

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

Escuela de Posgrado

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**LA ANSIEDAD Y EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS SEGÚN
EL MARCO COMÚN EUROPEO EN LOS ESTUDIANTES DE LA
CARRERA PROFESIONAL DE IDIOMA EXTRANJERO DE**

**LA UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE
GROHMANN, TACNA, 2024**

TESIS

Presentada por:

MGR. GABRIELA MANZUR VERA

Para optar el Grado Académico de:

DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TACNA – PERÚ

2025

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

Escuela de Posgrado


DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**LA ANSIEDAD Y EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLES SEGÚN EL
MARCO COMUN EUROPEO EN LOS ESTUDIANTES DE LA
CARRERA PROFESIONAL DE IDIOMA EXTRANJERO
DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE
BASADRE GROHMANN, TACNA, 2024**

Tesis sustentada y aprobada el 21 de octubre del 2025; estando el jurado calificador integrado por:

PRESIDENTE

:


.....
Dra. Gladys Pilar Limache Arocutipa

SECRETARIO

:


.....
Dra. Silvia Milagritos Bazán Velásquez

MIEMBRO

:


.....
Dr. Kevin Mario Laura de la Cruz

ASESOR

:


.....
Dr. Kevin Mario Laura de la Cruz

CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, Dr. Kevin Mario Laura De La Cruz, en mi condición de asesorado acreditado con Resolución de Escuela de Posgrado N° 14262-2024-ESPG/UNJBG del 19 de julio del 2024, del trabajo de tesis titulado: *"LA ANSIEDAD Y EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS SEGÚN EL MARCO COMÚN EUROPEO EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA PROFESIONAL DE IDIOMA EXTRANJERO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN, TACNA, 2024"*, presentado por la Mgr. Gabriela Manzur Vera, para optar el Grado Académico de Doctor en Ciencias de la Educación.

Habiendo cumplido con lo establecido en el reglamento de originalidad y de similitud de trabajo de investigación y producción intelectual, considerando que según la revisión, evaluación y análisis realizado a través del software de similitud textual TURNITIN, cuenta con el nivel de similitud permitido cuyo porcentaje es 8%.

Por lo que CERTIFICO LA SIMILARIDAD de la tesis y está de acuerdo al nivel PERMITIDO, para continuar con los trámites correspondientes y para su publicación en el repositorio institucional.

Se emite el presente certificado a solicitud del interesado con fines de continuar con los trámites respectivos para la obtención del Grado Académico de Doctor en Ciencias de la Educación.

Tacna, 06 octubre 2025

FIRMA ASESOR
Nombres y apellidos

.....
Dr. Kevin Mario Laura De La Cruz
DNI N° 60980390



FIRMA TESISISTA
Nombres y apellidos

.....
Mgr. Gabriela Manzur Vera
DNI N° 41285189



DEDICATORIA

Quiero dedicar esta tesis doctoral a mis hijos, Rafaela y Gabriel quienes tuvieron la paciencia para entender que mamá estaba estudiando, a mi compañero y esposo quién es mi apoyo incondicional y parte esencial de mi vida, a mis amados padres por enseñarme a que puedo lograr todo lo que me propongo, a mis hermanas quienes son también mis consejeras. A mis docentes y doctores, que hoy son mis colegas y ejemplos a seguir.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por cuidarme en todo momento, por los retos que me ha puesto en la vida, que me han permitido ser la mujer que soy hoy, y por su amor incondicional.

A mi familia, por el constante apoyo con mis estudios y por darme la fortaleza en los momentos de quiebre.

A mi asesor y todos mis maestros, por inspirarme y reafirmar mi vocación como educadora.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTOS	v
RESUMEN	xiii
ABSTRACT	xv
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1. Planteamiento del problema	3
1.2. Formulación del problema.....	6
1.2.1. Problema general	6
1.2.2. Problemas específicos.....	6
1.3. Justificación de la investigación	6
1.3.1. Justificación teórica	6
1.3.2. Justificación Metodológica.....	7
1.3.3. Justificación práctica	7
1.4. Objetivos.....	8
1.4.1. Objetivo general	8
1.4.2. Objetivos específicos.....	8
1.5. Hipótesis	8
1.5.1. Hipótesis general	8
1.5.2. Hipótesis específica	8
1.6. Limitaciones de la investigación	9
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	10
2.1. Antecedentes de la investigación.....	10
2.1.1. Antecedentes Internacionales	10

2.1.2.	Antecedentes nacionales.....	12
2.1.3.	Antecedentes locales.....	13
2.2.	Bases teóricas	14
2.2.1.	Ansiedad	14
2.2.2.	Factores de la Ansiedad.....	16
2.2.3.	La ansiedad en el aspecto académico	18
2.2.3.1.	Estudiantes Universitarios	19
2.2.4.	Dimensiones	22
2.2.4.1.	Dimensión de los síntomas somáticos o fisiológicos.	22
2.2.4.2.	Dimensión de los síntomas afectivos o emocionales.....	22
2.2.4.3.	Método de identificación profesional	22
2.2.4.3.1.	Cuestionario de Zung.....	23
2.2.5.	El aprendizaje	24
2.2.5.1.	Aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.....	25
2.2.5.2.	Importancia del aprendizaje del idioma inglés.....	26
2.2.5.3.	El aprendizaje del idioma ingles en latinoamerica	26
2.2.5.4.	El aprendizaje del idioma inglés en Peru.....	27
2.2.5.5.	Marco Común Europeo	28
2.2.5.6.	Criterio que debe cumplir el MCER.....	28
2.2.5.6.1.	Exámenes diagnósticos.....	29
2.2.5.7.	El aprendizaje de inglés en universidades.	29
2.2.5.8.	Habilidades receptoras del idioma inglés.	29
2.2.5.9.	Exámenes Internacionales	31
2.3.	Marco conceptual	34
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO		36
3.1.	Descripción del tipo y diseño de la investigación	36

3.1.1.	Tipo y nivel de investigación.....	36
3.2.	Diseño de investigación.....	36
3.3.	Operacionalización de variables.....	38
3.4.	Población y muestra.....	40
3.4.1.	Universo.....	40
3.4.2.	Población.....	40
3.4.3.	Muestra.....	40
3.5.	Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.....	41
3.6.	Estrategia para la recolección de datos.....	44
3.7.	Procesamiento de información y Métodos Estadísticos de Análisis de Datos	44
3.8.	Instrumentos, equipos materiales e insumos.	44
3.8.1.	Instrumentos.....	44
3.8.2.	Equipos materiales e insumos.....	45
CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....		46
4.1.	Descripción del trabajo de campo.....	46
4.1.1.	De implementación.....	46
4.1.2.	De coordinación.....	46
4.1.3.	De aplicación.....	46
4.2.	Resultados.....	47
DISCUSIÓN.....		126
CONCLUSIONES.....		147
RECOMENDACIONES.....		148
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		149
ANEXOS.....		156

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Muestra de Estudio	40
Tabla 2	Escalas de la variable ansiedad.....	41
Tabla 3	Reading: Tiempo 1 hora	42
Tabla 4	Writing.....	42
Tabla 5	Listening: Tiempo aproximado 30 min	43
Tabla 6	Speaking: Tiempo aproximado 8 – 10 minutos.....	43
Tabla 7	Escala de Ansiedad.....	47
Tabla 8	Dimensión 1: Somático	49
Tabla 9	Dimensión 2: Afectivos	51
Tabla 10	Pregunta 1 - Ansiedad de Zung	53
Tabla 11	Pregunta 2 - Ansiedad de Zung	55
Tabla 12	Pregunta 3 - Ansiedad de Zung	57
Tabla 13	Pregunta 4 - Ansiedad de Zung	60
Tabla 14	Pregunta 5 - Ansiedad de Zung	62
Tabla 15	Pregunta 6 - Ansiedad de Zung	64
Tabla 16	Pregunta 7 - Ansiedad de Zung	66
Tabla 17	Pregunta 8 - Ansiedad de Zung	69
Tabla 18	Pregunta 9 - Ansiedad de Zung	71
Tabla 19	Pregunta 10 - Ansiedad de Zung	73
Tabla 20	Pregunta 11 - Ansiedad de Zung	75
Tabla 21	Pregunta 12 - Ansiedad de Zung	78
Tabla 22	Pregunta 13 - Ansiedad de Zung	81
Tabla 23	Pregunta 14 - Ansiedad de Zung	83
Tabla 24	Pregunta 15 - Ansiedad de Zung	85

Tabla 25	Pregunta 16 - Ansiedad de Zung	88
Tabla 26	Pregunta 17 - Ansiedad de Zung	90
Tabla 27	Pregunta 18 - Ansiedad de Zung	92
Tabla 28	Pregunta 19 - Ansiedad de Zung	95
Tabla 29	Pregunta 20 - Ansiedad de Zung	97
Tabla 30	Variable 2 Aprendizaje del Idioma Inglés.....	100
Tabla 31	Dimensión 1: READING.....	103
Tabla 32	Dimensión 2: WRITING	105
Tabla 33	Dimensión 3: LISTENING.....	108
Tabla 34	Dimensión 4: SPEAKING.....	110
Tabla 35	Tabla cruzada Escala de Ansiedad por Año Estudios	112
Tabla 36	Tabla cruzada Variable 2 Aprendizaje del Idioma Inglés por Año de Estudio	115
Tabla 37	Pruebas de normalidad por variable	118
Tabla 38	Hipótesis General	121
Tabla 39	Hipótesis Específica Dimensión 1	123
Tabla 40	Hipótesis Específica Dimensión 2	124

