

Diferencias en ansiedad ante los exámenes en función de los niveles de autoestima en estudiantes de Educación Primaria

Differences in test anxiety as a function of self-esteem levels in Primary Education students

Carlos Freire* , María del Mar Ferradás  y María Suárez 
Universidade da Coruña (España)

RESUMEN

Si bien la ansiedad ante los exámenes ha estado tradicionalmente presente en etapas académicas medias y superiores, se ha constatado un significativo incremento de este fenómeno en la población de estudiantes de Educación Primaria. Las importantes repercusiones físicas, psicológicas y académicas que puede conllevar la ansiedad ante los exámenes en la población escolar han suscitado un creciente interés por identificar los factores personales que podrían reducir la probabilidad de aparición de estos estados patológicos. En esta línea, en el presente estudio se analizó la existencia de diferencias significativas en el grado de ansiedad ante los exámenes experimentada por el estudiantado en función de su nivel de autoestima. Participaron en la investigación 326 estudiantes de cuarto, quinto y sexto curso de Educación Primaria. Los niveles de autoestima se determinaron con base en los percentiles 33 y 66. Las diferencias en ansiedad ante los exámenes se estimaron mediante un ANOVA. Se encontraron niveles significativamente más bajos de ansiedad ante los exámenes cuanto mayor es la autoestima del estudiantado, y viceversa. Las diferencias entre los tres grupos de autoestima fueron estadísticamente significativas. Estos hallazgos parecen apuntar a que la alta autoestima puede constituir un recurso psicológico de protección frente a la ansiedad ante los exámenes en la etapa de Educación Primaria.

Palabras clave: Autoestima, ansiedad ante los exámenes, recursos personales, estudiantes, Educación Primaria.

* Correspondencia: Carlos Freire Rodríguez. Facultad de Ciencias de la Educación. Campus de Elviña, s/n. C.P.: 15071. A Coruña (España). E-mail: carlos.freire.rodriguez@udc.es

ABSTRACT

Although test anxiety has traditionally been present in middle and higher academic stages, a significant increase in this phenomenon has been observed in the population of Primary Education students. The significant physical, psychological and academic consequences that test anxiety can have on the school population have led to a growing interest in identifying personal factors that could reduce the likelihood of these disease states occurring. Along these lines, the present study analyzed the existence of significant differences in students' test anxiety according to their level of self-esteem. 326 students from the fourth, fifth and sixth grades of Primary Education participated in the research. Self-esteem levels were determined based on the 33rd and 66th percentiles. Differences in test anxiety were estimated using an ANOVA. Significantly lower levels of test anxiety were found the higher the students' self-esteem, and vice versa. The differences between the three self-esteem groups were statistically significant. These findings seem to suggest that high self-esteem can constitute a psychological protection resource against test anxiety in the Primary Education stage.

Keywords: Self-esteem, test anxiety, personal resources, students, Primary Education.

INTRODUCCIÓN

Los exámenes constituyen una de las prácticas evaluativas más extendidas en el contexto académico (Peleg, Deutch, y Dan, 2016). El rendimiento alcanzado por el estudiante en estas pruebas supone el principal indicador de referencia a la hora de determinar su competencia académica y sus aspiraciones sociales (Bennett, 2009; Sung, Huang, Tseng, y Chang, 2014). El papel enjuiciador de la valía personal que clásicamente se les otorga a los exámenes propicia que muchos estudiantes afronten esta actividad académica con un alto grado de presión (Putwain, 2008), siendo la ansiedad una de las emociones más ampliamente experimentadas (Sung y Chao, 2015). En este sentido, se estima que hasta un 40% de la población estudiantil puede verse afectada por la ansiedad ante los exámenes —en adelante, AE— (von der Embse, Barterian, y Segool, 2013), si bien parece que el porcentaje de estudiantes con niveles clínicamente significativos se situaría entre el 10% y el 15% (Putwain y Daly, 2014; Segool, Carlson, Goforth, von der Embse, y Barterian, 2013).

