

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA ESCOLAR
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**EFFECTOS DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA
PARA EL MANEJO DE LA ANSIEDAD EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO
DE ESTUDIANTES DEL 10.º GRADO (VESPERTINO)
DEL BACHILLER EN TURISMO DEL CENTRO EDUCATIVO CRISTÓBAL
ADÁN DE URRIOLA, DISTRITO DE ARRAIJÁN, DURANTE EL AÑO 2025**

RITA A. RUÍZ B.

CÉDULA: 8-766- 1034

ASESORA DE TESIS:

MAGÍSTER KHADDINE B. LAY MORALES

**TRABAJO FINAL PARA OPTAR AL TÍTULO DE
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA ESCOLAR**

PANAMÁ, 2025

Dedicatoria

*Primeramente, dedico este trabajo a mi **Padre Celestial**, quien fue mi fortaleza y guía en cada paso de este hermoso proyecto. Sin Su amor, misericordia y dirección, nada de esto habría sido posible.*

*A mi hermosa familia: a mi amado esposo **Kerwin Cruz** y a mi querido hijo **Abdías Cruz**, por ser mi pilar fundamental. Gracias por sus palabras de ánimo, por su motivación constante y por nunca dejar que me rindiera en esta travesía. Su apoyo incondicional fue el combustible que me impulsó a seguir adelante.*

A todos los actores que formaron parte de este caminar, porque de una u otra manera contribuyeron a que este sueño se hiciera realidad.

*De manera muy especial, dedico este trabajo a los estudiantes del **Colegio Cristóbal Adán de Urriola**, y en particular a los **estudiantes del 10. ° V**, quienes fueron mi más grande inspiración. Ustedes me motivaron a dar lo mejor de mí, a ser un instrumento de apoyo y a ofrecer herramientas que les permitan minimizar los niveles de ansiedad y alcanzar un óptimo rendimiento académico.*

*Finalmente, a los **padres de familia**, quienes con su consentimiento y al abrir las puertas de sus corazones, hicieron posible esta meta. Gracias por permitirme ser parte del crecimiento de sus hijos y contribuir, a través de la psicoeducación, a su bienestar y al suyo propio como familia.*

Rita H. Ruiz

Agradecimientos

Agradezco primeramente a mi **Padre Celestial, a Jesús y al Espíritu Santo**, por darme la fortaleza, la salud y la vida para culminar este hermoso proyecto. Sin su presencia y guía constante, nada de esto habría sido posible.

A mi hermosa familia: a mi amado esposo **Kerwin Cruz** y a mi querido hijo **Abdías Cruz**, por todo su apoyo incondicional. Gracias por comprender los momentos en que tuve que dejar de compartir con ustedes para dedicar tiempo a este trabajo investigativo. Su amor y paciencia fueron mi motor en los días más difíciles.

Quiero agradecer de manera muy especial a mi querida profesora y asesora, la Magíster **Khaddine B. Lay Morales**, por guiarme, animarme y motivarme en cada paso de este caminar. Sus valiosos consejos y su dedicación fueron fundamentales para llegar a la meta.

También extiendo mi gratitud al Magíster **Régulo Sandoya**, por su apoyo incondicional en todos los aspectos estadísticos de este trabajo investigativo. Su conocimiento y disposición hicieron posible que los datos cobraran vida y sentido.

Finalmente, agradezco a mi bella profesora de español, **Otilia Rosa Ríos**, por sus consejos y su minuciosa corrección en cuanto a la certificación de la redacción de mi tesis. Su ojo experto y su cariño por las palabras elevaron la calidad de este trabajo.

A todos ustedes, mi más sincero y profundo agradecimiento. **¡Infinitamente agradecida!**

Rita A. Ruiz

ÍNDICE

	Págs.
Dedicatoria.....	ii
Agradecimientos.....	iii
Resumen.....	xiii
Abstract.....	xiv
Introducción.....	xv
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	1
1.1 Ansiedad.....	2
1.1.1. Concepto general.....	2
1.1.2. Ansiedad estado y ansiedad rasgo.....	4
1.1.3. Definición Psicológica y educativa.....	6
1.1.4. Modelos teóricos de la ansiedad.....	8
1.1.5. Diagnóstico de la ansiedad.....	11
1.1.6. Clasificación estadística internacional de enfermedades (CIE – 11).....	11
1.1.7. DSM 5TR.....	13
1.1.8. Diagnóstico diferencial.....	14
1.1.9. Causas y efectos de la ansiedad.....	15
1.1.10. Factores asociados que contribuyen a la ansiedad.....	16
1.1.11. Tratamiento de los trastornos de ansiedad.....	17
1.1.12. Antecedentes internacionales.....	18
1.1.13. Antecedentes nacionales.....	23
1.2. Rendimiento académico.....	26
1.2.1. Concepto de Rendimiento Académico.....	26

1.2.2. Características del Rendimiento académico.....	28
1.2.3. Motivación y hábitos de estudios.....	28
1.2.4. Organización del tiempo, horarios y actividades escolares.....	29
1.2.5. Relación entre ansiedad y rendimiento académico.....	30
1.3. Programa de intervención psicoeducativo.....	30
1.3.1. Fundamentación del programa.....	31
1.3.2. Características del programa.....	31
1.4. Enfoque basado en las técnicas cognitiva – conductual (TCC).....	32
1.5. Enfoque basado en Mindfulness.....	33
1.6. Psicoeducación y entrenamiento en habilidades de afrontamiento.....	34
1.6.1. Psicoeducación dirigida a los padres de familia.....	34
1.6.2. Entrenamiento a los estudiantes en habilidades de afrontamiento.....	35
1.7. Adaptación del programa al contexto de la investigación.....	36
1.8. Objetivo del Programa.	37
1.8.1. Estructura del programa	37
1.8.2. Evaluación del programa.....	37
CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO.....	38
2.1. Planteamiento del problema.....	39
2.2. Justificación e importancia.....	41
2.3. Objetivos de la investigación.....	43
2.3.1. Objetivo General.....	43
2.3.2. Objetivo Específicos.....	43
2.4. Hipótesis de Investigación.....	44
2.4.1. Hipótesis General.....	44

2.4.2. Hipótesis Específicas.....	44
2.4.3. Hipótesis Estadísticas.....	45
2.5. Variables de investigación.....	47
2.5.1. Variable Independiente.....	47
2.5.2. Variable Dependiente.....	47
2.6. Definición conceptual de las variables.....	47
2.6.1. Definición operacional de las variables.....	48
2.7. Enfoque de la investigación.....	49
2.8. Tipo de investigación.....	49
2.9. Diseño de investigación.....	50
2.10. Diseño estadístico.....	50
2.11. Población y muestra.....	51
2.11.1. Tipo de muestreo.....	51
2.11.2. Criterios de inclusión y de exclusión.....	52
2.12. Instrumentos de medición.....	53
2.12.1. Cuestionario de Autoevaluación de Ansiedad (STAIC).....	53
2.12.2. Registro Académico Institucional.....	56
2.13. Procedimiento de la investigación.....	56
2.14. Aval de Bioética.....	58
CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	61
3.1. Características sociodemográficas.....	62
3.2. Resultados del Cuestionario de autoevaluación Ansiedad Estado – Rasgo en Niños y adolescentes (STAIC), de Spielberger (2009).....	66

3.3. Análisis comparativo de los niveles de Ansiedad Estado y Ansiedad Rasgo (Pretest–Postest).....	74
3.4 Resultados del rendimiento académico.....	79
3.5 Resultados de la Prueba de Normalidad (Shapiro-Wilk).....	81
3.6 Hipótesis de Investigación.....	83
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	91
4.1. Discusión.....	92
4.2. Limitaciones de la investigación.....	96
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	97
5.1. Conclusiones.....	98
5.2. Recomendaciones.....	102
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	109
ANEXOS.....	115

ÍNDICE DE TABLAS

	Págs
TABLA 1	
Distribución de frecuencia de los estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján, según sexo.....	63
TABLA 2	
Distribución de frecuencia de los estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján, según edad.....	64
TABLA 3	
Distribución de frecuencia de los estudiantes según grado que cursan de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján.....	65
TABLA 4	
<i>Distribución</i> de frecuencias de los niveles de Ansiedad Estado (Pretest) en estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján.....	66
TABLA 5	
Distribución de frecuencias de los niveles de Ansiedad Rasgo (Pretest) en estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján.....	68
TABLA 6	
Distribución de frecuencias de los niveles de Ansiedad Estado (Postest) en estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján.....	70

TABLA 7

Distribución de frecuencias de los niveles de Ansiedad Rasgo (Postest) en estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján.....72

TABLA 8

Estadísticos descriptivos de la ansiedad estado (STAIC) en el pretest y posttest....77

TABLA 9

Estadísticos descriptivos de la ansiedad rasgo (STAIC) en el pretest y posttest.....78

TABLA 10

Resultados descriptivos del rendimiento académico.....79

TABLA 11

Prueba de Normalidad de Ansiedad Estado y Ansiedad Rasgo-Pretest y Postest...82

TABLA 12

Resultados de la prueba de Wilcoxon para la comparación pretest–postest en la variable Ansiedad.....84

TABLA 13

Resultados de la prueba de Wilcoxon para la comparación pretest–postest en la variable Ansiedad-Estado.....86

TABLA 14

Resultados de la Prueba de Wilcoxon para la comparación pretest–postest en la variable Ansiedad-Rasgo.....88

TABLA 15

Resultados de la Prueba de Wilcoxon para la comparación entre el primer y tercer trimestre.....90

ÍNDICE DE FIGURAS

Págs.

Figura 1

Distribución porcentual de los estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján, según sexo.....63

Figura 2

Distribución porcentual de los estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján, según edad.....64

Figura 3

Distribución porcentual de los estudiantes según grado que cursan de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján.....65

Figura 4

Distribución porcentual de los niveles de Ansiedad Estado (Pretest) en estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján.....67

Figura 5

Distribución de porcentual de los niveles de Ansiedad Rasgo (Pretest) en estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján.....69

Figura 6

Distribución porcentual de los niveles de Ansiedad Estado (Postest) en estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján.....71

Figura 7

Distribución porcentual de los niveles de Ansiedad Rasgo (Postest) en estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján.....73

Figura 8

Comparación entre el pretest y postest de Ansiedad Estado.....75

Figura 9

Comparación entre el pretest y postest de Ansiedad Rasgo.....76

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1

Niveles de Ansiedad.....	55
--------------------------	----

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo evaluar los efectos de un programa de intervención psicoeducativa para el manejo de la ansiedad sobre el rendimiento académico en estudiantes del décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, durante el año 2025. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño preexperimental de tipo pretest–posttest en un solo grupo conformado por 26 estudiantes. Para la recolección de datos, se utilizó el Cuestionario de Autoevaluación de Ansiedad Estado-Rasgo para Niños (STAIC) y el rendimiento académico fue medido a través del promedio de calificaciones. Los resultados evidenciaron una disminución estadísticamente significativa en los niveles de ansiedad estado y ansiedad rasgo ($p < 0.001$). En cuanto al rendimiento académico, se encontraron diferencias significativas entre el primer y el tercer trimestre ($p = 0.003$), aunque sin superar el nivel inicial. Se concluye que el programa fue efectivo en la reducción de la ansiedad, al contribuir a la estabilidad del rendimiento académico, aunque este se encuentra influenciado por múltiples factores.

Palabras clave: ansiedad, rendimiento académico, intervención psicoeducativa, adolescentes, STAIC.

ABSTRACT

This study aimed to evaluate the effects of a psychoeducational intervention program for anxiety management on academic performance in tenth-grade students from the evening shift at Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola during the year 2025. The research followed a quantitative approach with a pre-experimental pretest–posttest design in a single group consisting of 26 students. The State-Trait Anxiety Inventory for Children (STAIC) was used to measure anxiety, while academic performance was assessed through grade averages. The results showed a statistically significant decrease in both state and trait anxiety levels ($p < 0.001$). Regarding academic performance, significant differences were found between the first and third terms ($p = 0.003$), although the final average did not exceed the initial level. It is concluded that the program was effective in reducing anxiety, contributing to the stabilization of academic performance, although this is influenced by multiple factors.

Keywords: anxiety, academic performance, psychoeducational intervention, adolescents, STAIC.

INTRODUCCIÓN

La ansiedad se ha convertido en una de las dificultades emocionales más frecuentes durante la adolescencia, especialmente dentro del contexto escolar, donde los estudiantes enfrentan constantemente exigencias académicas, sociales y personales. Durante esta etapa de la vida ocurren importantes cambios físicos, emocionales y cognitivos que pueden influir en la manera en que los adolescentes afrontan los desafíos cotidianos, afectando su bienestar emocional y, en algunos casos, su desempeño académico.

En el contexto educativo panameño, diversas investigaciones han señalado la presencia de niveles elevados de ansiedad en estudiantes de educación media, situación que ha despertado un creciente interés por desarrollar estrategias de intervención orientadas al fortalecimiento de la salud mental y el bienestar estudiantil. Desde la perspectiva cognitivo-conductual, la ansiedad puede ser comprendida como una respuesta emocional influenciada por pensamientos, creencias y formas de afrontar las situaciones, aspectos que pueden modificarse mediante programas de intervención adecuados.

Partiendo de esta realidad, la presente investigación tuvo como propósito evaluar la efectividad de un programa de intervención psicoeducativa para el manejo de la ansiedad y su posible relación con el rendimiento académico en estudiantes de décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, durante el año 2025.

Para ello, se desarrolló un estudio con enfoque cuantitativo y diseño preexperimental de un solo grupo con aplicación de pretest y posttest. La ansiedad fue evaluada mediante el Cuestionario de Autoevaluación de Ansiedad Estado-Rasgo en Niños (STAIC), instrumento que permitió medir las dimensiones de ansiedad estado y ansiedad rasgo. Posteriormente, los datos fueron analizados mediante estadística descriptiva e inferencial utilizando la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon.

Los resultados evidenciaron una disminución estadísticamente significativa en los niveles de ansiedad después de la implementación del programa. En cuanto al rendimiento académico, se observaron cambios significativos entre los períodos evaluados; sin embargo, estos no lograron superar los niveles iniciales, situación que pudo estar influenciada por diversos factores contextuales que afectaron el desarrollo normal de las actividades escolares.

La investigación se organiza en cinco capítulos. El primer capítulo presenta el marco teórico, donde se desarrollan los principales conceptos y fundamentos relacionados con la ansiedad, el rendimiento académico y la intervención psicoeducativa. El segundo capítulo describe el diseño metodológico utilizado en el estudio. El tercer capítulo expone los resultados obtenidos. El cuarto capítulo contiene la discusión de los hallazgos a la luz de los antecedentes y referentes teóricos. Finalmente, el quinto capítulo presenta las conclusiones y recomendaciones derivadas de la investigación.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

"La ansiedad es una energía que bloquea la inteligencia y disuelve la capacidad de prestar atención."
— Marian Rojas Estapé

1.1. Ansiedad

La ansiedad constituye una de las respuestas emocionales más relevantes dentro del estudio de la psicología, debido a su influencia en el funcionamiento cognitivo, emocional y conductual de las personas. Aunque forma parte de las reacciones normales de adaptación ante determinadas situaciones, cuando se presenta con una intensidad o frecuencia elevada puede generar dificultades en diferentes áreas de la vida. Por ello, resulta importante comprender su conceptualización, características y principales manifestaciones.

1.1.1. Concepto general

La ansiedad se define como una respuesta emocional adaptativa caracterizada por sentimientos de preocupación, tensión y activación fisiológica ante situaciones percibidas como amenazantes (American Psychiatric Association, 2022). Desde la perspectiva psicológica, la ansiedad funciona como un mecanismo de supervivencia que prepara a la persona para afrontar situaciones de riesgo; sin embargo, cuando se presenta de manera excesiva o desproporcionada, puede afectar el funcionamiento cognitivo, emocional y conductual.

En relación con lo anterior, la Organización Mundial de la Salud (2021) señala que la ansiedad forma parte de las respuestas emocionales normales del ser humano. No obstante, cuando alcanza niveles intensos y persistentes, puede interferir significativamente en la vida diaria, el bienestar emocional y el desempeño académico y social de los adolescentes.

En los últimos años, distintos organismos internacionales han advertido un incremento de los problemas de salud mental en adolescentes, especialmente después del contexto de pandemia por COVID-19, situación que incrementó los niveles de estrés, incertidumbre y ansiedad en la población estudiantil (UNICEF, 2021; OMS, 2021).

Por otro lado, McEwen y Akil (2020) plantean que la ansiedad mantiene una estrecha relación con las respuestas de estrés y con los mecanismos neurobiológicos de adaptación. Los autores señalan que una activación prolongada del sistema de respuesta al estrés puede generar alteraciones emocionales y cognitivas.

Dentro de las principales perspectivas teóricas sobre la ansiedad, destaca el aporte de Spielberger, quien desarrolló una de las conceptualizaciones más utilizadas en el ámbito psicológico y educativo. Spielberger (1989) define la ansiedad como un estado emocional complejo y multidimensional, compuesto por sentimientos de tensión, aprensión, nerviosismo y preocupación, acompañados por la activación del sistema nervioso autónomo. A diferencia del miedo, que surge ante un peligro inmediato y claramente identificado, la ansiedad se caracteriza por su naturaleza anticipatoria, donde la amenaza percibida suele ser difusa, subjetiva o incierta.

Desde el enfoque cognitivo-conductual, la ansiedad se comprende como el resultado de la interacción entre pensamientos, emociones y conductas. En este sentido, las interpretaciones negativas o distorsionadas de determinadas situaciones pueden incrementar las respuestas ansiosas (Beck & Clark, 1997).

De manera similar, Bunge et al. (2009) señalan que la ansiedad puede manifestarse mediante componentes cognitivos, fisiológicos y conductuales. Los autores explican que los pensamientos anticipatorios negativos, las respuestas fisiológicas de activación y las conductas de evitación forman parte de las manifestaciones más frecuentes en niños y adolescentes. Asimismo, sostienen que, aunque la ansiedad cumple una función adaptativa, cuando las respuestas emocionales se vuelven excesivas y persistentes pueden afectar significativamente el funcionamiento cotidiano y el desempeño académico.

A partir de lo anterior, se comprende la importancia de implementar intervenciones psicoeducativas orientadas al manejo emocional, ya que estas permiten fortalecer estrategias de afrontamiento y regulación cognitiva en los adolescentes.

Para ampliar la comprensión de la ansiedad, resulta importante examinar la relación entre ansiedad estado y ansiedad rasgo, categorías que permiten identificar la estabilidad emocional del grupo evaluado.

1.1.2. Ansiedad estado y ansiedad rasgo

En este punto se abordará la relación entre ansiedad estado y ansiedad rasgo. De acuerdo con el modelo propuesto por Spielberger (1989), la ansiedad puede comprenderse a partir de dos dimensiones fundamentales: ansiedad estado y ansiedad rasgo. Esta diferenciación permite analizar tanto las respuestas emocionales momentáneas como la predisposición estable del individuo a experimentar ansiedad frente a distintas situaciones.

La ansiedad estado se refiere a una reacción emocional transitoria cuya intensidad puede variar dependiendo de la situación que la provoca. Generalmente, se manifiesta como una respuesta inmediata ante estímulos percibidos como amenazantes, tales como evaluaciones académicas, exposiciones orales o situaciones de presión escolar.

Por otro lado, la ansiedad rasgo constituye una característica relativamente estable de la personalidad, relacionada con la tendencia de la persona a percibir diversas situaciones como amenazantes. Esto significa que los estudiantes con altos niveles de ansiedad rasgo presentan una mayor vulnerabilidad a responder de manera ansiosa ante diferentes situaciones propias del entorno escolar.

Esta distinción resulta importante dentro del contexto educativo, ya que permite identificar tanto respuestas emocionales, situacionales como predisposiciones más estables en los estudiantes. Asimismo, esta diferenciación, retomada a partir de los aportes de Cattell y Scheier (1961), sirvió de base para el desarrollo de la Teoría de Ansiedad Estado-Rasgo.

Diversos estudios indican que, cuando la ansiedad estado alcanza niveles elevados, puede convertirse en una experiencia difícil de regular para el estudiante. En estas circunstancias, suelen activarse estrategias de afrontamiento orientadas a manejar la situación percibida como amenazante. Sin embargo, cuando la percepción de control resulta insuficiente, pueden aparecer mecanismos de defensa que disminuyen temporalmente el malestar, aunque también pueden afectar la interpretación de la realidad.

A partir de lo anterior, se comprende que la ansiedad no solo implica una respuesta emocional, sino también un proceso cognitivo de evaluación que influye directamente en el comportamiento y en el desempeño académico del estudiante. Por ello, resulta fundamental que las intervenciones en el aula de clases partan de una visión integral de la ansiedad, considerando tanto sus componentes psicológicos como educativos, con el propósito de responder de manera más adecuada a las necesidades emocionales de los estudiantes.

1.1.3. Definición Psicológica y Educativa

En el ámbito escolar, la ansiedad puede interferir en procesos fundamentales como la atención, la memoria y la concentración, afectando el desempeño académico de los estudiantes. Investigaciones recientes han evidenciado que niveles elevados de ansiedad en adolescentes se relacionan con dificultades en el aprendizaje, baja regulación emocional y disminución del rendimiento académico (Owens et al., 2021).

