

Universidad Católica de Santa María

Facultad de Ciencias y Tecnologías Sociales y Humanidades

Escuela Profesional de Psicología



**ANSIEDAD Y AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS QUE APRENDEN
EL IDIOMA INGLÉS EN UN CENTRO DE IDIOMAS DE LA CIUDAD DE AREQUIPA,
2022.**

Tesis presentada por las Bachilleres:

Zavalaga Orozco, María Alejandra

Valencia Torres, Ariadne Elideth

para optar el Título Profesional de

Licenciada en Psicología

Asesora:

Mg. Zeballos Cornejo, Asunta Vilma

Arequipa – Perú

2024

UCSM-ERP

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

PSICOLOGIA

TITULACIÓN CON TESIS

DICTAMEN APROBACIÓN DE BORRADOR

Arequipa, 10 de Noviembre del 2023

Dictamen: 006741-C-EPSIC-2023

Visto el borrador del expediente 006741, presentado por:

2017101382 - VALENCIA TORRES ARIADNE ELIDETH

2017101492 - ZAVALAGA OROZCO MARIA ALEJANDRA

Titulado:

**ANSIEDAD Y AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS QUE APRENDEN EL IDIOMA
INGLÉS EN UN CENTRO DE IDIOMAS DE LA CIUDAD DE AREQUIPA, 2022.**

Nuestro dictamen es:

APROBADO

**29457820 - MARTINEZ CARPIO HECTOR EMILIO
DICTAMINADOR**



**29247715 - GUZMAN GAMERO RUFINO RAUL LIZANDRO
DICTAMINADOR**



**29412302 - DELGADO PALO ROCIO SARA
DICTAMINADOR**



ANSIEDAD Y AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS QUE APRENDEN EL IDIOMA INGLÉS EN UN CENTRO DE IDIOMAS DE LA CIUDAD DE AREQUIPA, 2022

INFORME DE ORIGINALIDAD

16%

INDICE DE SIMILITUD

14%

FUENTES DE INTERNET

8%

PUBLICACIONES

15%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	www.scielo.br Fuente de Internet	3%
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	Submitted to Universidad Católica de Santa María Trabajo del estudiante	2%
4	repositorio.unap.edu.pe Fuente de Internet	2%
5	bdigital.dgse.uaa.mx:8080 Fuente de Internet	1%
6	Submitted to Universidad de Valladolid Trabajo del estudiante	1%
7	Submitted to Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD, UNAD Trabajo del estudiante	1%
8	repositorio.ucsm.edu.pe	

Fuente de Internet

1 %

9 repositorio.unife.edu.pe
Fuente de Internet

1 %

10 revistas.uide.edu.ec
Fuente de Internet

1 %

11 Submitted to Universidad Autónoma de Ica
Trabajo del estudiante

1 %

12 repositorio.uceva.edu.co
Fuente de Internet

1 %

13 Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola
Trabajo del estudiante

1 %

14 hdl.handle.net
Fuente de Internet

1 %

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía

Apagado

Dedicatoria

Dedico esta tesis a Dios y a mis ángeles por ser mi guía en todo este largo camino de formación, a mis padres, hermano, abuelos y a toda mi familia, por convertirse en mi máxima motivación para perseguir mis metas, gracias por el amor incondicional y apoyo de siempre y a mí misma por no rendirme y hacer de este sueño realidad.

Ariadne Elideth Valencia Torres

Dedico esta tesis a Dios que me ha guiado de la mano durante toda mi vida, a mi madre por ser la luz en medio de tanta oscuridad y por ser mi mayor y mejor ejemplo de virtud, amor y paciencia, a mi padre por su esfuerzo y ejemplo de trabajo arduo, a mis hermanos Vanessa, Guillermo, Valentina, que son mi motivación siempre y por su constante ánimo, a mis abuelos que me enseñaron la importancia de ser profesional y sentirme realizada.

María Alejandra Zavalaga Orozco

Agradecimientos

A Dios por su guía constante durante todo este tiempo de formación profesional.

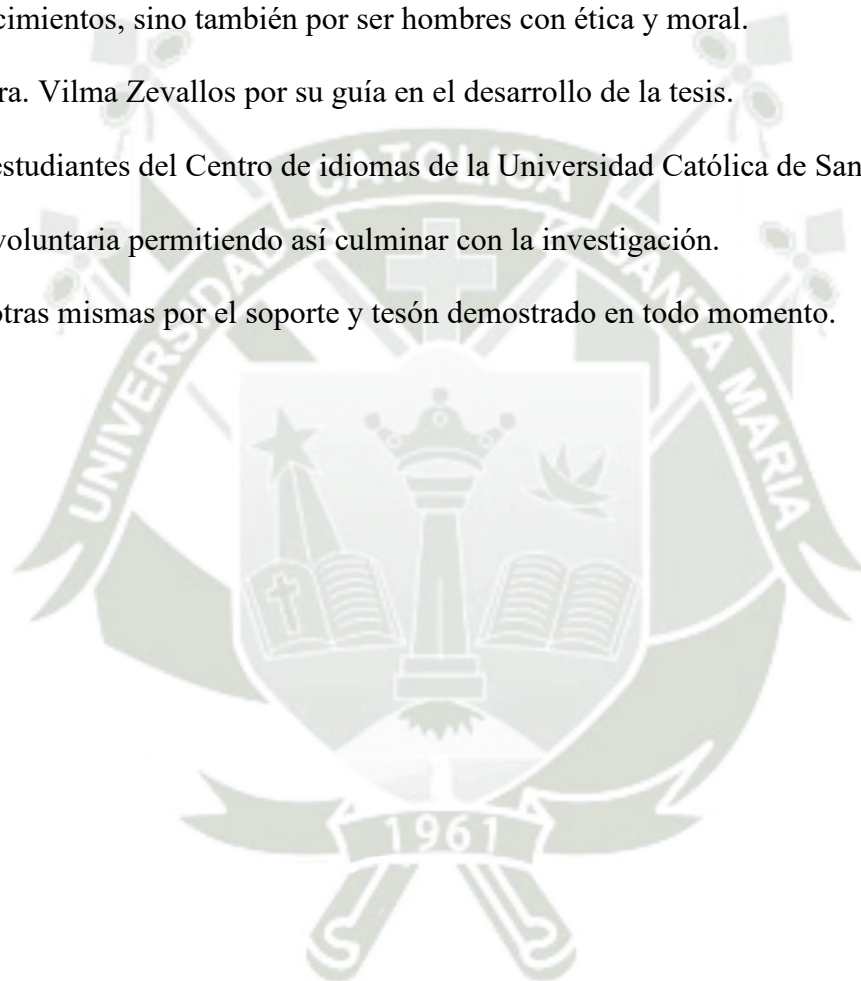
A nuestros padres por el constante apoyo e impulso durante nuestra vida universitaria.

A los profesionales docentes que nos acompañaron durante nuestra formación, quienes nos impulsaban de manera constante y amorosa a ser profesionales destacados no solo por nuestros conocimientos, sino también por ser hombres con ética y moral.

A la Dra. Vilma Zevallos por su guía en el desarrollo de la tesis.

A los estudiantes del Centro de idiomas de la Universidad Católica de Santa María por la participación voluntaria permitiendo así culminar con la investigación.

A nosotras mismas por el soporte y tesón demostrado en todo momento.



Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre ansiedad y autoestima en estudiantes universitarios que aprenden inglés en un centro de idiomas de la ciudad de Arequipa, 2022; para esto se hizo uso de una metodología de enfoque cuantitativo de tipo correlacional, diseño no experimental y corte transversal. La muestra estuvo compuesta por 144 estudiantes que estudiaban inglés en el centro de idiomas de la Universidad Católica de Santa María. Los instrumentos que se aplicaron para la recolección de datos fueron, para medir la ansiedad ante el idioma inglés se utilizó la prueba Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) y para evaluar la autoestima se hizo uso de Escala de Autoestima de Rosenberg (ERA). Con el propósito de identificar si existe relación entre las variables de estudio se realizó un análisis estadístico de tipo correlacional para lo cual se aplicó la prueba paramétrica coeficiente de Pearson, obteniendo como resultado $p=.000$ y $r=.316$, de lo que se concluye que existe relación estadísticamente significativa entre ambas variables y que esta es de tipo positiva.

Palabras claves: Ansiedad, ansiedad idiomática, autoestima.

Abstract

The present investigation had as objective to determine the relationship between anxiety and self-esteem in university students who learn the English language in a language center in the city of Arequipa, 2022, for which a quantitative approach methodology of correlational type was applied, of design non-experimental and cross-sectional. The sample consisted of 144 students of the English course of the language center of the Catholic University of Santa María. The instruments that were applied for data collection were, to measure anxiety before the English language, the Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) test was used and to evaluate self-esteem, the Rosenberg Self-Esteem Scale (ERA). With the purpose of identifying if there is a relationship between the study variables, a correlational statistical analysis was carried out, for which the Pearson coefficient parametric test was applied, obtaining as a result $p=.000$ and $r=.316$, from which it is concluded that there is a statistically significant relationship between both variables and that this is positive.

Key words: Anxiety, language anxiety, self-esteem.

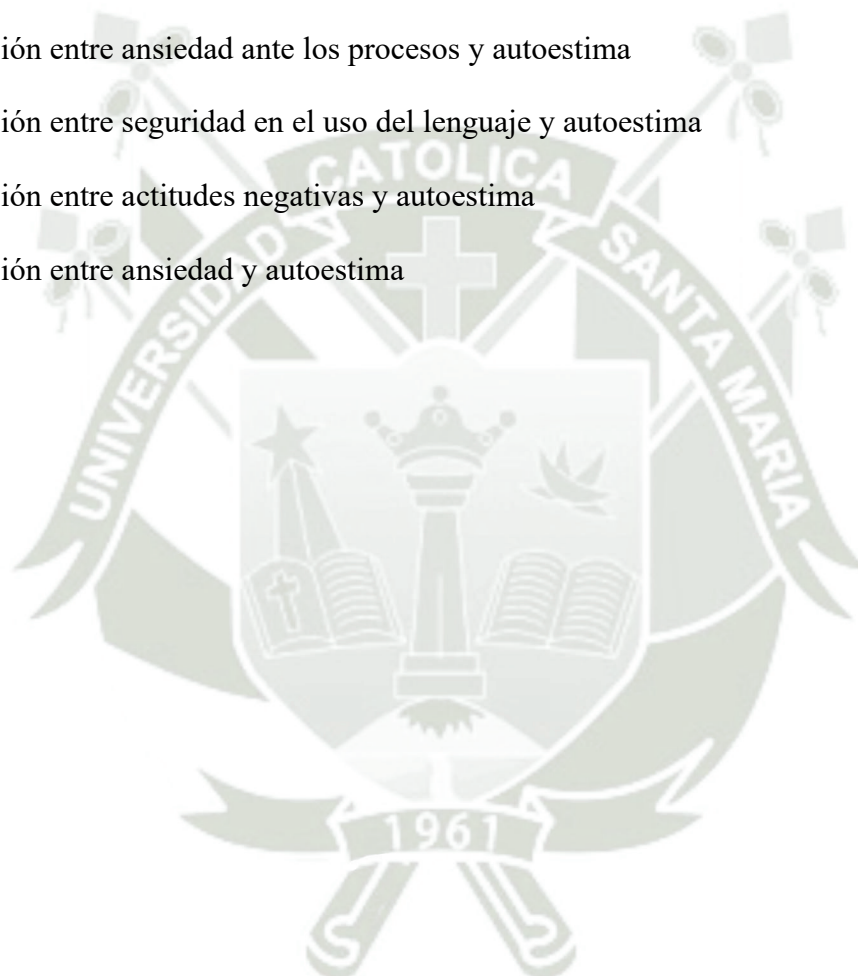
Índice

Dedicatoria.....	iv
Agradecimientos.....	v
Resumen.....	vi
Abstract.....	vii
Capítulo I. Planteamiento Teórico.....	1
Introducción.....	1
Pregunta de Investigación.....	5
Definición Operacional de las Variables.....	6
<i>Variable 1: Ansiedad</i>	6
<i>Variable 2: Autoestima</i>	6
Objetivos.....	7
<i>Objetivo General</i>	7
<i>Objetivos Específicos</i>	7
Antecedentes Teórico-Investigativos.....	8
<i>Ansiedad</i>	8
<i>Autoestima</i>	14
Hipótesis.....	20
Capítulo II. Método.....	21
Instrumentos.....	21
	viii