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Escala de ansiedad.....	48
Figura 2	Dimensión 1: Somático	50
Figura 3	Dimensión 2: Afectivos.....	52
Figura 4	Pregunta 1.....	54
Figura 5	Pregunta 2.....	56
Figura 6	Pregunta 3.....	58
Figura 7	Pregunta 4.....	61
Figura 8	Pregunta 5.....	63
Figura 9	Pregunta 6.....	65
Figura 10	Pregunta 7.....	67
Figura 11	Pregunta 8.....	70
Figura 12	Pregunta 9.....	72
Figura 13	Pregunta 10.....	74
Figura 14	Pregunta 11.....	77
Figura 15	Pregunta 12.....	79
Figura 16	Pregunta 13.....	82
Figura 17	Pregunta 14.....	84
Figura 18	Pregunta 15.....	87
Figura 19	Pregunta 16.....	89
Figura 20	Pregunta 17.....	91
Figura 21	Pregunta 18.....	94
Figura 22	Pregunta 19.....	96
Figura 23	Pregunta 20.....	99
Figura 24	Variable 2: Agrupada.....	101

Figura 25	Dimensión 1: Reading	104
Figura 26	Dimensión 2: WRITING	106
Figura 27	Dimensión 3: Listening	109
Figura 28	Dimensión 4: Speaking.....	111

RESUMEN

La presente investigación presenta como objetivo determinar la relación entre la ansiedad como un concepto amenazante y el aprendizaje del idioma inglés como proceso de enseñanza – aprendizaje. La ansiedad es un trastorno transitorio de considerable gravedad ante el estrés físico o psicológico. Por tal motivo con este trabajo se quiere demostrar el nivel de influencia entre la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo en los estudiantes de primero a quinto año de la carrera profesional de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024. Esta investigación fue realizada basado en un enfoque cuantitativo, el nivel de investigación se considera correlacional, el diseño de la investigación es no experimental transeccional correlacional – causal. El proceso de recolección de datos se realizó mediante la aplicación del Cuestionario de Zung y del examen internacional, prueba escrita en formato *sample test* de examen nivel B1. La muestra está contemplada por 101 estudiantes de la carrera profesional de Idioma Extranjero.

Los resultados evidenciaron que, del total de estudiantes un 16,8 % se encuentra en un nivel de ansiedad “Moderado”, siendo más frecuente en los estudiantes de 1° año (27,8 %), mientras que el 4° año muestra un leve incremento en la ansiedad (20,0 %), lo que podría estar asociado con cargas académicas más altas o preparación para etapas avanzadas. A continuación, se presentan los datos del aprendizaje del idioma inglés, el nivel A1 abarca un gran porcentaje en el 1° año de estudios con un 50,0 % disminuyendo significativamente en los años posteriores lo que sugiere que a medida que pasa el tiempo progresa a niveles superiores. En cuanto al nivel intermedio, B1 (GRADE C) comienza a aparecer en 2° año (25,0 %), mientras que, el nivel B2 (GRADE A), el más avanzado evaluado, tiene su mayor representación en 5° año (11,1 %), seguido de 4° año (19,0 %). Esto indica que los estudiantes en etapas finales de su formación logran alcanzar competencias avanzadas en inglés. Así mismo, al aplicar la prueba de Correlación de Spearman adecuada para datos ordinales y no paramétricos, el resultado sostiene que existe una relación significativa entre la escala de ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la carrera profesional puesto a que el valor de $p = 0,000$ es menor que el nivel de significancia estándar ($\alpha = 0,05$). Esto demuestra una correlación

negativa y significativa entre la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la muestra. Esto sugiere que un incremento en los niveles de ansiedad se vincula con un menor desempeño en la adquisición del idioma. Dicho hallazgo subraya la relevancia de aplicar estrategias efectivas para gestionar y disminuir la ansiedad en los estudiantes, lo que podría favorecer una mejora en sus resultados académicos en el aprendizaje del inglés.

Palabras clave: Estudiantes Universitarios, Examen Internacional, Habilidad del idioma inglés, Salud Mental, Síntomas afectivos, síntomas somáticos.

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the relationship between anxiety as a threatening concept and English language learning as a teaching-learning process. Anxiety is a transitory disorder of considerable severity in the face of physical or psychological stress. For this reason, with this work we want to demonstrate the level of influence between anxiety and English language learning according to the Common European Framework in students from first to fifth year of the professional career of Foreign Language at the Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024. This study was conducted based on a quantitative approach, the level of research is considered correlational, the study design is non-experimental transectional correlational-causal. The data collection process was carried out through the application of the Zung Questionnaire and the international exam, written test in sample test format of exam level B1. The sample consisted of 101 students of the professional career of Foreign Language.

The results showed that, of the total number of students, 16,8% are at a “Moderate” level of anxiety, being more frequent in 1st year students (27,8 %), while the 4th year shows a slight increase in anxiety (20,0 %), which could be associated with higher academic loads or preparation for advanced stages. English language learning data is presented below, the A1 level covers a large percentage in the 1st year of studies with 50,0 % decreasing significantly in subsequent years suggesting that as time goes by it progresses to higher levels. As for the intermediate level, B1 (GRADE C) begins to appear in 2nd year (25,0 %), while, the B2 level (GRADE A), the most advanced level evaluated, has its highest representation in 5th year (11,1 %), followed by 4th year (19,0 %). This indicates that students in the final stages of their education achieve advanced competencies in English. Likewise, when applying the Spearman Correlation test suitable for ordinal and non-parametric data, the result supports that there is a significant relationship between the anxiety scale and English language learning in the students of the professional career since the value of $p = 0,000$ is less than the standard significance level ($\alpha = 0,05$). This demonstrates a negative and significant correlation between anxiety and English language learning in the sampled students. This suggests that an increase in anxiety levels is linked to lower performance in language acquisition. Such a finding underscores the relevance

of applying effective strategies to manage and decrease anxiety in students, which could favor an improvement in their academic results in English language learning.

Keywords: University Students, International Examination, English Language Ability, Mental Health, Affective symptoms, Somatic symptoms.

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, uno de los retos que afronta un mundo globalizado, es el conocimiento del idioma inglés para poder alcanzar una comprensión significativa y ser capaces de comunicarnos en diversos ámbitos, dominando las cuatro habilidades del idioma (hablar, escuchar, leer y escribir). En un mundo en constante movimiento, cambios climáticos, desafíos económicos y constante estrés que genera ansiedad somática y afectiva, este aprendizaje requiere un desarrollo íntegro y entender la correlación entre la variable ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés según el MCER para poder aprenderlo de forma significativa.

Este objetivo puede lograrse con el conocimiento de este estudio a través del análisis de los resultados. Es imprescindible considerar estas variables para la mejora futura del proceso enseñanza – aprendizaje del inglés. Centrándonos en determinar el nivel de influencia entre la ansiedad y el aprendizaje del inglés en los estudiantes en la carrera profesional de idioma extranjero en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann.

La problemática radica en el bajo nivel de inglés demostrado por los estudiantes, debido a una serie de factores socioeducativos. Actualmente, hablamos de salud mental como prioridad para la mejora de estudios, este estudio canaliza la importancia como tal, y busca el conocimiento del mismo para la mejora constante del idioma. Este trabajo de investigación busca fomentar la importancia de la salud mental a través de uno de los sentimientos más recurrentes y graves en los estudiantes que es la ansiedad, al finalizar este estudio podremos buscar herramientas y estrategias para conocer y controlar este tipo de enfermedad mental denominada ansiedad.

Se justifica la presente investigación por la necesidad de mejorar, de reconocer los problemas de salud mental que acarrean nuestros estudiantes para que sean capaces de mejorar su nivel de aprendizaje del idioma inglés en la carrera profesional de idioma extranjero.

La presente investigación se divide en cuatro capítulos:

En el capítulo I, se desarrolla el planteamiento del problema, compuesto por la descripción del problema, la formulación del problema, los objetivos de la investigación y la justificación de la misma.

En el capítulo II, denominado marco teórico, se presentan los antecedentes de la investigación, las bases teóricas, el marco conceptual, las hipótesis de la investigación y la operacionalización de las variables.

En el capítulo III, se expone el marco metodológico, que incluye la descripción del tipo y diseño de la investigación, el universo físico y social de la investigación, la muestra, las técnicas e instrumentos de investigación, y las técnicas de confiabilidad y validez de los instrumentos.

En el capítulo IV, titulado marco operacional, se presenta la descripción del trabajo de campo, los resultados de la investigación, la prueba de normalidad y la discusión de resultados.

Finalmente, se exponen las conclusiones, las recomendaciones, las referencias bibliográficas y los anexos correspondientes

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

Vivimos en una sociedad actual globalizada, tecnológica, apresurada por vivir, temerosa de pandemias, con accidentes constantes por premuras y horarios, con situaciones políticas degradantes, cambiante constantemente y al mismo tiempo en un lugar donde los pensamientos son más amplios y en donde la temática de cualquier problema o situación es abierta en redes sociales, un mundo donde ya no nos comunicamos verbalmente, pero sí a través de aplicaciones, un sistema educativo donde como docentes vemos que el proceso de enseñanza aprendizaje ha cambiado, a veces para bien y otras no tantas. Motivos más que suficientes que nos hacen pensar que la SALUD MENTAL es una realidad que ha ido tomando importancia estos últimos años, debido a diversos desafíos e intentos de la psicología y la docencia universitaria de hacer conocer la relación entre una buena salud mental y el desenvolvimiento del estudiante durante el proceso de aprendizaje.

Se presentan fuerte evidencias que existe una relación estrecha en la asociación de la variable salud mental y el rendimiento académico del aprendizaje del idioma inglés, es posible que aun en tiempos de tanta información que se genera en este ciclo, aún no se ha entendido que la ANSIEDAD es una consecuencia palpable de una mala SALUD MENTAL, se han convertido en factor clave para el desarrollo y aprendizaje significativo del idioma en nuestros estudiantes universitarios.