Desde la perspectiva educativa, diversos autores han analizado la influencia de la ansiedad sobre los procesos cognitivos y el desempeño escolar. En este sentido, la teoría de la eficiencia del procesamiento propuesta por Eysenck et al. (2007) sostiene que la ansiedad consume recursos de la memoria de trabajo, reduciendo la capacidad del estudiante para procesar información y resolver tareas complejas. Este planteamiento ha sido respaldado por investigaciones más recientes relacionadas con la ansiedad académica.

De manera similar, estudios actuales confirman que la ansiedad académica puede interferir en funciones ejecutivas como la atención sostenida, la planificación y la autorregulación del aprendizaje (Owens et al., 2021). Esto permite comprender que la ansiedad no solo debe analizarse como una respuesta emocional, sino también como un factor que influye directamente en el rendimiento académico y en la adaptación escolar del estudiante.

En consecuencia, puede afirmarse que la ansiedad actúa como un doble mecanismo. Por una parte, niveles moderados pueden motivar al estudiante a prepararse y responder ante las demandas académicas; sin embargo, cuando la ansiedad supera ciertos límites, puede convertirse en un obstáculo importante para el aprendizaje y el bienestar emocional.

Esta realidad pone de manifiesto la necesidad de promover estrategias educativas orientadas no solo a disminuir la ansiedad, sino también a fortalecer la regulación emocional y cognitiva en los estudiantes.

Luego de comprender la ansiedad desde las perspectivas psicológica y educativa, resulta importante abordar los principales modelos teóricos que explican su origen, manifestaciones y efectos en la conducta del individuo. Estos enfoques permiten interpretar la ansiedad desde distintas dimensiones y proporcionan fundamentos importantes para el desarrollo de estrategias de intervención dentro del contexto escolar.

1.1.4. Modelos teóricos de la ansiedad

Diversos enfoques teóricos han intentado explicar el origen, las manifestaciones y las consecuencias de la ansiedad como fenómeno psicológico complejo. En el contexto educativo, estas teorías aportan fundamentos importantes para comprender cómo la ansiedad influye en el desempeño académico y en el bienestar emocional de los estudiantes, además de servir como base para el diseño de intervenciones psicoeducativas.

Uno de los enfoques más relevantes es el **modelo cognitivo**, el cual plantea que la ansiedad surge a partir de interpretaciones distorsionadas de la realidad (Beck & Clark, 2020). Desde esta perspectiva, las personas con ansiedad tienden a sobreestimar las amenazas y a subestimar sus capacidades de afrontamiento. En el contexto escolar, esto puede reflejarse en pensamientos automáticos negativos, como el miedo al fracaso o la preocupación excesiva por el rendimiento académico.

Además de las interpretaciones cognitivas, otros enfoques han explicado la ansiedad a partir de los procesos de aprendizaje y comportamiento. En este sentido, el **modelo conductual**, basado en los principios del aprendizaje, sostiene que la ansiedad es una respuesta adquirida mediante el condicionamiento. Mowrer (1960) explica que ciertos estímulos neutros pueden asociarse con experiencias negativas, generando respuestas de ansiedad que posteriormente se mantienen mediante conductas de evitación. Dentro del ámbito educativo, esto puede observarse en estudiantes que evitan participar en clases o enfrentarse a evaluaciones por temor a equivocarse.

Posteriormente, surgieron enfoques integradores que combinaron elementos cognitivos y conductuales para ofrecer una comprensión más amplia de la ansiedad. En esta línea, el **modelo cognitivo-conductual** desarrollado por Barlow (2016) plantea que la ansiedad resulta de la interacción entre pensamientos, conductas y respuestas fisiológicas. Este enfoque no solo facilita la comprensión del fenómeno, sino que también proporciona herramientas de intervención efectivas, como la reestructuración cognitiva y la exposición gradual. Por ello, constituye uno de los modelos más utilizados en programas de intervención psicoeducativa dentro del contexto escolar.

Por otra parte, algunos autores han explicado la ansiedad desde una perspectiva neurofisiológica y biológica. El **modelo biológico** enfatiza la influencia de factores genéticos y neurofisiológicos en el desarrollo de la ansiedad. De acuerdo con Pinel (2014), este fenómeno se relaciona con la actividad del sistema nervioso central y con desequilibrios en neurotransmisores como la serotonina y el GABA. Este enfoque permite comprender mejor las manifestaciones físicas de la ansiedad y su impacto en el desempeño escolar.

Desde una visión más amplia, otros modelos consideran que la ansiedad se manifiesta mediante diferentes sistemas de respuesta. En este sentido, el **modelo tridimensional** propuesto por Lang (2005) establece que la ansiedad se expresa a través de tres componentes: cognitivo, fisiológico y conductual. Esta perspectiva resulta especialmente útil en el ámbito educativo, ya que permite identificar de manera integral cómo la ansiedad afecta el pensamiento, las emociones y el comportamiento de los estudiantes.

En los últimos años también han surgido enfoques contemporáneos orientados a comprender procesos cognitivos más específicos relacionados con la ansiedad. Entre ellos destaca el **modelo de intolerancia a la incertidumbre** desarrollado por Dugas y Robichaud (2021), el cual plantea que la ansiedad aparece cuando el individuo presenta dificultades para tolerar situaciones ambiguas o inciertas. Este aspecto resulta particularmente relevante en contextos académicos caracterizados por evaluaciones constantes y exigencias escolares.

De igual forma, el **enfoque metacognitivo** propuesto por Wells (2013) señala que la ansiedad se relaciona más con las creencias sobre los propios pensamientos que con los pensamientos en sí mismos. Desde esta perspectiva, la percepción de incontrolabilidad de la preocupación incrementa el malestar emocional, abriendo nuevas posibilidades de intervención centradas en la regulación metacognitiva.

A partir de los modelos expuestos, puede afirmarse que la ansiedad es el resultado de la interacción entre factores cognitivos, conductuales, biológicos y contextuales. El presente estudio se fundamenta principalmente en el enfoque cognitivo-conductual, complementado con el modelo tridimensional y algunos aportes contemporáneos. Esta integración permite comprender de manera más amplia la relación entre ansiedad y rendimiento académico, proporcionando fundamentos importantes para la evaluación e intervención en estudiantes de educación media.

1.1.5. Diagnóstico de la ansiedad

La ansiedad constituye un fenómeno clínico complejo que puede manifestarse mediante respuestas emocionales, cognitivas, fisiológicas y conductuales. Aunque en niveles moderados cumple una función adaptativa, cuando su intensidad resulta excesiva o desproporcionada frente a los estímulos, puede afectar significativamente el funcionamiento cotidiano del individuo y derivar en trastornos clínicamente relevantes.

En este sentido, el diagnóstico de la ansiedad requiere un abordaje integral que considere criterios clínicos estandarizados, sistemas de clasificación internacional y un adecuado proceso de diferenciación frente a otros trastornos con síntomas similares. Entre los sistemas diagnósticos con mayor reconocimiento internacional destacan la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11) y el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5-TR), cuyos principales criterios se describen a continuación.

1.1.6. Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11)

Uno de los principales sistemas utilizados para la clasificación y diagnóstico de los trastornos mentales es la Clasificación Internacional de Enfermedades en su undécima edición (CIE-11), elaborada por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019). Este sistema establece criterios diagnósticos flexibles para los trastornos de ansiedad, considerando especialmente el impacto funcional que estos generan en la vida del individuo.

Dentro de esta clasificación, los trastornos de ansiedad forman parte del grupo de trastornos mentales, del comportamiento o del neurodesarrollo, incluyendo categorías como el trastorno de ansiedad generalizada, el trastorno de pánico, las fobias específicas y el trastorno de ansiedad social.

De acuerdo con la CIE-11, el trastorno de ansiedad generalizada se caracteriza por una preocupación persistente y excesiva que no se limita a situaciones concretas, sino que se extiende a diferentes áreas de la vida cotidiana. Estas preocupaciones suelen ser difíciles de controlar y se acompañan de síntomas como tensión muscular, inquietud, hipervigilancia y alteraciones del sueño.

Para establecer el diagnóstico, la CIE-11 señala que los síntomas deben mantenerse durante un período prolongado y provocar un deterioro significativo en el funcionamiento personal, social o académico del individuo.

A diferencia de otros sistemas diagnósticos, la CIE-11 adopta un enfoque más flexible, permitiendo al profesional valorar la intensidad y el impacto funcional de los síntomas sin depender estrictamente de un número fijo de criterios. Este aspecto resulta especialmente útil en el contexto educativo, donde la ansiedad puede manifestarse progresivamente y afectar el rendimiento académico antes de alcanzar niveles clínicamente severos (OMS, 2019; OPS, 2022).

1.1.7. DSM-5-TR

Además de la CIE-11, otro de los sistemas diagnósticos más utilizados en el ámbito clínico y psicológico es el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, en su quinta edición revisada (DSM-5-TR), elaborado por la American Psychiatric Association (APA, 2022).

Este manual establece criterios específicos para el diagnóstico de los trastornos de ansiedad, enfatizando aspectos como la duración, intensidad e impacto funcional de los síntomas. Entre las principales categorías se encuentran el trastorno de ansiedad generalizada, el trastorno de pánico y las fobias específicas.

En el caso del trastorno de ansiedad generalizada, el DSM-5-TR establece como criterio principal la presencia de ansiedad y preocupación excesiva durante la mayor parte de los días por un período mínimo de seis meses, relacionada con diferentes actividades o acontecimientos. Además, la persona presenta dificultad para controlar la preocupación y experimenta síntomas como inquietud, fatigabilidad, dificultad para concentrarse, irritabilidad, tensión muscular y alteraciones del sueño.

El manual también indica que estos síntomas deben generar un malestar clínicamente significativo o afectar áreas importantes del funcionamiento, entre ellas el desempeño académico, aspecto especialmente relevante en la población adolescente.

Asimismo, se establece que la sintomatología no debe explicarse mejor por otro trastorno mental, una condición médica o el consumo de sustancias, lo que resalta la importancia del diagnóstico diferencial dentro del proceso clínico (APA, 2022).

En comparación con la CIE-11, el DSM-5-TR presenta criterios más específicos y delimitados, favoreciendo una mayor estandarización diagnóstica. Sin embargo, ambos sistemas coinciden en resaltar la importancia de la duración, intensidad e impacto funcional de los síntomas como elementos fundamentales para el diagnóstico de los trastornos de ansiedad.

1.1.8. Diagnóstico diferencial

A partir de los criterios establecidos por los sistemas diagnósticos internacionales, también resulta importante considerar el proceso de diagnóstico diferencial, especialmente en la población adolescente.

El diagnóstico diferencial constituye una etapa fundamental en la evaluación de la ansiedad, ya que permite distinguirla de otros trastornos que presentan manifestaciones similares. En los adolescentes, es frecuente la coexistencia o confusión con trastornos depresivos, trastornos somáticos y alteraciones relacionadas con el estrés académico.

Para lograr una adecuada diferenciación, es necesario realizar una evaluación integral que incluya la historia clínica, la evolución de los síntomas y el contexto en el que estos se manifiestan. Asimismo, el uso de instrumentos estandarizados y entrevistas clínicas estructuradas favorece una mayor precisión diagnóstica.

Desde un punto de vista latinoamericano, varios autores destacan la importancia de considerar factores contextuales como las condiciones socioeconómicas, el entorno familiar y las exigencias escolares, ya que estos pueden influir en la forma en que la ansiedad se expresa en los adolescentes (Bados, 2020; Caballo & Salazar, 2021).

Un diagnóstico diferencial adecuado no solo permite comprender mejor el cuadro clínico, sino que también facilita la selección de intervenciones más pertinentes y ajustadas a las necesidades del estudiante.

1.1.9. Causas y efectos de la ansiedad

La ansiedad presenta un origen multifactorial en el que intervienen predisposiciones biológicas, experiencias de vida y factores ambientales. Entre las causas más frecuentes se encuentran el estrés crónico, las experiencias adversas, las altas demandas académicas y los patrones cognitivos disfuncionales. Asimismo, hábitos inadecuados como la falta de sueño o el uso excesivo de dispositivos electrónicos pueden contribuir al incremento de los síntomas ansiosos.

En cuanto a sus efectos, la ansiedad puede impactar diferentes áreas del funcionamiento del estudiante. A nivel físico, suelen presentarse síntomas como palpitaciones, sudoración, tensión muscular, fatiga y alteraciones del sueño. En el plano cognitivo, puede generar dificultades en la atención, la memoria y la concentración. A nivel emocional, se manifiesta mediante preocupación constante, irritabilidad y miedo anticipatorio; mientras que, en el área conductual, puede provocar evitación de situaciones académicas o sociales.

Estas manifestaciones afectan tanto el bienestar emocional del estudiante como su desempeño académico y adaptación escolar (OMS, 2021). Por ello, resulta importante comprender los factores que intervienen en el origen y mantenimiento de la ansiedad.

1.1.10. Factores asociados que contribuyen a la ansiedad

Diversas investigaciones han establecido que la ansiedad responde a un modelo biopsicosocial, en el que interactúan factores biológicos, psicológicos y sociales.

A nivel neurobiológico, estudios recientes destacan el papel de la amígdala y del eje hipotálamo-hipófisis-adrenal en la regulación del estrés y las respuestas emocionales (McEwen & Akil, 2020).

En el plano psicológico, los estilos de pensamiento, las creencias disfuncionales y la baja tolerancia a la incertidumbre influyen en la manera en que el individuo interpreta las situaciones cotidianas. De acuerdo con el modelo cognitivo, la ansiedad se mantiene a partir de interpretaciones negativas y sesgadas de la realidad (Beck & Clark, 2020).

Por otra parte, factores sociales y educativos, como la presión académica, las expectativas familiares y las experiencias de fracaso escolar, desempeñan un papel importante en la aparición de la ansiedad en los adolescentes. Estudios recientes en población escolar evidencian que estos factores guardan relación con el bienestar emocional y el rendimiento académico (Vera-Villarroel et al., 2020).

Asimismo, factores contextuales como la presión escolar, el clima educativo y el uso excesivo de tecnologías también han sido asociados con mayores niveles de ansiedad en estudiantes (OECD, 2021; UNESCO, 2021).

En consecuencia, comprender la interacción de estos factores resulta fundamental para el diseño de estrategias preventivas e intervenciones psicoeducativas orientadas al fortalecimiento del bienestar emocional en el contexto escolar.

1.1.11. Tratamiento de los trastornos de ansiedad

Cabe mencionar que el tratamiento de los trastornos de ansiedad requiere un abordaje integral que combine estrategias psicológicas, educativas y, en algunos casos, farmacológicas. En el contexto escolar, adquieren especial importancia las intervenciones psicoeducativas orientadas al fortalecimiento de habilidades de afrontamiento, regulación emocional y manejo del estrés en los estudiantes.

Dentro de las intervenciones psicológicas más utilizadas, la Terapia Cognitivo-Conductual (TCC) ha demostrado ser una de las más eficaces para el tratamiento de la ansiedad. Este enfoque se centra en la identificación y modificación de pensamientos disfuncionales, así como en el fortalecimiento de conductas adaptativas que permitan afrontar de manera más adecuada las situaciones generadoras de ansiedad.

Diversos estudios han evidenciado que las intervenciones basadas en Terapia Cognitivo-Conductual contribuyen significativamente a la disminución de la sintomatología ansiosa y favorecen el desempeño académico en adolescentes. García-Escalera et al. (2020) demostraron la eficacia de este enfoque en la reducción de síntomas de ansiedad, evidenciando mejoras en el manejo emocional y en las estrategias de afrontamiento.

De igual manera, Zenner et al. (2021) señalaron que las intervenciones orientadas al manejo emocional y a la regulación cognitiva dentro del contexto escolar favorecen el bienestar psicológico y el ajuste académico de los estudiantes.

Aparte de las acciones terapéuticas, varios escritores subrayan la relevancia de integrar programas de prevención y psicoeducativos en las instituciones educativas, con el objetivo de mejorar la salud mental y fomentar entornos de aprendizaje emocionalmente positivos.

En consecuencia, el abordaje de la ansiedad en adolescentes debe desarrollarse desde una perspectiva integral, considerando no solo la reducción de síntomas, sino también el fortalecimiento de recursos emocionales y estrategias de afrontamiento que favorezcan el bienestar y la adaptación escolar de los estudiantes.

1.1.12. Antecedentes internacionales

Diversas investigaciones han analizado la relación entre la ansiedad y el rendimiento académico en adolescentes. Los estudios recientes evidencian que niveles elevados de ansiedad suelen asociarse con un menor desempeño académico, mientras que niveles moderados pueden actuar como un elemento facilitador del rendimiento.

Asimismo, diferentes investigaciones han demostrado que los programas de intervención psicoeducativa contribuyen significativamente a la reducción de la ansiedad, al fortalecimiento de habilidades emocionales y al desarrollo de estrategias de afrontamiento en estudiantes adolescentes.

Dentro de los antecedentes internacionales encontrados, varios autores han abordado esta problemática desde distintos contextos educativos. En este sentido, **Jarrín (2023)** realizó el estudio “Ansiedad y Rendimiento Académico en adolescentes”, en Ecuador, con el objetivo de analizar la relación que existe entre

los niveles ansiedad y el rendimiento académico de los estudiantes de la Unidad Educativa Pedro Carbo. La investigación se desarrolló con un total 171 participantes, los cuales fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico. Entre los instrumentos utilizados fue la escala de ansiedad manifiesta en niños y la evaluación estudiantil (CMASR-2). Los datos que se obtuvieron permitieron obtener resultados de acuerdo con el análisis estadístico, lo que concluyó que únicamente el 4,4% del total de la muestra presentan niveles preocupantes en relación con la ansiedad global de la (CMASR-2), los demás estudiantes se mantienen en niveles inferiores. La correlación que se encontró entre las variables del estudio fue nula, es decir que no existe una correlación entre estas, el nivel de ansiedad y rendimiento académico.

De forma parecida, **Meneses-Bucheli (2023)**, quien escribió el siguiente artículo bajo el tema “La relación entre ansiedad y rendimiento académico en los estudiantes ecuatorianos de 15 años”, se desarrolló en el Ecuador, con el objetivo de analizar de manera cuantitativa la forma en la que se relaciona la ansiedad con el rendimiento académico en los estudiantes ecuatorianos. Los resultados confirman que, hasta ciertos niveles de ansiedad, los puntajes de los estudiantes mejoraron. Sin embargo, una vez que los niveles de ansiedad son elevados, un umbral que es más alto para los estudiantes varones, el puntaje es afectado negativamente. Estos hallazgos resultan relevantes por dos razones. Primero, porque en la adolescencia las vivencias y las relaciones interpersonales tienen un impacto en la formación de la personalidad e influyen en la formación de habilidades cognitivas, no cognitivas y emocionales. Segundo, porque en el contexto actual, marcado por la situación post

pandémica, la ansiedad se ha convertido en un estado mental frecuente. Se concluye que, los resultados confirman que el rendimiento académico está asociado con los niveles de ansiedad de los estudiantes y que, además, esta relación tiene un punto de inflexión; es decir, ciertos niveles de ansiedad favorecen el rendimiento académico, pero que mayores niveles o frecuencia de estos sentimientos pueden llegar a actuar en un sentido contrario y reducir el rendimiento académico alcanzado.

Otros estudios también han evidenciado una relación negativa entre ansiedad y desempeño académico en adolescentes. Por ejemplo, **Colunga-Rodríguez, (2021)**; quienes escribieron el artículo “Relación entre ansiedad y rendimiento académico en alumnado de secundaria”, el objetivo de este estudio fue describir si existe una correlación entre el rendimiento académico y la presencia de ansiedad en un grupo de estudiantes de secundaria. La población diana incluyó 156 estudiantes (50% mujeres y 50% varones) de entre 12 y 15 años de edad. Instrumentos utilizados fueron: Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños (CMAS-R) y un cuestionario de datos sociodemográficos. El rendimiento académico se calculó en base al promedio de calificaciones. Los resultados mostraron indicios de ansiedad entre el 28.8% de los estudiantes, el 42.3% tenía un rendimiento académico alto, el 38.5% medio y el 19.2% bajo. Se observó una puntuación media de ansiedad más alta entre los estudiantes con un rendimiento bajo, en comparación con los que tenían un rendimiento medio o alto. Al comparar los grupos de estudiantes con diferente rendimiento con la presencia o no de ansiedad, se encontró una correlación estadísticamente significativa. La relación entre mayor

ansiedad y menor rendimiento académico sugiere la necesidad de evaluar periódicamente tanto la ansiedad como otros trastornos psicoafectivos entre los estudiantes mediante la vigilancia psico - epidemiológica, conjuntamente con el rendimiento escolar, con el fin de poner en marcha estrategias de actuación preventivas y correctoras.

Además de los estudios correlacionales, algunas investigaciones se han enfocado en la implementación de programas de intervención psicoeducativa para el manejo de la ansiedad. En este contexto, **Carayol (2020)** desarrolló en España un programa psicoeducativo centrado en ansiedad, inteligencia emocional y resiliencia en adolescentes entre 16 y 19 años. Los resultados evidenciaron mejoras en las competencias emocionales y en el bienestar psicológico de los participantes.

En este mismo sentido podemos recalcar, el artículo realizado por **Martínez, Montserrat (2017)**, quienes proponen un programa llamado “Programa Gestion@: programa psicoeducativo en línea para adolescentes con elevada ansiedad” publicado en la Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes; el autor presenta un ensayo preventivo en línea para adolescentes con alta ansiedad y logra evaluar su efectividad en tres casos de ansiedad subclínica.