<i>Ficha Sociodemográfica</i>	21
<i>Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS)</i>	22
<i>Escala de Autoestima Rosenberg</i>	23
Participantes	24
Procedimiento.....	26
Consideraciones éticas	26
Análisis de datos.....	27
Capítulo III. Resultados	28
Discusión.....	32
Conclusiones.....	38
Sugerencias	39
Limitaciones.....	40
Referencias.....	41
Anexos	48

Índice de tablas

Tabla 1 Nivel de ansiedad de los estudiantes que conformaron la muestra	288
Tabla 2 Nivel de autoestima de los estudiantes que conformaron la muestra	288
Tabla 3 Prueba estadística de Kolmogorov Smirnov	29
Tabla 4 Relación entre aprensión comunicativa y autoestima	30
Tabla 5 Relación entre ansiedad ante los procesos y autoestima	30
Tabla 6 Relación entre seguridad en el uso del lenguaje y autoestima	31
Tabla 7 Relación entre actitudes negativas y autoestima	31
Tabla 8 Relación entre ansiedad y autoestima	32



Capítulo I. Problema y Marco Teórico

Introducción

Cada vez es más frecuente que surja la necesidad de estudiar un segundo idioma, siendo el de mayor demanda el inglés; puesto que este es el más utilizado para lograr que las personas de diferentes países se puedan comunicar en este mundo globalizado; se estima que, al menos 1500 millones de personas en el mundo hablan este idioma. Si bien la necesidad de su uso se fundamenta en satisfacer exigencias comerciales y políticas entre países, está trascendiendo al ámbito social, cultural y educativo (Dominguez et al., 2021). En el Perú, está normado por el estado que tanto las escuelas públicas como privadas tienen la obligación de enseñar a los estudiantes el idioma inglés como parte de su currícula de estudio; así también, las universidades e institutos de educación superior deben contemplar como requisito para obtener un grado académico incluir el conocimiento de un idioma extranjero (Adrianzén, 2021).

El conocimiento del idioma inglés cada vez es más valorado en los estudiantes universitarios, debido a que es una herramienta útil para poder acceder a conocimiento de mayor calidad, ya que las revistas académicas de más alto impacto se encuentran escritas en este idioma; según Badillo (2021) el idioma inglés es el más utilizado por los investigadores y científicos del mundo entero, siendo que, el 95% de los artículos científicos son elaborados en inglés. El dominio del idioma inglés permite que el estudiante universitario pueda realizar una búsqueda de información más eficiente, tenga una correcta lectura e interpretación de estos documentos y pueda publicar sus hallazgos en revistas de un alto estándar académico (Guevara-Vallejos et al., 2017).

Así también el aprender el idioma inglés se torna una necesidad latente al ser cada vez más demandado en el mercado laboral, en la actualidad es habitual ver solicitudes de empleo que

tengan como requisito el manejo de este idioma en un nivel intermedio o avanzado. Es por esto que las universidades con el propósito de desarrollar profesionales competentes para este mundo globalizado incluyen en sus currículas de estudio la enseñanza del idioma inglés o en caso contrario lo soliciten como requisito para la obtención del bachillerato o licenciatura (González-Báez y Jiménez-Álvarez, 2020).

Sin embargo, las observaciones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes universitarios, revelan que estos no evidencian el mismo dominio a pesar de que las condiciones de aprendizaje sean las mismas; lo cual ha generado investigaciones que aportan conocimiento sobre los factores asociados al aprendizaje de este idioma; una de ellas, es la realizada por Rabadán y Orgambidez (2018) quienes encontraron que los estudiantes con mejores calificaciones y desempeño en el aprendizaje de este idioma son aquellos que evidencian bajo nivel de ansiedad; por otro lado aquellos que presentan temor por una evaluación negativa y miedo anticipado ante una situación de interacción en clase, evidenciaron un bajo rendimiento. Así también, Bonilla y Díaz (2019) describen que si bien cada vez es más necesario que los estudiantes universitarios aprendan inglés, no se pueden dejar de lado las dificultades que estos presentan al momento de adquirir este nuevo idioma. Reportaron que en su investigación el 50% de los estudiantes que se encontraban aprendiendo este idioma presentaban un rendimiento bajo el cual se encontraba asociado a frases como “Este idioma no es para mí” o “Me da vergüenza”, de lo cual se colige que, el éxito del aprendizaje de un segundo idioma está mediado por los factores internos (ansiedad, autoestima) y externos (exigencia de la universidad) que rodean al estudiante.

En Perú, Adrianzén (2021) tras realizar un estudio con el propósito de identificar la influencia de la ansiedad en el aprendizaje del idioma inglés; halló que, si bien los estudiantes de

educación superior de por sí manejan grandes cantidades de estrés, el nivel de ansiedad que presentaron ante situaciones de examen y evaluación de la lengua extranjera era alto; sobre todo cuando el estudiante percibía que no poseía las habilidades comunicativas suficientes. Además, encontró que, un estudiante con ansiedad en un entorno de aprendizaje de un segundo idioma, suele preocuparse por cómo es percibido por sus demás compañeros, lo cual le genera distracciones que le dificulta concentrarse en clases; y si a esto, se le aúna el deseo de obtener notas altas, la ansiedad que experimenta puede ser causal de posibles fracasos.

Con el propósito de identificar qué factores individuales pueden afectar el desenvolvimiento correcto del estudiante durante el aprendizaje del idioma inglés, Sánchez (2021) menciona que los elementos como la competitividad o la baja autoestima son aspectos relevantes a considerar y que pueden influir en la ansiedad que se experimenta en el estudio de un segundo idioma; puesto que, al aprender una nueva lengua, el estudiante suele experimentar miedo por los comentarios o evaluaciones de sus compañeros y profesor; lo cual se vincula a la imagen o valoración que tiene el aprendiz sobre sí; por lo que la autoestima del estudiante podría afectar o verse afectada en el proceso de aprendizaje.

El aprendizaje del idioma inglés expone al estudiante a cometer errores habituales a nivel gramatical y de pronunciación al momento de que el profesor solicita que hagan uso del idioma mediante participación e interacción entre compañeros de clase, lo cual genera que el estudiante pueda o no ganar confianza en sí y en sus habilidades lingüísticas, hecho que es fundamental para lograr el dominio del idioma, resultando afectado su ansiedad y autoestima; los cuales son considerados como los dos factores más importantes en la adquisición de un nuevo idioma, porque uno puede impedir el aprendizaje y el otro favorecerlo; además de ser los más afectados

por la inseguridad, malas experiencias previas y los prejuicios que trae consigo el estudiante (Bonilla y Díaz, 2019).

En este contexto surge la necesidad de identificar la relación entre ansiedad y autoestima en estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés; puesto que de hacerlo se podrá aportar conocimiento de interés sobre un tema poco estudiado, en el que generalmente se abordan por separado estos factores; pasando por alto que teóricamente ambos constructos no sólo se ven afectados durante el aprendizaje de un segundo idioma, si no también que se podrían regular mutuamente; lo que podría convertirse en un factor favorable o desfavorable durante la adquisición del idioma inglés.

Así también el visibilizar esta relación, permitirá a los docentes emplear estrategias y metodologías en específico que fomenten un entorno seguro; lo cual será de utilidad para lograr un aprendizaje significativo y para incentivar mayor seguridad en las habilidades lingüísticas del estudiante al momento de estudiar y practicar este idioma.

Además, el saber la prevalencia de este problema en la población de estudio, puede motivar la necesidad de contar con un psicólogo en los centros de idiomas, el cual, mediante talleres preventivos y sesiones de orientación individualizadas, puedan dotar de estrategias que permitan al estudiante regular la ansiedad que pueda atravesar durante el proceso de aprendizaje, como también fomentar su autoestima.

Pregunta de Investigación

Pregunta General

¿Cuál es la relación entre ansiedad y autoestima en estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés en un centro de idiomas de la ciudad de Arequipa, 2022?

Preguntas Específicas

¿Cuál es el nivel de ansiedad en los estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés en un centro de idiomas de la ciudad de Arequipa, 2022?

¿Cuál es el nivel de autoestima en los estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés en un centro de idiomas de la ciudad de Arequipa, 2022?

¿Cuál es la relación entre comprensión comunicativa y autoestima en estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés en un centro de idiomas de la ciudad de Arequipa, 2022?

¿Cuál es la relación entre ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje de la lengua extranjera y autoestima en estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés en un centro de idiomas de la ciudad de Arequipa, 2022?

¿Cuál es la relación entre seguridad en el uso de la lengua extranjera fuera y dentro del aula y autoestima en estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés en un centro de idiomas de la ciudad de Arequipa, 2022?

¿Cuál es la relación entre actitudes negativas hacia el aprendizaje y autoestima en estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés en un centro de idiomas de la ciudad de Arequipa, 2022?

Definición Operacional de las Variables

Variable 1: Ansiedad

Para la presente investigación, la ansiedad es considerada un sentimiento subjetivo de tensión, aprensión, nerviosismo y preocupación relacionado con la activación del sistema nervioso parasimpático. Añadiendo que existen dos categorías respecto al concepto de ansiedad, las cuales son: ansiedad-estado y ansiedad-rasgo, bajo esta teoría, la ansiedad será definida como estado (Spielberger et al., 2015).

Esta fue medida mediante el instrumento “Foreign Language Classroom Anxiety Scale” (FLCAS) la cual consta de 33 ítems y 4 dimensiones, las cuales son Aprensión comunicativa, Ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje de la lengua extranjera, Seguridad en el uso de la lengua extranjera fuera y dentro del aula y Actitudes negativas hacia el aprendizaje que fueron medidas mediante una escala Likert.

Variable 2: Autoestima

Se considera en este estudio a la autoestima como “la valoración que el sujeto hace de su autoconcepto, de aquello que conoce de sí mismo” incluyendo “juicios de valor sobre la competencia de uno mismo y los sentimientos asociados a esos juicios” (González, 1999, p. 220). Así, la valoración que una persona puede realizar sobre sí, puede ser catalogada como positiva o negativa (alta o baja, según corresponda); dependiendo la forma en que el sujeto piensa de sí mismo, la aceptación que se tenga y el sentimiento de competencia para afrontar los diferentes retos de la vida.

Esta variable fue medida mediante la Escala de Rosenberg quienes plantean que esta se puede evaluar mediante dos dimensiones, las cuales son autoestima positiva (ítems 1, 2, 3, 4 y 5) y negativa (ítems 6, 7, 8, 9 y 10).

Objetivos

Objetivo General

Determinar la relación entre ansiedad y autoestima en estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés en un centro de idiomas de la ciudad de Arequipa, 2022.

Objetivos Específicos

Identificar el nivel de ansiedad en los estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés en un centro de idiomas de la ciudad de Arequipa, 2022.

Identificar el nivel de autoestima en los estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés en un centro de idiomas de la ciudad de Arequipa, 2022.

Determinar la relación entre aprensión comunicativa y autoestima en estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés en un centro de idiomas de la ciudad de Arequipa, 2022.

Determinar la relación entre ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje de la lengua extranjera y autoestima en estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés en un centro de idiomas de la ciudad de Arequipa, 2022.