Según, PALENCIA et al (2018), se obtuvo el dato representativo donde se tiene en cuenta que los trastornos mentales representan el 22 % en Latinoamérica. Además de acuerdo al cuestionario de salud general de Goldberg, la ansiedad es uno de los trastornos mentales más comunes según la Organización mundial de la Salud OMS, esto no hace más que indicar una realidad en la que nos encontramos todos los inmersos en el proceso de enseñanza – aprendizaje del idioma inglés, realidad que no se puede negar, y que, por el contrario, con este estudio se desea demostrar su importancia y validez.

Cabe recalcar que las dimensiones de la ansiedad, las cuales son, la dimensión afectiva y la dimensión somática, nos hacen reconocer que el estudiante pierde totalmente la capacidad de concentración y empieza con las dificultades de atención, como también refiere a síntomas corporales causados por la activación del sistema nervioso, todo esto influye negativamente en el aprendizaje del estudiante.

Además, Villalobos (2022), en su última publicación afirma que todos, en algún momento experimentamos ansiedad en situaciones diarias; sin embargo, el problema refiere a cuando este comportamiento impide el desempeño óptimo de los estudiantes en el aprendizaje y comunicación del idioma inglés. Parte desde una ansiedad social que incluye el miedo a la burla de los compañeros o del mismo docente dentro del aula de clases donde está involucrado directamente los agentes principales en este proceso, es así que es necesario conocer y reconocer estrategias que cambien estas situaciones actuales. Indica, alude el autor que, por tal motivo, los docentes deben ser conscientes de estas implicaciones y de cómo influyen e impactan el proceso de aprendizaje de idiomas y deben sensibilizar la ansiedad e invitar a realizar proyectos donde se manejen estrategias de cambio ante dichas situaciones.

Es así como Damián et al (2023), en su trabajo de investigación, sugiere que la ansiedad afecta la motivación de los estudiantes para el aprendizaje del idioma inglés y esto limita las habilidades y capacidades que estos puedan tener. En consecuencia, esta actitud influye negativamente en el mismo proceso, donde el autor aconseja que los docentes una vez más son parte fundamental de este cambio de actitud para disminuir los niveles de ansiedad y mejorar el rendimiento académico.

Para entender mejor la situación e importancia actual del Idioma inglés en el entorno universitario, debemos citar lo acordado por SUNEDU, “en su artículo 40 de la Ley Universitaria señala que la enseñanza de un idioma extranjero (de preferencia inglés), es obligatoria dentro de los estudios de pregrado, en un nivel de intermedio bajo (*low intermediate*) según el programa vigente”. De este modo es como entendemos la necesidad del estudiante universitario por el aprendizaje del idioma inglés y en muchos de los casos la ansiedad por lograr el nivel alcanzado para la obtención de su grado

bachiller, imaginemos ahora cuál es este grado de ansiedad ante estudiantes universitarios que serán futuros docentes de este idioma, población en la que se basa el estudio.

Un factor que afecta a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje es la ansiedad que se desarrolla en materias que les resultan difíciles, entre las cuales se encuentra el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera (REYES, 2020). Nuestra realidad universitaria indica que en el aprendizaje del idioma inglés los alumnos deben sentirse tranquilos, confiados, seguros, deben tener estrategias que los ayuden a relajarse, deber de reconocer sus problemas y afecciones para trabajar sobre ellas, solo de esta forma se lograra un aprendizaje significativo del idioma inglés.

De acuerdo a la investigación de PINOS (2020), la ansiedad forma parte de la vida de los seres humanos, todos los sujetos presentan un grado moderado de ansiedad. Es decir, que el término ansiedad manifiesta la composición de diferentes expresiones, ya sean físicas o mentales, que no resulta un peligro real, ya que se presentan en forma de crisis, alcanzando llegar al pánico.

Objetando nuestra realidad y vivenciando la misma diariamente, es donde, se puede observar que ambas dimensiones de nuestra variable ansiedad están inmersas en nuestras aulas, tanto la dimensión afectiva como la somática. La ansiedad, según la Teoría Tridimensional propuesta por Lang (1968), se manifiesta a tres niveles: motor, cognitivo y fisiológico, los cuales presentan bajas correlaciones entre sí. Por ello es necesario medir los tres componentes de la ansiedad. Urge estudiar estas dimensiones para entender cómo afecta nuestra variable de aprendizaje del idioma inglés y de este modo buscar estrategias de mejora, además de programas que ayuden a nuestros estudiantes a controlar dichas situaciones, como docentes sabemos que las causas de ansiedad de por sí se dan en diversos aspectos, imaginemos ahora a nuestros estudiantes entre 16 y 22 años de la carrera de idioma extranjero que luchan constantemente por hacer de ellos una lengua que no les pertenece, con una cultura totalmente diferente a la nuestra, sin embargo, nos encontramos en un mundo globalizado donde podemos buscar soluciones a dichas situaciones problemáticas que causan ansiedad e influyen en el aprendizaje del idioma inglés.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés según el marco común europeo en los estudiantes en la carrera profesional de idioma extranjero en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cuál es la relación entre la dimensión de los síntomas somáticos de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés según el marco común europeo en los estudiantes en la carrera profesional de idioma extranjero en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024?

¿Cuál es la relación entre los síntomas afectivos de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés según el marco común europeo en los estudiantes en la carrera profesional de idioma extranjero en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024?

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1. Justificación teórica

La investigación se sustentó en identificar la relación que existe entre la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes en la carrera profesional de idioma extranjero en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann Tacna, 2024. Es ya conocida la importancia y relevancia de una buena salud mental, por tal motivo se debe comprender y aprender sobre el estado de ansiedad que atraviesan muchos estudiantes para el aprendizaje del idioma en esta era de globalización. Es necesario que los estudiantes tengan la oportunidad de culminar sus estudios con un aprendizaje significativo y para ello se requiere reconocer cuáles son esos problemas mentales que les afecta y que como docentes sabemos que son cada vez más continuos debido también al cambio que existe en la sociedad actual.

1.3.2. Justificación Metodológica

De acuerdo al manual de codificación CIE – 10 ES DIAGNÓSTICO, se han reconocido también las dos grandes dimensiones de la ansiedad: la dimensión somática y la dimensión afectiva, a través del test: Escala de Autoevaluación de la Ansiedad de Zung, se puede medir cómo es que estas dimensiones afectan la salud mental de la mayoría de los estudiantes universitarios y, como consecuencia, el aprendizaje del idioma inglés.

Es necesario y urgente reconocer los problemas de ansiedad que atraviesan nuestros estudiantes. para que sean capaces de mejorar su nivel de aprendizaje del idioma inglés en la carrera profesional de idioma extranjero.

1.3.3. Justificación práctica

Los estudiantes que sufren mayor índice de ansiedad son los que responden negativamente a nuevos conocimientos, son temerosos ante algo novedoso y bloquean aprendizajes durante exámenes, ya sean orales o escritos. Los docentes deberían conocer e identificar estos síntomas de ansiedad para poder lograr resultados eficaces y eficientes en el proceso de enseñanza aprendizaje. Al reconocer estos síntomas ansiosos, podemos también reconocer síntomas de vergüenza y timidez por los mismos, al usar herramientas o estrategias para controlarlos, el estudiante será capaz de expresarse tanto de forma escrita como oral sin temor al error y se sentirá más seguro de hacerlo. Como futuros profesionales y hablantes de una lengua extranjera, deben verse y sentirse seguros de utilizarla en público, demostrando conocimientos y expresándose de manera correcta.

Este trabajo de investigación busca fomentar la importancia de la salud mental, a través de una de uno de los sentimientos más recurrentes y graves que afrontan nuestros estudiantes, que es la ansiedad, al finalizar con este trabajo podemos también continuar buscando herramientas y estrategias para reconocer y controlar este tipo de enfermedad mental denominada ansiedad, se pretende plantear estudios futuros para que los docentes no sean ajenos e indiferentes al tema y reconozcan la necesidad de mejorar la salud mental para así lograr un aprendizaje significativo y duradero en nuestros estudiantes.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar el nivel de influencia entre la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes en la carrera profesional de idioma extranjero en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann Tacna, 2024.

1.4.2. Objetivos específicos

Establecer la relación entre la dimensión de los síntomas somáticos de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo en los estudiantes de la carrera profesional de Idioma extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann Tacna, 2024.

Establecer la relación entre la dimensión de los síntomas afectivos de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo en los estudiantes de la carrera de Idioma extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann Tacna, 2024.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

Existe relación significativa entre la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo en los estudiantes de la carrera profesional de idioma extranjero en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, 2024.

1.5.2. Hipótesis específica

Existe relación significativa entre la dimensión de los síntomas somáticos de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo en los estudiantes de la carrera profesional de idioma extranjero en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, 2024.

Existe relación significativa entre la dimensión de los síntomas afectivos de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo en los estudiantes de la carrera profesional de idioma extranjero en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, 2024.

1.6. Limitaciones de la investigación

Las limitaciones del estudio se manifestaron en diversos aspectos fundamentales. Inicialmente, el acceso a la información relativa al material del examen internacional de nivel B1 representó un obstáculo debido a la limitada disponibilidad de recursos de acceso libre, lo que restringió las fuentes disponibles para profundizar en los componentes específicos del examen. No obstante, esta restricción no ejerció una influencia significativa en el desarrollo ni en la implementación de la investigación.

La ejecución del examen, que tuvo una duración aproximada de tres horas, planteó retos asociados con la administración del tiempo. Un elemento crucial fue garantizar el compromiso de los participantes a lo largo del proceso, lo que requirió la implementación de estrategias particulares que potenciaran su motivación y participación activa en el estudio.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes Internacionales

Palencia et al (2018), en su tesis de doctorado, tenía como objetivo demostrar que uno de los problemas de salud mentales más comunes, según la Organización Mundial de la Salud OMS, es la ansiedad. Este estudio, que se realizó bajo una línea de investigación descriptiva transversal, refiere a que los trastornos mentales llegan a un 42 % de la población latinoamericana. Es de esta manera que esta investigación concluye en la importancia de una buena salud mental en la población y, además, el demostrar que la ansiedad es uno de estos grandes problemas y se manifiesta en diferentes maneras.