Según Monserrat (2017) “Para la participación en el programa se seleccionó de una escuela de Barcelona – España, a los adolescentes con elevada ansiedad, evaluada mediante el test SCAS (Spence Children's Anxiety Scale), ausencia de comorbilidad con otros trastornos evaluados con YSR (Youth Self-Report) y que no habían recibido ningún tipo de tratamiento psicológico ni psiquiátrico. El programa psicoeducativo Gestion@ propone a través de una intervención online una

psicoeducación de la ansiedad abarcando los diferentes componentes principales de la ansiedad (fisiológico, cognitivo y conductual). El adolescente realiza la intervención mediante cinco módulos que ha de ir completando cada uno en una semana. Completar cada módulo le lleva unos 20 minutos. Cada módulo está compuesto con información sobre la ansiedad y con actividades para comprobar su comprensión. Una vez finalizado cada módulo se le permite el acceso al siguiente, asegurando así el seguimiento. El adolescente tiene posibilidad de contacto online con un profesional en todo momento. Una vez terminado el programa se evalúa la ansiedad 6 y 12 meses después, evaluando también la satisfacción de cada módulo y del programa". En los tres casos que han participado en el estudio se han obtenido buenos resultados, es decir han disminuido los niveles de ansiedad con respecto a cómo iniciaron el programa.

De forma complementaria, investigaciones recientes han reforzado la eficacia de intervenciones psicológicas en contextos escolares. García-Escalera et al. (2020) y Werner-Seidler et al. (2021) encontraron que los programas basados en terapia cognitivo-conductual y regulación emocional reducen significativamente la ansiedad en adolescentes y favorecen su adaptación académica y emocional.

Asimismo, revisiones sistemáticas recientes indican que la ansiedad en estudiantes aumentó considerablemente a partir del contexto pospandemia por COVID-19, afectando tanto el rendimiento académico como el bienestar emocional de los adolescentes (Loades et al., 2020; UNESCO, 2021).

Después de examinar los antecedentes internacionales, resulta pertinente abordar las investigaciones desarrolladas en el contexto nacional, con el propósito de

identificar similitudes, diferencias y aportes relacionados con la ansiedad y el rendimiento académico.

1.1.13. Antecedentes nacionales

En el contexto panameño, diversas investigaciones han identificado niveles elevados de ansiedad en estudiantes de educación media, considerándose un factor de riesgo para el bienestar emocional y el desempeño escolar. Sin embargo, algunos estudios señalan que el rendimiento académico puede mantenerse en niveles aceptables, lo que demuestra que la relación entre ambas variables no siempre es directa, sino que depende de múltiples factores personales, familiares y educativos.

Dentro de las investigaciones nacionales relacionadas con esta temática, destaca el estudio realizado por **Ramírez (2022)**, quien realizó un estudio investigativo en Panamá llamado “Ansiedad y Rendimiento Académico en estudiantes de 12° grado del Instituto Sun Yat Sen pertenecientes a la promoción del año 2022” con el objetivo de evaluar la relación entre ansiedad y rendimiento académico de los estudiantes de 12° grado. Por lo cual, utilizó el inventario de ansiedad estado – rasgo (IDARE) para identificar estudiantes que presenten propensión a la ansiedad. Los resultados reportaron una prevalencia elevada de ansiedad (50.7%) junto con un predominio de buen rendimiento académico. Este hallazgo resulta relevante, ya que no muestra una relación inversa directa entre ambas variables, como ocurre en otros estudios, sino una relación más compleja dentro del contexto educativo panameño.

Por otra parte, **Castillo (2020)**, en su estudio “Programa terapéutico Margarita La Temerosa para reducir la ansiedad en niños”, se trazó el objetivo de disminuir la ansiedad en un grupo de niños entre 9 y 10 años mediante el programa, basado en el enfoque cognitivo – conductual. Por lo que aplicó el cuestionario de autoevaluación estado – rasgo en niños para medir dos aspectos diferenciados la ansiedad – estado y la ansiedad – rasgo. Lo que arrojó el siguiente resultado, se observó que no hay diferencias significativas del grupo de niñas de las Aldeas SOS, antes y después de implementar el tratamiento basado en el manual de TCC, Margarita La Temerosa. Se puede concluir que este programa no posee suficientes fortalezas como para modificar el estado de ansiedad de los niños y esta condición perdura por mucho tiempo.

De manera similar, otras investigaciones nacionales también han abordado la relación entre ansiedad y variables académicas en estudiantes de educación media.

En este sentido, **Delgado (2020)** analizó la relación entre ansiedad y estrés académico en estudiantes del Instituto Nacional, en estudiantes de 15 a 17 años, con el objetivo de determinar la relación entre la ansiedad y los niveles de estrés académico en los estudiantes de décimo y undécimo grado de bachiller en Ciencias. Para su investigación utilizó el Inventario de Ansiedad Rasgo – Estado (IDARE) y el Inventario Sistemático Cognoscitivista para el estudio del estrés académico; lo que arrojaron los siguientes resultados: Para la población de 10° grado fue una correlación negativa, sin embargo, para el 11° grado la correlación fue inferior al término medio, es decir presentan mayor relación entre ansiedad rasgo con la ansiedad estado.

Asimismo, **Sánchez (2004)**, desarrolló una investigación sobre “Una intervención terapéutica en adolescentes con ansiedad y depresión”, adolescentes de 12 años quienes se les aplicó el cuestionario de depresión (CDS) y Escala de ansiedad infantil (CMAS – R), para disminuir los niveles de ansiedad y depresión en adolescentes, a través de un programa de competencias de afrontamiento y medir el impacto terapéutico del programa de competencias de afrontamiento.

Los resultados de la investigación, según Sánchez (2004), arrojaron puntuaciones significativamente menores al concluir el tratamiento que al inicio del mismo, en que los participantes se autoevaluaron positivamente, y cuyos puntajes nos indican que obtuvieron mejoría en sus síntomas, tanto depresivos como ansiosos. Lo que indica que el programa fue efectivo para reducir la depresión y la ansiedad.

En otra investigación titulada, “Programa Terapéutico Brief Coping Cat enfocado en disminuir los síntomas de ansiedad en niños”, **Salazar (2019)**, desarrolló el estudio investigativo, con el objetivo de evaluar la efectividad del programa en niños de 7 a 12 años que obtuvieron puntajes altos en la Escala de ansiedad manifiesta en niños revisada (CMAS – R). Los resultados se comprobaron que el programa terapéutico Brief Coping Cat “El Gato Valiente” es efectivo para reducir los niveles de ansiedad en muestra de participantes. Con estos, datos se confirmó que la Terapia Cognitiva Conductual (TCC) es un enfoque efectivo para el manejo de la ansiedad en los niños que asistieron al programa terapéutico.

De forma adicional, estudios recientes desarrollados en América Latina han señalado que la ansiedad en adolescentes se encuentra influenciada por factores

académicos, familiares y sociales, afectando directamente el bienestar emocional y el desempeño escolar de los estudiantes (Vera-Villarroel et al., 2020).

1.2. Rendimiento académico

El rendimiento académico constituye un indicador importante del proceso educativo, ya que refleja los logros alcanzados por el estudiante durante su formación escolar. No obstante, su desarrollo no depende únicamente de las capacidades intelectuales, sino también de diversos factores personales, emocionales y contextuales que pueden favorecer o dificultar el aprendizaje. En este sentido, resulta pertinente analizar su relación con la ansiedad, considerando la influencia que esta puede ejercer sobre el desempeño escolar.

1.2.1. Concepto General

El rendimiento académico se define como el nivel de logro alcanzado por el estudiante en función de los objetivos educativos establecidos, generalmente expresado mediante calificaciones, promedios o resultados escolares (García & Palacios, 2016). Este concepto no solo refleja el dominio de contenidos académicos, sino también el desarrollo de habilidades cognitivas, estrategias de aprendizaje y capacidades de adaptación dentro del contexto educativo.

El desempeño académico se encuentra influido por diversos factores de tipo cognitivo, motivacional, emocional y contextual. Entre ellos, las emociones desempeñan un papel relevante debido a que pueden favorecer o dificultar el rendimiento del estudiante. Entre estas variables emocionales, la ansiedad ha sido ampliamente estudiada debido a su impacto sobre el funcionamiento académico.

La ansiedad puede afectar procesos cognitivos esenciales como la atención, la memoria y la concentración, dificultando la ejecución de tareas escolares y la adquisición de nuevos conocimientos (Eysenck et al., 2007). Cuando los niveles de ansiedad son elevados, pueden aparecer bloqueos cognitivos, pensamientos intrusivos y una disminución en la capacidad de procesamiento de la información, repercutiendo negativamente en el desempeño académico.

Sin embargo, la relación entre ansiedad y rendimiento académico no debe entenderse de manera lineal, sino como un proceso complejo en el que intervienen diferentes variables. Diversos estudios señalan que niveles moderados de ansiedad pueden actuar como un elemento facilitador del rendimiento, al incrementar la activación y la motivación del estudiante; mientras que niveles altos generan efectos negativos sobre el aprendizaje y la adaptación escolar (Owens et al., 2021).

Asimismo, el rendimiento académico también se relaciona con factores como la motivación, los hábitos de estudio, la organización del tiempo y la autorregulación del aprendizaje (Zimmerman, 2008; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2021). De igual manera, el ambiente escolar, la calidad de la enseñanza y las condiciones institucionales pueden influir significativamente en los resultados obtenidos por los estudiantes.

En consecuencia, el rendimiento académico debe comprenderse como un proceso dinámico y multidimensional, donde la ansiedad representa una variable importante, aunque no determinante por sí sola, debido a la interacción de múltiples factores personales, familiares y educativos.

1.2.2. Características del rendimiento académico

El rendimiento académico es un fenómeno multidimensional que no depende únicamente de las capacidades cognitivas del estudiante, sino también de aspectos motivacionales, emocionales y contextuales. Por ello, se considera un proceso dinámico influido por diferentes variables que interactúan tanto dentro como fuera del entorno escolar.

Durante la adolescencia, el rendimiento académico puede verse favorecido o afectado por diversos elementos relacionados con la motivación, la organización personal, los hábitos de estudio y el ambiente educativo. Estos factores pueden actuar como elementos protectores frente al bajo rendimiento y al fracaso escolar, además de contribuir al fortalecimiento de la autoestima y la seguridad emocional de los estudiantes.

A continuación, se presentan algunas de las principales características relacionadas con el rendimiento académico.

1.2.3. Motivación y hábitos de estudio

La motivación y los hábitos de estudio desempeñan un papel importante en el rendimiento académico de los estudiantes. La autorregulación del aprendizaje permite que el estudiante planifique, supervise y evalúe su propio proceso educativo, contribuyendo a un mejor desempeño escolar (Zimmerman, 2008). De igual manera, los estudiantes con mayores niveles de motivación suelen mostrar más persistencia ante las dificultades y una mejor organización de sus actividades académicas.

Desde esta perspectiva, la motivación puede entenderse como un impulso interno que fortalece el compromiso del estudiante con sus responsabilidades escolares. Asimismo, el desarrollo de hábitos de estudio adecuados contribuye al fortalecimiento de la disciplina, la autonomía y la confianza en las capacidades personales, aspectos que influyen positivamente en el aprendizaje y en el rendimiento académico.

1.2.4. Organización del tiempo, horario y actividades escolares

Además de la motivación, la adecuada organización del tiempo representa un elemento importante dentro del proceso de aprendizaje. La planificación de horarios y actividades escolares permite que el estudiante distribuya de mejor manera sus responsabilidades académicas y reduzca situaciones de estrés o sobrecarga.

En este sentido, una buena gestión del tiempo contribuye significativamente a disminuir el estrés y mejorar el rendimiento académico. Una adecuada planificación facilita el cumplimiento de las tareas escolares y permite enfrentar las exigencias académicas de manera más eficiente; mientras que la desorganización suele asociarse con mayores niveles de ansiedad y bajo rendimiento (Britton & Tesser, 1991).

Por ello, el establecimiento de rutinas y hábitos organizativos no solo favorece el cumplimiento de las actividades escolares, sino también el desarrollo de habilidades personales relacionadas con la responsabilidad, la autonomía y el autocontrol.

1.2.5. Relación con el ambiente escolar

Otro aspecto que influye directamente en el rendimiento académico es el ambiente escolar, ya que el contexto educativo puede favorecer o dificultar el bienestar emocional del estudiante.

Un entorno educativo percibido como excesivamente exigente, poco comprensivo o carente de apoyo puede incrementar los niveles de ansiedad y afectar negativamente el desempeño académico. Por el contrario, un clima escolar positivo, caracterizado por el apoyo docente, la comunicación y la seguridad emocional, favorece la adaptación, el bienestar y el aprendizaje de los estudiantes (UNESCO, 2021; Eysenck et al., 2007).

En consecuencia, el ambiente escolar no solo influye en el aprendizaje académico, sino también en el desarrollo emocional y social de los adolescentes. Cuando el estudiante se siente apoyado, escuchado y comprendido dentro del entorno educativo, aumenta su motivación, participación y confianza en sus capacidades.

1.3. Programa de intervención psicoeducativa

Los programas de intervención psicoeducativa constituyen una herramienta importante dentro del contexto escolar, ya que permiten promover el bienestar emocional y fortalecer estrategias de afrontamiento en los estudiantes. En la etapa de la adolescencia, estas intervenciones adquieren especial relevancia debido a los múltiples cambios emocionales, sociales y académicos propios de esta etapa del desarrollo. A continuación, detallaremos en que se basa el programa de intervención.

1.3.1. Fundamentación del Programa

El programa de intervención psicoeducativa aplicado en la presente investigación se fundamenta en un modelo previamente estructurado para el manejo de la ansiedad, el cual ha sido utilizado en contextos similares con población adolescente. Dicho programa integra diversas técnicas del enfoque cognitivo-conductual, terapias de tercera generación y estrategias psicoeducativas orientadas al manejo emocional y la reducción de la ansiedad.

A diferencia de otros programas diseñados específicamente para una sola investigación, en este estudio se optó por adaptar e implementar un modelo preexistente, con el propósito de evaluar su efectividad en una nueva muestra de estudiantes del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.

Esta decisión metodológica permitió no solo intervenir sobre los niveles de ansiedad, sino también valorar empíricamente la efectividad del programa en la disminución de la ansiedad estado y ansiedad rasgo, así como en el comportamiento del rendimiento académico de los estudiantes.

1.3.2. Características del Programa

El programa de intervención psicoeducativa para el manejo de la ansiedad se estructura como una intervención breve y sistemática compuesta por 14 sesiones, con una duración aproximada de 45 a 50 minutos, desarrolladas tres veces por semana. La intervención estuvo orientada a la reducción de los síntomas de ansiedad en estudiantes de décimo grado.

Este tipo de programa se fundamenta en modelos psicológicos validados empíricamente, los cuales priorizan el fortalecimiento de habilidades cognitivas, emocionales y conductuales relacionadas con el manejo de la ansiedad (Beck, 2011; Hofmann et al., 2012).

El programa contempla tres fases principales: evaluación inicial, intervención y seguimiento. Durante la fase de evaluación se identifican los síntomas ansiosos y algunas características individuales de los estudiantes. Posteriormente, en la fase de intervención, se aplican técnicas como la psicoeducación, la reestructuración cognitiva, la relajación y el entrenamiento en habilidades de afrontamiento.

Finalmente, en la fase de seguimiento se busca fortalecer y consolidar los aprendizajes adquiridos mediante la práctica continua de las estrategias trabajadas.

1.4. Enfoque basado en técnicas de la Terapia Cognitivo-Conductual

La intervención se fundamenta principalmente en el enfoque de la Terapia Cognitivo-Conductual (TCC), el cual plantea que los pensamientos influyen directamente en las emociones y conductas del individuo. Desde esta perspectiva, la ansiedad se mantiene a través de distorsiones cognitivas, pensamientos negativos y conductas de evitación (Beck, 2011).

El programa incorpora técnicas propias de la TCC y estrategias complementarias orientadas al manejo emocional y la regulación de la ansiedad, entre ellas:

- Reestructuración cognitiva de creencias irracionales
- Identificación de pensamientos automáticos negativos

- Uso del diálogo socrático
- Relajación muscular progresiva
- Activación conductual
- Entrenamiento en habilidades sociales
- Arteterapia
- Estrategias basadas en mindfulness (MBSR)
- Técnicas de la Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT)

Estas estrategias han demostrado ser eficaces en la reducción de síntomas de ansiedad y en el fortalecimiento de habilidades de afrontamiento en población infantil y adolescente (Hofmann et al., 2012).

1.5. Enfoque basado en mindfulness

El enfoque basado en mindfulness se integra como complemento de la Terapia Cognitivo-Conductual, permitiendo trabajar la regulación emocional mediante la atención plena. Esta práctica favorece que los estudiantes aprendan a observar sus pensamientos y emociones sin juzgarlos, disminuyendo la rumiación mental y los niveles de estrés (Kabat-Zinn, 2003).

Dentro del programa se incorporan actividades como:

- Respiración consciente
- Atención focalizada en el momento presente
- Ejercicios de relajación guiada

Diversos estudios han evidenciado que las prácticas de mindfulness contribuyen significativamente a la disminución de síntomas ansiosos, al fortalecimiento de la regulación emocional y al incremento del bienestar psicológico en adolescentes (Kabat-Zinn, 2003; Segal et al., 2013).

1.6. Psicoeducación y entrenamiento en habilidades de afrontamiento

La psicoeducación constituye un componente importante dentro del manejo de la ansiedad, ya que permite que los estudiantes comprendan sus síntomas y desarrollen estrategias para afrontarlos de manera adecuada (Donker et al., 2009).

Por su parte, el entrenamiento en habilidades de afrontamiento se orienta al fortalecimiento de recursos personales que permitan enfrentar situaciones estresantes de forma más adaptativa, favoreciendo respuestas de regulación emocional en lugar de conductas evitativas.

1.6.1. Psicoeducación dirigida a los padres de familia

La participación de los padres de familia representa un elemento importante dentro del acompañamiento emocional de los adolescentes. La psicoeducación dirigida a los acudientes tiene como propósito brindar herramientas básicas para comprender la ansiedad y apoyar adecuadamente a sus hijos dentro del entorno familiar.

A través de estas orientaciones se busca que los padres:

- Reconozcan los principales síntomas de ansiedad.
- Eviten reforzar conductas ansiosas o de evitación.
- Favorezcan el desarrollo de habilidades de afrontamiento en el hogar.

Diversos estudios señalan que el acompañamiento familiar contribuye positivamente al bienestar emocional y al manejo de la ansiedad en niños y adolescentes (Kendall et al., 2005).

1.6.2. Entrenamiento a los estudiantes en habilidades de afrontamiento

El entrenamiento en habilidades de afrontamiento permite que los estudiantes desarrollen estrategias para manejar la ansiedad de manera más autónoma y adecuada frente a las situaciones estresantes del entorno escolar. Estas habilidades buscan fortalecer la capacidad de regulación emocional y favorecer respuestas más adaptativas ante las dificultades académicas y personales.

Dentro de las principales estrategias trabajadas se incluyen:

- Regulación emocional
- Reestructuración cognitiva
- Técnicas de relajación
- Solución de problemas

El fortalecimiento de estas habilidades contribuye positivamente a la adaptación escolar, al bienestar emocional y al rendimiento académico de los estudiantes, permitiéndoles afrontar de manera más efectiva las demandas propias de la adolescencia y del contexto educativo (Compas et al., 2017).

1.7. Adaptación del programa al contexto de la investigación

Aunque el programa original integraba diversos instrumentos complementarios como pruebas proyectivas, inventarios de personalidad y registros específicos, la presente investigación requirió algunos ajustes metodológicos con el propósito de alinear la intervención con los objetivos del estudio y las características de la muestra seleccionada.

En este sentido:

- No se utilizaron instrumentos adicionales, manteniéndose únicamente el STAIC como medida de evaluación.
- No se implementaron actividades como biblioterapia ni pruebas proyectivas formales.
- Se priorizó la aplicación de técnicas prácticas y vivenciales dentro del contexto del aula.

Estos ajustes se realizaron con la finalidad de:

- Adecuar el programa al contexto escolar.
- Mantener coherencia con el diseño cuantitativo del estudio.
- Facilitar la medición de los resultados mediante un único instrumento estandarizado.

1.8. Objetivo del Programa

Evaluar la efectividad de un programa de intervención psicoeducativa previamente estructurado en la reducción de los niveles de ansiedad y en el comportamiento del rendimiento académico en estudiantes de décimo grado.

1.8.1. Estructura del Programa

El programa de intervención psicoeducativa estuvo organizado en 14 sesiones orientadas al manejo de la ansiedad mediante estrategias cognitivas, emocionales y conductuales. Cada sesión incluyó objetivos específicos, contenidos, actividades y técnicas dirigidas al fortalecimiento emocional y cognitivo de los participantes.

1.8.2. Evaluación del Programa

La evaluación del programa permitió identificar los cambios producidos en los niveles de ansiedad y en el comportamiento del rendimiento académico de los estudiantes después de la intervención psicoeducativa. Este proceso resultó fundamental para determinar la efectividad de las estrategias aplicadas y analizar si el programa generó resultados favorables en los participantes.