Determinar la relación entre seguridad en el uso de la lengua extranjera fuera y dentro del aula y autoestima en estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés en un centro de idiomas de la ciudad de Arequipa, 2022.

Determinar la relación entre actitudes negativas hacia el aprendizaje y autoestima en estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés en un centro de idiomas de la ciudad de Arequipa, 2022.

Antecedentes Teórico-Investigativos

Ansiedad

Definición de Ansiedad. De la Morena et al. (2011) recopilaron información acerca de los diferentes conceptos de ansiedad, lo define como una respuesta de tipo emocional o patrón de respuestas que abarca aspectos cognitivos los cuales se caracterizan por ser displacenteros, de tensión y aprensión, también tenemos el lado fisiológico, los cuales activan el sistema autónomo en un alto grado, y por último tenemos el aspecto motor, el cual implica conductas no adaptadas ni de ajuste. Consecuencia de la ansiedad se produce la elicitación de estímulos tanto internos como externos recibidos como amenazantes. El nivel de ansiedad que se provoque sobre la persona estará muy relacionado con la personalidad del mismo.

Así también, Beck (2013) en su libro definió la ansiedad como una emoción guiada hacia el futuro caracterizada por las percepciones tanto incontrolabilidad e impredecibilidad respecto a los acontecimientos cambiando de manera rápida el foco de atención a las consecuencias peligrosas o hacia su propia respuesta afectiva.

Es importante mencionar también la teoría de ansiedad estado y rasgo propuesta por Spielberger et al. (2015), la cual refiere que, la ansiedad Estado (A/E) es definida como: “Un estado o condición emocional transitoria del organismo humano, que se caracteriza por sentimientos subjetivos, conscientemente percibidos, de tensión y aprensión, así como por una hiperactividad del sistema nervioso autónomo. Puede variar con el tiempo y fluctuar en intensidad” (p. 10). Por otro lado, se define a la ansiedad Rasgo (A/R) como “una relativamente estable propensión ansiosa por la que difieren con sujetos en su tendencia a percibir las

situaciones como amenazadoras y a elevar, consecuentemente, su ansiedad Estado (A/E)” (p. 10).

Ansiedad en el Aprendizaje del Idioma Inglés. Horwitz et al. (1986) comentaron que la ansiedad del aprendizaje del idioma extranjero se genera en una situación específica de aprendizaje, el cual está representado por un sentimiento de preocupación consecuencia de una acción determinada (aprender inglés). También se la describe como un complejo de autopercepciones, creencias, sentimientos y comportamientos ligados al aprendizaje de una lengua extranjera en la cual se presentan dificultades en el proceso. Los autores añaden también que la ansiedad en el aprendizaje de un nuevo idioma incluye tres fuentes principales las cuales son la aprensión comunicativa, presencia de miedo ante una evaluación negativa e inseguridad ante los exámenes.

La ansiedad que se presenta en el aprendizaje del idioma inglés suele ser resultado de los obstáculos presentados en los estudiantes respecto a lo que implica el aprender un nuevo idioma (Velázquez, 2012). Las más comunes suelen ser respecto a la destreza oral, la competencia comunicativa entre compañeros, así como también los exámenes orales (Arenas, 2019). Así, Glomary (2020), presenta un estudio que se realizó en El Salvador, en el que se descubrió que al aprender el idioma inglés como lengua extranjera la ansiedad es un factor importante ya que cuando los alumnos muestran incomodidad para participar en la lección delante de la clase por miedo a ser avergonzados o criticados los resultados en las calificaciones y rendimiento es bajo. Los estudiantes que padecen de este tipo de ansiedad usualmente persiguen la perfección y evitan cometer errores, lo que conlleva a que no participen de las actividades de las clases, prefiriendo esto antes de equivocarse, lo que afecta de manera significativa la adquisición de habilidades (Arenas, 2019). Es así que la ansiedad puede interferir en el aprendizaje ya sea facilitando o

debilitando el rendimiento en el proceso, por lo que por algunas experiencias negativas podrían manifestar ansiedad la autora describe seis puntos importantes: asuntos personales e interpersonales, creencias sobre el aprendizaje del idioma, creencias del profesor acerca de la enseñanza, interacción entre el maestro y alumno, método en el salón de clase y los exámenes (Glomary, 2020).

También se debe de tener en cuenta que el ambiente de aprendizaje específicamente de un segundo idioma suele caracterizarse por generar tensión y aprensión en el estudiante, lo cual genera en este intranquilidad, reacciones emocionales negativas y ansiedad (Velázquez, 2012).

Quea (2017) describe tres factores enfocados en el proceso respecto al aprendizaje de una segunda lengua; estos son: la motivación, generalmente se desenvuelven mejor en este proceso, la autoconfianza, tienen un buen autoconcepto y la ansiedad en un nivel bajo, lo que va a permitir una mejor apertura a la hora de aprender una segunda lengua.

Teoría sobre la Ansiedad en el Aprendizaje de un Segundo Idioma de Horwitz y Cope. De la lectura realizada a la teoría de Horwitz et al. (1986) se puede expresar que así como las emociones positivas influyen directamente en el bienestar de los alumnos, las negativas también, es así como la ansiedad ha sido y sigue siendo una factor a considerar en el proceso de aprendizaje, se destaca que este se puede relacionar con los distractores que en el proceso del mismo, es así que la ansiedad en una persona puede experimentar durante el aprendizaje de un segundo idioma se constituye por cuatro grandes aspectos (dimensiones):

Aprensión comunicativa. Se refiere a la ansiedad, timidez y reacciones corporales que una persona puede experimentar cuando está hablando en este nuevo idioma. Esta aprehensión se incrementa a medida que el contexto sea más formal y menos personal. La dificultad para hablar

en un grupo o ante público o para escuchar o entender un mensaje son distintas evidencias de la aprensión ante la comunicación.

Ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje de la lengua extranjera. Esta dimensión se define como un miedo ante un tipo de evaluación en específico, esto suele provocar un mal desempeño en clases.

Seguridad en el uso de la lengua extranjera fuera y dentro del aula. Refleja la comodidad del estudiante al expresarse en un idioma extranjero fuera del centro de aprendizaje. El elemento de la naturalidad es muy importante puesto que, en ocasiones este aspecto se ve afectado por el miedo a equivocarse o a no ser aceptado lingüísticamente.

Actitudes negativas hacia el aprendizaje. Esta se relaciona al enfrentamiento a una lengua de la cual no tienen conocimiento, al miedo de un comentario negativo o una baja autoestima.

Diferencias Individuales en la Ansiedad Experimentada Durante el Aprendizaje de un Segundo Idioma. Si bien todas las personas son propensas a experimentar ansiedad en algún momento del aprendizaje de un segundo idioma, existen diferencias individuales que podrían predecir quiénes son más propensos; de acuerdo con Arnaiz y Guillén (2012), las mujeres en general presentan más ansiedad que los hombres, lo cual se debe a la socialización que viven durante su crianza, es común que en la sociedad se apremie a que las mujeres presenten cuidado a tener un comportamiento socialmente aceptado, lo cual genera que vivencien sentimientos en su mayoría negativos y se sientan menos cómodas al ser el centro de atención, por lo que al tener que expresarse en un idioma extranjero delante de todo un salón de clases es más probable que experimenten ansiedad.

Sin embargo, otra postura indica que no existen diferencias entre los niveles de ansiedad entre hombres y mujeres; puesto que se ha observado que las mujeres aceptan más su ansiedad que los hombres, lo que les permite comprender la causa de esta. Asimismo, en un contexto de aprendizaje de lengua extranjera, las mujeres tienden a realizar más preguntas, pero interrumpen en menos ocasiones que los varones, ellas también utilizan una manera de hablar más formal y tienen una actitud más positiva hacia el aprendizaje.

Respecto a la edad, no se encontraron hallazgos concluyentes. También se reportó diferencia en la ansiedad experimentada según el nivel de lengua, puesto que mientras más bajo sea el nivel, más será la ansiedad que se presente; sin embargo, conforme el estudiante vaya subiendo de nivel lo que implica que va adquiriendo más conocimiento su ansiedad tiende a disminuir.

Sobre las calificaciones obtenidas, se reporta que cuanto más alto es el nivel de ansiedad vivido por el aprendiz, más bajas serán las calificaciones que obtendrá y viceversa, aquel que experimenta menor ansiedad tiene mayor probabilidad a obtener una buena calificación; la causa de ello obedece al incremento de la autoconfianza, puesto que tener un buen resultado en el examen reafirma las capacidades del estudiante para el aprendizaje del inglés.

Ansiedad Experimentada en Estudiantes Universitarios que Aprenden Inglés.

Velázquez (2012) realizó un estudio de tipo correlacional y transversal, con el objetivo principal de identificar la presencia de la ansiedad hacia el idioma extranjero en el aula universitaria. Para la recopilación de datos utilizó una adaptación del cuestionario elaborado por Horwitz en la investigación desarrollada por Horwitz y Cope titulado “Foreign Language Classroom Anxiety Scale” (FLCAS). Como resultados se obtuvo que efectivamente los estudiantes presentan diferentes niveles de ansiedad hacia el aprendizaje del idioma inglés, la mayoría con nivel medio,

sin embargo, un número considerable de estudiantes obtuvo un puntaje alto, teniendo como porcentaje el 26%. Los factores más resaltantes se relacionan con la producción oral, la percepción que tienen los alumnos sobre el dominio y dificultad del idioma, así como las dimensiones de ansiedad hacia los exámenes y aprehensión en la comunicación. Horwitz et al. (1986) explican que otro aspecto relacionado sería que influye mucho la percepción de los alumnos respecto al dominio del idioma para aumentar los niveles de ansiedad en los alumnos, tiene que ver con que los alumnos no están asignados de manera correcta en el nivel de idioma, puesto que, de los participantes que se encuentran estudiando un idioma extranjero ingresaron bajo esta modalidad y los mismos son los que tienen niveles altos de ansiedad, mencionando que ellos no dominan las reglas gramaticales, ni conocen el vocabulario suficiente para el nivel en el que se encuentran cursando, y por último sienten la necesidad de reforzar temas estudiados en niveles anteriores. Otros de los factores que repercuten en la existencia de la ansiedad de los estudiantes es el tiempo que puedan dedicarle al curso, la presión por obtener alto puntaje al final del ciclo, la relación entre el docente y el estudiante, la preocupación por las actividades formativas de la universidad y las negativas experiencias que han tenido a lo largo del curso. La principal motivación de los estudiantes se da de manera extrínseca, con el objetivo de cumplir con el objetivo de titularse.

De Oca (2005) realizó un estudio en universitarios, que encontró que el tener mayor tiempo para el estudio del idioma podría mejorar los niveles de ansiedad que son ocasionados por la poca disponibilidad del mismo, incrementando así la habilidad para expresarse y comunicarse en un segundo idioma.

Badilla y Rojas (2016) explican que las experiencias previas al aprendizaje, así como la ansiedad y motivación, estilo de aprendizaje y estrategias de estudio, son factores que influyen

directamente con el desarrollo del aprendizaje de un idioma extranjero. Siendo las experiencias que atraviesan los alumnos las que o brindarán dificultades o beneficiarán en la confianza, sin embargo, durante el aprendizaje también se expone a los alumnos a diferentes situaciones las que si suceden de una manera repetitiva esta puede activar la ansiedad, la que finalmente se definiría como experiencias negativas repetitivas (p. 259). Por otro lado se explica que hay tres maneras en las que la ansiedad puede influir en el aprendizaje: primero, la ansiedad impide el procesamiento de nuevos conocimientos, teniendo problemas para entender y organizar; segundo, la ansiedad impide el procesamiento el cual surge al solicitar al cerebro nueva información no pudiendo recordar lo aprendido; tercero, la producción se ve afectada, ya que se tendrá que aplicar lo explicado sin embargo, en actividades posteriores al aplicarlo, se verá dificultad (p. 260).