En la presente investigación, se busca demostrar el grado de relación entre la ansiedad y el aprendizaje de inglés, lo que implica que el antecedente presentado, en sus conclusiones, demuestra que la ansiedad es un mal mental que ataca a la mayor parte de la población e influye negativamente en el alumnado universitario.

Del mismo modo, Chen Chi y Cheng Chang (2009), realizó un estudio investigativo para obtener su grado de Doctorado. De acuerdo a su investigación, se consideró como objetivo principal identificar la relación entre las variables: carga cognitiva, ansiedad hacia el idioma extranjero y rendimiento en las tareas, se concluyó que los estudiantes que sufren mayor ansiedad incurren en una mayor carga cognitiva y consiguen peores resultados en sus exámenes, en su estudio recomendó identificar las situaciones que provocan la ansiedad y que creen un ambiente de apoyo en el aprendizaje, es decir programas que ayuden a controlar o manejar estos episodios de ansiedad, lo que permitirá que los estudiantes dedicasen los recursos de la memoria de trabajo totalmente a las tareas de aprendizaje.

Tomando en cuenta estas investigaciones y la importancia entre la ansiedad y el aprendizaje, se demuestra que con mi investigación se puede relacionar la influencia del programa sin ansiedad, aprendemos mejor con el aprendizaje del idioma inglés.

Cordero y Morales (2016), luego de haber desarrollado su trabajo, llegó a la conclusión que, la ansiedad ha sido una de las emociones afectivas que ha llamado más la atención a investigadores en el campo de la psicología y educación, ya que se trata de un factor afectivo que interviene directamente con el aprendizaje en las aulas donde se adquieren un segundo idioma. Además, indica que existen diversos factores que originan esta ansiedad proveniente del docente, de la familia o del proceso en sí de enseñanza aprendizaje. La investigación en mención, ha establecido que, al final del semestre y de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), los estudiantes lleguen a alcanzar un nivel A1 en las cuatro destrezas lingüísticas en inglés (lectura, escritura, comprensión auditiva y expresión oral) por ser el aprendizaje del idioma inglés de importancia en todo aspecto y carrera profesional, ha esto se le suma que en el estudio se señala que la mayoría de estudiantes se sienten tímidos y avergonzados al hablar en inglés durante las clases, lo que demuestra que sufren de ansiedad cuando realizan este tipo de actividades, por tal motivo se concluye conocer los factores emocionales que podrían afectar la participación de los estudiantes en las clases orales para ayudar a los maestros a conocer las limitaciones de aprendizaje y a utilizar actividades que sean apropiadas según el nivel de lengua.

Glomary (2020), en su tesis, afirma que un factor clave que afecta a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje es la ansiedad, que se desarrolla en materias que les resultan difíciles, entre las cuales se encuentra el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. La población estuvo conformada por alumnos entre 17 y 19 años y, de acuerdo a la investigación cuantitativa, descriptiva correlacional y transversal, se mostró que, a una mejor actitud de sus docentes, los estudiantes tienden a presentar menores niveles de ansiedad. Con esta investigación se concluye, que los cursos de lenguas extranjeras provocan reacciones de ansiedad específicas que pueden obstruir o impedir el proceso de adquisición de una lengua extranjera. Esto sugiere la necesidad de que los docentes de lenguas extranjeras sean conscientes de que el proceso de aprendizaje

involucra no solo aspectos lingüísticos y cognitivos, sino también aspectos afectivos, ya que existen técnicas que pueden ser utilizadas para ayudar a reducir los niveles de ansiedad que los alumnos experimentan en el aula.

Santos y Garau (2013), afirman en su estudio que la ansiedad en el aprendizaje de idiomas es una variable dependiente del contexto de enseñanza y que determinadas características del modelo formativo pueden funcionar como agentes fomentadores de ansiedad en los aprendices. Por tal motivo, se debe prestar una mayor atención a la selección de actividades, especialmente respecto al ámbito comunicativo. Refiere también a realizar algún programa o actividad para ayudar al estudiante a manejar su problema de ansiedad.

Una vez más con las tesis nombradas anteriormente se muestra con claridad la importancia de un programa para poder reconocer y controlar la ansiedad para así mejorar el aprendizaje del idioma inglés.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Cáceres y Meza (2022), en su tesis de doctorado, tuvo como objetivo realizar una comparación de la ansiedad en el aprendizaje y comprensión lectora en inglés como lengua extranjera entre los estudiantes universitarios, siendo la muestra de 236 alumnos entre 17 y 32 años de edad durante el desarrollo de la presente investigación se vio de gran necesidad contar con un apoyo complementario para determinar el nivel de ansiedad experimentado por los estudiantes en referencia a ambas variables: ansiedad en el aprendizaje y ansiedad en la comprensión lectora.

En su investigación, demuestra con claridad que el nivel de pensamiento crítico es bastante bajo, por lo que esto de alguna manera afecta el aprendizaje en el área de matemática. Al estar mi investigación centrada en ambas variables con la diferencia del área, es que me propongo reafirmar dicha conclusión después de mi investigación.

Según Vargas (2022), analizó los resultados de coincidencia en su tesis de doctorado sobre la ansiedad como una emoción básica del organismo que constituye una reacción adaptativa ante una situación de tensión, peligro o amenaza. Esta reacción, en muchos casos, se da en situaciones donde el sujeto afronta situaciones de riesgo. También señala que la ansiedad se caracteriza por ser una reacción involuntaria, irracional, persistente, excesiva y no adaptativa del contexto del individuo. Al precisar estas observaciones sobre la ansiedad relaciona en forma muy significativa el rendimiento académico de los estudiantes, Esto concuerda con lo encontrado en otros estudios, tanto en el país como en el extranjero, al evaluar la relación entre el aprendizaje del idioma inglés y la variable ansiedad.

2.1.3. Antecedentes locales

Al no haber encontrado tesis de maestría o doctorado a nivel local, donde se estudie o realice un programa sobre ansiedad, es que me veo en la necesidad de tomar como antecedente local las siguientes tesis de doctorado que manejan una de las variables de esta investigación y la importancia de la misma, que es el aprendizaje del idioma inglés.

Según la investigación realizada por Pilco (2020), se planteó como objetivo de precisar que el idioma inglés se ha constituido en una herramienta necesaria tanto a nivel internacional como a nivel nacional para poder abordar situaciones reales. Se denomina actualmente la lengua más importante a nivel mundial, como elemento de comunicación entre culturas diversas que comparten poco o ningún rasgo en común. Por otro lado, la globalización hace necesario que sepamos hablar, entender y escribir el idioma inglés, volviendo de vital importancia su aprendizaje en cualquier carrera de la universidad.

De acuerdo a Bazán (2017), en su tesis de doctorado indica que aprender un idioma extranjero es, para algunos aprendices, una ardua tarea, ya que no solo se memorizan frases o reglas gramaticales, sino también entra en juego, principalmente, la comprensión auditiva. Es decir, para aprender inglés necesitamos tener en cuenta las cuatro habilidades fundamentales: comprensión auditiva, hablar, leer y escribir, además si consideramos que el aprendizaje de un idioma extranjero es parte fundamental del proyecto educativo

peruano al 2022, se convierte en un reto en que los alumnos logren el nivel B2 (intermedio alto de acuerdo al marco de referencia europea) exigido por el Ministerio de Educación del Perú.

En la tesis doctoral presentada por Laura (2020), afirma que las reformas radicales en el sistema educativo de educación superior a nivel mundial plantan el problema de crear las condiciones necesarias en que los estudiantes aprendan perfectamente idiomas extranjeros, especialmente el idioma inglés, que sean capaces de expresarse en todos los ámbitos con conocimiento de otro idioma, desarrolle su discurso oral y escrito en un idioma diferente al nativo. En tal sentido, esta investigación también demuestra que el dominio de inglés en los países de América latina es bajo, según el informe presentado por Education First (2020).

El resultado obtenido de estas investigaciones, nuevamente afirma la importancia del aprendizaje del idioma inglés y al mismo tiempo el bajo nivel de los estudiantes del mismo, además afirma cuanto les cuesta aprender un idioma extranjero como el inglés y que es sumamente necesario que lo hagan, imaginemos entonces cuanto puede causar ansiedad en ellos, señalamos así necesario este estudio de investigación, para determinar el grado de relación entre la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés en nuestros estudiantes.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Ansiedad

Como argumenta Castillo et al., (2016), la ansiedad se puede comprender como un acto de respuesta inmediata del sistema dentro de un contexto de amenaza la cual la podemos habitualmente interpretarla dentro de los parámetros del ‘estrés’; este acto además de iniciar como incentivador para la persona ocasiona un desequilibrio dentro del bienestar emocional cuando escasea los recursos que el individuo posee para afrontar la situación.

Por lo que, este acto se considera como una respuesta no controlada del individuo, si esta condición es continua, comprende reacciones desagradables, manifestándose en distintas áreas del ser humano, ilustrando las principales áreas afectadas, tienden a ser la cognitiva, así como la fisiológica, para esclarecer (Flores Tapia et al., 2017), cita a Cano-Vindel y Miguel-Tobal, 1999) quien justifica su posición estableciendo los síntomas más recurrentes a nivel cognitivo comprendiendo entre este malestar emocional causando complicaciones dentro de la concentración en diversas situaciones, escalando también a una pérdida de memoria a corto plazo. Además, Fisiológicamente, las variaciones que el individuo presenta en esta situación se relacionan directamente con la funcionalidad del SNC (Sistema Nervioso Central), exteriorizando modificaciones cardiacas no normales, así como influyendo en las funcionalidades motoras del individuo.

