con elevada AE el aprobar sus materias puede demandarles un tiempo mayor, ya que inician su preparación pero unos días antes del examen sienten tanta inseguridad que desisten de rendir. El estudio se asocia progresivamente a estados displacenteros cada vez más intensos, lo que en algunas ocasiones lleva al replanteo de proseguir o no con la carrera. Estudios recientes indican que 1 de cada 10 estudiantes de la Universidad Nacional de Córdoba presenta niveles elevados de

AE, lo que indica una prevalencia importante del problema (Sánchez, Heredia & Furlan, 2007).

Estos efectos negativos para el aprendizaje y el rendimiento plantean la necesidad de identificar variables relevantes que incidan en la aparición de esta emoción. Al respecto, se ha avanzado mediante diversos estudios empíricos en la comprensión del rol de las estrategias de aprendizaje (Furlan, Sánchez, Piemontesi, Heredia & Illbele, 2009), los estilos de afrontamiento (Piemontesi, Heredia, Furlan, Sánchez & Martínez, 2012), el perfeccionismo y los pensamientos automáticos negativos (Moyano, 2011) y la procrastinación (Furlan, Piemontesi, Illbele & Sánchez, 2010).

Complementariamente, la investigación actual sobre emociones en el ámbito académico ha integrado las conceptualizaciones de la teoría de metas de logro (Elliot & Pekrun, 2007; Pekrun, Elliot, & Maier, 2006; Pekrun, Elliot, & Maier, 2009). Específicamente, las metas facilitarían diferentes tipos de valoraciones referidas a resultados deseados e indeseados, y estas valoraciones contribuirían a la activación de diferentes tipos de emociones, tales como la ansiedad.

Las metas de logro son las representaciones cognitivas de objetivos o resultados a los cuales las personas buscan aproximarse o evitar (Elliot & Fryer, 2008). El modelo 2x2 de las metas de logro distingue cuatro tipos de metas personales (Elliot, 1999; Elliot & McGregor, 2001; Pintrich, 2000). El componente aproximación de las metas de maestría (mastery-approach) implica el interés por desarrollar habilidades y comprender los materiales de estudio, mientras que el componente evitación de las metas de maestría (mastery-avoidance) representa una preocupación por evitar el dominio incompleto de habilidades y materiales de estudio. El componente aproximación de las metas de rendimiento (performance-approach) involucra un interés por demostrar la superioridad de la propia competencia a otros, mientras que el componente evitación de las metas de rendimiento (performance-avoidance) tiene el objetivo de evitar la demostración de incompetencia ante otros.

Basado en los supuestos de la teoría de control-valor, Pekrun, Elliot y Maier (2006, 2009) plantearon que las metas de maestría se relacionan a las emociones de actividad como disfrute y las metas de rendimiento con las emociones de resultado como ansiedad. Adicionalmente, estos investigadores sugieren que una cuestión clave para obtener mayor consistencia en la literatura y adquirir un panorama más claro de la relación meta-emoción, es atender a la distinción aproximación-evitación del constructo meta y evaluar de manera precisa y situada la experiencia emocional. Específicamente, advierten que las relaciones existentes entre metas y emociones podrían depender del nivel de globalidad/dominio en el que se realizan las mediciones de cada variable. Sin embargo, en un meta-análisis reciente (Huang, 2011) el nivel de globalidad/dominio de las metas

de logro no explicó las diferencias en la correlación entre metas y emociones de logro, excepto para el caso de la meta aproximación-rendimiento y emociones positivas. Con resultados semejantes el nivel de globalidad/dominio de las emociones de logro no demostró claramente un efecto sobre las relaciones entre metas y emociones.

Por último, la evidencia acumulada demuestra que las mujeres experimentan mayor ansiedad ante los exámenes (Zeidner, 1998) por lo que los estudios tendientes a evaluar estos dos constructos deberían atender a los efectos del género.

El objetivo del presente trabajo es explorar las relaciones existentes entre las metas de logro y la ansiedad ante los exámenes contemplando las diferencias de género en una muestra de estudiantes universitarios.

Se formulan las siguientes hipótesis: (a) Las mujeres experimentan mayor AE. (b) Las metas de maestría no se relacionan con la AE. (c) Las metas de rendimiento se relacionan de manera positiva con la AE. (d) La magnitud de las relaciones existentes varían en función del género.