Autoestima

Definición de Autoestima. La autoestima es un factor importante en el transcurso de la vida de una persona, así Góngora y Casullo (2009) definen la autoestima como aquella actitud que un individuo tiene de sí mismo tanto en el tiempo presente como en el futuro, por lo que una persona con alta autoestima “se cuida y respeta a sí mismo, reconociendo su propia dignidad y valor” (Quea, 2017, p. 21), habiéndose mencionado esto, en el desarrollo del trabajo investigativo, se ha considerado dos niveles: autoestima alta y autoestima baja, siendo la primera la más deseada en todo individuo y aquella que brinda bienestar a la persona en base de, muchas veces, técnicas de afrontamiento para un buen manejo del estrés y la ansiedad; mientras que la segunda está relacionada con diferentes emociones o rasgos negativos como, por ejemplo: inestabilidad, timidez, depresión, pesimismo, soledad, etc. Por otro lado, Smedema y Barahona (2018) definen a la autoestima como aquella variable que se construye formando el yo gracias a

las diferentes interacciones sociales a lo largo de la infancia, adolescencia y juventud, siendo estas etapas importantes para la misma.

Formación de la Autoestima. Muchos estudios indican que la autoestima es un proceso que se va construyendo poco a poco, a lo largo de la vida “a partir de las interacciones que realice el sujeto con los otros, lo cual posibilita la evolución del “Yo” gracias a la aceptación e importancia que se dan las personas unas a otras” (Giraldo y Holguín, 2017, p. 2). Muñoz (2021) afirma que aquel proceso se consolida en la formación de la propia identidad durante la adolescencia ya que esta con todos los cambios tanto físicos como psicológicos hacen que el individuo tenga un “conflicto interno” buscando que éste sea un adulto capaz en la sociedad.

Por consiguiente, González-Vázquez (2019) considera que la autoestima, por su mismo desarrollo constante, cambia en base a las experiencias que vive la persona ya que estas influyen en las creencias, tanto de las personas más cercanas como los padres, amigos y las propias, ya sea pasadas o presentes o bien de manera voluntaria o involuntaria.

Por otro lado, De Oca (2005) menciona que las personas con autoestima baja evidencian menos estabilidad emocional y confianza en sí mismos, así como, incremento de ansiedad, hipertensión, crisis, conflictos y menos tolerancia a la frustración, son más tímidos y presentan una mayor necesidad de ser aprobados por la sociedad, también presentan un alto temor al fracaso y usualmente posponen sus tareas pendientes. Así mismo, son muy conformistas, conservadores y susceptibles de cambiar de opinión y de actitud.

Las personas que poseen autoestima alta, tienen características como aprenden con más eficacia y eficiencia a controlar sus impulsos, conservan una alta capacidad de retroalimentarse positivamente a sí mismos y a otros también, su nivel de agresividad es bajo y evidencian constancia de buscar soluciones a sus problemas. Procuran autorrealizarse y visualizan la vejez

con mayor optimismo, por lo que, al llegar a esa edad, patentizan una mayor integridad cognitiva y emocional, atesoran menos recuerdos conflictivos y afirman un mayor grado de altruismo (De Oca, 2005).

Causas y Consecuencias de una Baja Autoestima. Aunque esta puede desarrollarse y/o atenuarse durante cualquier estadio del desarrollo, se considera que las relaciones que se nutren entre papá e hijo durante en la infancia temprana son los primeros determinantes para una autoestima alta. Así mismo, es importante considerar el tiempo durante la adolescencia donde, puesto que en esta etapa se enfrentan diferentes experiencias, se enfrentan diferentes riesgos antes de poder pasar a la adultez (Morocho y Segura, 2017). Villalobos (2019) considera que, aunque son variadas y de diferente índole las posibles causas de una baja autoestima destacan: “falta de comunicación, respeto, apoyo, amor y afecto por parte de sus padres y entorno en general” (p. 28). Aunque considerar posibles causas puede verse de diferente manera en cada persona, Morocho y Segura (2017) mencionan que experiencias negativas como los fracasos y el miedo pueden ser factores que disminuyen la autoestima, en cambio, los éxitos alcanzados, buenas relaciones sociales y demostraciones de amor pueden aumentarla.

En cuanto a las consecuencias que una baja autoestima puede desencadenar, Giraldo y Holguín (2017) comentan que la baja autoestima se ve reflejada en la manera de afrontar problemas en la vida personal además de que las emociones que estos problemas generan se hacen difíciles de sobrellevar por lo mismo que no se tiene la autoconfianza de poder solucionarlos. Estas emociones están usualmente acompañadas de otras negativas por lo que la mayoría del tiempo pueden estar “tristes, preocupados, inseguros, temerosos, con sentimientos de culpa e inferioridad, con muchas autocríticas destructivas, pocas habilidades sociales y estado de ánimo bajo” (p. 3), enfrascándose solo en pensamientos de autodesprecio sin la confianza de

superar diferentes situaciones con éxito (Muñoz, 2021). Es por ello que una baja autoestima estaría propiciando “actitudes de autosabotaje y autodestructivas que frenan y desvían el propio éxito” (Muñoz, 2021, p. 13), pudiendo llegar así a decisiones perjudiciales para sí mismo. Así, una baja autoestima podría acarrear “muchas insatisfacciones, rechazo y desprecio por sí mismos, tienen sentimientos de inferioridad, tienen dificultad para decir lo que piensan, sienten o desean, son duras en su autocrítica, tiene hipersensibilidad a la crítica y a menudo se sienten atacadas” (Quea, 2017, p. 26), mientras que “la alta autoestima podría ser un elemento protector para el estrés académico” (Zamora-Marin y Leiva-Colos, 2022)

Se sabe también que la autoestima puede brindar a la vida un sentido importante, haciendo referencia así que las personas con autoestima alta tienen estilos de vida saludables relacionándose con la autoeficacia y con la satisfacción de la vida. Por lo contrario, una baja autoestima estaría relacionada con ansiedad, estrés psicológico y posibles problemas clínicos como también con el consumo de sustancias psicoactivas (Smedema y Barahona, 2018).

Autoestima en Universitarios que Aprenden un Segundo Idioma. Por mucho tiempo se ha investigado la manera en la que se puede mejorar el proceso de aprendizaje, sobre esto, Bonilla y Diaz (2019) consideran que, aunque son muchos los motivos que incitarían a una persona a aprender, la autoestima es un factor propiciador en lo que respecta al aprendizaje de idiomas. La autoestima muchas veces se asocia con el compromiso que los estudiantes tienen, conviene subrayar que Muñoz (2021) expresa que hay una relación notable entre autoestima, aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes que aprenden un segundo idioma, siendo que, un estudiante con autoestima alta se le facilita la interacción en su salón de clase, evidenciado desenvolvimiento para hacer uso del nuevo idioma, lo que conlleva un mejor rendimiento académico, haciendo finalmente una diferencia notoria con aquel estudiante con

baja autoestima. Por otro lado, Quea (2017) explica que en el proceso de adquisición de una segunda lengua está ligada por rasgos de la personalidad del alumno, así:

“El estudiante con una alta autoestima se sentirá capaz de aprender el inglés como lengua extranjera y desempeñarse con más seguridad al momento de participar en clases, sin preocuparse de cometer errores, y si los comete, los tomará de una manera asertiva”.

(p.30)

De Oca (2005) señala que la autoestima debe ser considerada como un factor a tener en cuenta para crear un ambiente de confianza en el salón de clases, promoviendo el respeto, lo cual generará que el estudiante tenga conductas que le beneficien y no limiten su aprendizaje.

Teniendo en cuenta que, un bajo autoconcepto conlleva a tener una baja autoestima. Quea (2017) añade que la autoestima que los alumnos podrían poseer es una “evaluación constante ... de experiencias internas y experiencias en relación a su entorno”, así, la autoestima sería un factor a considerarse al momento de evaluar la probabilidad de éxito en las actividades cognitivas de una persona (p. 21). Por lo que es importante considerar que los estudiantes que aprenden una lengua extranjera se ven afectados por diversas circunstancias que generan una inestabilidad denominada por De Oca (2005) como “filtro-afectiva”, concierne en que se encuentre receptivo para aprender, de esta manera, dificulta la adquisición de habilidades comunicativas necesarias para el dominio de la lengua extranjera; con la intención de evitar ello, es importante que el estudiante se encuentre motivado por el aprendizaje y abierto a la información brindada por el docente. También comenta que la educación actualmente se encuentra orientada hacia el desarrollo habilidades más que las emocionales, dando más importancia a los procesos mentales y estrategias de aprendizaje que la inteligencia emocional. Así mismo, se desea destacar que el contexto de educación es un lugar en el que el estudiante debe sentirse en la libertad de

equivocarse y corregir sus errores de manera responsable y guiada por un docente que le permita crecer y desarrollarse de la manera esperada, además de fortalecer lazos de amor y de confianza, que permitan lograr un trabajo cooperativo (De Oca, 2005).

Por otra parte, Bonilla y Díaz (2019) mencionan que los estudiantes adultos, muchas veces, en base a experiencias pasadas en cuanto al aprendizaje de una lengua extranjera construyen prejuicios que son finalmente perjudiciales al momento de aprender. Es por ello que es de vital importancia considerar la autoestima y las creencias personales en el proceso de aprendizaje - enseñanza. Cabe añadir que la autoestima brinda soporte a los siguientes procesos: disposición para el aprendizaje (haciendo fácil o difícil el aprendizaje), forma de afrontamiento en momentos difíciles (superar problemas), brinda confianza y seguridad al momento de tomar responsabilidades nuevas, facilita la creatividad, ayuda a la autonomía personal no permitiendo dependencia de algo o alguien y brinda soporte para las relaciones sociales saludables, evitando el aislamiento (Quea, 2017, p. 21)

Autoestima y Ansiedad en el Aprendizaje de una Lengua Extranjera. El aprendizaje de un idioma es un proceso gradual en el que el objetivo principal es el logro de comunicación natural, por lo que se debe manejar tanto vocabulario y gramática (Quea, 2017).

No existen muchas investigaciones que abordan la relación entre ansiedad y autoestima; sin embargo, se logró encontrar un estudio donde Arias et al. (2013) hallaron que cuanto más bajo es el nivel de inglés presentado, menor es su seguridad al expresarse (baja autoestima). Además, la ansiedad repercute en mayor medida en cuanto a las actividades orales. No obstante, en aquellos estudiantes que sienten confianza en sus habilidades para el inglés (alta autoestima) tienen mayor probabilidad de obtener una buena calificación y manejo del idioma.

Bonilla y Díaz (2019) mencionan que las posibles malas experiencias o el simple hecho de empezar el aprendizaje de una nueva lengua podría causar en los estudiantes limitaciones para poder tener una participación activa durante el desarrollo de las lecciones. Así pues, “la autoestima puede verse amenazada por la ansiedad” (p. 56), dado que este puede ser el caso, se debe considerar que tanto la autoestima como la ansiedad como una unidad, ya que están muy relacionadas entre sí, no pudiéndose considerar a una sin la otra, porque una podría favorecer mientras que la otra podría limitar el aprendizaje esperado. Y esto no siempre tiene un significado negativo, sin embargo, es necesario que los docentes de un idioma extranjero conozcan estos dos factores para que puedan tener una planificación correcta de sus lecciones.

Hipótesis

Existe relación significativa entre la ansiedad y la autoestima en los estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés en un centro de idiomas de la ciudad de Arequipa, 2022.

Capítulo II. Método

Método

La investigación desarrollada tuvo un enfoque cuantitativo, puesto que se hizo uso de la recolección de datos, mediante el empleo de instrumentos con el propósito de probar una hipótesis; además, en el estudio se utilizó la medición numérica y análisis estadístico de los datos recolectados (Hernández et al., 2014). Así también fue de tipo correlacional, puesto que se buscó asociar las variables de ansiedad y autoestima con el propósito de determinar si tienen relación entre sí, y su diseño fue no experimental de corte transversal, porque se evaluaron las variables en un contexto real sin manipulación y en un único espacio de tiempo (Hernández et al., 2014).