La ansiedad es un trastorno transitorio de una gravedad importante que aparece en un individuo sin otro trastorno mental aparente, como respuesta a un estrés físico o psicológico excepcional y que por lo general se debe a una carga mental o emocional generada por una situación en su entorno (Odalis et al, 2012).

Según Pinos (2018), la ansiedad forma parte de la vida de los seres humanos, todos los sujetos presentan un grado moderado de ansiedad, es decir, el término ansiedad manifiesta la composición de diferentes expresiones, ya sean físicas o mentales que no resultan en un peligro real, ya que se presentan en forma de crisis, alcanzando llegar al pánico. No obstante, pueden presentarse características neuróticas, síntomas obsesivos o histéricos que no dominan el cuadro clínico.

Entonces podemos afirmar que la ansiedad si bien es una respuesta mecanizada propia ante situaciones que rodean al individuo, esta misma, no presenta riesgo alguno dentro de los parámetros normales, en lo contrario, si esta respuesta se presenta de manera anormal (continua), llega a afectar interiormente a diferentes sistemas del individuo estableciendo diversas consecuencias de riesgo incluyendo primero las internas cuáles comprende un desequilibrio emocional provocando una atrofia conductual desde sus pensamientos hasta su actuar. Por otro lado, las consecuencias físicas presentan un daño más extendido, empezando por el desarrollo de una hiperdrosis escalada hasta los

temblores característicos el cual se presenta por una variación en la frecuencia cardíaca y respiratoria lo cual también desemboca en un impacto de la actividad psicomotriz no permitiendo al individuo desarrollar ideas de acción generando torpeza y quietud ante las situaciones.

En conclusión, se podría definir como una conducta compleja de activación de los distintos niveles de organización, genérica, fisiológica, emocional, comportamental y cognitivo del ser humano.

2.2.2. Factores de la Ansiedad

Considerando que, la ansiedad se presenta de manera inmediata ante situaciones de continuo estrés, es de vital importancia ahondar los factores que estimulan la aparición de este trastorno. En términos generales, estos factores podemos sintetizarlos como una concausa de diversos aspectos en la etapa en que se encuentre el individuo, condicionándolo a afrontar continuamente estados anímicos no favorables a su desarrollo emocional.

De acuerdo a la investigación de Iruarrizaga et al (1997), la ansiedad, entendida como respuesta emocional, puede ser definida como “una respuesta emocional, o patrón de respuestas”, que engloba aspectos cognitivos displacenteros, de tensión y aprensión; aspectos fisiológicos, caracterizados por un alto grado de activación del sistema nervioso autónomo y aspectos motores que suelen implicar comportamientos poco ajustados y escasamente adaptativos. La respuesta de ansiedad puede ser elicitada tanto por estímulos externos o situacionales como por estímulos internos al sujeto, tales como pensamientos, ideas, imágenes, etc. Que son percibidos por el individuo como peligrosos o amenazantes.

Según Tobal (1990), el tipo de estímulos ya sean internos o externos, son capaces de evocar la respuesta de ansiedad estará, en gran parte, determinado por las características del sujeto, existiendo notables diferencias individuales en cuanto a la propensión a manifestar reacciones de ansiedad ante las diversas situaciones.

De forma específica, los factores de riesgo los cuales alertan a la presencia de este trastorno mental, se comprenden por índices comunes como la relación social ya sea de su comportamiento entre sexos, así como la edad la cual se encuentran los individuos y las etapas que atraviesa en su crecimiento, así como la exposición ante sustancias psicodélicas, y problemas económicos, sociales, y académicos. Por lo cual, al estar rodeados de diferentes factores que contribuyen a la presión inconsciente del individuo de desarrollo, un déficit de manejo de emociones, lo cual resulta en un cuadro de estrés, originando ansiedad ante cualquier situación no premeditada. Es importante mencionar, que, si una persona se encuentra frecuentemente dentro de esta situación, la ansiedad se convierte silenciosamente un cuadro de depresión, generando más inconvenientes en el desarrollo socioemocional del individuo con su ambiente directo. (Pinilla et al., 2020). Específicamente, en estudiantes, los factores que incentivan al individuo atravesar ese trastorno, son relacionados en su predominio por aspectos económicos, así como los aspectos afectivos (emociones o sentimientos que se originan bajo sus necesidades) actividad académica y la presión de la misma como obligación. Por otro lado, la exposición ante las redes sociales juega un factor alarmante ante diversos sucesos de crecimiento personal.

Para resumir, las situaciones externas son determinantes en el desarrollo del estudiante como del individuo y son clave para la aparición de cuadros de ansiedad. Por lo que es necesario no sobrecargarse dentro de las mencionadas con anterioridad.

Como cita: (Chávez Márquez, 2021a) (Jayasankara et al., 2018), el estrés se ha convertido en una reacción que con frecuencia se convierte en algo normalizado, la cual su origen muy diversificado no permite que incluso un estudiante de pregrado pueda experimentar el trastorno sin identificarlo.

Por otro lado, el cumplimiento de expectativas académicas puede ser uno de los factores más recurrentes entre los individuos que sufren de estrés dado a la posición que se encuentran por terceros, interiorizando mentalmente un rechazo de aprobación ante su suficiencia. Es así que ante esta situación se recurre a un plan de acción más elaborado donde la intervención inmediata es necesaria para no incrementar el deterioro del

bienestar mental del individuo. Se consensúa en (Chávez Márquez, 2021b) que, las alteraciones que sufren los estudiantes por la ansiedad, son iniciadas de primera instancia por factores externos desencadenando cuadros de ansiedad con rebote interno, no obstante, los factores internos también juegan un rol importante en la presencia de este desajuste emocional causando cambios de conducta y reacciones fisiológicas.

Ampliando, (Arango Prado et al., 2024) cita a Pedraza (2022), donde justifica que, dentro de los factores externos más recurrentes para la presencia de la ansiedad es también la negligencia emocional de los padres o círculo familiar cercano, donde interviene el término ‘parentalización’, es decir, se responsabiliza al individuo de situaciones de cuidado pertenecientes a los adultos sin tener en consideración su edad o condición mental generando que las tareas que le imponen cumplir excede las capacidades del individuo arraigando un desequilibrio de funciones emocionales lo que a corto o mediano plazo implicaría una diversificación de reacciones negativas hacia uno mismo desencadenado estrés y dando paso a la ansiedad.

2.2.3. La ansiedad en el aspecto académico

Como argumenta la adquisición de conocimientos, es un proceso continuo donde el estudiante se sitúa en una etapificación donde se espera que interiorice competencias en su etapa académica.

Derivando de lo mencionado, la concepción de saberes se origina con la idea sobre el individuo como agente activo en su proceso académico donde este esté presto para contemplar diferentes niveles de logros en el desarrollo y en base a estos seguir nivelando con las exigencias de la siguiente etapa de estudio.

Por lo que, sí existe algún factor que imposibilite alguna de las etapas de adquisición de conocimientos, esta puede retraer al individuo de manera perjudicial.

Es así que, considerando diversos aspectos, la ansiedad se sitúa en uno de los factores de riesgo más frecuentes y comunes que llegan a tener un impacto negativo en el

desempeño académico de los estudiantes. Resaltando que, los niveles elevados de ansiedad existentes en un estudiante ocasionan que se disminuya la eficacia del aprendizaje, pues este trastorno tiene como consecuencias la falta de atención, la concentración y la retención de información. Esto se traduce en un rendimiento escolar deficiente. Los estudiantes con alta ansiedad presentan dificultades para mantener la atención, son fácilmente distraídos, tienen problemas en la organización y elaboración de materiales, y muestran poca flexibilidad para adaptarse a los procesos de aprendizaje. Además, los estudiantes con un coeficiente intelectual promedio suelen enfrentar mayores dificultades académicas, mientras que aquellos con una mayor capacidad intelectual pueden manejar mejor la ansiedad.

Añadiendo también, las dificultades que tienen los estudiantes en el aprendizaje se dan por distintos factores, estos pueden ser biológicos o ambientales los cuales dan lugar a un trastorno de ansiedad, entre estos destacamos los acontecimientos vitales o situaciones traumáticas, el estilo educativo de los padres, y en general los procesos de socialización del niño-adolescente-adulto en los diferentes ámbitos de su vida, como en las relaciones sociales ya sean familiares, escuela, amigos, etc.

Además, los estudiantes universitarios enfrentan diversas preocupaciones debido a su edad y condición social, económica o familiar a eso se le suma la responsabilidad de aprobar cursos que muchas veces se le dificultan, imaginemos ahora cómo se siente al aprender un idioma extranjero como el inglés que no es parte de su cultura ni de su intelecto desde que nació, totalmente ajeno para sus pensamientos y crítica, por tal motivo enfrenta un tipo de ansiedad que debe aprender a reconocer y controlar durante el proceso de enseñanza – aprendizaje.

2.2.3.1. Estudiantes Universitarios

Se exterioriza a los trastornos mentales como una preocupación prioritaria en términos de salud pública, dado que estos mismos figuran entre las principales causas de enfermedad en el ámbito de primera atención. La investigación en salud mental se ha centrado en la población universitaria, y varios estudios indican que los trastornos

relacionados a la depresión y de ansiedad son más frecuentes entre estudiantes de pregrado, a diferencia de otros habitantes en general. Este incremento se atribuye al hecho de que el entorno universitario somete a los estudiantes a una intensa presión debido a la evaluación constante de competencias y habilidades necesarias para alcanzar los objetivos durante su formación profesional. Esto incluye una carga significativa de exacciones académicas, comprendiendo un cambio del nivel de responsabilidades, así como las continuas evaluaciones que estos tienen semestralmente, al igual que la realización de trabajos académicos. Lo cual provoca que los estudiantes afronten situaciones de desarraigo. Del mismo modo, se toma en cuenta el ámbito social que este posee, cuál es su círculo y como este mismo le puede estar afectando, el ámbito familiar es además un factor adicional a los ya mencionados pues este mismo conlleva desde presión hasta dependencia emocional cohibiendo al estudiante a aceptar fracasos de una manera más equilibrada. Además, muchos estudiantes universitarios están en la fase de adolescencia tardía, un período caracterizado por cambios psicológicos, y cognitivos significativos lo cual se precisa que el estudiante tenga que desarrollar una identidad dentro de su sociedad autoformándose con todo lo que adquiere de las situaciones que encuentra interiormente de la misma. (Arrieta Vergara et al., 2014).