Pese a que, por lo común, la AE alcanza sus cotas más elevadas en la etapa de Secundaria (von der Embse, Jester, Roy, y Post, 2018), diversos trabajos constatan su importante presencia en los últimos cursos de Educación Primaria (Aydin, 2017; Ergene, 2003; Freire, Ferradás, Fernández, y Barca, 2019; Lohbeck, Nitkowski, y Pitermann, 2016; Lowe, 2019), lo que ha acrecentado el interés hacia el estudio de la AE en esta etapa.

La AE se caracteriza por un conjunto de respuestas cognitivas (*e.g.*, preocupación, pensamientos intrusivos y recurrentes en torno a la posibilidad de suspender), fisiológicas (activación emocional excesiva, en forma de taquicardia, sudoración, dolores musculares, dificultades para conciliar el sueño, etc.) y conductuales (comportamientos que pueden oscilar entre la sobreimplicación y la procrastinación) desarrolladas antes, durante y después de la situación de examen como consecuencia de la valoración, por parte del estudiante, de las consecuencias negativas que se derivarán de un potencial fracaso (Lowe *et al.*, 2008; Zeidner, 1998).

Las perniciosas consecuencias emocionales y académicas (Carey, Devine, Hill y Szücs, 2017; Leadbeater, Thompson, y Gruppuso, 2012; Segool *et al.*, 2013; von der Embse *et al.*, 2018) que suele comportar la experimentación de altos niveles de AE ha dirigido la atención investigadora hacia sus factores determinantes. El modelo social-cognitivo de los antecedentes de las emociones de logro (Pekrun y Perry, 2014) conforma uno de los marcos conceptuales de referencia respecto a los factores sociales y personales que favorecerían la AE. De acuerdo con este modelo, la AE experimentada por el estudiantado sería el resultado de la conjugación de factores sociales —tales como la alta valoración parental de las tareas académicas, así como unas expectativas de rendimiento que exceden la competencia percibida por el estudiante— y factores personales, fundamentalmente asociados a un bajo autoconcepto y un alto valor otorgado al rendimiento académico (Boehme, Goetz y Preckel, 2017).

Dentro de este modelo, así pues, el autoconcepto del estudiante se erige en una de los recursos personales más relevantes en la explicación de la AE, constatándose una relación negativa entre ambas variables en las etapas de secundaria y universidad (Meijer, 2001; von der Embse *et al.*, 2018; Wachelka y Katz, 1999). El autoconcepto suele ser conceptualizado como un constructo multidimensional en el que la autoestima representaría su faceta valorativa (Marsh y Craven, 2006), esto es, el grado en que una persona se percibe como valiosa, se quiere y se acepta (Rosenberg, 1965). En este sentido, una autoestima alta se asocia a un adecuado ajuste emocional y un buen rendimiento en la etapa escolar (Cvencek, Fryberg, Covarrubias y Meltzoff, 2018; Giofrè, Borella y Mammarella, 2017; Ros, Filella, Ribes y Pérez, 2017; Yang, Tian, Huebner y Zhu, 2019).

La existencia de un notable volumen de trabajos que han analizado la relación entre autoestima y AE en las etapas educativas medias y superiores contrasta con la escasísima producción científica en la etapa de Educación Primaria (Lohbeck *et al.*, 2016). Desde la consideración de que esta etapa se erige en el momento idóneo para prevenir la AE (*e.g.*, Ergene, 2003), parece, pues, pertinente analizar en qué medida la valoración que el estudiantado de Primaria hace de sí mismo como persona se relaciona con su ansiedad en situaciones de examen. A este respecto, el trabajo de Bayani (2016) constituye uno de los pocos precedentes existentes hasta la fecha. En este estudio, se encontró que la autoestima

actúa como predictor negativo de la AE, ejerciendo como variable mediadora del efecto de la autoeficacia y el apoyo social familiar sobre la AE en escolares de Irán.

Habida cuenta de que la percepción social de los exámenes se ve condicionada por el influjo cultural (Sung, Chao y Tseng, 2016), el presente estudio pretende confirmar en nuestro contexto los resultados obtenidos por Bayani (2016). Específicamente se analiza la posible existencia de diferencias estadísticamente significativas en la AE experimentada por el estudiantado de Educación Primaria en función de su nivel (alto, medio o bajo) de autoestima. Basándonos en los precedentes revisados, se espera que los estudiantes con una autoestima más baja experimenten niveles significativamente más acusados de AE, y viceversa.