Instrumentos

Ficha Sociodemográfica

Esta ficha fue elaborada por las investigadoras y tuvo como propósito recabar información sobre los datos sociodemográficos de la muestra estudiada, esto a fin de garantizar la idoneidad de la muestra. Teniendo en cuenta los antecedentes que preceden a esta investigación, en la ficha se formularon preguntas que permitieron indagar sobre el sexo, edad, universidad de origen, carrera profesional estudiada, semestre de estudio, idioma extranjero estudiado, nivel de estudio, calificación obtenida en el último nivel de estudio, percepción de dificultad del aprendizaje del idioma extranjero y motivo por el cual se está estudiando este idioma.

Los ítems fueron formulados en forma de pregunta y aceptarán respuestas pre establecidas. Para su calificación, se realizó la codificación de las respuestas, otorgando un valor numérico a cada tipo de respuesta.

Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS)

Para medir la variable ansiedad se utilizó la versión al español de la escala denominada “Foreign Language Classroom Anxiety Scale” (FLCAS) elaborada por García et al. (2016), la cual fue analizada por Cáceres y Meza (2021) para otorgarle validez y confiabilidad en Perú. La versión en español se basa en la traducción que realizaron Pérez y Muller-Alouf (2000) del instrumento original creado por Horwitz et al. (1986) con el propósito de medir los niveles de ansiedad en estudiantes que aprenden una lengua extranjera; la cual, para el autor, se evidencia en la aprehensión que se demuestra al comunicarse, la ansiedad experimentada al momento de ser evaluado y el miedo que siente de recibir una valoración negativa.

La escala FLCAS consta de 33 ítems, los cuales están distribuidos en cuatro dimensiones: la dimensión Aprensión comunicativa, la dimensión Ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje de la lengua extranjera, la dimensión Seguridad en el uso de la lengua extranjera fuera y dentro del aula y la dimensión Actitudes negativas hacia el aprendizaje.

Así también posee una escala valorativa de tipo Likert, la cual va de 1 que corresponde a totalmente de acuerdo, a 5 que significa totalmente en desacuerdo. Además, cuenta con ítems inversos que están redactados de manera positiva (Ítems 2, 5, 8, 11, 14, 18, 22, 28 y 32). Posteriormente se sumarán todos los valores obtenidos, consiguiendo una puntuación total del instrumento.

Sobre la interpretación, los creadores del FLCAS mencionan que un mayor puntaje se corresponde con mayor ansiedad y que por el contrario una menor puntuación total obtenida en el instrumento se relaciona con un menor padecimiento de ansiedad (Horwitz et al., 1986). Por esta razón siguiendo el procedimiento que tanto los creadores como aquellos que han adaptado y validado este instrumento sugieren, en esta investigación con el propósito de obtener los niveles

de ansiedad en el aprendizaje del idioma inglés, tras obtener las puntuaciones totales de cada uno de los participantes, se hallará el valor mínimo, máximo, medidas de tendencia central y desviación estándar; a fin de conseguir los rangos correspondientes a los niveles alto, medio y bajo.

Validez del instrumento. Este instrumento ha sido validado para ser aplicado en el Perú por Cáceres y Meza (2021), el procedimiento que utilizaron para ello fue otorgar validez de contenido mediante evaluación de juicio de expertos, obteniendo resultados positivos que avalan su utilización.

Confiabilidad del instrumento. Para otorgar confiabilidad al instrumento, se realizó un análisis de consistencia interna, utilizando para ello el coeficiente Alpha de Cronbach, el cual obtuvo un valor de .94 lo que indica una alta consistencia (Cáceres y Meza, 2021).

Escala de Autoestima Rosenberg

Para evaluar la autoestima se usó la versión en español de la Escala de Autoestima de Rosenberg (ERA) creada por Rosenberg (Cogollo et al., 2015) y validada para ser aplicada en Perú por Clavijo y Palacios (2019). Esta escala tiene como finalidad evaluar la percepción de autoestima positiva o negativa que tiene la persona sobre sí misma (Ceballos-Ospino et al., 2017).

Este instrumento está conformado por diez ítems divididos en dos dimensiones, cinco de ellos miden la dimensión de autoestima positiva (autoconfianza y/o satisfacción personal) y los otros cinco, la dimensión de autoestima negativa (autodesprecio o devaluación personal). Así también, su escala de respuesta es de tipo Likert, considerando valores que van del 1 que corresponde a “muy en desacuerdo” al 4 que significa “muy de acuerdo” (Ceballos-Ospino et al., 2017).

Para la calificación de esta escala, se debe de tener en cuenta que el puntaje general va de diez a cuarenta puntos; para ello se debe de considerar que los ítems del 1 al 5 se puntúan del 4 al 1, teniendo en cuenta la alternativa de respuesta. Mientras que para los ítems comprendidos entre el 6 al 10, esta escala se invierte, de tal forma que la puntuación va del 1 al 4. Luego de tener la valoración por cada ítem estos se suman obteniendo un puntaje total de la escala.

Validez del instrumento. El instrumento posee una validez de constructo convergente y de constructo análisis factorial. En cuanto a la primera, se obtuvo puntuaciones entre .798 y .806 y en caso de la segunda se obtuvo un puntaje de .756, lo que significa que la escala es válida (Clavijo y Palacios, 2019).

Confiabilidad del instrumento. El instrumento posee una confiabilidad en base al coeficiente de MacDonal, con un puntaje de .83 (autoestima positiva) y .80 (autoestima negativa) concluyendo que la escala es confiable (Clavijo y Palacios, 2019).

Participantes

La población para este estudio estuvo conformada por 320 estudiantes matriculados en el centro de idiomas de la Universidad Católica Santa María de la ciudad de Arequipa entre los meses de agosto y enero.

Para calcular la cantidad de estudiantes que conformaron la muestra de estudio se aplicó la fórmula para muestras finitas sugerida para estudios cuantitativos Vara (2012):

$$n = \frac{z^2 \times p \times q \times N}{e^2}$$

$$e^2 (N-1) + z^2 \times p \times q$$

Donde:

n = Es el tamaño de la muestra

z = Nivel de confianza elegida (95% que equivale a 1,96)

p, q = Tamaño de la proporción (50% que equivale a 0,5)

N = Tamaño de la población

e = Error máximo permitido (5% que equivale a 0,05)

Hecho el cálculo, la muestra de este estudio estuvo conformada por 144 estudiantes. La técnica que se empleó para recolectar la muestra fue la de muestreo por conveniencia, definida por Hernández et al. (2014) como aquella la cual permite que la muestra de estudio este conformada por aquellos estudiantes a los cuales se tuvo acceso durante la aplicación de los instrumentos.

Así también los estudiantes que integraron la muestra de estudio estuvieron matriculados en el curso de inglés del centro de idiomas de la Universidad Católica Santa María, como también tuvieron que acceder por libre voluntad a participar del estudio y completaron los instrumentos de evaluación de forma válida; los estudiantes que no cumplieron con estos requisitos fueron excluidos de la muestra de estudio.

Es así que, la muestra estuvo conformada por 67.4% de mujeres, mientras que un 32.6% fueron estudiantes hombres. De acuerdo a la edad de los estudiantes que conformaron la muestra, el mayor porcentaje de estudiantes tiene entre 18 y 29 años (94%); así mismo, los estudiantes que tenían menos de 17 años tuvieron un porcentaje de 4.2%; por último, el menor porcentaje obtenido corresponde a los estudiantes mayores de 30 años (1%). Respecto al nivel de estudio del idioma inglés en los estudiantes tanto el nivel básico como principiante presentaron la mayor frecuencia, ya que ambos presentaron un 27.8%; por el contrario, el nivel pre intermedio fue el que evidenció el menor porcentaje (19.5%).

Procedimiento

Como primer paso se esperó la aprobación del proyecto por parte de la universidad, luego de ello se solicitó el permiso necesario para aplicar los instrumentos de FLCAS y escala de autoestima de Rosenberg a los estudiantes del Centro de idiomas de la Universidad Católica Santa María; tras recibir la autorización necesaria, se realizó la coordinación con la directora del centro de idiomas, siendo la forma de aplicación de los instrumentos: virtual, se envió el link de formulario Google (donde se detalló, el consentimiento informado, la ficha sociodemográfica y los instrumentos de medición tanto para ansiedad y autoestima) para que este pueda ser compartido con los estudiantes.

Tras haber realizado la aplicación de los instrumentos, se realizó la corrección de los mismos en una hoja de cálculo de Excel, posteriormente fueron trasladados al software estadístico SPSS Versión 26 para el análisis de los datos.

Consideraciones éticas

En el estudio realizado se aplicó la ética y el rigor científico con el fin de proteger a los participantes de la investigación al generar conocimiento; sobre esto, Sánchez (2016) enfatiza en que, en la psicología, las decisiones de los investigadores deben guiarse por el respeto y el reconocimiento de aquel que acepta participar por su libre voluntad en la investigación. Así mismo, ejecutada la investigación, se garantizó la confidencialidad absoluta de la información personal a recolectar, como también, de los datos obtenidos en los instrumentos aplicados; asegurando que estos no sean revelados ni publicados bajo ningún motivo o circunstancia.

Se tuvo en cuenta también el trío de principios básicos de toda investigación los cuales son: principios de dignidad, de autonomía y de beneficencia-no maleficencia, así como también las reglas éticas (Sánchez, 2016).

Análisis de datos

La información recolectada mediante formulario de Google fue exportada en formato Excel, luego fue descargado y revisado por las investigadoras; quienes ejecutaron la limpieza de los datos obtenidos, para lo cual eliminaron registros duplicados, incompletos y que no cumplan con los criterios de inclusión formulados en este proyecto de investigación. Posteriormente, se corrigió cada uno de los instrumentos, obteniéndose puntuaciones totales y su interpretación en niveles. Seguidamente, esta información fue trasladada para su análisis estadístico al software SPSS en su versión 26, en el que como primer paso se codificó la información recabada, para proceder con el análisis respectivo de los datos.

El procesamiento estadístico inició con el análisis descriptivo de los datos cualitativos como son los recabados mediante la ficha sociodemográfica, lo que permitió conocer las características de los participantes que integran la muestra a estudiar, y de los niveles obtenidos en las variables de autoestima y ansiedad. Seguidamente, se ejecutó el análisis descriptivo de las puntuaciones totales obtenidas en las escalas de FLCAS y Rosenberg; hallando medidas de tendencia central y desviación estándar.

Para identificar la relación entre las variables de ansiedad y autoestima en los estudiantes de idioma inglés, se verificó primero si los datos recabados cumplen con el supuesto de normalidad y si poseen una distribución paramétrica, de ser así se utilizará el Coeficiente de Correlación de Pearson y en caso contrario, se utilizó el Coeficiente de Correlación de Spearman Brown.

Capítulo III. Resultados

Tabla 1.

Nivel de ansiedad de los estudiantes que conformaron la muestra

	Frecuencia	Porcentaje
Ansiedad Baja	24	16.7
Ansiedad Media	100	69.4
Ansiedad Alta	20	13.9
Total	144	100.0

Se puede apreciar en la tabla 1 que, el nivel de ansiedad media de los estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés en un centro de idiomas de la ciudad de Arequipa obtuvo el porcentaje mayor con 69.4%, seguido por la ansiedad baja con 16.7% y finalmente, la ansiedad alta con 13.9%, evidenciado la menor frecuencia.