Para ello, se emplearon instrumentos y procedimientos que permitieron comparar el estado inicial y final de los estudiantes en relación con la ansiedad y el desempeño académico. La valoración de la efectividad del programa se realizó mediante:

- Aplicación del pretest (STAIC)
- Aplicación del posttest (STAIC)
- Comparación del rendimiento académico

CAPÍTULO II

MARCO METODOLÓGICO

*"La educación no es preparación para la vida; la educación es la vida misma."
— John Dewey*

Después de examinar en el capítulo anterior los fundamentos teóricos relacionados con la ansiedad, incluyendo la ansiedad estado y ansiedad rasgo, así como su relación con el rendimiento académico en adolescentes, el presente capítulo describe los aspectos metodológicos que orientaron el desarrollo de la investigación. En esta sección se presentan el planteamiento del problema, los objetivos, hipótesis, variables, diseño metodológico, población, muestra, instrumentos y procedimientos utilizados para evaluar los efectos del programa de intervención psicoeducativa aplicado a estudiantes de décimo grado del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.

2.1. Planteamiento del problema

La adolescencia constituye una etapa crítica del desarrollo humano que se caracteriza por importantes cambios biológicos, cognitivos, emocionales y sociales. Durante este período, el adolescente reestructura su percepción del entorno y de sí mismo, lo que puede incrementar la vulnerabilidad ante los problemas de salud mental. Diversos estudios señalan que aproximadamente la mitad de los trastornos mentales se manifiestan antes de los 14 años; no obstante, muchos casos carecen de un diagnóstico y tratamiento oportuno debido a la limitada cobertura de servicios especializados y a la persistencia del estigma social.

Entre los problemas más frecuentes en esta población destacan la ansiedad y la depresión (Ticona, 2014). La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019) reporta que el 11,4% de los adolescentes presenta algún problema de salud mental, siendo la ansiedad una de las condiciones más prevalentes. Asimismo, la OMS (2021) advierte que la pandemia incrementó significativamente los niveles de ansiedad en

adolescentes, debido al aislamiento social, la interrupción de la escolaridad y la reducción de actividades recreativas.

En el contexto educativo, la ansiedad puede afectar la concentración, la motivación, la regulación emocional y el desempeño académico, generando bajo rendimiento académico y dificultades conductuales (Santos y Vallín, 2018). Estas manifestaciones pueden impactar de forma negativa en el desarrollo integral del estudiante si no se implementan estrategias preventivas y de intervención oportunas.

En el Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, particularmente en el décimo grado del turno vespertino, se ha observado la presencia de conductas asociadas a ansiedad y fluctuaciones en el rendimiento académico, lo que evidencia la necesidad de implementar programas de intervención psicoeducativa orientados al manejo emocional.

Frente a esta realidad, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son los efectos de un programa de intervención psicoeducativa para el manejo de la ansiedad en el rendimiento académico de los estudiantes del décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola del distrito de Arraiján durante el año 2025?

2.2. Justificación e importancia

El presente estudio tiene como finalidad proponer e implementar estrategias efectivas para el manejo de la ansiedad y analizar su relación con el rendimiento académico, considerando el incremento de los niveles de ansiedad en adolescentes observado en los últimos años, particularmente después de la pandemia por COVID-19.

Reportes de docentes y estudiantes del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola dan cuenta de episodios de ansiedad dentro del aula asociados a evaluaciones, presión académica y dificultades de adaptación. Estas manifestaciones emocionales han sido señaladas como posibles factores que inciden en el rendimiento académico. Durante la pandemia, muchos adolescentes experimentaron cambios significativos en su rutina diaria, como el aprendizaje virtual, el aislamiento social y la reducción de la interacción con sus pares. El retorno a la presencialidad implicó un proceso de readaptación a nuevas dinámicas escolares y sociales, lo que pudo haber generado mayores niveles de ansiedad.

En los registros estadísticos, el informe Estado Mundial de la Infancia 2021 “En mi mente” (UNICEF) señala que 1 de cada 7 adolescentes entre 10 y 19 años presenta algún trastorno mental a nivel mundial. En Panamá, la encuesta de hogares de UNICEF reportó que el 32% de los niños, niñas y adolescentes manifestó afectaciones en su salud mental a raíz de la pandemia por COVID-19. Asimismo, en el primer semestre de 2021, la Caja de Seguro Social registró más de 140,000 consultas en psicología, psiquiatría y salud mental en sus unidades ejecutoras, evidenciando una incidencia significativa de ansiedad en el grupo etario de 15 a 17

años. Por su parte, el Ministerio de Salud reportó en 2018 un total de 6,538 casos de trastorno de ansiedad no especificado. Cuando no es abordada oportunamente, la ansiedad académica puede derivar en dificultades persistentes como trastornos crónicos, agotamiento emocional y afectaciones en el desarrollo integral del adolescente. En este sentido, la intervención temprana constituye una estrategia preventiva clave para promover el bienestar emocional y fortalecer las habilidades de afrontamiento ante las demandas escolares.

Desde una perspectiva teórica, este programa de intervención psicoeducativa permite profundizar en la comprensión de cómo la ansiedad puede influir negativamente en el rendimiento académico, al generar dificultades de concentración, problemas de memoria y disminución en la capacidad para enfrentar evaluaciones y tareas escolares. La integración de enfoques psicológicos basados en evidencia científica proporciona una base sólida para el diseño de estrategias orientadas a reducir la ansiedad en el entorno escolar.

Por tal razón, se propone el desarrollo e implementación de un programa de intervención psicoeducativa dirigido a estudiantes de décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, con el propósito de disminuir los niveles de ansiedad y promover condiciones emocionales más favorables para el desempeño académico, mediante estrategias accesibles y actividades adaptadas a las características propias de la adolescencia, fomentando así un entorno educativo más saludable, inclusivo y equitativo.

2.3. Objetivos de la Investigación

Considerando la problemática planteada y la necesidad de implementar estrategias orientadas al manejo de la ansiedad en adolescentes, se formularon los siguientes objetivos de investigación, los cuales guiaron el desarrollo del estudio y permitieron evaluar los efectos del programa de intervención psicoeducativa sobre el rendimiento académico.

2.3.1. Objetivo General

- Evaluar los efectos de un programa de intervención psicoeducativa para el manejo de la ansiedad sobre el rendimiento académico en estudiantes de décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, distrito de Arraiján, durante el año 2025.

2.3.2. Objetivos Específicos

- Identificar los niveles de ansiedad estado y ansiedad rasgo mediante el Cuestionario de Autoevaluación de Ansiedad Estado–Rasgo (STAIC) en los estudiantes de décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.
- Determinar el rendimiento académico de los estudiantes de décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola antes y después de la aplicación del programa de intervención psicoeducativa.
- Aplicar un programa de intervención psicoeducativa orientado al manejo de la ansiedad en los estudiantes de décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.

- Comparar estadísticamente los niveles de ansiedad estado y rasgo obtenido en el pretest y posttest del STAIC en los estudiantes de décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.
- Analizar las diferencias en el rendimiento académico entre el primer y el tercer trimestre posterior a la intervención de los estudiantes de décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.

2.4. Hipótesis de la Investigación

Con base en los objetivos planteados y en los fundamentos teóricos desarrollados en el capítulo anterior, se establecieron las siguientes hipótesis de investigación, orientadas a comprobar estadísticamente los efectos del programa de intervención psicoeducativa sobre los niveles de ansiedad y el rendimiento académico de los estudiantes de 10.º grado, bachiller en Turismo.

2.4.1. Hipótesis General

- Existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de ansiedad de los estudiantes de décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, antes y después de la aplicación del programa.

2.4.2. Hipótesis específicas

- Existen diferencias significativas entre los resultados obtenidos del pretest y posttest en la dimensión ansiedad - estado del STAIC, después de la aplicación del programa de intervención psicoeducativa en una muestra de estudiantes de décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.

- Existen diferencias significativas entre los resultados obtenidos en el pretest y posttest en la dimensión ansiedad - rasgo del STAIC, después de la aplicación del programa de intervención psicoeducativa en una muestra de estudiantes de décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.

2.4.3. Hipótesis Estadísticas

Hipótesis 1

Ho: No existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de ansiedad de los estudiantes de décimo grado del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola antes y después de la aplicación del programa de intervención psicoeducativa.

$$Ho: Med_{pre}=Med_{post}$$

H1: Existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de ansiedad de los estudiantes de décimo grado del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola antes y después de la aplicación del programa de intervención psicoeducativa.

$$H_1: Med_{pre}\neq Med_{post}$$

Hipótesis 2- Ansiedad estado

Ho: No existen diferencias significativas entre los resultados obtenidos en el pretest y posttest en la dimensión ansiedad - estado del STAIC, después de la aplicación del programa de intervención psicoeducativa en una muestra de estudiantes de décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.

$$Ho: Med_{pre}=Med_{post}$$

H1: Existen diferencias significativas entre los resultados obtenidos en el pretest y posttest en la dimensión ansiedad - estado del STAIC, después de la aplicación del programa de intervención psicoeducativa en una muestra de estudiantes de décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.

$$H_1: Med_{pre} \neq Med_{post}$$

Hipótesis 3-Ansiedad rasgo

Ho: No existen diferencias significativas entre los resultados obtenidos en el pretest y posttest en la dimensión ansiedad - rasgo del STAIC, tras la aplicación del programa de intervención psicoeducativa en una muestra de estudiantes de décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.

$$H_0: Med_{pre} = Med_{post}$$

H1: Existen diferencias significativas entre los resultados obtenidos en el pretest y el posttest en la dimensión ansiedad - rasgo del STAIC, tras la aplicación del programa de intervención psicoeducativa en una muestra de estudiantes de décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.

$$H_1: Med_{pre} \neq Med_{post}$$

Hipótesis 4- Rendimiento

Ho: No existen diferencias significativas en el rendimiento académico entre el primer trimestre y el tercer trimestre en los estudiantes de décimo grado después de la aplicación del programa de intervención psicoeducativa.

$$H_0: Med_1 = Med_3$$

H1: Existen diferencias significativas en el rendimiento académico entre el primer trimestre y el tercer trimestre en los estudiantes de décimo grado después de la aplicación del programa de intervención psicoeducativa.

$$H_1: Med_1 \neq Med_3$$

2.5. Variables de investigación

En relación con las hipótesis formuladas, fue necesario identificar las variables que participaron en el estudio, estableciendo tanto la variable independiente como las variables dependientes vinculadas al proceso investigativo.

2.5.1. Variable Independiente (VI): Programa de Intervención Psicoeducativa.

2.5.2. Variable Dependiente (VD): Ansiedad y Rendimiento Académico.

2.6. Definición conceptual de las variables

- **El Programa de Intervención Psicoeducativa** presenta “enfoques sistemáticos que proporcionan a los participantes conocimientos y técnicas para enfrentar y gestionar el estrés y la ansiedad, con un fuerte componente educativo y formativo”, nos explica Miriam T. W. O’Neill (2024).
- **La ansiedad** es “una respuesta normal a una amenaza o una situación de estrés psicológico. Está relacionada con la sensación de miedo y cumple una importante función en la supervivencia. Cuando alguien tiene que afrontar una situación peligrosa, la ansiedad desencadena una respuesta de lucha o huida”, describe John W. Barnhill (2023).

- **El rendimiento académico** se define como “el producto de la asimilación del contenido de los programas de estudio, expresado en calificaciones dentro de la escala convencional” (Figueroa, 2004).

2.6.1. Definición operacional de las variables

- **El Programa de Intervención Psicoeducativa** se desarrollará con diversas actividades y estrategias para el manejo de la ansiedad en los estudiantes de décimo grado del turno vespertino con el fin de alcanzar las metas propuestas. El programa se llevará a cabo con un grupo de 26 estudiantes del décimo grado del turno vespertino y se desarrollará en 14 sesiones, con una duración de 45 minutos, tres veces a la semana. El programa consta de técnicas especializadas, donde los talleres se desarrollarán en pequeños grupos de trabajo, elaborando las temáticas a profundizar y aproximándose a ellas a través de distintas herramientas.
- **La ansiedad** se medirá a través de la aplicación del pretest y postest del Cuestionario de Ansiedad Estado - Rasgo para Niños y Adolescentes (STAIC). La prueba consta de dos partes, con 20 elementos en cada una, mediante los cuales el sujeto puede expresar cómo se siente en un momento dado (ansiedad-estado) y cómo se siente en general (ansiedad-rasgo).
- **El rendimiento académico** es la evaluación dada por los profesores en las asignaturas designadas comúnmente como académicas, y van entre las calificaciones de 1.0 hasta 5.0, según los estándares del Ministerio de Educación de Panamá, con el Decreto Ejecutivo N°810 del 11 de octubre de 2010, en el Artículo 12. (Ruíz, 2005), según el cual el rendimiento académico se obtendrá a

través del promedio de calificaciones de los estudiantes de décimo grado del turno vespertino en el primer y segundo trimestre del año 2025.

2.7. Enfoque de la investigación

El presente estudio se enmarcó en el enfoque cuantitativo, ya que se orienta a la medición objetiva de las variables ansiedad (estado y rasgo) y rendimiento académico mediante instrumentos estandarizados. Asimismo, se formularon hipótesis que fueron contrastadas estadísticamente a través de la prueba no paramétrica de los rangos con signo de Wilcoxon, con un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$, con el propósito de determinar los efectos del programa de intervención psicoeducativa.

2.8. Tipo de investigación

De acuerdo con Sampieri (2018), los estudios explicativos tienen como finalidad determinar las causas de los fenómenos y explicar por qué ocurren, así como las condiciones en que se manifiestan y las relaciones entre variables.

La presente investigación se clasificó como de tipo explicativa, ya que buscó determinar el efecto de un programa de intervención psicoeducativa sobre los niveles de ansiedad (estado y rasgo) y el rendimiento académico en estudiantes de décimo grado (vespertino). En este sentido, el estudio pretendió establecer la relación entre la variable independiente (programa de intervención psicoeducativa) y las variables dependientes (ansiedad y rendimiento académico), mediante la comprobación empírica de hipótesis a través del análisis estadístico.

2.9. Diseño de investigación

El diseño de la presente investigación fue de tipo preexperimental. Según Sampieri (2018), se caracteriza por presentar un grado mínimo de control y trabajar con un grupo único, sin grupo de comparación.

El estudio se enmarcó específicamente en el diseño pretest-posttest con un solo grupo, en el que se manipuló la variable independiente, correspondiente al Programa de Intervención Psicoeducativa, con el propósito de analizar sus efectos sobre las variables dependientes: ansiedad (estado y rasgo) y rendimiento académico.

Este diseño permitió medir las variables antes y después de la intervención, comparando los resultados obtenidos en el pretest y posttest, así como entre el primer y el tercer trimestre académico. No obstante, al no incluir grupo control ni asignación aleatoria, el control de variables externas fue limitado.

2.10. Diseño estadístico

Para el análisis de los datos se empleó la estadística descriptiva, mediante el uso de distribuciones de frecuencia, tablas y representaciones gráficas, con el fin de describir el comportamiento de las variables ansiedad (estado y rasgo) y rendimiento académico en la muestra estudiada.

Posteriormente, se verificó el supuesto de normalidad de los datos mediante pruebas de normalidad, utilizando la prueba de Shapiro–Wilk, dado que el tamaño de la muestra fue menor a 50 participantes ($n = 26$).

Los resultados de la prueba de normalidad indicaron que no todas las variables cumplieron con el supuesto de distribución normal; por tal motivo, para el contraste

de las hipótesis se emplearon pruebas estadísticas no paramétricas, específicamente la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon, adecuada para comparar mediciones relacionadas en diseños pretest-posttest.

Los análisis estadísticos se realizaron con un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$. Para el procesamiento y análisis de los datos, se utilizó el programa estadístico SPSS versión 23.0, complementado con Microsoft Excel para la organización, presentación de tablas y figuras.

2.11. Población y muestra

La población estuvo conformada por 350 estudiantes de décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, ubicado en el distrito de Arraiján, provincia de Panamá Oeste, durante el año lectivo 2025.

Para efectos de la investigación, se trabajó con la población accesible, delimitada por los estudiantes del bachillerato en Turismo. A partir de este subgrupo, se seleccionó una muestra de 26 estudiantes que cumplieron con los criterios de inclusión y exclusión establecidos.

2.11.1. Tipo de muestreo

La presente investigación utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia. Según Arias (2006), este tipo de muestreo permite seleccionar a los participantes de la muestra a partir de criterios previamente establecidos por el investigador, de acuerdo con los objetivos del estudio.

La muestra estuvo conformada por 26 estudiantes de décimo grado del bachillerato en Turismo del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, que cumplieron con los siguientes criterios de inclusión:

2.11.2. Criterios de inclusión y de exclusión

- **Criterios de inclusión**

Los participantes debieron cumplir con los siguientes criterios:

1. Tener edades comprendidas entre 14 y 15 años.
2. Estar matriculados en el Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.
3. Cursar el décimo grado del turno vespertino.
4. Pertenecer a cualquiera de los dos sexos.
5. Presentar niveles de ansiedad moderados o altos según los resultados obtenidos en el Cuestionario de Autoevaluación de Ansiedad Estado–Rasgo (STAIC).
6. Poseer un índice académico menor de 3.5.
7. Contar con el consentimiento informado firmado por el padre, madre o representante legal.
8. Presentar el asentimiento informado firmado por el estudiante.

- **Criterios de exclusión**

Se excluyeron del estudio aquellos estudiantes que:

1. Tuvieran edades inferiores a 14 años o superiores a 15 años.
2. No estuvieran matriculados o abandonaran el Centro Educativo durante el período de ejecución del estudio.
3. Presentaran necesidades educativas especiales (NEE) que requirieran adaptaciones metodológicas fuera del alcance del programa de intervención.

4. No contaran con el consentimiento informado firmado por el padre, madre o representante legal.
5. No presentaran el asentimiento informado firmado por el estudiante.
6. Abandonaran el programa antes de su culminación.
7. Registraran tres o más inasistencias durante el desarrollo del programa de intervención.

2.12. Instrumentos de medición

Dentro de los instrumentos para la presente investigación se utilizó: El Cuestionario de Autoevaluación Ansiedad Estado–Rasgo en Niños y Adolescentes (STAIC), desarrollado por Spielberger (2009) y el Registro académico institucional.

2.12.1. Cuestionario de Autoevaluación Ansiedad Estado–Rasgo en Niños y Adolescentes (STAIC)

El STAIC fue diseñado como una herramienta para la evaluación de la ansiedad en población escolar y está compuesto por dos subescalas independientes que permiten medir:

- **Ansiedad Estado (A/E):** Evalúa cómo se siente el estudiante en un momento determinado, apreciando estados transitorios de ansiedad caracterizados por sentimientos de aprensión, tensión y preocupación que fluctúan en intensidad a lo largo del tiempo. Integrada por 20 ítems que evalúan cómo se siente el estudiante en el momento de la aplicación.
- **Ansiedad Rasgo (A/R):** Evalúa cómo se siente el estudiante en general, permitiendo identificar diferencias relativamente estables en la predisposición

a experimentar ansiedad. Compuesta por 20 ítems que valoran la frecuencia con la que el estudiante experimenta determinados estados emocionales.

➤ **Fiabilidad**

En relación con la fiabilidad, los estudios originales del STAIC reportaron coeficientes de estabilidad test–retest (con seis semanas de intervalo) de 0,71 en mujeres y 0,65 en varones para la subescala Ansiedad Rasgo (A/R). En el caso de la subescala Ansiedad Estado (A/E), los coeficientes fueron menores (0,47 y 0,31, respectivamente), lo cual se considera coherente con el carácter transitorio de esta dimensión.

En estudios de validación realizados en población hispana, se aplicó el método de división por mitades (pares e impares), obteniéndose coeficientes de 0,85 para A/R y 0,89 para A/E. Asimismo, mediante la fórmula KR-20 de Kuder–Richardson se obtuvieron coeficientes de 0,87 para A/R y 0,91 para A/E, lo que evidenció adecuados niveles de consistencia interna.

➤ **Validez**

En cuanto a la validez, los estudios originales evaluaron la validez concurrente en una muestra de 75 niños, correlacionando el STAIC con la Children's Manifest Anxiety Scale (CMAS) y la General Anxiety Scale for Children (GASC). Los coeficientes obtenidos con la subescala A/R del STAIC fueron de 0,75 con el CMAS y 0,63 con el GASC, lo que indicó una adecuada validez concurrente del instrumento.

➤ Forma de Calificación y Escalamiento

El STAIC emplea una escala tipo Likert de tres puntos, en la cual cada ítem se puntúa con valores de 1 a 3. El instrumento incluye reactivos formulados tanto en sentido positivo como negativo, por lo que es necesario realizar la inversión de puntuaciones en aquellos ítems que indican ausencia de ansiedad.

Las puntuaciones totales de cada subescala oscilan entre 20 y 60 puntos. Posteriormente, estos valores pueden transformarse en puntuaciones estandarizadas, como percentiles o decatipos, de acuerdo con los baremos normativos disponibles (Spielberger et al., 2009).

➤ Interpretación de Niveles

Para fines analíticos, las puntuaciones obtenidas pueden clasificarse en distintos niveles de ansiedad, lo que facilita la interpretación de los resultados en el contexto educativo:

Cuadro 1 Niveles de Ansiedad

Rango de puntuación	Nivel de ansiedad
20 – 37	Baja
38 – 44	Moderada
45 – 60	Alta

Nota: Spielberger 2009.

2.12.2. Registro académico institucional

El Rendimiento académico fue medido mediante el análisis documental de los registros oficiales de calificaciones correspondientes al primer y tercer trimestre del año lectivo 2025, proporcionados por el Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.

Como instrumento de recolección de datos se utilizó el registro académico institucional, del cual se extrajo el índice académico general de cada estudiante. Este indicador permitió comparar el desempeño académico antes y después de la aplicación del programa de intervención psicoeducativa.