MÉTODO

Participantes

La muestra participante estuvo integrada por 326 estudiantes ($M_{edad} = 10.36$; $DT = 1.11$) de cuarto ($n = 98$, 30.06%), quinto ($n = 123$, 37.73%) y sexto ($n = 105$, 32.21%) curso, pertenecientes a diversos centros educativos de A Coruña (España). Por sexos, 155 participantes (47.54%) eran mujeres y 171 (52.46%), hombres. La selección se efectuó mediante un muestreo por conveniencia. No se encontraron valores perdidos en la muestra productora de datos.

Instrumentos de medida

Para evaluar la autoestima se utilizó el Cuestionario para la Evaluación de la Autoestima en Educación Primaria —AE-P— (Ramos, Giménez, Muñoz-Adell y Lapaz, 2006). Este instrumento, de 17 ítems (cuatro de ellos redactados en sentido inverso), evalúan el grado de autoestima autoinformada en población con edades comprendidas entre los 9 y los 13 años de edad (entre cuarto y sexto de Primaria). Las respuestas de los participantes se registraron en una escala Likert que oscilaba entre 1 = Nada y 5 = Mucho, siendo las puntuaciones más próximas a cinco indicativas de un mayor grado de autoestima. En el presente estudio, la consistencia interna del instrumento fue de $\alpha = .74$.

La medición de la AE se realizó a través del Cuestionario de Evaluación de Ansiedad ante los Exámenes (Bausela, 2005), versión adaptada al español de la Escala de Ansiedad Debilitadora incluida en el *Achievement Anxiety Test* —AAT— (Alpert y Haber, 1960). El instrumento consta de diez ítems redactados en el sentido del constructo a medir. La consistencia interna del instrumento en el presente estudio fue de $\alpha = .84$. Se utilizó una

escala de respuesta tipo Likert, con puntuaciones entre 1 = Nunca y 5 = Siempre o casi siempre. Las puntuaciones más próximas a cinco reflejarían un mayor grado de AE.

Procedimiento

Se estableció un primer contacto con diversos centros escolares de A Coruña con el fin de informarles acerca de los objetivos del estudio y solicitarles su colaboración desinteresada. Con aquellos centros que dieron una respuesta positiva, se procedió a contactar con los padres/tutores legales del alumnado. En consonancia con los estándares éticos que rigen las investigaciones con seres humanos, se les informó acerca de la voluntariedad y anonimato de su participación, así como de la plena confidencialidad de los datos que se obtuvieran, y se les solicitó su consentimiento expreso por escrito. Al estudiantado participante se le solicitó que respondiese con sinceridad a todas las cuestiones que se planteaban. Los cuestionarios se administraron en las propias aulas, dentro del horario lectivo, en una sola sesión sin límite de tiempo.

Análisis de datos

Como análisis preliminares, se determinaron los estadísticos descriptivos (media, desviación típica, asimetría y curtosis) de la autoestima y la AE, así como la correlación (Pearson) entre estas variables. Las diferencias en AE en función del nivel (alto/medio/bajo) de autoestima se determinaron mediante un análisis de varianza (ANOVA) de un factor. Previamente se determinaron los niveles alto, medio y bajo de autoestima tomando como referencia las puntuaciones terciles en esta variable (< P33, grupo bajo; entre P33 y P66, grupo medio; > P66, grupo alto). Se utilizó la prueba de Games-Howell para los contrastes a posteriori entre grupos. Asimismo, se estimó el tamaño del efecto de las diferencias entre las medias a través del estadístico d de Cohen (Cohen, 1988): efecto grande ($d \geq 0.80$); efecto medio ($d < 0.80$ y ≥ 0.50); y efecto pequeño ($d < 0.50$). Todos los análisis se efectuaron con el programa estadístico SPSS 26 (IBM Corp., 2019).