Tabla 2

Nivel de autoestima de los estudiantes que conformaron la muestra

	Frecuencia	Porcentaje
Autoestima Baja	23	16.0
Autoestima Media	31	21.5
Autoestima Elevada	90	62.5
Total	144	100.0

En la tabla 2 se muestra que el nivel de autoestima elevada obtuvo un 62.5% de participantes universitarios que aprenden el idioma inglés en un centro de idiomas de la ciudad de Arequipa, seguido por el nivel de autoestima media, con un 21.5% y en menor frecuencia, el nivel de autoestima baja con un 16%.

Tabla 3

Prueba estadística de Kolmogorov Smirnov

	Estadístico	Gl.	Significancia
Ansiedad	.061	144	.200
Autoestima	.072	144	.063
Aprensión comunicativa	.067	144	.200
Ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje de la lengua extranjera	.060	144	.200
Seguridad en el uso de la lengua extranjera fuera y dentro del aula	.079	144	.027
Actitudes negativas hacia el aprendizaje	.093	144	.004

En la tabla 3, se aprecia que la prueba de normalidad respecto al instrumento Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS), así se evidencia que el nivel de significancia alcanzó el valor de .20, así como, la Escala de Autoestima Rosenberg que obtuvo .063, lo cual significa que alcanzaron una distribución normal. Esto determina que es adecuado utilizar pruebas paramétricas para verificar su correlación.

De acuerdo con las dimensiones de la variable ansiedad, se analizó como primera, la dimensión de aprensión comunicativa la cual alcanzó un nivel de significancia de .20 ($p > .05$), de

igual manera en la dimensión de ansiedad ante los procesos (.200), de lo cual se infiere que tienen una distribución normal. Sin embargo, en las dimensiones de seguridad en el uso del lenguaje y actitudes negativas se encontró que poseen una distribución no normal, ya que puntúan .027 y .004 respectivamente ($p < .05$).

Tabla 4

Relación entre aprensión comunicativa y autoestima

		Autoestima	Aprensión comunicativa
Autoestima	Correlación de Pearson	1	.298
	Sig. (bilateral)		.000

En la tabla 4, se examina la relación entre la dimensión de aprensión comunicativa y la variable de autoestima, para lo cual se empleó el estadístico de correlación de Pearson, obteniendo un valor de significancia de .000 ($p < .001$), de lo cual se deduce que existe relación estadísticamente significativa entre ambas variables. De esta manera, el valor obtenido en la correlación se determina que la relación entre aprensión comunicativa y autoestima es de direccionalidad de tipo positiva o directa y de una intensidad baja ($r = .298$).

Tabla 5

Relación entre ansiedad ante los procesos y autoestima

		Autoestima	Ansiedad ante los procesos
Autoestima	Correlación de Pearson	1	.214
	Sig. (bilateral)		.010

En la tabla 6, se observa la relación entre la dimensión de ansiedad ante los procesos y la variable de autoestima, para lo cual se usó el estadístico de correlación de Pearson, obteniendo un valor de significancia de .010 ($p < .05$), de lo cual se infiere que existe relación estadísticamente significativa entre ambas variables. Así mismo, el valor obtenido en la correlación se establece que la relación entre ansiedad ante los procesos y autoestima es de direccionalidad de tipo positiva o directa y de una intensidad baja ($r = .214$).

Tabla 6

Relación entre seguridad en el uso del lenguaje y autoestima

			Autoestima	Seguridad en el uso del lenguaje
Rho de Spearman	Autoestima	Coefficiente de correlación	1	.343
		Sig. (bilateral)		.000

En la tabla 6, se observa la relación entre la dimensión de ansiedad ante los procesos y la variable de autoestima, para lo cual se empleó el estadístico de correlación de rho de Spearman, obteniendo un valor de significancia de .000 ($p < .001$), de lo cual se infiere que existe relación estadísticamente significativa entre ambas variables. Es decir, el valor obtenido en la correlación se determina que la relación entre seguridad en el uso del lenguaje y autoestima es de direccionalidad de tipo positiva o directa y de una intensidad baja ($r = .343$).

Tabla 07

Relación entre actitudes negativas y autoestima

			Autoestima	Actitudes negativas
Rho de Spearman	Autoestima	Coefficiente de correlación	1	.179
		Sig. (bilateral)		.032

En la tabla 7, se observa la relación entre la dimensión de ansiedad ante los procesos y la variable de autoestima, para lo cual se usó el estadístico de correlación de Rho de Spearman, obteniendo un valor de significancia de .032 ($p < .05$), de lo cual se infiere que existe relación estadísticamente significativa entre ambas variables. De acuerdo al valor obtenido en la correlación, se precisa que la relación entre actitudes negativas y autoestima es de direccionalidad de tipo positiva o directa y de una intensidad muy baja ($r = .179$).

Tabla 8

Relación entre ansiedad y autoestima

		Ansiedad	Autoestima
Ansiedad	Correlación de Pearson	1	.316
	Sig. (bilateral)		.000
Autoestima	Correlación de Pearson	.316	1
	Sig. (bilateral)	.000	

En la tabla 8, se observa la relación entre las variables de ansiedad y autoestima, para lo cual se utilizó el estadístico de correlación de Pearson, se obtuvo un valor de significancia de .000 ($p < .001$), de lo cual se infiere que existe relación estadísticamente significativa entre ambas variables. Al analizar el valor obtenido en la correlación, se resuelve que la relación entre ansiedad y autoestima es de direccionalidad de tipo positiva o directa y de una intensidad baja ($r = .316$).

Discusión

El aprendizaje del idioma inglés expone al estudiante a cometer errores habituales a nivel gramatical y de pronunciación al momento de que el profesor solicita que hagan uso del idioma mediante participación e interacción entre compañeros de clase, lo cual genera que el estudiante pueda o no ganar confianza en sí y en sus habilidades lingüísticas, hecho que es fundamental para lograr el dominio del idioma, en este proceso se puede ver efectos en el nivel de ansiedad y autoestima experimentados (Bonilla y Díaz, 2019). Teniendo en cuenta este contexto, se decidió realizar la investigación donde el propósito fundamental fue precisar la relación entre ansiedad y autoestima en estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés. Siendo así el objetivo principal de la investigación realizada, el determinar la relación entre ansiedad y autoestima en estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés en un centro de idiomas de la ciudad de Arequipa durante el año 2022.

Los resultados de la investigación arrojan que existe una relación estadísticamente significativa entre las variables de ansiedad y autoestima, puesto que se obtuvo un valor de significancia de .000 ($p < .001$), dicha relación es de direccionalidad positiva o directa y de una intensidad baja ($r = .316$). En consecuencia, se comprueba la hipótesis de investigación formulada, que planteaba la existe de tal relación.

Sobre las características de la muestra, el cual planteaba el identificar las cualidades sociodemográficas de estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés; se encontró que, las características con mayor presencia corresponden en cuanto al sexo femenino (67.4%) y a las edades comprendidas entre los 18 a 29 años. Al respecto, Velázquez (2012) en una investigación sobre identificar la presencia de la ansiedad hacia el aprendizaje del idioma, así como los factores que se asocian con su presencia en los exalumnos que cursan el idioma inglés dentro del

Programa Institucional de Lenguas extranjeras de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, encontró que en su muestra de estudio el porcentaje de mujeres (57.6%) fue ligeramente mayor al de los hombres (42.4%). Sobre esto, Falagán (2016) refiere que, es una tendencia el hecho de que, en cuanto al sexo, son las mujeres, quienes más estudian un idioma extranjero; lo cual podría explicar por qué al analizar variable como la ansiedad o emocionales se encuentre una tendencia de media a alta, puesto que las mujeres son más proclives a sentir emociones negativas que los hombres en cuanto al aprendizaje del idioma inglés.

En cuanto a la edad, al igual que en el presente estudio, Velázquez (2012) en su estudio encontró que la mayor prevalencia correspondía a los estudiantes que tenían entre 16 y 35 años (28.7%); sobre esto, Falagán (2016) concluye que al parecer mientras más edad tengan las personas, mayores niveles de ansiedad se evidencian al hablar un segundo idioma.

Respecto al primer objetivo específico, el cual pretendía conocer los niveles de ansiedad presentes en los estudiantes que aprenden el idioma inglés, se encontró como mayor frecuencia el nivel de ansiedad medio (69.4%); lo cual coincide con lo encontrado por Meza-Carranza y Palma-Villanvicencio (2022) y quienes mencionan al respecto que la principal causa de que un estudiante experimente ansiedad en una clase de inglés es el expresarse en este idioma. Así mismo, Chafloque (2022) encontró también como mayor porcentaje el que se presentó al nivel moderado de ansiedad (36,7%), sobre lo hallado, señala que esto sería ocasionado por la escasa confianza que tiene el estudiante sobre sus habilidades en el idioma inglés.

Sobre el segundo objetivo específico, respecto a los niveles de autoestima presentes en estudiantes que aprenden el idioma inglés, se encontró con mayor prevalencia el nivel de autoestima elevado (62.5%); para entender el porqué de lo hallado es importante destacar la diferencia que existe entre autoestima y autoconcepto; la primera se enfoca en la aprobación o

rechazo de sí mismo, pudiendo ser de valoración positiva o negativa (sentimientos y pensamientos que tiene la persona en general sobre sí). Por otro lado, el autoconcepto se refiere más a la descripción de características y rasgos personales que son aceptados como parte de uno respecto a un determinado contexto o evento (Tacca et al., 2020).

En cuanto al tercer objetivo específico formulado, se halló una relación estadísticamente significativa ($p < .05$) y de tipo directa entre las variables de aprensión comunicativa y autoestima. Al respecto, Horwitz et al. (1986) define a la aprensión comunicativa como aquella ansiedad, timidez y reacciones corporales que una persona puede experimentar cuando está hablando un nuevo idioma. Sobre lo encontrado, Falagán (2016), menciona que, aunque una persona pueda tener alta autoestima, esto no significa que la persona tenga una visión positiva de sí mismo, lo que podría explicar la alta ansiedad relacionada con la alta autoestima. Por otro lado, añade, que dedicar un espacio durante el dictado de clase de idiomas ayudará a dirigir la atención a las actividades que se están desarrollando, sin embargo, el elogiar a los estudiantes se trataría de ofrecerles medios para que el aprendizaje sea el esperado.

El cuarto objetivo específico pretendía determinar la relación entre ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje de la lengua extranjera y autoestima en los estudiantes que aprenden el idioma inglés, encontrando que existe tal relación ($p < .05$) y esta es de tipo directa ($r = .343$). Horwitz et al. (1986) mencionan que la dimensión de seguridad en el uso de la lengua extranjera fuera y dentro del aula, se refiere a la comodidad que siente el estudiante al expresarse en un idioma extranjero fuera del centro de aprendizaje, lo cual puede verse afectado por el miedo a equivocarse o a no ser aceptado lingüísticamente.

Sobre el resultado hallado, Astocondor (2022) realiza una investigación donde aplica un programa de canciones con la intención de disminuir la ansiedad lingüística en estudiantes que

aprenden el idioma inglés, encontrando que la aplicación de dicho programa reduce de manera significativa la ansiedad ante los diferentes procesos de aprendizaje, esto se debería a que al escuchar música se reduce la angustia (ansiedad) e incrementa la tranquilidad para expresarse en un idioma extranjero; lo cual permitiría conservar un adecuado nivel de bienestar psicológico en tanto se interioriza nuevas situaciones de uso del idioma.

El quinto objetivo específico, planteó determinar la relación que existe entre seguridad en el uso de la lengua extranjera fuera y dentro del aula y autoestima, encontrado que ambas variables se relacionan de forma directa ($p < .05$, $r = .343$). Sobre esto, De Oca (2005) menciona que es la ansiedad uno de los factores de los que más influye en el aprendizaje de un segundo idioma, ya que está relacionado con emociones como la frustración, duda, estrés, inseguridad, los que a su vez exponen al estudiante pudiéndose sentir vulnerable ante los demás. Esto se ve en la aplicación de actividades cuando se solicita al estudiante que realice algún speech o actividad en el que se viva algún tipo de burla o comentario por parte del docente puede reflejar esto en la autoestima del estudiante, y esto verse reflejado en su actuar en una segunda oportunidad al momento de hacer alguna actividad en el salón de clase, que por mecanismo de defensa, el estudiante ya no quiera participar y esto influya no solo en el aprendizaje sino también en la ansiedad también (p. 68).