2.13. Procedimiento de la investigación

Con el propósito de asegurar que la investigación se desarrolle apropiadamente y cumplir con los objetivos establecidos, el estudio se estructuró en diferentes fases metodológicas que posibilitaron llevar a cabo cada fase del proceso de investigación de forma sistemática. La investigación se llevó a cabo en múltiples etapas, que se estructuraron de la forma siguiente:

Fase 1. Planificación del estudio

Se realizó la delimitación del problema, formulación de objetivos, hipótesis y operacionalización de las variables de estudio. Posteriormente, se llevó a cabo la revisión bibliográfica que sustentó el marco teórico de la investigación.

Fase 2. Aprobaciones institucionales

Se solicitó y obtuvo la aprobación del anteproyecto por parte de la Facultad de Psicología de la Universidad de Panamá. Posteriormente, se gestionó la autorización formal ante las autoridades del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, ubicado en el distrito de Arraiján, Panamá Oeste.

Fase 3. Selección de la muestra

Se identificó la población de estudiantes de décimo grado del turno vespertino. La muestra fue seleccionada considerando los criterios de inclusión y exclusión establecidos en la investigación. Se obtuvo el consentimiento informado por parte de los padres de familia y el asentimiento informado de los estudiantes participantes.

Fase 4. Aplicación del pretest

Se administró el Cuestionario de Ansiedad para Niños y Adolescentes (STAIC) a los estudiantes seleccionados con el fin de identificar niveles moderados y altos de ansiedad. Asimismo, se registró el índice académico correspondiente al primer trimestre como medida inicial del rendimiento académico.

Fase 5. Implementación del Programa de Intervención Psicoeducativa

Se desarrolló el Programa de Intervención Psicoeducativa estructurado en sesiones dirigidas a reducir la ansiedad y fortalecer las estrategias de afrontamiento. Dichos encuentros se llevaron a cabo dentro del horario establecido por la institución educativa.

Fase 6. Aplicación del postest

Finalizada la intervención, se repitió el STAIC para evaluar cambios en los niveles de ansiedad. Además, se registró el índice académico correspondiente al tercer trimestre para comparar el rendimiento académico posterior a la intervención.

Fase 7. Análisis de datos

Los datos obtenidos fueron organizados y analizados mediante el programa estadístico correspondiente. Se utilizó la prueba no paramétrica de los rangos con signo de Wilcoxon para comparar las mediciones pretest y posttest, dado que se trató de un diseño con un solo grupo y mediciones relacionadas.

Fase 8. Elaboración del informe final

En esta etapa se interpretaron los resultados obtenidos, se formularon conclusiones y recomendaciones, y se procedió a la redacción y presentación del informe final de investigación.

2.14. Aval de Bioética

Para el desarrollo del presente estudio se garantizaron los principios éticos fundamentales que rigen la investigación con seres humanos, asegurando la protección de los participantes y la integridad científica del proceso. En concordancia con lo planteado por Hernández Sampieri (2014), toda investigación debe resguardar el respeto por la dignidad humana, la autonomía, la confidencialidad y el bienestar de los sujetos de estudio.

En cuanto al principio de autonomía, se obtuvo el consentimiento informado por parte de los padres o acudientes legales y el asentimiento informado de los estudiantes participantes. Se les explicó de manera clara los objetivos del estudio, los procedimientos a realizar, los posibles beneficios y el carácter voluntario de su participación. Se les informó también que podían retirarse en cualquier momento sin que ello implicara consecuencias académicas o personales.

Respecto al principio de beneficencia y no maleficencia, la intervención psicoeducativa fue diseñada con fines preventivos y formativos, procurando generar beneficios en la reducción de la ansiedad y mejora del rendimiento académico, evitando cualquier daño físico o psicológico.

En relación con el principio de justicia, la selección de los participantes se realizó conforme a los criterios de inclusión y exclusión previamente establecidos, garantizando equidad en la participación.

En cuanto a la confidencialidad, se protegió la identidad de los estudiantes mediante la codificación de los datos. No se solicitaron nombres completos, utilizándose únicamente iniciales, edad y grado académico. La información recolectada fue utilizada exclusivamente con fines académicos y de investigación, manteniéndose bajo resguardo de la investigadora.

Para la ejecución del estudio se contó con la autorización formal del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola. Asimismo, se presentó carta de aval institucional emitida por la Dirección de la Escuela de Psicología de la Universidad

de Panamá, con el fin de respaldar la seriedad y el carácter académico de la investigación.

Finalmente, antes de la aplicación de los instrumentos, se explicó a los participantes la naturaleza de las pruebas, lo que cada instrumento evaluaba y el propósito de la encuesta sociodemográfica aplicada para complementar la información del estudio.

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

*"En Dios confiamos, todos los demás deben traer datos."
— W. Edwards Deming*

En el presente capítulo se exponen los resultados obtenidos durante el desarrollo de la investigación, a partir de la aplicación del instrumento utilizado para evaluar los niveles de ansiedad y el rendimiento académico de los estudiantes participantes. Asimismo, se presenta el análisis e interpretación de los datos recopilados antes y después de la implementación del programa de intervención psicoeducativa.

De igual manera, se describen las características sociodemográficas de la muestra estudiada y posteriormente se analizan los resultados relacionados con la ansiedad estado, ansiedad rasgo y rendimiento académico, con el propósito de determinar los efectos del programa aplicado en los estudiantes de décimo grado.

3.1. Características sociodemográficas

La muestra estuvo conformada por 26 estudiantes pertenecientes al 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, ubicado en el distrito de Arraiján. La caracterización sociodemográfica de la muestra constituye un elemento fundamental dentro del proceso investigativo, ya que permite describir las particularidades del grupo evaluado y contextualizar los resultados obtenidos en función de variables como el sexo, la edad y el grado académico. Estas variables resultan especialmente relevantes en el ámbito de la Psicología Escolar, debido a que el desarrollo evolutivo y las diferencias individuales pueden influir en los procesos cognitivos, emocionales y sociales analizados en la investigación.

A continuación, se presentan las tablas correspondientes a la distribución de la muestra según sexo, grado y edad.

Tabla 1

Distribución de frecuencia de los estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján, según sexo.

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	15	57.69
Masculino	11	42.31
Total	26	100.0

Tal como se observa en la Tabla 1 y Figura 1, muestra que, de los 26 estudiantes, 15 corresponden al sexo femenino (57.69%) y 11 al sexo masculino (42.31%).

Los datos evidencian una ligera predominancia del sexo femenino dentro del grupo evaluado. No obstante, la diferencia porcentual no es amplia, lo que sugiere una composición relativamente equilibrada entre ambos sexos, permitiendo realizar análisis comparativos sin que exista una desproporción significativa.

Figura 1

Distribución porcentual de los estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján, según sexo.

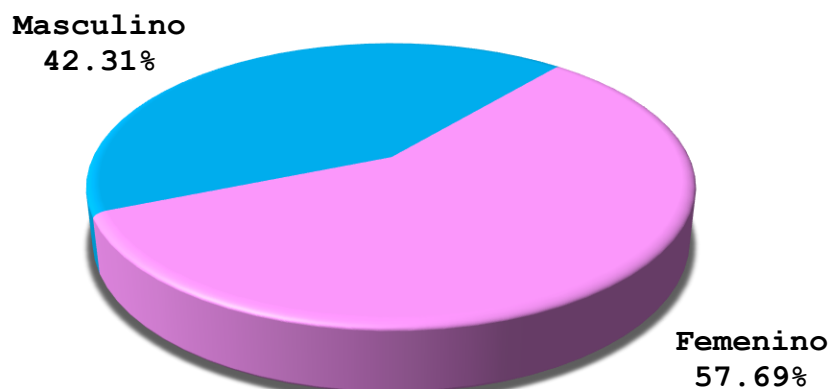


Tabla 2

Distribución de frecuencia de los estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján, según edad.

Edad	Frecuencia	Porcentaje
14	1	3.85
15	25	96.15
Total	26	100.0

En esta Tabla 2 y Figura 2 se presenta la distribución de los estudiantes según la edad. Se observa que 25 estudiantes (96.15%) tienen 15 años, mientras que 1 estudiante (3.85%) tiene 14 años.

Los resultados indican que el grupo es mayoritariamente homogéneo en edad, predominando los 15 años, lo cual es coherente con el grado que cursan. La mínima variación de edad no representa diferencias significativas dentro de la muestra.

Figura 2

Distribución porcentual de los estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján, según edad.

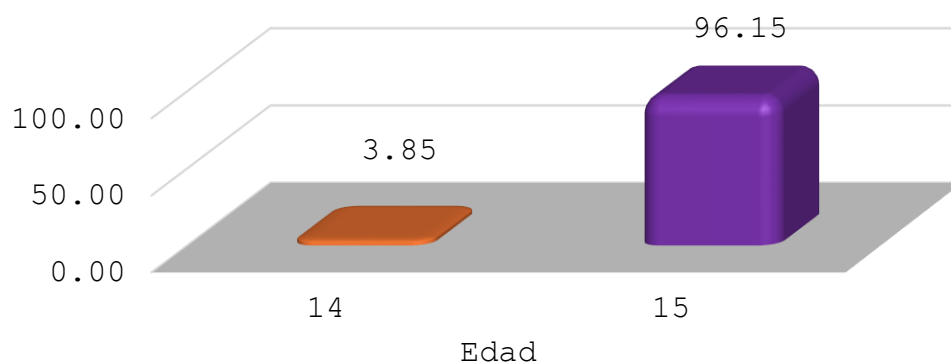


Tabla 3

Distribución de frecuencia de los estudiantes según grado que cursan de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján.

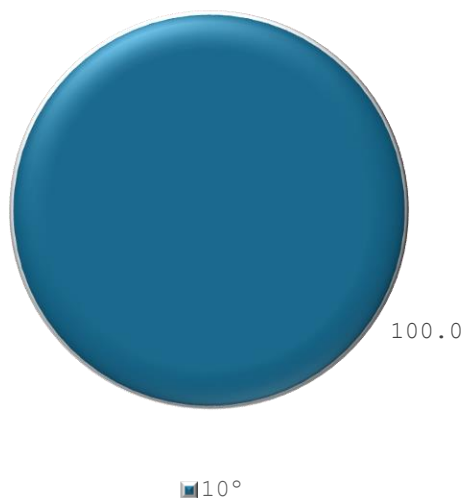
Grado	Frecuencia	Porcentaje
10°	26	100.0
Total	26	100.0

La Tabla 3 y Figura 3 muestra el total de los participantes (100%) cursa el 10° grado, lo que confirma la homogeneidad académica de la muestra.

Esta característica garantiza uniformidad en el nivel educativo de los estudiantes, reduciendo posibles variables de confusión relacionadas con diferencias curriculares o de desarrollo académico entre grados distintos.

Figura 3

Distribución porcentual de los estudiantes según grado que cursan de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján.



3.2 Resultados del Cuestionario de autoevaluación Ansiedad Estado – Rasgo en Niños y adolescentes (STAIC), de Spielberger (2009)

Al analizar los resultados obtenidos mediante la aplicación del Cuestionario de Autoevaluación STAIC, se observa el estado de la salud emocional de los estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.

Tabla 4

Distribución de frecuencias de los niveles de Ansiedad Estado (Pretest) en estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Alta	18	69.23
Moderada	7	26.92
Baja	1	3.85
Total	26	100.0

En cuanto a la Tabla 4 y Figura 4 de la subescala de Ansiedad Estado (A-E), los datos muestran que un 69.23% de los alumnos presenta un nivel de ansiedad Alta, lo que indica estados agudos de tensión en el momento de la evaluación. Sin embargo, resulta significativo que un 26.92% de la muestra se ubica en un nivel moderado. Según la teoría de Spielberger (1973), este grupo de estudiantes experimenta sentimientos de aprensión y preocupación de intensidad media; aunque no se encuentran en un estado de crisis, su bienestar emocional está comprometido y son altamente susceptibles a que las demandas académicas o

ambientales eleven su ansiedad a niveles críticos. Sumado al escaso 3.85% que presenta niveles bajos, se evidencia que la gran mayoría de la población estudiantil (96.1% entre alta y moderada) requiere de herramientas de autorregulación.

Figura 4

Distribución porcentual de los niveles de Ansiedad Estado (Pretest) en estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján.

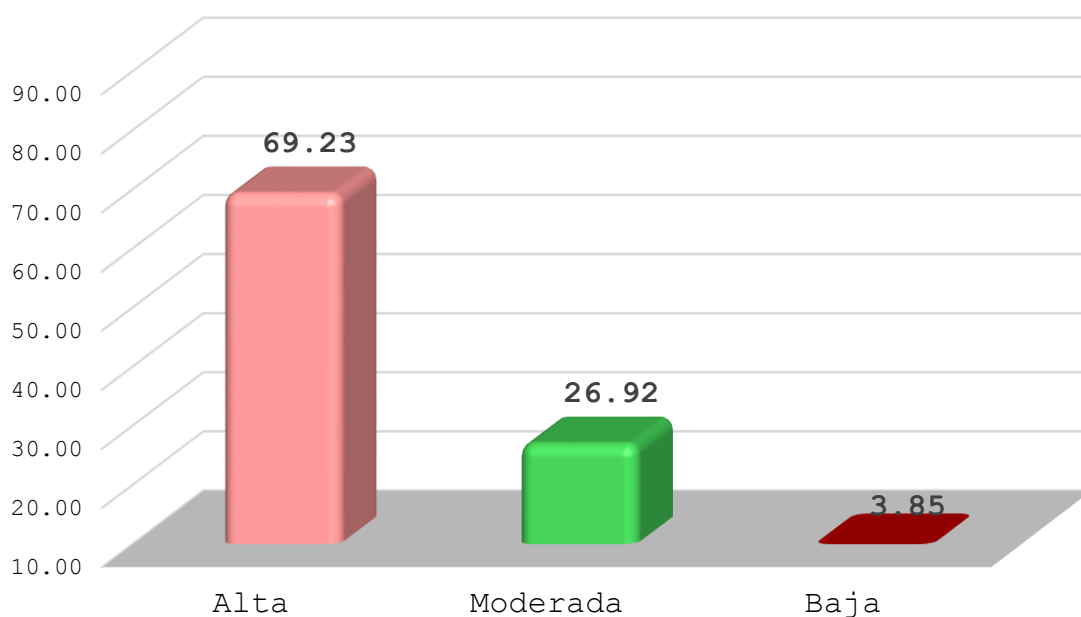


Tabla 5

Distribución de frecuencias de los niveles de Ansiedad Rasgo (Pretest) en estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Alta	21	80.77
Moderada	4	15.38
Baja	1	3.85
Total	26	100.0

En la Tabla 5 y Figura 5 se presentan los niveles de Ansiedad Rasgo obtenidos en el pretest. Los resultados evidencian una marcada concentración en el nivel alto (80.77%), seguido del nivel moderado (15.38%) y una proporción mínima en el nivel bajo (3.85%).

Estos resultados indican que una parte considerable de los estudiantes presenta una tendencia relativamente estable a experimentar respuestas ansiosas ante diversas situaciones, lo cual constituye una característica disposicional más que circunstancial. La predominancia del nivel alto indica que la ansiedad podría estar configurándose como un rasgo relevante dentro del perfil psicológico del grupo evaluado.

Asimismo, al contrastar estos resultados con los niveles de Ansiedad Estado, se observa que, aunque ambas dimensiones presentan valores elevados, la

distribución porcentual permite diferenciar entre la ansiedad como reacción situacional y como característica relativamente estable de personalidad.

Figura 5

Distribución de porcentual de los niveles de Ansiedad Rasgo (Pretest) en estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján.

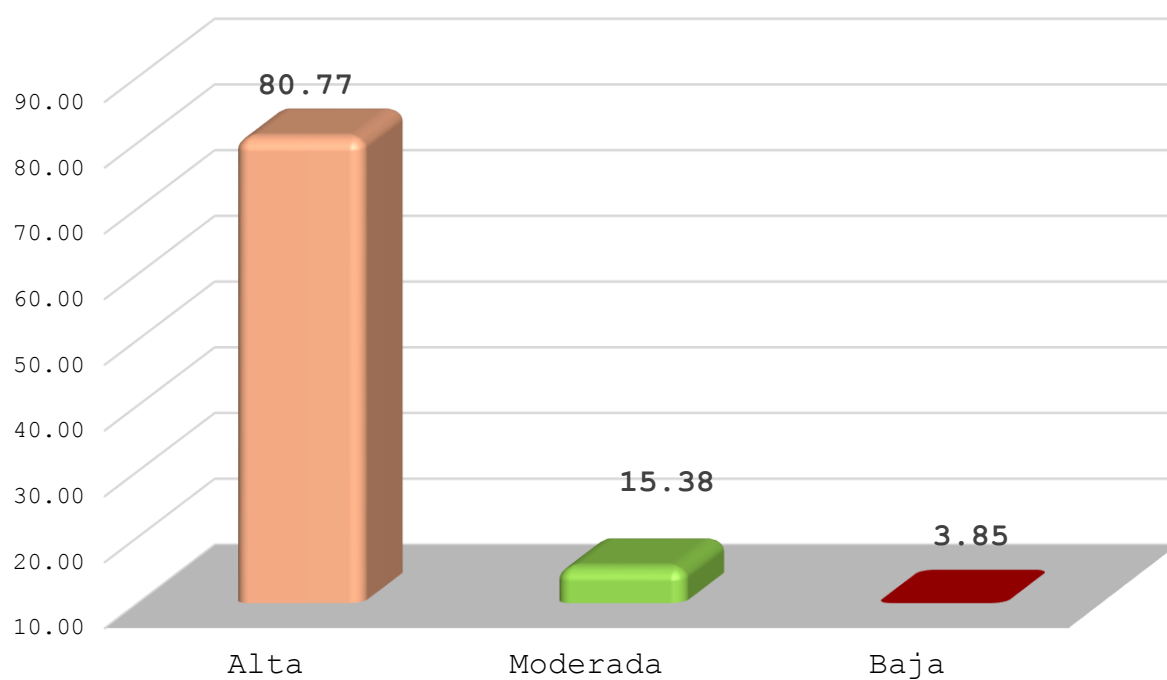


Tabla 6

Distribución de frecuencias de los niveles de Ansiedad Estado (Postest) en estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Alta	2	7.69
Moderada	1	3.85
Baja	23	88.46
Total	26	100.0

En la Tabla 6 y Figura 6 se presentan los resultados correspondientes a los niveles de Ansiedad Estado en el postest. Los datos muestran que el 88.46% de los estudiantes se ubica en el nivel bajo, el 7.69% en el nivel alto y el 3.85% en el nivel moderado. Esta distribución evidencia una marcada concentración en el nivel bajo de ansiedad situacional.

Desde una perspectiva interpretativa, estos resultados indican que, posterior al Programa de Intervención Psicoeducativo, la mayoría de los estudiantes manifiesta una disminución significativa en las respuestas de activación emocional inmediata frente a situaciones escolares. La reducida proporción en los niveles alto y moderado sugiere que la ansiedad circunstancial dejó de ser predominante en el grupo evaluado.

Asimismo, la representación gráfica permite visualizar claramente el desplazamiento hacia niveles bajos de ansiedad, reforzando la evidencia de una mejora en la regulación emocional situacional. No obstante, la confirmación de la

magnitud y significancia de este cambio deberá sustentarse en el análisis estadístico inferencial correspondiente.

Figura 6

Distribución porcentual de los niveles de Ansiedad Estado (Postest) en estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján.

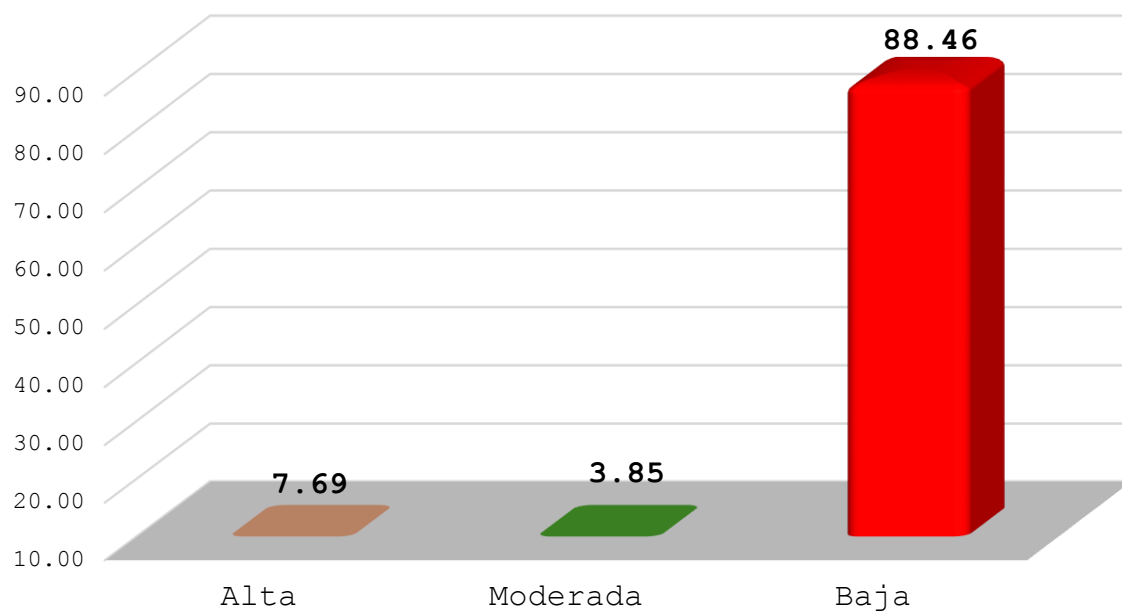


Tabla 7

Distribución de frecuencias de los niveles de Ansiedad Rasgo (Postest) en estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján.