RESULTADOS

La Tabla 1 resume los estadísticos descriptivos y la correlación de las variables del estudio. De acuerdo con los datos reflejados en ella, la puntuación promediada por los participantes en autoestima fue alta ($M = 4.08$), mientras que la puntuación en AE fue moderadamente baja ($M = 2.17$). Asimismo, las puntuaciones en asimetría y curtosis se ajustan a los criterios de normalidad estadística (Finney y DiStefano, 2006). Por lo que respecta a la relación entre la autoestima y la AE, se evidenció que esta es negativa y estadísticamente significativa ($r = -.46$, $p \leq .001$).

Tabla 1.*Descriptivos y correlación de la autoestima y la ansiedad ante los exámenes*

	1	2
1. Autoestima	—	
2. Ansiedad ante los exámenes	-.46**	—
M	4.08	2.17
DT	0.43	0.78
Asimetría	- 0.84	0.78
Curtosis	1.09	0.46

Nota. ** $p < .001$.

La Tabla 2 muestra las puntuaciones medias de los tres grupos (alto/medio/bajo) de autoestima en cuanto a la AE. Se observa que el grupo de baja autoestima es el que puntuó más alto en ansiedad ante los exámenes, siendo el grupo de alta autoestima el que obtuvo puntuaciones más bajas. Asimismo, los resultados del ANOVA determinaron la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre los tres grupos de autoestima en AE ($F_{2,323} = 39.73, p \leq .001$). La prueba de contrastes a posteriori (Games-Howell) indicó que las diferencias entre el grupo de baja autoestima y los grupos medio y alto fueron estadísticamente significativas. La magnitud de estas diferencias fue grande, en ambos casos ($d = 0.84$ y $d = 1.19$, respectivamente). Por su parte, las diferencias entre el grupo medio y el grupo alto fueron de tamaño pequeño ($d = 0.34$).

Tabla 2.*Media y desviaciones típicas obtenidas por los distintos grupos de autoestima en ansiedad ante los exámenes*

		Ansiedad ante los exámenes				
	Grupo	N	M	DT	F	p
Autoestima	Bajo	99	2.67	0.78	39.73	$\leq .001$
	Medio	105	2.08	0.65		
	Alto	122	1.84	0.69		
	Total	326	2.17	0.78		

DISCUSIÓN

La AE constituye un fenómeno recurrente en el ámbito académico, cuyo inicio parece situarse en los cursos superiores de Educación Primaria (Segool *et al.*, 2013). En línea con el creciente interés científico por la identificación de sus factores determinantes (*e.g.*, Boehme *et al.*, 2017), en este estudio se analizó la relación entre el nivel (alto, medio y bajo) de autoestima y la AE en el estudiantado de Primaria.

Diversos trabajos (*e.g.*, von der Embse *et al.*, 2018; Wachelka y Katz, 1999) han constatado la relación negativa entre la autoestima y la AE en las etapas de Secundaria y Universidad. Del mismo modo, Bayani (2016) evidenció el papel de la autoestima como predictor negativo de la AE en uno de los escasos trabajos realizados con estudiantes de Educación Primaria. Nuestros resultados son consistentes con estos precedentes empíricos, en la medida en que ponen de manifiesto la existencia de una relación negativa entre el nivel de autoestima y la AE. En concreto, el estudiantado que muestra una autoestima más elevada experimenta un grado significativamente más bajo de AE que aquellos aprendices con una autoestima media y baja. Estas diferencias serían especialmente acusadas con respecto al estudiantado que informa una valoración más negativa de sí mismo. Así pues, estos hallazgos parecen indicar, en la línea apuntada por Meijer (2001), que bajo la AE subyacen autoesquemas negativos. Sin embargo a tenor de nuestros datos, y en consonancia con otros estudios que otorgan a la autoestima un rol favorecedor de estados emocionales positivos (Ros *et al.*, 2017; Yang *et al.*, 2018), es posible asumir que quererse y aceptarse a uno mismo, incluso en niveles moderados, podría constituir un recurso personal de protección frente a la AE.