Cordero y Morales (2016), la salud mental interviene de modo representativo en la calidad de vida y significativamente favorece una plena participación social de ellos individuos, por ende, las personas que sufren altos niveles de ansiedad no suelen adaptarse adecuadamente, y no pueden lograr un aprendizaje significativo.

Los estudiantes universitarios enfrentan diversas preocupaciones debido a su edad y condición social, económica o familiar a eso se le suma la responsabilidad de aprobar cursos que muchas veces se le dificultan, imaginemos ahora cómo se siente al aprender un idioma extranjero como el inglés que no es parte de su cultura ni de su intelecto desde que nación, totalmente ajeno para sus pensamientos y crítica, por tal motivo enfrenta un tipo de ansiedad que debe aprender a reconocer y controlar durante el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Como agrega (Chávez Márquez, 2021b), en el desarrollo humano, la vida universitaria se considera un factor crucial que influye en el estilo de vida. Si este no es adecuado, puede afectar tanto la salud como el rendimiento académico de los estudiantes. Añadiendo así, la innovación pedagógica (enseñanza por medios tecnológicos) ha venido reprogramando a los estudiantes ante un apego a diferentes usos de aparatos electrónicos y lo que conllevan estos, al ser el individuo puesto en exposición de estos, se ha creado un aprendizaje a través de redes que tiene como principal característica la asincronía, lo que facilita que el estudiante pueda interactuar la información en el tiempo y momento que el estudiante lo desee; no obstante, esta flexibilidad puede alterar las rutinas establecidas y generar incertidumbre respecto al futuro desarrollo educativo, lo cual puede resultar en niveles variables de estrés y, en última instancia, ansiedad.

Enfocándonos en el idioma, afirma (Tixi et al., 2023) Los estudiantes que sufren de una ansiedad lingüística considerablemente elevada pueden llegar a sentir incomodidad al momento de hablar inglés en contextos académicos o sociales, lo cual puede restringir su habilidad para comunicarse y participar en las diferentes discusiones que pueden aparecer en una clase, y esto puede resultar en una disminución de su confianza en sí mismos y una notable carencia de entusiasmo o estimulación para seguir aprendiendo y atreverse hablar el idioma. Recalcando, aquellos que estén experimentando niveles elevados de ansiedad lingüística pueden llegar a desarrollar graves consecuencias en su vida cotidiana con una ansiedad que no solo podría impactar adversamente en su habilidad para llevar a cabo actividades diarias sino también en su calidad de vida.

Por consiguiente, la ansiedad lingüística probablemente llegue a afectar negativamente a los estudiantes, se puede llegar a apreciar con una notable reducción en cuanto a lo que vendría a ser su rendimiento académico, que ya no tenga esa predisposición para aprender, la confianza en sí mismos y que su bienestar emocional sea inestable. Es crucial que tanto los educadores como los profesionales que salvaguardan la salud mental sean conscientes de que se debe abordar el tema de la ansiedad lingüística con prioridad a los estudiantes, ya que esto puede afectar su habilidad para aprender y lo que se quiere es que sean capaces de tener la suficiente motivación para que puedan aprender y tener éxito en su entorno académico.

2.2.4. Dimensiones

2.2.4.1. Dimensión de los síntomas somáticos o fisiológicos.

De acuerdo al estudio de tesis realizado por Salazar (2021), en esta dimensión podemos encontrar todas las reacciones fisiológicas que son productos de la ansiedad como podría ser la sudoración extrema, temblor, dolor de cabeza o de cuerpo, cansancio constante, palpitaciones, desmayo, náuseas, mareos inclusive vómitos, insomnios son muy comunes y pesadillas que confunden con realidad. Son manifestaciones propias de la ansiedad y que muchas veces pueden llegar a afectar la salud mental en demasía. Estos síntomas somáticos se presentan en extrema ansiedad a causa de síntomas físicos, inclusive los limitan a realizar actividades diarias o comunes a las que estaban acostumbrados a hacer.

Se concluye, los síntomas somáticos tienden a ser principalmente fáciles de detectar por terceros dado a su impacto que tiene la ansiedad en el individuo manifestándose principalmente en funciones motrices lo cual derivaría a un estado de depresión mental impidiendo al individuo desarrollarse con regularidad. Al ser estos síntomas en relación al cuerpo, las expresiones, empiezan a regularse bajo una presión mental en cuestionamiento de terceros por el accionar, lo que también contribuiría a un cuadro más severo de ansiedad.

2.2.4.2. Dimensión de los síntomas afectivos o emocionales

En esta dimensión, según Salazar (2021), podemos relacionar todos aquellos síntomas relacionados con la parte emocional, pueden ser: desintegraciones de la conciencia, aprehensiones, ansiedades y miedos. La dimensión de los síntomas afectivos llega a volverse trastornos del ánimo, incluyendo a la depresión, trastorno bipolar, trastorno afectivo estacional, entre otros.

2.2.4.3. Método de identificación profesional

Al ser la ansiedad un desequilibrio emocional reconocido como tal y su gravedad de existencia en los individuos, existen diversos métodos de identificación con el objetivo de ayuda ante la situación, permitiendo la búsqueda de tratamiento psicológico. Uno de los exámenes más popularizados entre profesionales es el examen Zung; este mismo, da la facilidad en la que el mismo individuo se testeé.

2.2.4.3.1. Cuestionario de Zung

Como plasma (Gutiérrez-García & Landeros-Velázquez, 2018), en su trabajo de investigación, este es un cuestionario que se administra de manera autónoma y consta de veinte enunciados en relación a la depresión. Estas frases están divididas equitativamente entre términos positivos y negativos. La escala enfatiza los síntomas somáticos y cognitivos, con 8 ítems dedicados a cada grupo. Además, se complementa con dos ítems sobre el estado de ánimo y dos más acerca de síntomas psicomotores.

La Escala de Autoevaluación de la Ansiedad de Zung consiste en un cuestionario compuesto por 20 declaraciones o relatos que describen manifestaciones típicas de ansiedad, ya sean algunos signos o síntomas. Estas declaraciones se dividen equitativamente en 15 reactivos formulados en dirección positiva y otros 5 reactivos que se formulan en una dirección negativa.

En la Escala de Autoevaluación de la Ansiedad de Zung, los puntajes se interpretan de la siguiente manera:

- Menos de 45 puntos: Presenta una ausencia de ansiedad (se encuentra dentro de los límites de una persona normal).
- 45-59 puntos: Ansiedad moderada.
- 60-74 puntos: Presencia de ansiedad marcada o severa.
- 75 puntos o más: Ansiedad clínicamente significativa (presencia de ansiedad en un grado máximo).

Estos rangos indican el nivel de ansiedad experimentado por el individuo según sus respuestas en el cuestionario. El puntaje de la escala proporciona una guía sobre el nivel de ansiedad de la persona, expresado de manera operativa mediante porcentajes. Por lo tanto, si los puntajes exceden los 60 puntos, es recomendable buscar ayuda psicológica para identificar las razones de la ansiedad y asegurarse de que no afecte la capacidad de adaptarse a las situaciones diarias. Aquí tienes algunos ejemplos de ítems de la prueba: "Me siento más nervioso(a) y ansioso(a) de lo habitual"; "Me quedo dormido(a) con facilidad y descanso bien durante la noche"; "Siento que todo está bien y que nada malo puede sucederme". Las respuestas se clasifican en "nunca o casi nunca", "a veces", "con bastante frecuencia" y "siempre o casi siempre".

2.2.5. El aprendizaje

De acuerdo a Moreira (2019), define el aprendizaje como un proceso en que el estudiante no solo se dedica a recibir conocimientos, sino que poco a poco va construyendo los significados. Es de vital importancia que se potencialice la reflexión de los estudiantes para que, basados en sus experiencias, puedan identificar y brindar soluciones creativas a cualquier situación problemática con la que se enfrenten. De esta manera, los estudiantes no serían agentes pasivos que solo son receptores; por lo contrario, son los actores principales del proceso donde van construyendo el conocimiento de acuerdo a su experiencia.

Por lo que, tomando lo previo se comprende el aprendizaje como un sumario de diferentes etapas las cuales el individuo va recolectando bajo estrategias disímiles de recepción, estas son de manera autónomas y se procesa de manera única para cada persona, además, al poder el individuo tener una autonomía de conocimientos, se convierte en un agente activo dentro de cualquier actividad que realice creando nuevas conexiones de provecho académico.

Es por todos conocido que el proceso de enseñanza-aprendizaje ha ido cambiando de acuerdo a las diversas coyunturas y problemáticas a nivel mundial. El aprendizaje de nuestros estudiantes debe ser basado en la autonomía y flexibilidad de los estudiantes, ya

que, de esta manera, los docentes pueden tomar ventaja para estimular las potencialidades que cada uno de ellos tiene y los guía hacia el desarrollo de competencias que los hará hombres y mujeres capaces de afrontar a la sociedad.

2.2.5.1. Aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.

Se puede conceptualizar que “El término aprendizaje se aplica al proceso consciente de acumular conocimientos de vocabulario y de la gramática de un idioma en un país donde este no es oficial”. (Universidad de Costa Rica, 2005)

El impulso progresivo del idioma inglés como asignatura en el Perú, ha sido un nuevo motivo de investigación oportuna entre el desempeño diferenciado que muestran los escolares durante su proceso de aprendizaje de acuerdo con (Ilkhom Tursunovich, 2022).