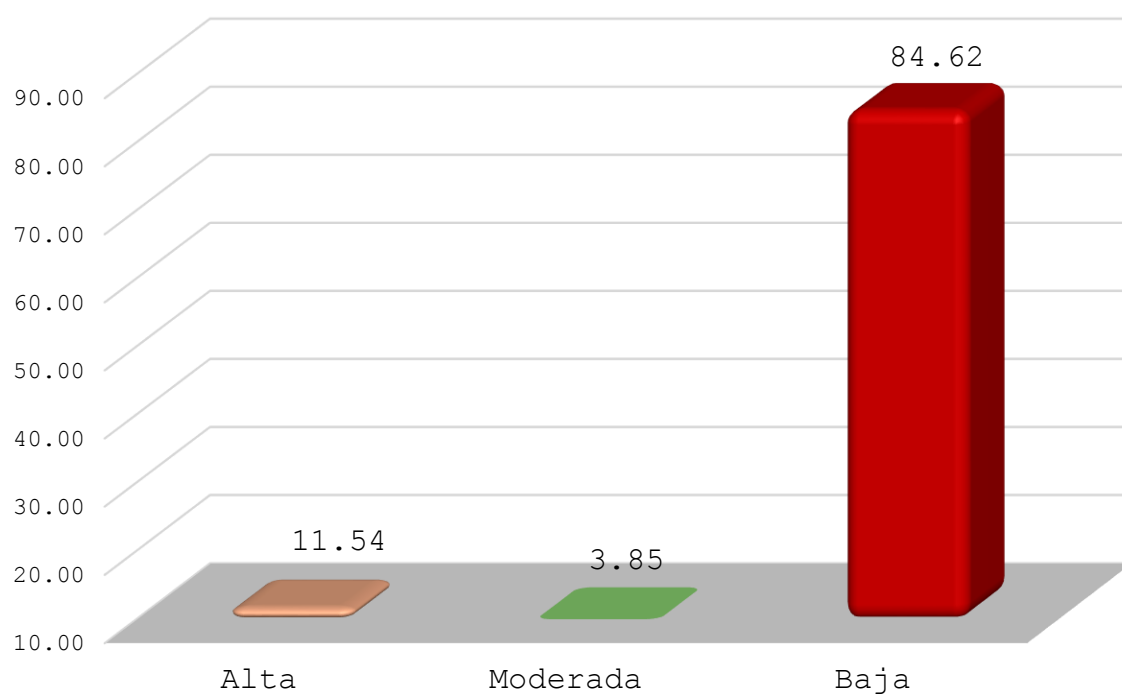
Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Alta	3	11.54
Moderada	1	3.85
Baja	22	84.62
Total	26	100.0

En la Tabla 7 y Figura 7 se presentan los niveles de Ansiedad Rasgo obtenidos en el postest. Los resultados indican que el 84.62% de los estudiantes se ubica en el nivel bajo, el 11.54% en el nivel alto y el 3.85% en el nivel moderado. Esta distribución refleja un cambio importante en comparación con la medición inicial, evidenciándose un desplazamiento predominante hacia el nivel bajo.

Desde una perspectiva psicológica, estos hallazgos sugieren una disminución considerable en la predisposición estable a experimentar respuestas ansiosas. Dado que la ansiedad rasgo se asocia con características relativamente permanentes de la personalidad, la reducción observada podría indicar efectos positivos del proceso implementado o modificaciones en la percepción y afrontamiento de las situaciones escolares.

Figura 7

Distribución porcentual de los niveles de Ansiedad Rasgo (Posttest) en estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján.



3.3 Análisis comparativo de los niveles de Ansiedad Estado y Ansiedad

Rasgo (Pretest–Postest)

Con el propósito de identificar los cambios producidos después de la implementación del programa de intervención psicoeducativa, se realizó un análisis comparativo entre los resultados obtenidos en el pretest y el postest de Ansiedad Estado y Ansiedad Rasgo. Este análisis permitió observar las variaciones en los niveles de ansiedad de los estudiantes antes y después de la intervención, facilitando la valoración de la efectividad del programa aplicado.

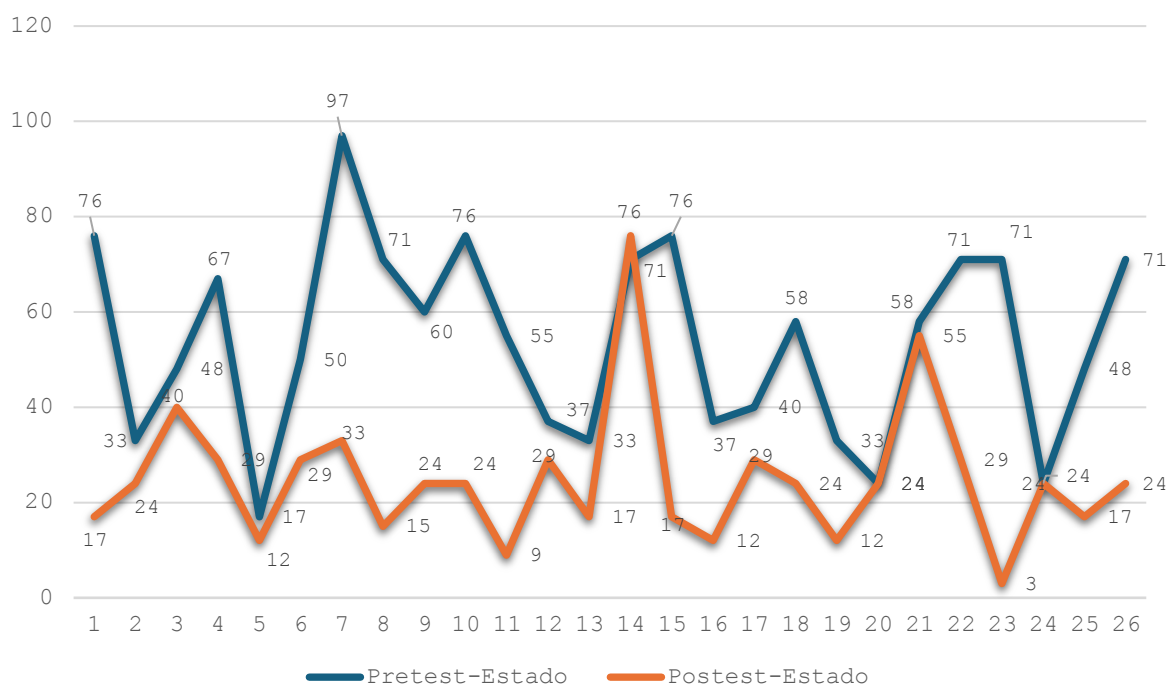
Los resultados descriptivos evidencian cambios importantes en la distribución de los niveles de Ansiedad Estado y Ansiedad Rasgo entre la medición inicial (pretest) y la medición final (postest).

En relación con la Ansiedad Estado, en el pretest predominaban los niveles altos; sin embargo, en el postest se observa un desplazamiento notable hacia el nivel bajo (88.46%), reduciéndose considerablemente la proporción de estudiantes en nivel alto (7.69%) y moderado (3.85%). Este comportamiento sugiere una disminución de la ansiedad situacional, es decir, de aquella que se manifiesta como respuesta inmediata ante demandas específicas del entorno escolar.

Como se observa en la Figura 8, el cambio en la distribución porcentual es evidente, destacándose la concentración mayoritaria en el nivel bajo después de la intervención.

Figura 8

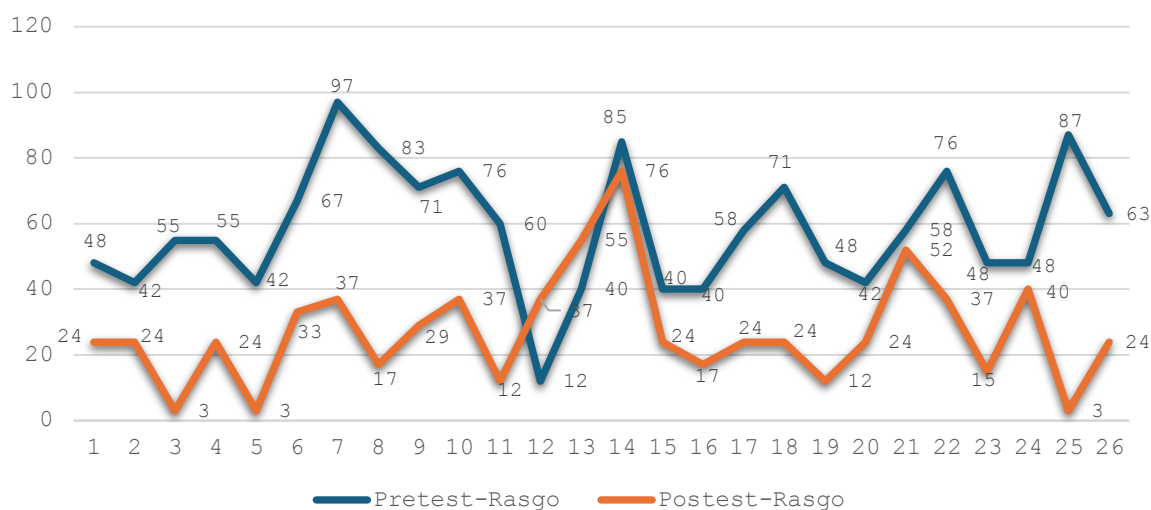
Comparación entre el pretest y posttest de Ansiedad Estado



Por su parte, la Ansiedad Rasgo también presentó una modificación importante. En el pretest, el 80.77% de los estudiantes se ubicaba en el nivel alto, lo que indicaba una marcada predisposición disposicional hacia la ansiedad. No obstante, en el postest se evidencia un cambio sustancial, con un 84.62% de los estudiantes en el nivel bajo, un 11.54% en el nivel alto y un 3.85% en el nivel moderado. Tal como se observa en la Figura 9, el desplazamiento hacia niveles bajos refleja una disminución en la tendencia estable a experimentar respuestas ansiosas.

Figura 9

Comparación entre el pretest y postest de Ansiedad Rasgo



En conjunto, los resultados descriptivos muestran un patrón consistente de disminución tanto en la ansiedad de carácter situacional como en la ansiedad de tipo disposicional, evidenciándose un cambio favorable en la regulación emocional del grupo evaluado.

Con el propósito de complementar este análisis porcentual, se procedió a examinar los estadísticos descriptivos de las puntuaciones totales obtenidas en cada dimensión.

Tal como se muestra en la Tabla 8, la media de Ansiedad Estado pasó de 53.92 (DE = 20.33) en el pretest a 24.92 (DE = 14.80) en el posttest, lo que representa una reducción aproximada de 29 puntos. Asimismo, la disminución en la desviación estándar indica una mayor homogeneidad en los puntajes posteriores a la intervención.

Tabla 8

Estadísticos descriptivos de la ansiedad estado (STAIC) en el pretest y posttest.

Medición	Media	Desviación Estándar
Pretest	53.923	20.33
Posttest	24.923	14.80

En la dimensión Ansiedad Rasgo, la Tabla 9 evidencia una reducción similar. La media disminuyó de 58.15 (DE = 19.06) en el pretest a 27.19 (DE = 16.74) en el posttest, lo que representa una reducción aproximada de 31 puntos. Aunque la variabilidad también disminuyó, esta se mantiene ligeramente superior a la observada en ansiedad estado, lo cual es coherente con la naturaleza más estable de la ansiedad rasgo.

Tabla 9

Estadísticos descriptivos de la ansiedad rasgo (STAIC) en el pretest y posttest.

Medición	Media	Desviación Estándar
Pretest	58.154	19.06
Posttest	27.192	16.74

En síntesis, tanto los porcentajes como los estadísticos descriptivos evidencian una disminución consistente en ambas dimensiones de la ansiedad, observándose un desplazamiento hacia niveles bajos y una reducción sustancial en las medias obtenidas en el posttest. Estos hallazgos descriptivos sugieren un cambio favorable en la regulación emocional de los estudiantes tras la implementación del programa de intervención psicoeducativo.

No obstante, para determinar si las diferencias observadas entre el pretest y el posttest resultan estadísticamente significativas, fue necesario realizar un análisis inferencial, cuyos resultados se presentan en el apartado correspondiente.

3.4 Resultados del rendimiento académico

Tabla 10

Resultados descriptivos del rendimiento académico

Trimestre	Media	Desviación Estándar
Primer trimestre	3.79	0.48
Segundo trimestre	3.44	0.45
Tercer Trimestre	3.62	0.48
Promedio Final	3.53	0.45

En cumplimiento del objetivo específico orientado a determinar el rendimiento escolar de los estudiantes de décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, Arraiján, se realizó un análisis descriptivo de las calificaciones correspondientes a los tres trimestres académicos y al promedio final.

Los resultados muestran que en el primer trimestre se obtuvo la media más alta ($M = 3.79$; $DE = 0.48$). No obstante, es importante señalar que el programa de intervención no se había iniciado formalmente durante este periodo debido a la suspensión de clases por huelga, por lo que estos resultados reflejan el rendimiento académico previo a la implementación.

En el segundo trimestre, periodo en el que inició el programa de intervención, se observó una disminución en la media ($M = 3.44$; $DE = 0.45$), lo cual podría estar asociado al proceso de adaptación tanto a la dinámica académica regular como a la implementación del programa.

Posteriormente, en el tercer trimestre, se evidencia una recuperación en el rendimiento académico ($M = 3.62$; $DE = 0.48$), mostrando una tendencia de mejora en comparación con el segundo trimestre.

El promedio final anual fue de 3.53 ($DE = 0.45$), reflejando un rendimiento académico general dentro de un nivel satisfactorio, con una variabilidad moderada en las calificaciones.

En relación con el comportamiento del rendimiento académico, es importante considerar factores contextuales que pudieron incidir en los resultados obtenidos. Durante el primer trimestre del año lectivo se registró una interrupción prolongada de las actividades académicas debido a una huelga docente que se extendió aproximadamente por tres meses, lo que limitó significativamente el desarrollo regular del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Adicionalmente, las condiciones de infraestructura del centro educativo, el cual se encontraba en proceso de construcción, implicaron la implementación de un sistema de asistencia alternada, en el que los estudiantes acudían al centro escolar de forma intercalada (dos o tres días por semana), debido a la insuficiencia de aulas disponibles.

Estas condiciones generaron una reducción en el tiempo efectivo de instrucción, así como una menor continuidad en el proceso educativo, lo cual pudo influir en las variaciones observadas en el rendimiento académico entre los distintos trimestres.

En este sentido, aunque los resultados evidencian cambios estadísticamente significativos tras la intervención, es necesario interpretar el rendimiento académico

considerando la influencia de estos factores externos, los cuales podrían haber limitado el alcance de las mejoras esperadas.

Estos hallazgos refuerzan la importancia de considerar variables contextuales en la interpretación del rendimiento académico, ya que factores externos pueden influir significativamente en los resultados obtenidos, independientemente de la intervención aplicada.

3.5 Resultados de la Prueba de Normalidad (Shapiro-Wilk)

Para verificar el supuesto de normalidad en las puntuaciones del Cuestionario de Autoevaluación de Ansiedad Estado–Rasgo (STAIC), se formularon las siguientes hipótesis estadísticas:

H_0 : Los datos siguen una distribución normal

H_1 : Los datos no siguen una distribución normal

Prueba estadística: Shapiro Wilk

Nivel de significancia: Alfa 0.05

Criterio de decisión:

- Si $p > 0.05 \rightarrow$ los datos siguen distribución normal.
- Si $p < 0.05 \rightarrow$ los datos NO siguen distribución normal.

Resultados

Tabla 11

Prueba de Normalidad de Ansiedad Estado y Ansiedad Rasgo-Pretest y Postest

Variable	Estadístico	Sig.	Interpretación
A-E Pretest	.956	0.326	Normal
A-R Pretest	.964	0.484	Normal
A-E Posttest	.830	0.001	No normal
A-R Posttest	.922	0.049	No normal (muy cercano a .05)

Nota: A-E: Ansiedad Estado; A-R: Ansiedad Rasgo

La prueba de normalidad de Shapiro-Wilk indicó que las puntuaciones del pretest en ansiedad estado ($p = 0.326$) y ansiedad rasgo ($p = 0.484$) no presentan desviaciones significativas de la normalidad.

Sin embargo, las puntuaciones del posttest evidenciaron una distribución no normal en ansiedad estado ($p = 0.001$) y ansiedad rasgo ($p = 0.049$), al ser los valores de significancia menores a .05.

En consecuencia, al no cumplirse el supuesto de normalidad en las mediciones posteriores a la intervención, se optó por utilizar una prueba estadística no paramétrica (prueba de Wilcoxon) para la comparación de medias relacionadas.

3.6 Hipótesis de Investigación

Hipótesis 1

Ho: No existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de ansiedad de los estudiantes de décimo grado del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola antes y después de la aplicación del programa psicoeducativa.

$$H_0: Med_{pre} = Med_{post}$$

H1: Existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de ansiedad de los estudiantes de décimo grado del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola antes y después de la aplicación del programa psicoeducativa.

$$H_1: Med_{pre} \neq Med_{post}$$

Prueba de Estadística: Prueba de los Signos de Wilcoxon

Nivel de significancia: Alfa 0.05

Región de rechazo: Si $p \leq .05$, se rechaza H_0 .

Si $p > .05$, no se rechaza H_0 .

Resultados

Tabla 12

Resultados de la prueba de Wilcoxon para la comparación pretest–posttest en la variable Ansiedad.

Dimensiones Evaluadas	N	Z	p	Decisión
Ansiedad (Estado y Rasgo)	26	-4.215 / -4.104	0.001	Se rechaza H_0

Dado que en ambas dimensiones $p = 0.001 < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula general y se acepta la hipótesis alterna.

En consecuencia, se concluye que existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de ansiedad de los estudiantes de décimo grado del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola antes y después de la aplicación del programa psicoeducativa.

Hipótesis 2- Ansiedad Estado

Ho: No existen diferencias significativas entre los resultados obtenidos en el pretest y post test en la dimensión ansiedad - estado del STAIC, luego de que fuera aplicado el programa intervención psicoeducativa en una muestra de estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.

$$H_o: Med_{pre}=Med_{post}$$

H1: Existen diferencias significativas entre los resultados obtenidos en el pretest y post test en la dimensión ansiedad - estado del STAIC, luego de que fuera aplicado el programa intervención psicoeducativa en una muestra de estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.

$$H_1: Med_{pre}\neq Med_{post}$$

Prueba de Estadística: Prueba de los Signos de Wilcoxon

Nivel de significancia: Alfa 0.05

Región de rechazo: Si $p \leq .05$, se rechaza H_0 .

Si $p > .05$, no se rechaza H_0 .

Resultados

Tabla 13

Resultados de la prueba de Wilcoxon para la comparación pretest–posttest en la variable Ansiedad-Estado.

Dimensión	N	Z	p	Decisión
Ansiedad-Estado	26	-4.215	0.001	Se rechaza H_0

Los resultados de la prueba de Wilcoxon evidenciaron diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones del pretest y posttest en la dimensión Ansiedad–Estado ($Z = -4.215$; $p = 0.001$).

Dado que el valor de significancia es menor al nivel establecido ($\alpha = 0.05$), se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

En consecuencia, se concluye que existen diferencias significativas entre los resultados obtenidos en el pretest y post test en la dimensión ansiedad - estado del STAIC, luego de que fuera aplicado el programa intervención psicoeducativa en una muestra de estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.

Hipótesis 3-Ansiedad Rasgo

Ho: No existen diferencias significativas entre los resultados obtenidos en el pretest y post test en la dimensión ansiedad - rasgo del STAIC, luego de que fuera aplicado el programa intervención psicoeducativa en una muestra de estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.

$$H_0: Med_{pre} = Med_{post}$$

H1: Existen diferencias significativas entre los resultados obtenidos en el pretest y post test en la dimensión ansiedad - rasgo del STAIC, luego de que fuera aplicado el programa intervención psicoeducativa en una muestra de estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.

$$H_1: Med_{pre} \neq Med_{post}$$

Prueba de Estadística: Prueba de los Signos de Wilcoxon

Nivel de significancia: Alfa 0.05

Región de rechazo: Si $p \leq .05$, se rechaza H_0 .

Si $p > .05$, no se rechaza H_0 .

Resultados

Tabla 14

Resultados de la Prueba de Wilcoxon para la comparación pretest–posttest en la variable Ansiedad-Rasgo.

Dimensión	N	Z	p	Decisión
Ansiedad Rasgo	26	-4.104	0.001	Se rechaza H_0

La tabla 14 presenta el valor de significancia obtenido fue $p = 0.001$, el cual es menor que el nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

Esto indica que sí existe una diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes del pretest y posttest en la dimensión Ansiedad–Rasgo del STAIC, luego de la aplicación del programa de intervención psicoeducativa en los estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola.

Hipótesis 4- Rendimiento

Ho: No existe diferencia significativa en el rendimiento académico entre el primer trimestre y el tercer trimestre en los estudiantes de décimo grado luego de la aplicación del programa de intervención psicoeducativa.

$$H_0: Med_1 = Med_3$$

H1: Existe diferencia significativa en el rendimiento académico entre el primer trimestre y el tercer trimestre en los estudiantes de décimo grado luego de la aplicación del programa de intervención psicoeducativa.

$$H_1: Med_1 \neq Med_3$$

Prueba de Estadística: Prueba de los Signos de Wilcoxon

Nivel de significancia: Alfa 0.05

Región de rechazo: Si $p \leq .05$, se rechaza H_0 .