## Método

### Participantes

Se conformó una muestra accidental con 487 estudiantes ( $M=20.25$  años;  $SD=3.71$ ) que cursaban sus estudios en diferentes facultades de la Universidad Nacional de Córdoba, con 87% de mujeres y 13% de hombres.

### Instrumentos

Achievement Goal Questionnaire-Revised (AGQ-R, Elliot & Murayama, 2008) permite evaluar las 4 dimensiones del modelo 2x2 de metas de logro personal. Los estudiantes deben responder a 12 ítems expresando el grado de acuerdo con cada ítem, con una escala de 1 (Muy en desacuerdo) a 5 (Muy de acuerdo). Las subescalas son: aproximación de maestría (Mi objetivo es llegar a dominar completamente el material presentado en esta clase,  $r=.84$ ), evitación de maestría (Mi propósito es evitar una comprensión incompleta del material de la asignatura,  $r=.88$ ), aproximación de rendimiento (Mi meta es desempeñarme mejor que los otros alumnos,  $r=.92$ ) y evitación de rendimiento (Mi objetivo es evitar que me vaya peor que a otros alumnos,  $r=.94$ ).

Test Anxiety Scale del Achievement Emotions Questionnaire (AEQ, Pekrun, Goetz & Perry, 2005) es un instrumento de 12 ítems que evalúa la ansiedad ante los exámenes (Me preocupa que el examen sea demasiado difícil,  $r=.92$ ). Los estudiantes responden sobre su experiencia emocional típica utilizando una escala tipo Likert, expresando la frecuencia con que experimentan estas emociones de (1) "Nunca" a (5) "Siempre".

Ambos instrumentos poseen estudios de validez estructural obtenida mediante análisis factorial confirmatorio y se obtuvieron evidencias de su utilidad predictiva a través del modelado de ecuaciones estructurales (SEM).

### Procedimiento

Los instrumentos fueron administrados en horarios regulares de clase, con autorización de docentes y enfatizando a los estudiantes la naturaleza voluntaria de su participación. Los datos fueron cargados al paquete estadístico SPSS 15 con el cual se realizaron los análisis estadísticos acordes a los objetivos del estudio.

## Resultados

Se efectuó una exploración inicial de los datos para verificar su calidad y se verificó la ausencia de datos perdidos, casos atípicos, multicolinealidad y normalidad de las variables (Tabachnick & Fidell, 2001).

Para determinar si existían diferencias en la adopción de metas de logro y la AE en función del género, se realizaron pruebas *t* para muestras independientes y para la estimación del tamaño del efecto se utilizó el estadístico *d* de Cohen. Dada la desproporción existente en la distribución de género, se eliminaron al azar sujetos del sexo femenino hasta conseguir dos muestras equivalentes en número ( $N = 120$ ). Los resultados indicaron que las mujeres experimentaron con mayor frecuencia la emoción de ansiedad ( $M_s = 36.12$  y  $31.57$ ,  $SD_s = 10.23$  y  $10.11$ ;  $t [120] = 2.44$ ,  $p < .01$ ), con un tamaño del efecto pequeño ( $d = .44$ ). No se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las cuatro metas de logro.

Con la finalidad de explorar las relaciones existentes entre las variables y dado las diferencias de género en la AE, en primer lugar se utilizaron correlaciones sin distinción de género y en segundo lugar contemplando por separado estas diferencias. Las correlaciones sin distinción de género arrojaron valores positivos y significativos entre la AE y las metas de rendimiento en las dimensiones aproximación ( $r=.10$ ,  $p<.05$ ) y evitación ( $r=.12$ ,  $p<.01$ ). Las correlaciones al contemplar las diferencias de género permitieron observar que sólo en el grupo de mujeres se presentaron correlaciones positivas y pequeñas entre la AE y los componentes aproximación ( $r=.11$ ,  $p<.05$ ) y evitación de las metas de rendimiento ( $r=.10$ ,  $p<.01$ ). No se encontraron correlaciones estadísticamente significativas entre la AE y las metas de maestría, ni en mujeres ni en hombres.