Una implicación importante que se derivaría de esta consideración anida en la conveniencia de fomentar la autoestima del estudiantado de Educación Primaria como vía eficaz para prevenir y reducir los estados ansiógenos desadaptativos asociados a la realización de exámenes. Los hallazgos del presente estudio indican que, por término medio, los niveles de autoestima de los participantes son altos, mientras que la AE es relativamente baja. Pese a que estos datos podrían llevar a situar el foco de atención en etapas educativas posteriores, coincidiendo con el declive generalizado de la autoestima (Orth y Robins, 2014) y el incremento tendencial de la ansiedad vinculada a los exámenes (von der Embse *et al.*, 2018), se ha sugerido que la Educación Primaria constituye la etapa en la que concentrar las intervenciones dirigidas a la prevención de la AE.

De acuerdo con ello, algunas acciones desarrolladas con el alumnado de esta etapa concluyen la eficacia de las intervenciones cognitivo-conductuales de carácter breve (Yeo, Goh y Liem, 2016), así como aquellas basadas en la relajación a través de la respiración profunda (Khng, 2017). Asimismo, se ha sugerido la conveniencia de reemplazar los tradicionales exámenes, basados en medir el aprendizaje previo del alumnado, por pruebas de carácter dinámico, focalizados en evaluar el potencial para el aprendizaje (Vogelaar, Bakker, Elliott, y Resing, 2017). En aras de fomentar específicamente la autoestima del estudiantado, se ha sugerido que el profesorado (Boehme *et al.*, 2017; Lohbeck *et al.*, 2016): (a) proporcione una retroalimentación frecuente e individualizada; (b) proponga tareas adaptadas al nivel competencial de su alumnado; (c) promueva el aprendizaje colaborativo; (d) evite la comparación social; y (e) estimule las creencias de control del estudiantado (*e.g.*, fomentar su autonomía, establecer con claridad los objetivos de las tareas y las estrategias eficaces para llevarlas a cabo).

Las aportaciones de este trabajo deben asumirse, no obstante, con ciertas cautelas, dadas las limitaciones inherentes a la investigación desarrollada. En primer lugar, considerando la naturaleza transversal del diseño, no es posible establecer relaciones de causalidad entre la autoestima y la AE. Por tanto, futuros trabajos deberán abordar esta posible relación mediante diseños metodológicos adecuados (*e.g.*, diseños longitudinales). En segundo lugar, es preciso considerar que, tanto el procedimiento de muestreo desarrollado (por conveniencia) como el reducido número de participantes reclutados, restringen la posible generalización de los resultados obtenidos al conjunto de la población de estudiantes de Educación Primaria. Se precisan, así pues, nuevos estudios que, mediante procedimientos más rigurosos (*e.g.*, muestreo probabilístico), posibiliten la obtención de muestras participantes más representativas. Finalmente, la utilización de cuestionarios de auto informe como instrumentos para la recogida de datos puede entrañar ciertos sesgos (*e.g.*, deseabilidad social, dificultades o errores en la interpretación de los ítems), lo que supone una amenaza para la validez y fiabilidad de la información recabada. Estos cuestionarios, así pues, deben complementarse con otros procedimientos de recogida de datos, tales como las entrevistas con padres y profesores o las escalas de observación.

REFERENCIAS

- Alpert, R., y Haber, R.N. (1960). Anxiety in academic achievement situations. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 61, 207-215. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0045464>
- Aydin, U. (2017). Test Anxiety: Do gender and school-level matter? *European Journal of Educational Research*, 6(2), 187-197. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1138268>
- Bausela, E. (2005). Ansiedad ante los exámenes: evaluación e intervención psicopedagógica. *Educere*, 9(31), 553-557. Recuperado el 24 de enero de 2021, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000400017&lng=es&tlng=es
- Bayani, A.A. (2016). The effect of self-esteem, self-efficacy and family social support on test anxiety in elementary students: A path model. *International Journal of School Health*, 3(4): e34677. <https://dx.doi.org/10.17795/intjsh-34677>
- Bennett, J. (2009). Country case study: Australia (New South Wales). En B. Vlaardingerbroek y N. Taylor (Eds.), *Secondary school external examination systems* (pp. 55-80). Amherst, NY: Cambria Press.
- Boehme, K.L., Goetz, T., y Preckel, F. (2017). Is it good to value math? Investigating mothers' impact on their children's test anxiety based on control-value theory. *Contemporary Educational Psychology*, 51, 11-21. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2017.05.002>