Actualmente, la orientación hacia la concepción de un nuevo idioma es una de las más demandadas dentro de un espacio educativo. Bajo esta perspectiva, las nuevas metodologías y tácticas son necesarias, especialmente en un espacio tan globalizado como el de ahora. El aprendizaje del idioma inglés contribuye hacia la competencia y desarrollo personal, considerándose relevante por de los diferentes cursos de formación. Asimismo, el desarrollo comunicativo proveerá al individuo diferentes habilidades, las cuales serán claves para lograr alcanzar las competencias que se requieren para definirse como hablantes de segunda lengua. (pp. 8–9).

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera, es un proceso que se trabaja en las aulas de manera regular, pero esto no significa que los estudiantes, una vez que han aprendido el idioma, lo hayan adquirido Beltrán (2017). El mismo autor en mención considera que el aprendizaje de cualquier idioma es pragmático, no se concentra solo en su proceso, adicionalmente a ello se debe enfocar en el objetivo que este persigue. Cuando hablamos de la adquisición del idioma, nos referimos a internalizar el idioma como si fuera nuestro idioma nativo. Esto implica que seamos competentes en su uso, de tal forma

que lo podamos, escuchar, hablar, leer y escribir sin mayores dificultades y de acuerdo a estándares internacionales.

En nuestro país, el aprendizaje de inglés pasó a ser obligatorio en el año 2003, de acuerdo a la Ley N°28044. En el año 2014 se hizo una propuesta de directrices para implementar el aprendizaje de inglés tanto en primaria como en secundaria, de acuerdo a la Resolución 2060-2014-MINEDU.

2.2.5.2. Importancia del aprendizaje del idioma inglés.

De acuerdo a Sririvas (2019), en estos días modernos, el mundo entero se ha convertido en una aldea global y las personas se comunican entre sí en un idioma en común, es decir, el inglés. El idioma inglés se habla en todo el mundo y ha alcanzado el estatus de idioma mundial. El inglés es el idioma ampliamente utilizado en el campo de la investigación científica, la educación, los negocios, Internet, los viajes y el turismo, los medios y periódicos, el software, la medicina, la ingeniería, la información y la tecnología, el entretenimiento, la banca, etc. El inglés es el idioma que se usa principalmente para la correspondencia comercial y para fines de Internet. Es el único idioma principal que se utiliza para escribir artículos de investigación científica, ya que más del 85 % de las publicaciones de investigación están en inglés. Es el idioma internacional utilizado para el comercio. Incluso en el campo de las TICs, la mayoría de los programas están escritos en inglés e incluso se comunican con sus colegas u otros profesionales del software que trabajan en todo el mundo en inglés. Además, la mayoría de los libros relacionados con la educación superior se publican en inglés. Debido a varias ventajas del inglés, muchas personas están aprendiendo el idioma inglés para lograr resultados fructíferos en sus respectivos campos.

2.2.5.3. El aprendizaje del idioma inglés en latinoamerica

Considerando el panorama actual, donde, la globalización se ha encontrado en auge, la comunicación entre diferentes naciones era de esperarse, por lo que la acogida del idioma del país con predominio fue uno de los efectos a desarrollarse.

De acuerdo a Fiszbein y Cronquist (2017), el aprendizaje del idioma inglés se ha convertido en tema fundamental en toda América Latina. Cada país ha visto por conveniente desarrollar diversos programas que impulsen al estudio del mismo, por ser este un idioma globalizado. Tienen como objetivo expandir el idioma, transformándola en una lengua de aprendizaje significativo, donde se eduque de acuerdo al contexto y necesidad de cada País o región. A través de diferentes estrategias se quiere impartir un aprendizaje del inglés de calidad donde se involucre un fin social y económico.

En resumen, en los países de habla hispana, el idioma inglés se ha constituido como el principal, dentro la práctica de enseñanza, esperando que a través de su enseñanza sus habitantes puedan acceder a diferentes tipos de información aumentando las posibilidades de desarrollo.

2.2.5.4. El aprendizaje del idioma inglés en Perú.

En el estudio realizado por British Council – Perú, se establece desde el 2000 que el gobierno peruano viene realizando diversas estrategias y capacitaciones para la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje en el Perú, estas acciones van de la mano junto a la continua preparación al docente a través de diversas técnicas e instrumentos que ayuden a este proceso.

El impulso progresivo del idioma inglés como asignatura en el Perú ha sido un nuevo motivo de investigación oportuna entre el desempeño diferenciado que muestran los escolares durante su proceso de aprendizaje. De acuerdo con Chávez (2019), las percepciones que los estudiantes obtengan del patrón de enseñanza van a ser un hito en el planteo de capacidades y cómo su nivel de desempeño se ven sujeto a las técnicas y estrategias.

Como argumenta Prado-Huarcaya et al., (2020) en el Perú los indicadores de habilidades requeridas para la comprensión, denotan evidentemente una situación no favorecedora en la adquisición del lenguaje ocasionando una perspectiva crítica dentro de la educación en general o específicamente dentro del área de inglés.

Es de conocimiento general que, dentro de los parámetros de enseñanza, la educación en el Perú aún mantiene estándares de aprendizaje retrógradas, no dando paso al buen manejo de metodologías ante materias nuevas, como el caso del Inglés. Situación que ocasionaría un conflicto entre las predisposiciones del alumno con la adquisición del idioma.

2.2.5.5. Marco Común Europeo

En crédito de (Concil of Europe, 2020)

‘Titulado originalmente como Common European Framework of Reference for Languages, se plantea un currículo libre de adaptación dentro de diferentes centros de idiomas alrededor del mundo, siendo uno de los más usados y validados para la certificación dentro de la adquisición del idioma inglés. Por lo tanto, para la clasificación de todos los aspirantes a un reconocimiento internacional de cognición idiomática, en este caso, inglés, el CEFR genera diferentes exámenes con los cuales se logra una certificación completa validada de forma global. Estos exámenes, fueron estructurados de forma jerarquizada, considerando seis niveles que agrupa a los postulantes, yendo desde lo básico (A1-A2), independiente (B1-B2) y avanzado (C1-C2). Asimismo, se tienen en cuenta las habilidades que comprenden en el idioma’. (Concil of Europe, 2020).

Cambridge, en sus últimas publicaciones alude la importancia del estándar internacional del Marco Común Europeo con referencia para las lenguas (MCER), el cual radica es definir las destrezas lingüísticas de los estudiantes que estudian inglés como segunda lengua, puede ir desde un A1 nivel básico hasta un C2 nivel en el cual se domina el idioma de manera excepcional. El MCER, ayuda a las diversas instituciones educativas a evaluar de manera formativa y significativa en contextos reales relacionados con su cultura.

2.2.5.6. Criterio que debe cumplir el MCER

El fin principal del MCER es integrar con transparencia y coherencia el funcionamiento y rendimiento de los documentos de reconocimiento internacional.

Integrar con transparencia significa facilitar niveles de referencia que demuestren el progreso en el aprendizaje de forma eficaz y eficiente. Al mismo tiempo, debe mantener la coherencia para cumplir con totalidad las normas de acuerdo al contexto en el que se desarrolla. (COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES (CEFR), 2001).

2.2.5.6.1. Exámenes diagnósticos

Teniendo en cuenta al sistema internacional predominante dentro de la impartición cognitiva de aprendizaje del idioma inglés; la elaboración de contenidos relacionados a los estándares de este no es una novedad, el diseño generalmente se establece refiriendo al nivel de suficiencia del idioma, es por esa razón la se establece estructuras de evaluación la que permitirá al usuario de este evaluar los niveles al cual los educandos están sujetos y de acuerdo a este se podrá establecer un paralelismo entre el estándar de cada habilidad del idioma. Asimismo, bajo la popularización de estos test, se ha venido extendiendo a diferentes sectores posteriores a la educación fuera de la educación superior o básica. (Association of Language Testers in Europe, 2011)

2.2.5.7. El aprendizaje de inglés en universidades.

La importancia del idioma inglés en las universidades se ha acrecentado de manera significativa, es la lengua más usada a nivel internacional. Muchos estudiantes necesitan llevar el curso en sus carreras para así especializarse, obtener grados e incluso redactar artículos donde encuentran información relevante en inglés. De acuerdo a Cazar at el (2023), hoy en día las universidades apuestan por diferentes programas en inglés que ayuden a sus estudiantes a abarcar todas las habilidades (*speaking, writing, listening and reading*) y buscan fomentar el idioma dentro de la cultura anglosajona.

2.2.5.8. Habilidades receptoras del idioma inglés.

Según Quishpe (2011), ninguna destreza del idioma inglés debe dejarse de lado y todas son muy importantes, pues interactúan una con otra, siendo la pronunciación base indiscutible para un buen aprendizaje, tales habilidades receptoras del idioma inglés son:

a. Escuchar (*listening*): La entonación y acentuación deben ser correctas, pues el alumno deberá de usar estas interpretaciones del idioma como ejemplo. Según Álvarez (2015). La comprensión auditiva es un paso inicial importante en la comunicación y en el aprendizaje del idioma inglés. Mientras mayor sea la capacidad del individuo de entender el idioma, su capacidad para comunicarse mejorará y, como consecuencia, desarrollará con mayor facilidad el resto de las habilidades lingüísticas. De igual modo, la entonación y acentuación deben ser correctas, pues el alumno deberá de usar estas interpretaciones del idioma como ejemplo.

b. Leer (*reading*): Es importante debido a la diferencia que hay entre la lengua hablada y la lengua escrita, algunas veces suele ser muy confuso para los hispanohablantes. Esto debe ir mejorando hasta llegar a la lectura de periódicos, revistas y novelas. Asimismo, se conceptualiza por (Concil of Europe, 2020), la habilidad 'reading' como el eje de comprensión escrita, donde los educandos tendrán que intuir el propósito con el que se plasmó el texto. Asimismo, dentro de los aspectos de la MCER la comprensión lectora es uno de los aspectos más relevantes dentro del sistema de referencias para la lengua es así como se busca que los usuarios estén expuestos a diferentes géneros lo que involucraría el trabajo de capacidades para lograr la función específica de cada tipo textual que se presente. Es importante debido a la diferencia que hay entre la lengua hablada y la lengua escrita, algunas veces suele ser muy confuso para los hispanohablantes. Esto debe ir mejorando hasta llegar a la lectura de periódicos, revistas y novelas.

c. Escribir (*writing*): la forma en que plasmamos las ideas es parte esencial en el aprendizaje del idioma inglés, basándonos en contextos reales.