Complementariamente, se conformaron 2 tipos de agrupaciones que permitieron comparar la frecuencia con la que experimentaron AE, contemplando las diferencias de género. Por un lado, utilizando el valor de mediana, se separaron a las mujeres en aquellas que presentaban un perfil elevado o bajo en cada meta de logro y se compararon sus valores de AE. Por otro lado, se hizo el mismo tipo de agrupación y análisis en hombres. Las mujeres del grupo elevado en metas evitación-rendimiento experimentaron con mayor frecuencia AE que las del grupo bajo en metas evitación-rendimiento ( $M_s = 38.63$  y  $35.93$ ,  $SD_s = 10.99$  y  $10.08$ ;  $t [424] = 2.50$ ,  $p < .05$ ), con un tamaño del efecto pequeño ( $d = .25$ ). En el resto de comparaciones de cada grupo de meta elevado-bajo no se encontraron diferencias significativas en AE, ni en mujeres ni hombres.

## Discusión

En primer lugar y en relación a la hipótesis (a) se corrobora que las mujeres experimentan mayor AE.

Como se esperaba en la hipótesis (b) la AE no presentó correlaciones estadísticamente significativas con las metas de maestría. El estándar utilizado para evaluar el logro en este tipo de metas es el desarrollo

de habilidades y el dominio de los materiales de estudio (Elliot, 1999; Elliot & McGregor, 2001). En consecuencia, estas metas se centran en la realización de las actividades más que en los resultados verificables con criterios externos, tales como el rendimiento. El énfasis puesto en el proceso de aprendizaje y el elevado valor asignado a la adquisición de conocimiento, orientaría la atención del estudiante hacia la propia actividad y lo haría menos propenso a la AE.

Tal como se anticipó (c) las dimensiones de aproximación y evitación de las metas de rendimiento se relacionaron de manera positiva con la AE cuando fueron medidas sin distinguir género. No obstante, la comparación de estas correlaciones según el género demuestra que son las mujeres las que presentan esta asociación entre metas de rendimiento y AE. El estándar utilizado para evaluar el logro en este tipo de metas es el rendimiento propio en comparación con el de otros (Elliot, 1999; Elliot & McGregor, 2001). De esta manera, tanto la búsqueda de un rendimiento superior (aproximación), como la evitación de un rendimiento inferior al de otros (evitación) conducirían a experimentar AE en mujeres. El análisis complementario, en el que se compararon la frecuencia de AE en mujeres con metas bajas y elevadas por un lado y en hombres con metas bajas y elevadas por el otro permitieron observar que las mujeres del grupo elevado en metas evitación-rendimiento experimentaron con mayor frecuencia AE. Esto implicaría que aun cuando exista una relación positiva entre AE y metas de evitación-rendimiento en mujeres, son las que adoptan un patrón elevado de estas metas las que experimentan ansiedad más frecuentemente.

En conjunto, puede observarse que un análisis de las relaciones existentes entre metas y AE debe atender a las diferencias de género puesto que tanto la asociación entre estas variables como la frecuencia de ansiedad varía en función del género (d). Se destaca el hecho de que las mujeres resultan ser el tipo de estudiante más vulnerable a presentar un patrón emocional y motivacional negativo. No obstante, debe notarse que de acuerdo a los criterios de Cohen (1988), la magnitud y las implicancias prácticas de estas diferencias son pequeñas.

A pesar de estos hallazgos precedentes, el carácter correlacional del estudio no permite interpretar de manera causal las relaciones entre las variables. Investigaciones posteriores deberían abordar mediante diseños predictivos la capacidad explicativa de estas variables. Otra limitación está referida al nivel o globalidad de medición sobre las variables. Los estudiantes informaron sus experiencias de ansiedad y metas de logro habituales sin discriminar un dominio académico específico, lo cual podría estar afectando a los resultados, por lo que estudios futuros deberían contemplar este aspecto abordando una materia específica. Un estudio reciente (Sánchez Rosas, 2012) demostró que las mujeres experimentaron con mayor frecuencia ansiedad, vergüenza y desesperanza relacionadas con la asistencia a clase, por lo resulta de interés evaluar si el patrón de resultados de metas-ansiedad aquí informados se sostiene en otras situaciones académicas relevantes como asistir a clase o estudiar. A pesar de esto y siguiendo la taxonomía de la emociones de logro formulada por Pekrun (2006), merece delimitarse y resaltarse una nueva hipótesis emergente de los datos que requeriría de estudios ulteriores: las mujeres experimentan con mayor frecuencia las emociones de logro prospectivas y retrospectivas relacionadas a la obtención de resultados negativos en clase (desesperanza, ansiedad, vergüenza). Por último, este estudio no incluyó el efecto de las percepciones de competencia sobre las metas de logro como variable moderadora o

antecedente, las cuales han demostrado tener efecto sobre las metas de logro y en las emociones (Elliot, 2005).