- Carey, E., Devine, A., Hill, F., y Szűcs, D. (2017). Differentiating anxiety forms and their role in academic performance from primary to secondary school. *PLoS One*, *12*. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0174418>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cvencek, D., Fryberg, S.A., Covarrubias, R., y Meltzoff, A.N. (2018). Self-concepts, self-esteem, and academic achievement of minority and majority North American elementary school children. *Child Development*, *89*(4), 1099-1109. <https://doi.org/10.1111/cdev.12802>
- Ergene, T. (2003). Effective interventions on test anxiety reduction. *School Psychology International*, *24*(3), 313-328. <https://doi.org/10.1177%2F01430343030243004>
- Finney, S.J., y DiStefano, C. (2006). Nonnormal and categorical data in structural equation models. En G.R. Hancock, y R.O. Mueller (Eds.), *A second course in structural equation modeling* (pp. 269 - 314). Greenwich, CT: Information Age.
- Freire, C., Ferradás, M. M., Fernández, S., & Barca, E. (2019). Ansiedad ante los exámenes en estudiantes de educación primaria: diferencias en función del curso y del género. *Publicaciones*, *49*(2), 151–168. <http://hdl.handle.net/2183/25202>
- Giofrè, D., Borella, E., y Mammarella, I.C. (2017). The relationship between intelligence, working memory, academic self-esteem, and academic achievement. *Journal of Cognitive Psychology*, *29*, 731-747. <https://doi.org/10.1080/20445911.2017.1310110>
- IBM Corp (2019). *SPSS STATISTICS for Windows, Version 26.0*. Armonk, NY, USA: IBM Corp.
- Khng, K.H. (2017). A better state-of-mind: Deep breathing reduces state anxiety and enhances test performance through regulating test cognitions in children. *Cognition and Emotion*, *31*, 1502-1510. <https://doi.org/10.1080/02699931.2016.1233095>
- Leadbeater, B., Thompson, K., y Gruppuso, V. (2012). Co-occurring trajectories of symptoms of anxiety, depression, and oppositional defiance from adolescence to young adulthood. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, *41*(6), 719–730. <https://doi.org/10.1080/15374416.2012.694608>
- Lohbeck, A., Nitkowski, D. y Petermann, F. (2016). A control-value theory approach: Relationship between academic self-concept, interest, and test anxiety in elementary school children. *Child Youth Care Forum*, *45*, 887–904. <https://doi.org/10.30827/10.1007/s10566-016-9362-1>
- Lowe, P.A. (2019). Expression and level of test anxiety in a sample of elementary students. *Higher Education Studies*, *12*(3), 1-9. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1207096>
- Lowe, P.A., Lee, S.W., Witteborg, K.M., Prichard, K.W., Luhr, M.E., Cullinan, C.M. ... Janik, M. (2008). The Test Anxiety Inventory for Children and Adolescents (TAICA):