El sexto objetivo específico trató sobre determinar la relación entre actitudes negativas hacia el aprendizaje y autoestima; encontrando que, existe tal relación ($p < .05$) y es de tipo positiva o directa con una intensidad muy baja ($r = .179$). Sobre lo encontrado, Sarmiento (2020) menciona en su estudio que las actitudes se relacionan significativamente con el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, puesto que las creencias, experiencias pasadas ya sean

negativas o positivas que se posee con el idioma inglés, pueden influir en las habilidades presentadas en el proceso de aprendizaje.



Conclusiones

Primera. Existe relación de tipo positiva entre ansiedad y autoestima en estudiantes universitarios que aprenden el idioma inglés en un centro de idiomas de la ciudad de Arequipa.

Segunda. Como cualidades sociodemográficas más frecuentes se encontró en cuanto al sexo, el femenino, y respecto al rango de edad, el comprendido entre los 18 y 29 años.

Tercera. El mayor porcentaje obtenido en cuanto al nivel de ansiedad fue el medio, seguido por el bajo y finalmente el alto.

Cuarta. El mayor porcentaje obtenido de acuerdo al nivel de autoestima fue elevado, continuando el medio y por último el bajo.

Quinta. Existe relación de tipo positiva entre la dimensión de aprensión comunicativa y la variable de autoestima.

Sexta. Hay relación de tipo positiva entre la dimensión de ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje de la lengua extranjera y la variable de autoestima.

Séptima. Se encontró relación de tipo positiva entre la dimensión seguridad en el uso de la lengua extranjera fuera y dentro del aula y la variable de autoestima.

Octava. Existe relación de tipo positiva entre la dimensión actitudes negativas hacia el aprendizaje y la variable de autoestima.

Sugerencias

Primera. Se propone para los interesados en estudiar los factores que influyen en la ansiedad idiomática, puedan considerar como variable de estudio el autoconcepto, puesto que esta se refiere a la valoración de las habilidades que tiene una persona en un contexto o evento determinado, como lo es el aprendizaje de un nuevo idioma.

Segunda. Se sugiere repetir el mismo estudio en siguientes años para evaluar si la ansiedad fue provocada por la metodología de enseñanza virtual, a causa del covid-19.

Tercera. Se recomienda realizar otros estudios específicos con la variable de ansiedad rasgo, dado que, el presente estudio se enfoca en ansiedad estado, además que, no existen muchos estudios acerca de ello.

Cuarta. Al director del centro de idiomas de la Universidad Católica de Santa María, proponer el desarrollo de programas de entrenamientos basado en la enseñanza de habilidades para un adecuado manejo de ansiedad, con la finalidad de que esta no afecte el aprendizaje efectivo de un idioma extranjero.

Limitaciones

Primera. Por la pandemia ocasionada por la covid 19, las investigadoras afrontaron restricciones para realizar la investigación, asociadas a los protocolos de bioseguridad y la modalidad de enseñanza adoptada por el instituto de idiomas de la UCSM, que paso de la presencialidad a la virtualidad, haciendo que el proceso de recolección de datos tomara mucho más tiempo.

Segunda. Se tuvo dificultad para tener una adecuada supervisión de la difusión del link del formulario de google mediante el cual se recolectaban los datos, puesto que para ello se tenía que comunicar con una persona designada por la institución y no se podía hacer de forma directa.

Tercera. El tiempo programado para la recolección de los datos tuvo que ser ampliado puesto que la cantidad de matriculados en el curso de idioma inglés del instituto de la UCSM disminuyó debido a la promulgación de la ley que autorizaba el bachillerato automático durante la pandemia, lo cual hacía que el requisito de certificar el aprendizaje de un idioma extranjero no fuese necesario.

Referencias

- Adrianzén, C. (2021). Influencia de la ansiedad en el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en estudiantes de educación superior. *INNOVA Research Journal*, 6(3), 58-78.
<https://doi.org/10.33890/innova.v6.n3.2021.1742>
- Arenas, Y. (2019). *Correlación entre la ansiedad y el logro de las habilidades en el idioma inglés en los estudiantes del nivel pre-básico del Instituto de Idiomas de la Universidad Católica de Santa María, 2018* [Tesis de Maestra, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/10050>
- Arias, D., Cerón, E y Rivera, K. (2013). *La influencia positiva o negativa de la motivación, autoestima y ansiedad en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la materia Inglés Intermedio Intensivo I del Departamento de Idiomas Extranjeros de la Facultad de Ciencias y Humanidades de la Universidad de El Salvador* [Tesis de Pregrado, Universidad de El Salvador].
<http://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/161355>
- Arnaiz, P. y Guillén, F. (2012). La ansiedad en el aprendizaje de una lengua extranjera en contexto universitario: diferencias interpersonales. *Revista de psicodidáctica*, 17(1), 5-26.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17523162003>
- Astocondor, B. (2022). *Programa de canciones para disminuir la ansiedad lingüística en estudiantes de inglés de una institución educativa pública de Lima-Provincias 2021* [Tesis de Pregrado, Universidad Cesar Vallejo].
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/87380>

- Badilla, D. y Rojas, Y. (2016). Estrategias para reducir la ansiedad durante las actividades orales en estudiantes de inglés. *Revista de lenguas modernas*, 1(25), 253-274.
<https://doi.org/10.15517/rlm.v0i25.27705>
- Badillo, A. (2021). *El portugués y el español en la ciencia: apuntes para un conocimiento diverso y accesible*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y Real Instituto Elcano
- Beck, A. (2013). *Terapia cognitiva para trastornos de ansiedad*. Descleé de Brouwer.
- Bonilla, L. y Díaz, M. (2019). Incidencia de los factores socio-afectivos en el aprendizaje del inglés. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 1(14), 49-64.
<https://doi.org/10.35305/rece.v1i14.405>
- Cáceres, K. y Meza, K. (2021). *Ansiedad en el aprendizaje y comprensión lectora en inglés como lengua extranjera en estudiantes universitarios* [Tesis de Maestría, Universidad Femenina del Sagrado Corazón]. <http://hdl.handle.net/20.500.11955/928>
- Ceballos-Ospino, G., Paba-Barbosa, C., Suescún, J., Oviedo, H., Herazo, E. y Campo-Arias, A. (2017). Validez y dimensionalidad de la escala de autoestima de Rosenberg en estudiantes universitarios. *Pensamiento Psicológico*, 15(2), 29-39.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80152474003>
- Chafloque, A. (2022). *Ansiedad ante las evaluaciones de inglés y autoeficacia en estudiantes del centro de idiomas RTC Institute, Chiclayo* [Tesis de Pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/79347>
- Clavijo, A. y Palacios, G. (2019). *Evidencia de la validez, confiabilidad y normas percentilares de la escala de autoestima de Rosenberg en jóvenes de la ciudad de Piura* [Tesis de

Pregrado, Universidad Cesar Vallejo].

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/41119>

Cogollo, Z., Campo-Arias, A. y Herazo, E. (2015). Escala de Rosenberg para autoestima: consistencia interna y dimensionalidad en estudiantes de Cartagena, Colombia.

Psychologia. Avances de la disciplina, 9(2), 61-71.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297241658005>

De la Morena, M., Burón, A. y Fernández-Martín, M. (2011). Análisis de las propiedades psicométricas del FLCAS (Foreign Language Class Anxiety Scale) aplicado a alumnos españoles de educación secundaria. *Edupsykhé. Revista de Psicología y Educación*, 10(1), 117-134. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3749678>

De Oca, R. (2005). Autoestima e idioma inglés: Una primera discusión. *Revista educación*, 29(1), 59-71. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44029106>

Dominguez, D., Silva, M., Aoyama, E. y Martinez, N. (2021). El aprendizaje del inglés y su importancia en estudiantes universitarios. *Revista de Educación Superior del Sur Global-RESUR*, (12), 23936789. <https://doi.org/10.25087/10.25087resur12a9>

Falagán, P. (2016). *La ansiedad como factor decisivo en el aprendizaje de una segunda lengua* [Trabajo de Master, Universidad de Oviedo]. <http://hdl.handle.net/10651/38552>

García, M., Ochoa, M. y Hernández, M. (2016). Validación y confiabilidad del “Foreign Language Classroom Anxiety Scale” (FLCAS) en el idioma español hablado en México y aplicado a estudiantes mexicanos. *EDUCATECONCIENCIA*, 12(13), 40-49.

<https://tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/article/view/1>

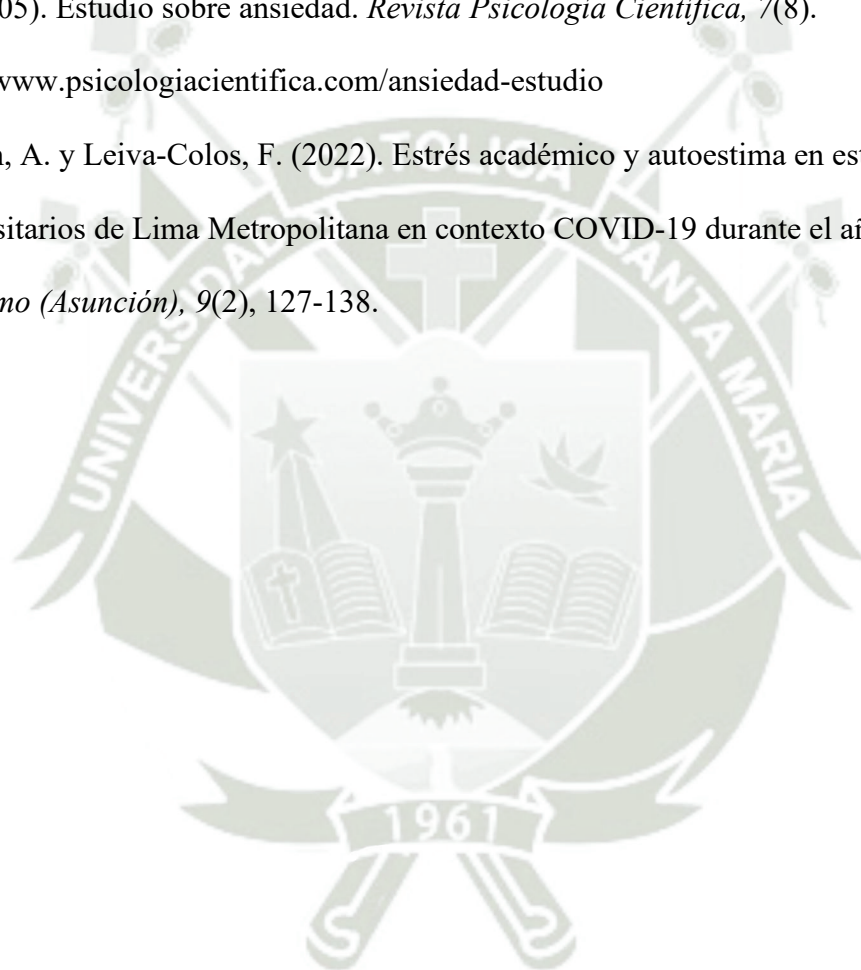
80

- Giraldo, K. y Holguín, M. (2017). La autoestima, proceso humano. *Revista Electrónica Psyconex*, 9(14), 1-9.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/Psyconex/article/view/328507>
- Glomary, D. (2020). Ansiedad ante el aprendizaje del inglés como idioma extranjero y percepción de las actitudes del maestro de inglés en estudiantes salvadoreños de educación secundaria. *Revista Internacional de Estudios en Educación*, 20(1), 1-9.
<https://doi.org/10.37354/riee.2020.196>
- Góngora, V. y Casullo, M. (2009). Validación de la escala de autoestima de Rosenberg en población general y en población clínica de la Ciudad de Buenos Aires. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 1(27), 179-194.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459645443010>
- González, M. (1999). Algo sobre autoestima: Qué es y cómo se expresa. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 11, 217-232.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=621770>
- González-Báez, A. y Jiménez-Álvarez, M. (2020). Las prácticas de lectura en inglés en estudiantes universitarios. *Santiago*, 153, 75-93.
<https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/5186>
- González-Vázquez, B. (2019). ¿Cómo mejorar el aprendizaje?: influencia de la autoestima en el aprendizaje del estudiante universitario. *Revista complutense de educación*, 30(3), 781-795. <https://doi.org/10.5209/rced.58899>
- Guevara-Vallejos, C., León-Jiménez, F. y Yesquén-Salazar, L. (2017). Investigar en inglés: una necesidad apremiante. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 20(2), 87-87.
<https://dx.doi.org/10.33588/fem.202.879>