## Bibliografía

- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). New York: Academic Press.
- Elliot, A. J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist*, 34, 149–169.
- Elliot, A. J. (2005). A conceptual history of the achievement goal construct. En Andrew J. Elliot & Carol Dweck (eds.), *Handbook of competence and motivation*, 52–72. New York, London: The Guilford Press.
- Elliot, A. J., & Fryer, J. W. (2008). The goal construct in psychology. In J. Shah & W. Gardner (Eds.), *Handbook of motivational science* (pp. 235–250). New York: Guilford Press.
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2 × 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 501–519.
- Elliot, A. J., & Murayama, K. (2008). On the measurement of achievement goals: Critique, illustration, and application. *Journal of Educational Psychology*, 100, 613–628.
- Elliot, A. J., & Pekrun, R. (2007). Emotion in the hierarchical model of approach-avoidance achievement motivation. En P. A. Schutz & R. Pekrun (Eds.), *Emotion in education* (pp. 57–73). San Diego: Elsevier Academic.
- Furlan, L.; Sánchez, J.; Heredia, D.; Piemontesi, S. e Illbele, A. (2009) Estrategias de Aprendizaje y Ansiedad ante los Exámenes en estudiantes universitarios. *Pensamiento Psicológico* 5(12), 117-124.
- Furlan, L.; Piemontesi, S.; Illbele, A. y Sánchez, J. (2010) Procrastinación y ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de psicología de la UNC. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. 22, 23 y 24 de Noviembre. Facultad de Psicología, UBA.
- Huang, C. (2011). Achievement Goals and Achievement Emotions: A Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 26(1), 93-119.
- Mandler, G., & Sarason, S. B. (1952). A study of anxiety and learning. *Journal of Abnormal and social Psychology*, 47, 166-173.
- Moyano, M. (2011) Perfeccionismo, pensamientos automáticos negativos y ansiedad frente a los exámenes. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. 22, 23 y 24 de Noviembre. Facultad de Psicología. UBA.
- Pekrun, R., Elliot, A. J., & Maier, M. A. (2006). Achievement goals and discrete achievement emotions: A theoretical model and prospective test. *Journal of Educational Psychology*, 98, 583–597.
- Pekrun, R., Elliot, A. J., & Maier, M. A. (2009). Achievement goals and achievement emotions: Testing a model of their joint relations with academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 101, 115–135.
- Pekrun, R., Goetz, T., & Perry, R. P. (2005a). *Achievement Emotions Questionnaire (AEQ). User's manual*. Department of Psychology, University of Munich, Germany.
- Piemontesi, S., Heredia, D., Furlan, L., Sánchez, J., & Martínez, M. (2012). Ansiedad ante los exámenes y estilos de afrontamiento ante el estrés académico en estudiantes universitarios. *Anales de Psicología*. 28 (1), 89-96.
- Pintrich, P. (2000). An achievement goal theory perspective on issues in motivation terminology, theory, and research. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 92–104.
- Sánchez Rosas, J. (en prensa). Búsqueda de ayuda académica, autoeficacia social académica y emociones de logro en clase en estudiantes universitarios. *Revista de la Asociación Argentina de Ciencias del Comportamiento*.
- Sánchez, J., Heredia, D., & Furlan, L. (Junio, 2007). Prevalencia de la Ansiedad ante los Exámenes en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Químicas. UNC. I Congreso de Psicología: Ciencia y Profesión. Facultad de Psicología, UNC.
- Tabachnick, B. & Fidell, L. (2001). *Using multivariate statistics* (4ta ed.).

Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.

Zeidner, M. (1998). Test anxiety: the state of the art. New York and London: Plenum Press.