Si $p > .05$, no se rechaza H_0 .

Resultados

Tabla 15

Resultados de la Prueba de Wilcoxon para la comparación entre el primer y tercer trimestre.

N	Z	p	Decisión
26	-2.96	0.003	Se rechaza H_0

Los resultados de la Prueba de los Rangos con Signo de Wilcoxon evidenciaron diferencias estadísticamente significativas entre el rendimiento académico del primer y tercer trimestre ($Z = -2.96$; $p = 0.003$). En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. No obstante, al analizar los estadísticos descriptivos, se observa que la media del tercer trimestre ($M = 3.6173$) fue inferior a la del primer trimestre ($M = 3.7880$), lo que indica que, aunque se produjo un cambio significativo, este no representó una mejora superior al nivel inicial.

CAPITULO IV

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

*"La ansiedad estado es un estado emocional transitorio, mientras que la ansiedad rasgo refleja una propensión latente a percibir el mundo como amenazante."
— Charles Spielberger*

4.1. Discusión

En este capítulo se analizan e interpretan los resultados obtenidos en la investigación, tomando en consideración los objetivos planteados, las hipótesis formuladas y los antecedentes teóricos relacionados con el estudio. Asimismo, se establece una comparación entre los hallazgos obtenidos y los aportes de investigaciones nacionales e internacionales sobre ansiedad y rendimiento académico en adolescentes.

De igual manera, se discute la efectividad del programa de intervención psicoeducativa aplicado a los estudiantes de décimo grado, considerando su influencia en los niveles de ansiedad y en el rendimiento académico.

El presente estudio tuvo como propósito evaluar los efectos de un programa de intervención psicoeducativa para el manejo de la ansiedad sobre el rendimiento académico en estudiantes de décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, distrito de Arraiján, durante el año 2025.

Los resultados obtenidos evidenciaron una disminución estadísticamente significativa en los niveles de ansiedad general, ansiedad estado y ansiedad rasgo tras la implementación del programa, según los análisis realizados mediante la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon ($p < .001$). Asimismo, se identificó un cambio estadísticamente significativo en el rendimiento académico entre el primer y tercer trimestre ($p = .003$), aunque este no superó la media inicial registrada antes del inicio formal del programa.

En relación con los antecedentes internacionales, los hallazgos coinciden con lo reportado por Carayol (2020), quien encontró que los programas psicoeducativos orientados al fortalecimiento emocional favorecen la regulación de la ansiedad y mejoran las competencias emocionales en adolescentes. De manera similar, Martínez (2017) evidenció que la intervención psicoeducativa en adolescentes con alta ansiedad logró reducir significativamente los niveles ansiosos tras la implementación de módulos estructurados de intervención. Estos estudios respaldan los resultados obtenidos en esta investigación, donde la reducción de la ansiedad fue marcada tanto en su dimensión situacional (estado) como disposicional (rasgo).

Asimismo, los resultados concuerdan con Sánchez (2004) y Salazar (2019), quienes confirmaron la efectividad de intervenciones basadas en el enfoque cognitivo-conductual para disminuir la ansiedad en población infantojuvenil. En el presente estudio, aunque no se trató de una intervención clínica individualizada, el programa psicoeducativo incorporó estrategias de regulación emocional y afrontamiento, lo cual explica la reducción significativa observada en los puntajes del cuestionario STAIC.

No obstante, los hallazgos difieren parcialmente de lo reportado por Jarrín (2023), quien no encontró una correlación significativa entre ansiedad y rendimiento académico. En contraste, el presente estudio sí evidenció una modificación significativa en el rendimiento académico entre el primer y tercer trimestre. Sin embargo, es importante precisar que, aunque el cambio fue estadísticamente significativo, no representó una mejora superior al nivel inicial. Lo anterior refuerza

la premisa de que la relación entre ansiedad y rendimiento académico no es lineal ni exclusiva, sino de carácter multifactorial, interviniendo variables cognitivas, emocionales, contextuales e institucionales.

En este sentido, los resultados guardan mayor concordancia con lo planteado por Meneses-Bucheli (2023), quien señaló la existencia de un punto de inflexión en la relación entre ansiedad y rendimiento académico: niveles moderados de ansiedad pueden actuar como facilitadores del desempeño, mientras que niveles elevados lo afectan negativamente. En esta investigación, el pretest mostró niveles elevados de ansiedad (69.23% alta en ansiedad estado y 80.77% alta en ansiedad rasgo), lo que indicaba un posible impacto negativo en el desempeño académico. Tras la intervención, al disminuir significativamente la ansiedad, se observó una estabilización y recuperación del rendimiento en comparación con el segundo trimestre, aunque sin superar el promedio inicial.

En el contexto nacional, los resultados coinciden con lo reportado por Ramírez (2022), quien identificó altos niveles de ansiedad en estudiantes panameños. Sin embargo, en dicho estudio el rendimiento académico se mantenía en niveles buenos, lo que refuerza la idea de que la ansiedad no siempre impacta directamente en las calificaciones, dependiendo del contexto evaluativo y las características individuales.

Por otro lado, el presente estudio difiere de Castillo (2020), quien no encontró diferencias significativas tras la implementación de un programa terapéutico para reducir ansiedad. En contraste, la intervención aplicada en esta investigación sí logró reducciones significativas tanto en ansiedad estado como en ansiedad rasgo.

Esta discrepancia podría explicarse por la edad de los participantes, el contexto escolar o la estructura metodológica del programa implementado.

Desde una perspectiva teórica, los resultados apoyan el modelo de Spielberger, al evidenciar que la ansiedad estado puede modificarse mediante intervención psicoeducativa y que incluso la ansiedad rasgo —aunque considerada más estable— puede experimentar reducciones significativas cuando se fortalecen las estrategias de afrontamiento y regulación emocional.

En términos generales, la evidencia empírica obtenida permite afirmar que el programa fue altamente efectivo en la reducción de la ansiedad en adolescentes escolarizados. Sin embargo, en lo referente al rendimiento académico, aunque se produjo un cambio significativo, este no fue suficiente para superar el nivel inicial, lo que confirma que el desempeño escolar depende de múltiples factores adicionales, tales como la motivación, los hábitos de estudio y el contexto familiar. Asimismo, influyeron factores externos como las condiciones institucionales, la interrupción del calendario escolar debido a la huelga docente y la modalidad de asistencia intercalada. Todos estos elementos redujeron el tiempo efectivo de aprendizaje y afectaron la progresión académica esperada.

En síntesis, los resultados obtenidos evidencian que el programa de intervención psicoeducativa fue efectivo para reducir los niveles de ansiedad en estudiantes de educación media, confirmando la pertinencia de estas estrategias en el contexto escolar. Aunque el impacto sobre el rendimiento académico estuvo condicionado por variables externas que limitan su interpretación como efecto directo, se destaca la necesidad de continuar desarrollando estudios con diseños robustos que

profundicen en la relación entre variables emocionales y desempeño académico en contextos educativos reales.

4.2. Limitaciones de la investigación

La presente investigación presenta algunas limitaciones que deben ser consideradas al interpretar los resultados obtenidos. En primer lugar, se utilizó un diseño preexperimental con un solo grupo y mediciones pretest y posttest, lo que limita la atribución exclusiva de los cambios observados al programa de intervención.

Asimismo, la muestra estuvo conformada por un número reducido de participantes pertenecientes a un único centro educativo, lo que restringe la generalización de los resultados a otras poblaciones estudiantiles.

Adicionalmente, durante el desarrollo de la investigación se presentaron factores externos que pudieron influir en el rendimiento académico de los estudiantes, entre ellos las interrupciones del calendario escolar y algunas limitaciones institucionales que afectaron la continuidad de las actividades académicas.

Finalmente, el estudio evaluó los efectos inmediatos de la intervención, por lo que no fue posible determinar la permanencia de los cambios observados a mediano o largo plazo.

CAPÍTULO V:

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

"Si queremos cambiar el rendimiento, primero debemos atender la forma en que procesamos nuestras emociones."

— *Aaron Beck*

En este capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones derivadas de los resultados obtenidos durante el desarrollo de la investigación. A partir del análisis estadístico realizado y de la interpretación de los hallazgos, se exponen los principales aportes relacionados con la efectividad del programa de intervención psicoeducativa en la disminución de los niveles de ansiedad y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de décimo grado.

Asimismo, se plantean recomendaciones orientadas al fortalecimiento del acompañamiento emocional en el contexto escolar y al desarrollo de futuras investigaciones relacionadas con la ansiedad y el desempeño académico en adolescentes.

5.1 Conclusiones

En este apartado se exponen las conclusiones derivadas del análisis estadístico (descriptivo e inferencial), en estricta observancia de la pregunta de investigación, los objetivos formulados y las hipótesis planteadas.

1. En relación con la pregunta de investigación, se concluye que el programa de intervención psicoeducativa produjo efectos estadísticamente significativos en la disminución de los niveles de ansiedad en los estudiantes de décimo grado del turno vespertino del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola durante el año 2025. Los resultados obtenidos mediante la prueba de Wilcoxon evidenciaron diferencias significativas entre el pretest y el posttest en las dimensiones ansiedad estado ($Z = -4.215$; $p = 0.001$) y ansiedad rasgo ($Z = -4.104$; $p = 0.001$).

2. En cuanto al primer objetivo específico, se identificó que, antes de la intervención, la mayoría de los estudiantes presentaba niveles elevados de ansiedad. En el pretest, el 69.23% mostró ansiedad estado alta y el 80.77% ansiedad rasgo alta; estos resultados reflejaban una condición emocional preocupante dentro del grupo evaluado.
3. Posterior a la implementación del programa, se evidenció una disminución significativa en ambas dimensiones de la ansiedad. En el posttest, el 88.46% de los estudiantes se ubicó en un nivel de ansiedad estado bajo; por su parte, en ansiedad rasgo, el 84.62% se situó también en un nivel bajo. Estos resultados confirman la efectividad del programa en la regulación emocional, tanto situacional como disposicional.
4. Desde el análisis inferencial, se rechazaron las hipótesis nulas correspondientes a ansiedad estado y ansiedad rasgo, lo que llevó a la aceptación de la hipótesis general del estudio. Esto confirma que la intervención psicoeducativa incidió significativamente en la reducción de los niveles de ansiedad de los participantes.
5. En relación con el rendimiento académico, los resultados de la prueba de Wilcoxon ($Z = -2.96$; $p = .003$) indicaron una diferencia estadísticamente significativa entre el primer y el tercer trimestre. Sin embargo, el análisis descriptivo reveló que el promedio del tercer trimestre ($M = 3.62$) fue inferior al del primero ($M = 3.79$), aunque superior al segundo trimestre ($M = 3.44$).

6. En consecuencia, si bien se produjo un cambio significativo en el rendimiento académico tras la intervención, este no representó una mejora superior al nivel inicial previo al inicio formal del programa. No obstante, se evidenció una recuperación académica en comparación con el segundo trimestre, periodo en el cual coincidió la implementación del programa y el proceso de adaptación académica.
7. En términos generales, se concluye que el programa de intervención psicoeducativa fue altamente efectivo en la disminución de la ansiedad estado y rasgo en los estudiantes evaluados. En cuanto al rendimiento académico, aunque se evidenció un cambio significativo, este no superó los niveles iniciales, lo que sugiere que la reducción de la ansiedad puede contribuir a la estabilidad y recuperación académica, pero no garantiza por sí sola un incremento superior al rendimiento previo.
8. La investigación permitió evidenciar la importancia de atender la salud emocional dentro del contexto educativo, considerando que la ansiedad influye directamente en el bienestar psicológico y en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, el estudio reafirma la necesidad de implementar programas psicoeducativos preventivos que favorezcan el desarrollo de habilidades emocionales, estrategias de afrontamiento y ambientes escolares más saludables.

9. Los resultados obtenidos evidencian la importancia del psicólogo escolar como agente promotor de la salud mental dentro de los centros educativos, mediante el diseño e implementación de programas de psicoeducativas orientadas a la prevención y manejo de dificultades emocionales que afectan el bienestar y el desempeño académico de los estudiantes.
10. La implementación de programas psicoeducativos dentro del contexto escolar constituye una estrategia viable y efectiva para promover el bienestar emocional y reducir los niveles de ansiedad en la población adolescente.
11. La disminución de los niveles de ansiedad no garantiza por sí solas mejoras significativas en el rendimiento académico, debido a que este se encuentra influenciado por múltiples factores personales, familiares, escolares y contextuales.

5.2 Recomendaciones

En función de los resultados obtenidos, se presentan las siguientes recomendaciones orientadas a fortalecer la intervención psicoeducativa, el acompañamiento emocional y el bienestar estudiantil dentro del contexto escolar. Las recomendaciones se dirigen a los diferentes actores involucrados en el proceso educativo.

Recomendaciones para los Estudiantes:

1. Practicar ejercicios de respiración profunda mediante inhalaciones lentas y controladas, sosteniendo la respiración por algunos segundos y exhalando de forma pausada, con el propósito de disminuir la activación fisiológica asociada a la ansiedad.
2. Incorporar prácticas de mindfulness o atención plena dentro de la rutina diaria, favoreciendo la regulación emocional y el manejo del estrés académico.
3. Aplicar técnicas de relajación, como la relajación muscular progresiva de Jacobson, para contribuir a la disminución de la tensión física y emocional.
4. Utilizar técnicas de visualización positiva que permitan afrontar situaciones académicas estresantes con mayor seguridad y autocontrol.
5. Mantener hábitos saludables de higiene mental, incluyendo la práctica regular de actividad física, un adecuado descanso y una buena calidad del sueño.
6. Fortalecer las relaciones sociales y familiares mediante la participación en actividades recreativas y espacios de convivencia positiva.

7. Disminuir el consumo de sustancias estimulantes, como la cafeína o bebidas energéticas, debido a su relación con el incremento de síntomas ansiosos.
8. Establecer límites y horarios específicos para el uso de pantallas y dispositivos móviles, favoreciendo un mejor equilibrio entre las actividades académicas, sociales y personales.

Recomendaciones para los padres de familia:

- Participar en talleres psicoeducativos orientados al manejo del estrés académico y al fortalecimiento del apoyo emocional dentro del hogar.
- Favorecer el desarrollo de habilidades de afrontamiento en sus hijos, ayudándoles a manejar de manera adecuada las situaciones de ansiedad y presión escolar.
- Establecer metas pequeñas, realistas y alcanzables, que permitan fortalecer la motivación y la confianza personal del estudiante.
- Reconocer y valorar los esfuerzos realizados por sus hijos cada vez que enfrenten situaciones que les generan temor o ansiedad.
- Destinar espacios de diálogo para conversar sobre las experiencias escolares, las relaciones sociales y las emociones que experimentan los adolescentes, promoviendo una escucha activa, respetuosa y comprensiva.
- Validar las emociones de sus hijos y brindar apoyo emocional sin emitir juicios, fortaleciendo así la confianza y la comunicación familiar.
- Compartir experiencias personales relacionadas con la resolución de problemas cotidianos, de manera que los adolescentes puedan desarrollar estrategias saludables de afrontamiento.
- Buscar apoyo psicológico profesional cuando se identifiquen manifestaciones persistentes de ansiedad o dificultades emocionales que afecten el bienestar del estudiante.

Recomendaciones para los docentes:

- Capacitar a los docentes en estrategias básicas de detección temprana de la ansiedad y regulación emocional en el aula, con el propósito de reforzar las habilidades adquiridas por los estudiantes durante la intervención psicoeducativa.
- Mantener una actitud comprensiva y empática frente a las preocupaciones y dificultades emocionales que puedan presentar los estudiantes, favoreciendo espacios de escucha activa y validación emocional.
- Promover pausas activas, dinámicas grupales y actividades recreativas que contribuyan a disminuir los niveles de tensión y estrés dentro del ambiente escolar.
- Procurar informar con anticipación cambios de horario, evaluaciones o actividades escolares, con el fin de reducir la incertidumbre y prevenir manifestaciones de ansiedad en los estudiantes.
- Favorecer un clima escolar positivo y seguro que fortalezca la confianza, la participación y el bienestar emocional de los adolescentes.
- Fomentar estrategias pedagógicas flexibles que permitan atender las necesidades emocionales y académicas de los estudiantes, especialmente en situaciones de estrés o ansiedad escolar.
- Incentivar el fortalecimiento de la autoestima y la confianza académica de los estudiantes mediante el reconocimiento de sus logros, avances y esfuerzos dentro del proceso de aprendizaje.

Recomendaciones para el Colegio:

- Se recomienda al Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola institucionalizar el Programa de Intervención Psicoeducativa para el manejo de la ansiedad, integrándolo dentro del plan anual del Gabinete Psicopedagógico Escolar, considerando que los resultados evidenciaron una disminución significativa en los niveles de ansiedad estado y ansiedad rasgo en los estudiantes participantes.
- Se sugiere extender el programa a estudiantes de grados inferiores, con carácter preventivo, a fin de intervenir antes de que la ansiedad se consolide como una característica emocional persistente, considerando que en el pretest se evidenció una alta predisposición ansiosa en la mayoría del grupo evaluado.
- Se recomienda realizar evaluaciones de seguimiento semestrales o anuales para determinar la estabilidad de los efectos obtenidos en la reducción de la ansiedad y verificar si estos se mantienen a mediano y largo plazo.
- Dado que el rendimiento académico mostró un cambio significativo, pero no superó el nivel inicial, se sugiere complementar el programa de manejo de la ansiedad con estrategias pedagógicas, tutorías académicas y el fortalecimiento de hábitos de estudio. Esta recomendación parte de considerar que el rendimiento escolar está influenciado por múltiples variables de carácter cognitivo, motivacional y contextual.

Recomendaciones para el Ministerio de Educación (MEDUCA):

- Fortalecer los programas de orientación y asesoría técnica dirigidos a padres de familia, docentes y personal administrativo, mediante capacitaciones y talleres prácticos orientados a la prevención y el manejo de la ansiedad escolar en adolescentes.
- Promover y difundir con mayor alcance los recursos de salud mental disponibles en el portal educativo de MEDUCA, especialmente los materiales y cuadernillos dirigidos a la comunidad educativa.
- Diseñar e implementar guías de prevención y autoayuda para el manejo de la ansiedad, adaptadas a las diferentes etapas del desarrollo y accesibles a todos los centros educativos del país.
- Impulsar programas permanentes de salud mental escolar que favorezcan el bienestar emocional, la convivencia y el fortalecimiento de habilidades socioemocionales en los estudiantes.
- Fomentar la incorporación de estrategias de educación emocional dentro del currículo escolar, con el propósito de contribuir a la prevención de problemas de ansiedad y al fortalecimiento de la salud mental estudiantil.
- Fortalecer los servicios de orientación y los gabinetes psicopedagógicos de los centros educativos, promoviendo programas preventivos de salud mental dirigidos a estudiantes de educación Premedia y media académica.

Recomendaciones para futuras investigaciones:

- Se recomienda que futuras investigaciones utilicen diseños cuasiexperimentales o experimentales con grupo control, con el fin de establecer con mayor precisión la relación entre la intervención psicoeducativa y los cambios observados en los niveles de ansiedad y el rendimiento académico.
- Se sugiere ampliar el tamaño de la muestra e incluir estudiantes de diferentes grados, bachilleratos y turnos escolares, favoreciendo una mayor generalización de los resultados obtenidos.
- Desarrollar estudios longitudinales que permitan evaluar la permanencia de los efectos del programa a mediano y largo plazo.
- Incorporar variables adicionales, como autoestima, motivación, clima familiar y hábitos de estudio, para comprender de manera más integral la relación entre ansiedad y rendimiento académico.
- Replicar el programa en otros contextos educativos del país, con el propósito de comparar resultados y fortalecer la evidencia científica en población adolescente panameña.
- Se sugiere que futuras investigaciones consideren contextos con mayor estabilidad académica para evaluar con mayor precisión el impacto de programas de intervención sobre el rendimiento escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS (APA 7.ª ed.)

- American Psychiatric Association. (2022). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales: DSM-5-TR* (5.ª ed., texto revisado). Editorial Médica Panamericana.
- Bados, A. (2020). *Trastornos de ansiedad: Naturaleza, evaluación y tratamiento*. Universidad de Barcelona.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Barlow, D. H. (2016). *Anxiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic* (2nd ed.). Guilford Press.
- Beck, A. T., & Clark, D. A. (1997). An information processing model of anxiety: Automatic and strategic processes. *Behaviour Research and Therapy*, 35(1), 49–58. [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(96\)00069-1](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(96)00069-1)
- Beck, A. T., & Clark, D. A. (2020). *Terapia cognitiva de los trastornos de ansiedad*. Desclée de Brouwer.
- Britton, B. K., & Tesser, A. (1991). Effects of time-management practices on college grades. *Journal of Educational Psychology*, 83(3), 405–410.
- Bunge, E., Gomar, M., & Mandil, J. (2009). *Terapia cognitiva con niños y adolescentes: Aportes técnicos* (2.ª ed.). Librería Akadia.
- Caballo, V. E., & Salazar, I. C. (2021). *Manual de psicopatología y trastornos psicológicos*. Pirámide.