- Hernández, R., Fernández, C. y Bautista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ª Edición). McGraw-Hill Education.
- Horwitz, E., Horwitz, M. y Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125–132. <https://doi.org/10.2307/327317>
- Meza-Carranza, N. M., y Palma-Villavicencio, M. M. (2022). Incidencia del Estrés en el Aprendizaje del Idioma Inglés: Una Visión Desde el Contexto de Los Estudiantes Universitarios. *Polo del Conocimiento*, 7(3). <http://dx.doi.org/10.23857/pc.v7i3.3889>
- Morocho, J. y Segura, E. (2017). *Influencia de la baja autoestima en el desempeño académico* [Tesis de Pregrado, Universidad de Guayaquil]. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/26321>
- Muñoz, G. (2021). *El papel de la autoestima en el logro académico universitario. Una revisión sistemática* [Tesis de Pregrado, Universidad de La Laguna]. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/25159>
- Pérez, P. y Muller-Alouf, H. (2000). A Spanish version of the foreign language classroom anxiety scale: Revisiting Aida 's factor analysis. *Revista española de lingüística aplicada*, (14), 337-352. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=871315>
- Quea, N. (2017). *La autoestima y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de educación secundaria, 2017* [Tesis de Maestra, Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/14059/Quea_ONE.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rabadán, M. y Orgambidez, A. (2018). Ansiedad idiomática en español como lengua extranjera y rendimiento académico en la Enseñanza Superior. *Revista de Estudios E Investigación En Psicología Y Educación*, 5(1), 29. <https://doi.org/10.17979/reipe.2018.5.1.2905>

- Sánchez, G. (2021). Second life: un entorno virtual para reducir la ansiedad de los estudiantes de lenguas extranjeras. *Vivat Academia. Revista De Comunicación*, 154, 1-24.
<https://doi.org/10.15178/va.2021.154.e1369>
- Sánchez, M. (2016). *Contribuciones éticas al ámbito científico y profesional de la Psicología*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP).
<https://doi.org/10.35537/10915/54177>
- Sarmiento, A. (2020). *Actitudes y aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en la asignatura de Inglés I, en los estudiantes del primer ciclo de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2019-II* [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica del Perú].
<https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/3146>
- Smedema, Y., y Barahona, M. (2018). Autoestima y sentido de la vida en estudiantes universitarios. *Cauriensia: Revista Anual de Ciencias Eclesiásticas*, 13.
<https://doi.org/10.17398/2340-4256.13.39>
- Spielberger, C., Gorsuch, R. y Lushene, R. (2015). *STAI: Cuestionario de ansiedad estado-rasgo*. Adaptación al Español de Buela-Casal, G., Guillén-Riquelme, A. & Seisdedos, N. (9na edición). TEA Ediciones.
- Tacca, D., Cuarez, R., y Quispe, R. (2020). Habilidades sociales, autoconcepto y autoestima en adolescentes peruanos de educación secundaria. *International Journal of Sociology of Education*, 9(3), 293-324. <http://doi.org/10.17583/rise.2020.5186>
- Vara, A. (2012). *Desde la Idea hasta la sustentación: Siete pasos para una tesis exitosa. Un método efectivo para las ciencias empresariales*. Instituto de Investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos. Universidad de San Martín de Porres. Manual electrónico disponible en internet.

- Velázquez, L. (2012). *Niveles de ansiedad hacia el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en el aula universitaria* [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Aguascalientes]. <http://hdl.handle.net/11317/887>
- Villalobos, H. (2019). Autoestima, teorías y su relación con el éxito personal. *Alternativas en psicología*, 41(1), 22-32.
- Virues, R. (2005). Estudio sobre ansiedad. *Revista Psicología Científica*, 7(8).
<http://www.psicologiacientifica.com/ansiedad-estudio>
- Zamora-Marin, A. y Leiva-Colos, F. (2022). Estrés académico y autoestima en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto COVID-19 durante el año 2021. *Academo (Asunción)*, 9(2), 127-138.



Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado

La presente investigación es realizada por Ariadne Elideth Valencia Torres y Maria Alejandra Zavalaga Orozco, egresada de la Universidad Católica de Santa María. El objetivo de este estudio es poder apreciar las dificultades que podrían estar atravesando en el desarrollo del aprendizaje del idioma inglés.

Se le invita a participar de la siguiente investigación, siendo muy valioso su apoyo para lograr el objetivo de este estudio; por ello las investigadoras aseguran la total anonimidad de sus respuestas. Su participación es totalmente voluntaria y los datos obtenidos se emplearán únicamente para propósitos investigativos.

Si usted está de acuerdo con lo mencionado, puede continuar con la resolución del formulario que contendrá una serie de preguntas de opción múltiple. El tiempo aproximado para completar dicho formulario será de 15 minutos. No existe ningún riesgo al participar en esta investigación. Además, se compromete a proporcionar toda la información solicitada de forma honesta. Desde ya, nos encontramos agradecidas por su apoyo.

En caso de alguna consulta o duda puede comunicarse a los siguientes correos:

ariadne.evt@gmail.com o al zavalagaorozcomaria@gmail.com

Anexo 2. Ficha Sociodemográfica

Instrucciones: Estimado estudiante, usted está siendo invitado a participar de esta investigación.

A continuación, se le pide completar las siguientes preguntas o marcar donde corresponda con sus datos personales, las cuales son relevantes para la investigación.

1. Sexo:

Masculino ()

Femenino ()

2. Edad:

3. Universidad de origen:

Universidad Nacional San Agustín ()

Universidad Católica de Santa María ()

Universidad Católica San Pablo ()

Otra (): _____

4. Carrera profesional que estudia:

5. Semestre de estudio:

6. Idioma extranjero estudiado:

7. Nivel de estudio:

Principiante 1 ()

Principiante 2 ()

Principiante 3 ()

Principiante 4 ()

Básico 1 ()

Básico 2 ()

Básico 3 ()

Básico 4 ()

Pre-Intermedio 1 ()

Pre-Intermedio 2 ()

Pre-Intermedio 3 ()

Pre-Intermedio 4 ()

Intermedio 1 ()

Intermedio 2 ()

Intermedio 3 ()

Intermedio 4 ()

8. ¿Cuál fue su calificación obtenida en el último ciclo?:
9. ¿Cuántas horas a la semana dedica a prepararse para su clase de inglés?
10. ¿Considera usted que aprender el idioma inglés es difícil?
- a. Si ()
 - b. No ()
 - c. Indiferente ()
11. ¿Cuál es su motivación para aprender este idioma? Marque la alternativa que más lo representa:
- a. Porque me gusta el idioma ()
 - b. Porque es requisito para obtener mi bachillerato/ licenciatura/ maestría ()
 - c. Porque en mi trabajo me lo solicitan o es necesario ()
 - d. Otra alternativa (): _____

Anexo 3. A Spanish version of the foreign language classroom anxiety scale (FLCAS)

Nombre: _____ Fecha: _____

Instrucciones: Las siguientes afirmaciones se refieren a diversas situaciones frecuentes en el aprendizaje de un idioma. Su tarea consiste en valorar su grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones, utilizando para ello la siguiente escala:

1	2	3	4	5
Estoy totalmente de acuerdo	Estoy de acuerdo	No sé	No estoy de acuerdo	Estoy totalmente en desacuerdo

N°	Ítem	1	2	3	4	5
1	Nunca estoy completamente seguro de mí mismo cuando hablo en la clase de idioma extranjero					
2	No me preocupa cometer errores en la clase					
3	Tiemblo cuando sé que me van a preguntar en clase					
4	Me asusta no entender lo que el profesor está diciendo en idioma extranjero					
5	No me molestaría en absoluto asistir a más clases de idioma extranjero					
6	Durante la clase, me doy cuenta que pienso en cosas que no tienen nada que ver con la clase					

7	Pienso que a los otros compañeros se les dan mejor los idiomas que a mí					
8	Normalmente estoy a gusto cuando hago exámenes en clase					
9	Me pongo muy nervioso cuando tengo que hablar en clase y no me he preparado bien					
10	Me preocupa las consecuencias que pueda traer el suspender					
11	No entiendo por qué alguna gente se siente tan mal por las clases de idioma extranjero					
12	En clase, me pongo tan nervioso que se me olvidan algunas cosas que sé					
13	Me da vergüenza salir voluntario en clase					
14	Creo que no me pondría nervioso si hablara el idioma extranjero con una persona nativa					
15	Me irrita no entender lo que el profesor está corrigiendo					
16	Aunque vaya preparado a clase, me siento nervioso					
17	A menudo no me apetece ir a clase					
18	Me siento seguro a la hora de hablar en la clase					
19	Me da miedo que mi profesor corrija cada fallo que cometo					
20	Siento cómo mi corazón palpita cuando sé que me van a					

	pedir que intervenga en clase					
21	Cuanto más estudio, menos entiendo					
22	No tengo ninguna presión ni preocupaciones para prepararme bien las clases					
23	Tengo la sensación de que mis compañeros hablan el idioma extranjero mejor que yo					
24	Me da mucha vergüenza hablar en la lengua extranjera delante de mis compañeros					
25	Las clases transcurren con tal rapidez que me preocupa quedarme atrasado					
26	Comparativamente, estoy más tenso y me siento más nervioso en la clase de idioma extranjero que en otras clases o que en mi propio trabajo					
27	Me pongo nervioso mientras hablo en clase					
28	Antes de entrar a clase, me siento seguro y relajado					
29	Me pongo nervioso cuando no entiendo cada una de las palabras que mi profesor dice					
30	Me abruma la cantidad de cosas que hay aprender para poder hablar otro idioma					
31	Temo que mis compañeros de clase se rían de mí cuando					

	hablo en otro idioma					
32	Creo que me sentiría a gusto hablando entre nativos que hablan el idioma que estudio					
33	Me pongo nervioso cuando el profesor pregunta cosas que no me he podido preparar					



Anexo 4. Escala de Autoestima de Rosenberg

Instrucciones: Por favor, conteste las siguientes frases con la respuesta que considere más apropiada y teniendo en cuenta la siguiente escala:

A Muy de acuerdo	B De acuerdo	C En desacuerdo	D Muy en desacuerdo
----------------------------	------------------------	---------------------------	-------------------------------

N°	Items	A	B	C	D
1	Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás				
2	Estoy convencido de que tengo cualidades buenas				
3	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente				
4	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a				
5	En general estoy satisfecho/a de mí mismo				
6	Siento que no tengo mucho de lo que estar orgulloso/a				
7	En general, me inclino a pensar que soy un fracasado/a				
8	Me gustaría poder sentir más respeto por mí mismo				
9	Hay veces que realmente pienso que soy un inútil				
10	A veces creo que no soy buena persona				