- Examination of the psychometric properties of a new multidimensional measure of test anxiety among elementary and secondary school students. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 26, 215 - 230. <https://doi.org/10.1177%2F0734282907303760>
- Marsh, H.W., y Craven, R. G. (2006). Reciprocal effects of self-concept and performance from a multidimensional perspective: Beyond seductive pleasure and unidimensional perspectives. *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), 133-163. <https://doi.org/10.1111%2Fj.1745-6916.2006.00010.x>
- Meijer, J. (2001). Learning potential and anxious tendency: Test anxiety as a bias in educational testing. *Anxiety, Stress, and Coping*, 14(3), 337-362. <https://doi.org/10.1080/10615800108248361>
- Orth, U., y Robins, R.W. (2014). The development of self-esteem. *Current Directions in Psychological Science*, 23(5), 381-387. <https://doi.org/10.1177/0963721414547414>
- Pekrun, R., y Perry, R.P. (2014). Control-value theory of achievement emotions. En R. Pekrun y L. Linnenbrink-Garcia (Eds.), *International handbook of emotions in education* (pp. 120–141). New York, NY: Taylor y Francis.
- Peleg, O., Deutch, C., y Dan, O. (2016). Test anxiety among female college students and its relation to perceived parental academic expectations and differentiation of self. *Learning and Individual Differences*, 49, 428-436. <http://dx.doi.org/10.1016%2Fj.lindif.2016.06.010>
- Putwain, D.W., y Daly, A.L. (2014). Test anxiety prevalence and gender differences in a sample of English secondary school students. *Educational Studies*, 40, 554–570. <https://doi.org/10.1080/03055698.2014.953914>
- Putwain, D.W. (2008). Deconstructing test anxiety. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 13(2), 141-155. <https://doi.org/10.1080/13632750802027713>
- Ramos, R., Giménez, A.I., Muñoz-Adell, M.A., y Lapaz, E. (2006). *A-EP. Evaluación de la autoestima en Educación Primaria*. Madrid: Tea Ediciones.
- Ros, A., Filella, G., Ribes, R., y Pérez, N. (2017). Análisis de la relación entre competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y nivel de bienestar en una muestra de escolares de educación primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1), 8. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.28.num.1.2017.19355>
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Segool, N.K., Carlson, J.S., Goforth, A.N., von der Embse, N., y Barterian, J.A. (2013). Heightened test anxiety among young children: Elementary school students' anxious responses to high-stakes testing. *Psychology in the Schools*, 50(5), 489–499. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1011096>

- Sung, Y.T., y Chao, T.Y. (2015). Construction of the examination stress scale for adolescent students. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 48(1), 44–58. <https://doi.org/10.1177%2F0748175614538062>
- Sung, Y.T., Chao, T.Y., y Tseng, F.L. (2016). Reexamining the relationship between test anxiety and learning achievement: An individual-differences perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 46, 241–252. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.cedpsych.2016.07.001>
- Sung, Y.T., Huang, L.Y., Tseng, F.L. y Chang, K.E. (2014). The aspects and ability groups in which little fish perform worse than big fish: Examining the big-fish-little-pond effect in the context of school tracking. *Contemporary Educational Psychology*, 39(3), 220–232. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.05.002>
- Vogelaar, B., Bakker, M., Elliott, J.G., y Resing, W.C.M. (2017). Dynamic testing and test anxiety amongst gifted and average-ability children. *British Journal of Educational Psychology*, 87(1), 75–89. <https://doi.org/10.1111/bjep.12136>
- von der Embse, N., Barterian, J., y Segool, N. (2013). Test anxiety interventions for children and adolescents: a systematic review of treatment studies from 2000–2010. *Psychology in the Schools*, 50(1), 57–71.
- von der Embse, N., Jester, D., Roy, D., y Post, J. (2018). Test anxiety effects, predictors, and correlates: A 30-year meta-analytic review. *Journal of Affective Disorders*, 227, 483–493. <https://doi.org/10.1002/pits.21660>
- Wachelka, D., y Katz, R.C. (1999). Reducing test anxiety and improving academic self-esteem in high school and college students with learning disabilities. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 30(3), 191–198. [https://doi.org/10.1016/s0005-7916\(99\)00024-5](https://doi.org/10.1016/s0005-7916(99)00024-5)
- Yang, Q., Tian, T., Huebner, E.S., y Zhu, X. (2019). Relations among academic achievement, self-esteem, and subjective well-being in school among elementary school students: A longitudinal mediation model. *School Psychology Quarterly*, 34(3), 328–340. <https://doi.org/10.1037/spq0000292>
- Yeo, L.S., Goh, V.G., y Liem, G.A.D. (2016) School-based intervention for test anxiety. *Child y Youth Care Forum*, 45(1), 1–17. <https://doi.org/10.1007/s10566-015-9314-1>
- Zeidner, M. (1998). *Perspectives on individual differences. Test anxiety: The state of the art*. New York, NY: Plenum Press.

Recibido: 25 de octubre de 2020
Aceptado: 10 de noviembre de 2020