- Carayol, M. (2020). Programa psicoeducativo sobre ansiedad, inteligencia emocional y resiliencia en adolescentes. *Revista de Psicología y Educación*, 15(2), 85–97.
- Castillo, J. (2020). *Programa terapéutico “Margarita la Temerosa” para reducir la ansiedad en niños* [Tesis de maestría, Universidad de Panamá].
- Cattell, R. B., & Scheier, I. H. (1961). *The meaning and measurement of neuroticism and anxiety*. Ronald Press.
- Colunga-Rodríguez, C., García, M., & Hernández, J. (2021). Ansiedad y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23, 1–12.
- Compas, B. E., Jaser, S. S., Bettis, A. H., Watson, K. H., Gruhn, M. A., Dunbar, J. P., Williams, E., & Thigpen, J. C. (2017). Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence. *Psychological Bulletin*, 143(9), 939–991. <https://doi.org/10.1037/bul0000110>
- Delgado, M. (2020). *Relación entre la ansiedad y los niveles de estrés académico en estudiantes de 15 a 17 años del Instituto Nacional* [Tesis de licenciatura, Universidad de Panamá].
- Donker, T., Griffiths, K. M., Cuijpers, P., & Christensen, H. (2009). Psychoeducation for depression, anxiety and psychological distress: A meta-analysis. *BMC Medicine*, 7(79), 1–9. <https://doi.org/10.1186/1741-7015-7-79>
- Dugas, M. J., & Robichaud, M. (2007). *Cognitive-behavioral treatment for generalized anxiety disorder: From science to practice*. Routledge.

Eysenck, M. W., Derakshan, N., Santos, R., & Calvo, M. G. (2007). Anxiety and cognitive performance: Attentional control theory. *Emotion*, 7(2), 336–353.

<https://doi.org/10.1037/1528-3542.7.2.336>

García, F., & Palacios, J. (2016). *Psicología de la educación*. Pearson.

García-Escalera, J., Chorot, P., Valiente, R. M., Reales, J. M., & Sandín, B. (2020).

Efficacy of transdiagnostic cognitive-behavioral therapy for anxiety in adolescents. *Behavior Therapy*, 51(3), 417–430.

<https://doi.org/10.1016/j.beth.2019.08.002>

Hernández Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación:*

Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Education.

Hofmann, S. G., Asnaani, A., Vonk, I. J., Sawyer, A. T., & Fang, A. (2012). The efficacy of cognitive behavioral therapy: A review of meta-analyses. *Cognitive Therapy and Research*, 36(5), 427–440.

[https://doi.org/10.1007/s10608-012-](https://doi.org/10.1007/s10608-012-9476-1)

[9476-1](https://doi.org/10.1007/s10608-012-9476-1)

Jarrín, M. (2023). Ansiedad y rendimiento académico en adolescentes ecuatorianos.

Revista Científica de Psicología y Educación, 12(1), 45–57.

Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144–156.

Kendall, P. C., Hudson, J. L., Gosch, E., Flannery-Schroeder, E., & Suveg, C.

(2005). Cognitive-behavioral therapy for anxiety-disordered youth. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 73(3), 498–505.

- Lang, P. J. (2005). The emotion probe: Studies of motivation and attention. *American Psychologist*, 50(5), 372–385.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer.
- Loades, M. E., Chatburn, E., Higson-Sweeney, N., Reynolds, S., Shafran, R., Brigden, A., Linney, C., McManus, M., Borwick, C., & Crawley, E. (2020). Rapid systematic review: The impact of social isolation and loneliness on the mental health of children and adolescents in the context of COVID-19. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 59(11), 1218–1239.
- Luna, C. I. (2021). Niños, niñas y adolescentes han sufrido un importante deterioro en su salud mental a raíz de la pandemia. En *Estado mundial de la infancia 2021: En mi mente*. UNICEF Panamá.
- Martínez, M. (2017). Programa Gestion@: Programa psicoeducativo en línea para adolescentes con elevada ansiedad. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 4(3), 46–52.
- McEwen, B. S., & Akil, H. (2020). Revisiting the stress concept: Implications for affective disorders. *Nature Reviews Neuroscience*, 21(1), 38–50.
<https://doi.org/10.1038/s41583-019-0240-4>
- Meneses-Bucheli, C. (2023). Ansiedad y rendimiento académico en adolescentes ecuatorianos. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 15(2), 55–69.

- Mowrer, O. H. (1960). *Learning theory and behavior*. Wiley.
- Organización Mundial de la Salud. (2019). *Clasificación internacional de enfermedades (CIE-11)*. OMS.
- Organización Mundial de la Salud. (2021). *Salud mental del adolescente*. OMS.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2021). *Education at a glance 2021*. OECD Publishing.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO.
- Organización Panamericana de la Salud. (2022). *Salud mental y COVID-19 en adolescentes y jóvenes*. OPS.
- Owens, M., Stevenson, J., Hadwin, J. A., & Norgate, R. (2021). Anxiety and cognitive performance in adolescents. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 62(1), 46–56. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13253>
- Ramírez, M. (2022). *Ansiedad y rendimiento académico en estudiantes de duodécimo grado del Instituto Sun Yat Sen* [Tesis de licenciatura, Universidad de Panamá].
- Salazar, I. (2019). *Programa terapéutico Brief Coping Cat enfocado en disminuir los síntomas de ansiedad en niños* [Tesis de maestría, Universidad de Panamá].
- Sánchez, C. (2004). *Intervención terapéutica en adolescentes con ansiedad y depresión* [Tesis de maestría, Universidad de Panamá].

- Segal, Z. V., Williams, J. M. G., & Teasdale, J. D. (2013). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression* (2nd ed.). Guilford Press.
- Spielberger, C. D. (1989). *State-Trait Anxiety Inventory for Children (STAIC)*. Consulting Psychologists Press.
- UNICEF. (2021). *Estado mundial de la infancia 2021: En mi mente. Promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia*. UNICEF.
- Vera-Villaruel, P., López-López, W., Lillo, S., Silva, J., & colaboradores. (2020). La psicología en la prevención y manejo del COVID-19: Aportes desde la evidencia inicial. *Terapia Psicológica*, 38(1), 103–118. <https://doi.org/10.4067/S0718-48082020000100103>
- Werner-Seidler, A., Perry, Y., Cascar, A. L., Newby, J. M., & Christensen, H. (2021). School-based depression and anxiety prevention programs for young people. *Clinical Psychology Review*, 89, 102079.
- Wells, A. (2013). *Cognitive therapy of anxiety disorders: A practice manual and conceptual guide*. Wiley-Blackwell.
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166–183.

ANEXOS

STAIC

C. D. SPIELBERGER

CUESTIONARIO DE
AUTOEVALUACIÓN

ANSIEDAD

ESTADO-RASGO

en niños



Ediciones

MANUAL

STAIG

Apellidos y nombre _____

Edad _____ Sexo: ☐ Varón ☐ Mujer Fecha / /

Centro _____ Curso _____

Otros datos _____

A-E		A continuación encontrarás unas frases que se utilizan a menudo para decir algo de ti mismo. Lee cada frase y rodea la puntuación (1, 2 ó 3) que diga mejor CÓMO TE SIENTES AHORA MISMO, en este momento. No hay respuestas buenas ni malas. No te detengas demasiado en cada frase y contesta rodeando la respuesta que diga mejor cómo te encuentras AHORA.		
		Nada	Algo	Mucho
1	Me siento calmado.	1	2	3
2	Me siento inquieto.	1	2	3
3	Me siento nervioso.	1	2	3
4	Me encuentro descansado.	1	2	3
5	Tengo miedo.	1	2	3
6	Estoy relajado.	1	2	3
7	Estoy preocupado.	1	2	3
8	Me encuentro satisfecho.	1	2	3
9	Me siento feliz.	1	2	3
10	Me siento seguro.	1	2	3
11	Me encuentro bien.	1	2	3
12	Me siento molesto.	1	2	3
13	Me siento agradablemente.	1	2	3
14	Me encuentro atemorizado.	1	2	3
15	Me encuentro confuso.	1	2	3
16	Me siento animoso.	1	2	3
17	Me siento angustiado.	1	2	3
18	Me encuentro alegre.	1	2	3
19	Me encuentro contrariado.	1	2	3
20	Me siento triste.	1	2	3
A-R		A continuación encontrarás más frases que se utilizan para decir algo de ti mismo. Lee cada frase y rodea la puntuación (1, 2 ó 3) que diga mejor CÓMO TE SIENTES EN GENERAL, no sólo en este momento. No hay respuestas buenas ni malas. No te detengas demasiado en cada frase y contesta rodeando la respuesta que diga mejor cómo te encuentras GENERALMENTE.		
		Casi nunca	A veces	A menudo
21	Me preocupa cometer errores.	1	2	3
22	Siento ganas de llorar.	1	2	3
23	Me siento desgraciado.	1	2	3
24	Me cuesta tomar una decisión.	1	2	3
25	Me cuesta enfrentarme a mis problemas.	1	2	3
26	Me preocupo demasiado.	1	2	3
27	Me encuentro molesto.	1	2	3
28	Pensamientos sin importancia me vienen a la cabeza y me molestan.	1	2	3
29	Me preocupan las cosas del colegio.	1	2	3
30	Me cuesta decidirme en lo que tengo que hacer.	1	2	3
31	Noto que mi corazón late más rápido.	1	2	3
32	Aunque no lo digo, tengo miedo.	1	2	3
33	Me preocupo por cosas que puedan ocurrir.	1	2	3
34	Me cuesta quedarme dormido por las noches.	1	2	3
35	Tengo sensaciones extrañas en el estómago.	1	2	3
36	Me preocupa lo que otros piensen de mí.	1	2	3
37	Me influyen tanto los problemas que no puedo olvidarlos durante un tiempo.	1	2	3
38	Tomo las cosas demasiado en serio.	1	2	3
39	Encuentro muchas dificultades en mi vida.	1	2	3
40	Me siento menos feliz que los demás chicos.	1	2	3

COMPRUEBA SI HAS CONTESTADO A TODAS LAS FRASES CON UNA SOLA RESPUESTA.

Autor: C. D. Spielberger.
Copyright © 1982, 2009 by TEA Ediciones, S.A., Madrid, España - Este ejemplar está impreso en dos tintas. Si le presentan otro en tinta negra es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, NO LA UTILICE - Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial. Impreso en España. Printed in Spain.



STAIC

Apellidos y nombre

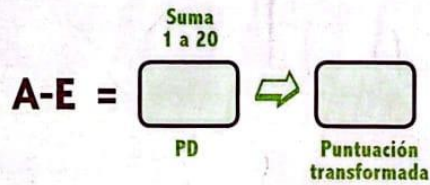
Edad Sexo: ☐ Varón ☐ Mujer Fecha / /

Centro Curso

Otros datos

A-E

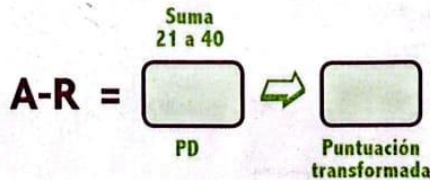
Sume las puntuaciones de esta parte (1 a 20) y traslade el resultado a la casilla correspondiente. Una vez obtenida la puntuación directa (PD) consulte los baremos en el manual para obtener la puntuación transformada.



	Nada	Algo	Mucho
1	3	2	1
2	1	2	3
3	1	2	3
4	3	2	1
5	1	2	3
6	3	2	1
7	1	2	3
8	3	2	1
9	3	2	1
10	3	2	1
11	3	2	1
12	1	2	3
13	3	2	1
14	1	2	3
15	1	2	3
16	3	2	1
17	1	2	3
18	3	2	1
19	1	2	3
20	1	2	3

A-R

Sume las puntuaciones de esta parte (21 a 40) y traslade el resultado a la casilla correspondiente. Una vez obtenida la puntuación directa (PD) consulte los baremos en el manual para obtener la puntuación transformada.



	Casi nunca	A veces	A menudo
21	1	2	3
22	1	2	3
23	1	2	3
24	1	2	3
25	1	2	3
26	1	2	3
27	1	2	3
28	1	2	3
29	1	2	3
30	1	2	3
31	1	2	3
32	1	2	3
33	1	2	3
34	1	2	3
35	1	2	3
36	1	2	3
37	1	2	3
38	1	2	3
39	1	2	3
40	1	2	3

Autor: C. D. Spielberger.
Copyright © 1982, 2009 by TEA Ediciones, S.A., Madrid, España. Este ejemplar está impreso en dos tintas. Si le presentan otro en tinta negra es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, NO LA UTILICE - Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial. Impreso en España. Printed in Spain.





“Efectos de un programa de intervención psicoeducativo para el manejo de la ansiedad en el rendimiento académico de los estudiantes de 10° grado del turno vespertino del Bachiller en Turismo del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola del Distrito de Arraiján, 2024-2025”

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Sr (a). padre de familia, por favor lea atentamente el siguiente documento que tiene como propósito explicarle el uso y confidencialidad de sus datos y la de sus hijos, cuyo objetivo es participar de un plan de intervención psicoeducativo para manejar los niveles de ansiedad con el fin de favorecer su rendimiento académico, así como conocer sus derechos y compromisos del mismo:

1. USO Y CONFIDENCIALIDAD DE LOS DATOS.

Toda información recopilada será tratada con estricta confidencialidad y será utilizada únicamente para fines académicos, incluyendo las pruebas aplicadas, son confidenciales y no serán divulgadas ni entregadas a ninguna otra institución o individuo sin su consentimiento expreso.

2. COMPROMISO Y RESPONSABILIDAD.

Por parte del participante:

- El estudiante se compromete a participar activamente en las sesiones psicoeducativas propuestas.
- A respetar los tiempos y normas del proceso.
- Expresar con honestidad sus experiencias y opiniones durante las actividades, en la medida de sus posibilidades.
- Entiende que puede retirarse en cualquier momento sin que esto implique consecuencias negativas.

Por parte del investigador/a:

- Me comprometo a respetar los principios éticos de confidencialidad, respeto y cuidado durante toda la investigación.
- Garantizó que la información obtenida será utilizada únicamente para fines académicos y será tratada con la mayor discreción posible.
- Me comprometo a brindar acompañamiento adecuado en caso de que surjan molestias emocionales y a referir a un profesional si fuera necesario.

3. DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO AL PADRE DE FAMILIA

Yo _____, con cédula de identidad personal número _____.

- ✓ Acepto el proceso de aplicación de pruebas psicológicas para la investigación de tesis que realizará la **Lcda. Rita Ruíz** estudiante de la Maestría en Psicología Escolar, de la Universidad de Panamá.
- ✓ Por la que doy consentimiento para participación en la aplicación de pruebas psicológicas de mi acudido (a) _____ de _____ años de edad.
- ✓ Que la información que brindó es veraz y corresponde a mi realidad.
- ✓ Que he leído y comprendido íntegramente este documento.

Nombre del padre/madre o tutor (a)

Fecha

Firma y cédula

ASENTIMIENTO INFORMADO

Estimado(a) estudiante:

Mi nombre es Rita A. Ruíz, estudiante de la Maestría en Psicología Escolar de la Universidad de Panamá. Actualmente estoy realizando una investigación titulada:

“Programa de intervención psicoeducativa para el manejo de la ansiedad y su efecto sobre el rendimiento académico en estudiantes de décimo grado del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola”.

Se te invita a participar voluntariamente en este estudio, el cual tiene como propósito conocer los niveles de ansiedad en estudiantes y desarrollar actividades psicoeducativas orientadas al fortalecimiento emocional y manejo de la ansiedad en el contexto escolar.

Tu participación consistirá en responder un cuestionario relacionado con ansiedad y participar en sesiones grupales psicoeducativas. Las actividades no representan riesgos para tu integridad física o emocional y serán desarrolladas dentro del ambiente escolar.

La información obtenida será completamente confidencial y utilizada únicamente con fines académicos y de investigación. Tu nombre no aparecerá en ningún informe o publicación derivada del estudio.

Es importante que sepas que:

Tu participación es totalmente voluntaria.

Puedes retirarte del estudio en cualquier momento si así lo deseas, sin recibir ningún tipo de sanción.

Puedes realizar preguntas antes, durante o después de tu participación.

Si estás de acuerdo en participar, por favor firma en el espacio correspondiente.

DATOS DEL PARTICIPANTE

Nombre del estudiante: _____

Edad: _____

Grado: _____

Firma del estudiante: _____

Fecha: ____ / ____ / ____

INVESTIGADORA

Nombre: _____

Firma: _____

LISTA DE ASISTENCIA

GRADO: 10° V

BACHILLER: TURISMO

NÚMERO DE ESTUDIANTES	PRETEST	SESION 1	SESION 2	SESION 3	SESION 4	SESION 5	SESION 6	SESION 7
1	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
4	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
5	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
6	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
7	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
8	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
9	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
10	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
11	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
12	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
13	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
14	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
15	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
16	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
17	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
18	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
19	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
20	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
21	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
22	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
23	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
24	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
25	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
26	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

NÚMERO DE ESTUDIANTES	SESION 8	SESION 9	SESION 10	SESION 11	SESION 12	SESION 13	SESION 14	POSTEST
1	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
4	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
5	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
6	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
7	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
8	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
9	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
10	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
11	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
12	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
13	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
14	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
15	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
16	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
17	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
18	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
19	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
20	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
21	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
22	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
23	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
24	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
25	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
26	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

PROGRAMACIÓN ANALÍTICA
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA
CENTRO EDUCATIVO CRISTÓBAL ADÁN DE URRIOLA

Nivel Académico: 10º grado V

Edad comprendida: 14 a 15 años

Bachiller: Turismo

Frecuencia: 3 veces por semana

N.º de Sesiones: 14

Duración: 45 minutos

Facilitadora: Rita Ruíz (Psicóloga)

Sesión	Objetivo específico	Contenido	Actividad	Técnica
1	Favorecer la adherencia al programa Palabras de Bienvenida	Presentación del programa	Dinámica de integración	Pretest Entrevista grupal y motivación
2	Identificar síntomas de ansiedad	Identificación de conductas asociadas a la ansiedad	Lluvia de ideas	Psicoeducación
3	Comprender la ansiedad y sus efectos	Concepto y tipos de ansiedad	Elaboración de autorregistros	Psicoeducación
4	Identificar pensamientos irracionales	Identificación de pensamientos racionales e irracionales. Modelo cognitivo	Lista de pensamientos automáticos	Reestructuración cognitiva
5	Generar pensamientos positivos y fortalecer la motivación académica	Pensamiento alternativo y motivación académica	Debate guiado	Diálogo socrático
6	Reducir la activación fisiológica	Técnicas de relajación	Ejercicio práctico	Respiración diafragmática
7	Desarrollar aceptación emocional	Afrontamiento emocional	Discusión grupal	Terapia de Aceptación y Compromiso
8	Mejorar la resolución de problemas	Estrategias cognitivas para la solución de	Resolución de casos	Técnica de solución de problemas

Sesión	Objetivo específico	Contenido	Actividad	Técnica
		problemas académicos y personales		
9	Controlar la tensión muscular	Entrenamiento en relajación muscular	Práctica guiada	Relajación progresiva de Jacobson
10	Fortalecer hábitos y conductas que favorezcan el desempeño académico	Activación conductual, hábitos de estudio y responsabilidad académica	Planificación de actividades	Activación conductual
11	Fortalecer la atención y concentración mediante técnicas de mindfulness	Mindfulness para la atención, concentración y manejo del estrés académico	Ejercicios prácticos	Atención plena (MBSR)
12	Fortalecer habilidades sociales y la adaptación escolar	Comunicación asertiva y habilidades sociales	Role playing	Entrenamiento en habilidades sociales
13	Fomentar la regulación emocional a través de la arteterapia	Expresión y regulación emocional	Elaboración de mapa corporal	Arteterapia
14	Consolidar estrategias de afrontamiento y organización personal para el bienestar emocional y académico	Estrategias de afrontamiento futuro, organización personal y compromiso académico	Elaboración de plan personal y palabras de cierre Brindis	Postest Prevención de recaídas

Nota: Adaptado por Rita Ruíz (2025).

FOTOGRAFÍAS DE LOS ESTUDIANTES PARTICIPANTES DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA DE 10º GRADO V

BACHILLER EN TURISMO

TURNO VESPERTINO

2025

🚦 Aplicación del Pretest (STAIC)



🚦 Presentación del Programa de Intervención Psicoeducativa



🌈 Videos educativos sobre el concepto de ansiedad y hábitos de estudios



🌈 Trabajo grupal sobre los pensamientos positivos



🌈 Realización de diferentes actividades de estrategias de afrontamiento



🚦 Psicoeducación dirigida a los padres de familia



🚦 Algunos de los recursos didácticos de las distintas sesiones



Panamá, 15 de mayo de 2026

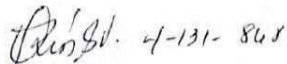
Sres.

Universidad de Panamá
Vicerrectoría de Investigación y Postgrado
Programa de Maestría en Psicología Escolar
Facultad de Psicología

Ciudad-.

Yo, Otilia Ríos, profesora de español, certifico que la tesis que lleva por título "Efectos de un Programa de Intervención Psicoeducativa para el manejo de la ansiedad en el rendimiento académico de estudiantes del 10.º grado (vespertino) del Bachiller en Turismo del Centro Educativo Cristóbal Adán de Urriola, distrito de Arraiján, durante el año 2025", presentada por la estudiante Rita A. Ruiz B., ha sido revisada y no contiene errores de gramática, ortografía o redacción.

Atentamente,



Otilia Ríos
4-131-868
Profesora de Español