Según Álvarez (2015), la escritura es una habilidad esencial cuando se aprende una segunda lengua. Al escribir, los individuos ejercitan sus habilidades de lenguaje

ejerciendo sus conocimientos en gramática, vocabulario y las estructuras del lenguaje. Además, de que también se hace una asociación de palabras y frases que sirven cuando este quiera comunicarse de manera verbal. En conclusión, es la forma en que plasmamos las ideas

d. Hablar (*speaking*): Una de las habilidades que lleva inmersa la pronunciación que para el autor Quishpe (2011), es fundamental aprenderla de manera correcta.

2.2.5.9. Exámenes Internacionales

Como plasma Association of Language Testers in Europe (2011), dentro de la estandarización del idioma inglés existen diferentes reconocimientos según sea el manejo de la lengua del individuo, como este responde ante la utilización del inglés en diferentes aspectos considerando las habilidades básicas de aprendizaje. A estos reconocimientos podemos denominarlos niveles que se les atribuyen al individuo por su proficiencia. Al ser distintos los niveles escalados existentes dentro de los ejes métricos en la concepción del idioma inglés, se realizan diferentes test correspondientes para cada etapa en la cual el individuo se pueda encontrar. Estos exámenes son oficialmente correspondientes al MCER o Marco común europeo de referencia lo cual permite una clasificación exacta en los niveles ya mencionados así mismo, estos exámenes, brindan acreditación al individuo reconociéndolo cual ya sea su nivel correspondiente (A1) se obtiene una identificación como nivel principal, en nivel elemental (A2), así mismo, encontramos al individuo en un nivel intermedio cuando este aprueba un examen nivel (B1) por consecuencia, un B2 correspondería a un nivel intermedio-alto donde ya existe un predominio del habla inglesa con autonomía y discernimiento estándar; en los niveles más altos se sitúan C1 (avanzado) y por último C2 correspondiente a un nivel muy avanzado.

Para la identificación de estos, la existencia de diversos exámenes no ha de ser desapercibido. Entre los más comunes (Cambridge University Press & Assessment, 2024) esbosa:

- A2 KET
- B1 PET
- B2 FIRST FCE
- C1 ADVANCED
- C2 PROFICIENCY

Estos exámenes, sujetos al MCER son estandarizados para que se muestre el nivel del logro sobre la adquisición de la lengua por lo que, estos son de aplicación común entre personas profesionales que buscan una certificación de sus destrezas, así como un estudiante de pregrado, según sea su necesidad, dentro de los mencionados con anterioridad, (Ávila et al., 2020), establece que, el C1 *Advanced* es el examen de proficiencia indicado para medir las habilidades ya sea de un estudiante así como de un profesional.

Ante los diferentes exámenes de certificación, (*University of Cambridge ESOL Examinations*, 2011) ha proporcionado dentro de su plan de elaboración que, los exámenes KET, PET, FCE, CAE tengan una revisión continúa dando paso a una modificación rutinaria originada por la importancia de una alineación al MCER en cada aspecto a evaluar regulándose así a quién este es dirigido.

De modo que, estos exámenes se subdividen considerando el individuo quien su destreza lingüística quiere evaluar, siendo estudiantes los usuarios más concernientes ante su evaluación del manejo del idioma, se opta por un examen de nivel medio el cual concierne entre un nivel A2 y B2, es decir, un B1.

Como plasma Mena (2019), en su trabajo de investigación, el estudiante poseedor de un nivel B1 según regido por el MCER presenta diferentes capacidades de comprensión permitiéndole una expresión comunicativa apta, este mismo se caracteriza

por el manejo de un repertorio lingüístico adecuadamente dilatado entre los diversos ámbitos sociales aplicando sus conocimientos para manejar el idioma centralmente en situaciones diarias.

Las calificaciones resultantes de los exámenes pertenecientes a Cambridge, son remanentes de la profundidad del inglés que se quiere lograr dentro de los usuarios del idioma, además, estos exámenes demuestran efectividad y brindan gratificación estableciendo un enfoque continuo rígido por la mejora progresiva de las habilidades lingüísticas. Conserniente al mismo, B1 Preliminary (PET) viene siendo uno de los exámenes vigentes dentro de las evaluaciones de nivel pertenecientes a Cambridge, este examen, demuestra al usuario como poseedor de habilidades lingüísticas más allá de los conceptos básicos, para ejemplificar; un usuario situado en un nivel B1 demuestra que es capaz de leer libros así como cartas o artículos en el idioma inglés, tomar conciencia de opiniones e inferir en diversas situaciones comunicativas ya sea de modo escrito o hablado. En resumen, este examen es la sucesión lógica de conocimientos promediados entre un nivel A2 y B2 First. (Cambridge University Press & Assessment, 2024).

Respecto a cada habilidad de la Lengua Cambridge University Press & Assessment, (2024), puntualiza; *Reading* (lectura) el individuo B1 demuestra una destreza para la comprensión de puntos estratégicos en la lectura interpretando desde carteles hasta una redacción fructífera en periódicos o revistas; además, en la habilidad de *Writing* (escritura) el individuo B1 demuestra una maestría en el uso correcto del idioma, es decir, se destaca en su estructura gramatical y el uso del vocabulario. Asimismo, en la habilidad de *Listening* o habilidad de escucha, el individuo B1 posee una capacidad autónoma de seguir y cohesionar diferentes series de estructuras habladas, incluidos los debates en inglés sobre la vida diaria o anuncios, desarrollando ideas inferentes acerca de lo que escucha. Concluyendo, la habilidad de *Speaking* (habla) el individuo demuestra sus habilidades de construcción de ideas teniendo una participación activa como agente de intervención dentro de una conversación sosteniendo una dinámica de pregunta y respuesta a cerca de temas cotidianos o de opinión sobre temas específicos de índole social, esta parte del examen, involucra a

diferentes partes (examinador, examinado y un tercero) lo cual sitúa al individuo en una conversación realista.

2.3. Marco conceptual

2.3.1. *Ansiedad*: La ansiedad es la sensación, sentimiento o inquietud de miedo, malos pensamientos, pánico, terror o angustia que enfrentan los individuos ante diversos factores internos y externos.

2.3.2. *Ansiedad afectiva*: Pensamientos y sentimientos de angustia negativos que generan un bajo rendimiento en el aprendizaje y atención.

2.3.3. *Ansiedad somática*: Comportamientos o dolencias que enfrenta un individuo en su actividad diaria, a menudo son tratados con terapia cognitiva.

2.3.4. *Aprendizaje*: El aprendizaje es la adquisición de conocimiento por medio del estudio, experiencias o situaciones reales, el aprendizaje puede ser práctico o teórico.

2.3.5. *Idioma extranjero*: Una lengua extranjera o idioma extranjero es un lenguaje diferente del propio en un territorio determinado, es aquella distinta a la lengua materna o nativa.

2.3.6. Idioma Inglés: El idioma inglés es una lengua germánica occidental que se origina en los dialectos anglos frisios traídos a Britania por los invasores.

2.3.7. Aprendizaje del idioma inglés: El aprendizaje del idioma inglés es la adquisición de conocimientos lingüísticos en inglés, teniendo en cuenta las cuatro habilidades representativas del idioma: *Speaking, Reading, Writing* y *Listening*.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Descripción del tipo y diseño de la investigación

3.1.1. Tipo y nivel de investigación

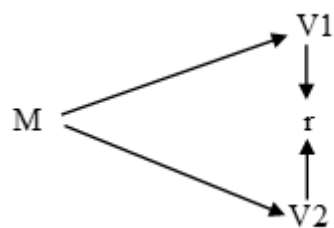
La presente investigación fue de tipo básica, como lo sustenta Valderrama (2015), pues tuvo como objetivo adicionar diversos documentos que validen el avance y conocimiento científico, sin necesidad de obtener resultados a corto plazo de uso práctico. También se conoce a esta investigación como teórica o fundamental, ya que basa sus fines en sumar toda información de la realidad para incrementar y mejorar conocimientos teóricos – científicos y así poder descubrir principios y leyes.

Según Valderrama (2015), el nivel de la investigación se consideró correlacional, pues tiene como fin averiguar y entender el vínculo de relación entre dos o más variables de estudios. Así también, el estudio requiere muestras significativas cuya relación se sustenta en hipótesis sometidas a prueba.

3.2. Diseño de investigación

El diseño de la investigación fue no experimental transeccional correlacional – causal, donde Valderrama (2015), refiere que dicha investigación puede darse sin urgencia de utilizar la o las variables independientes, ya que tales acontecimientos han ocurrido antes y no durante o después del estudio de investigación. Se pudo manifestar que es también un diseño transversal correlacional – causal, pues como también indica el autor nombrado con anterioridad, su objetivo es explicar la relación entre dos o más variables en un momento específico.

Se representa a través del siguiente diagrama:



Donde:

M: muestra de investigación

V1: variable: la ansiedad

V2: variable: aprendizaje del idioma inglés según el marco común europeo

r: relación entre las variables.

3.3. Operacionalización de variables

Operacionalización de Variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONALIZACIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	INSTRUMENTOS	ESCALA DE MEDICIÓN
Ansiedad	Según Pinos (2018), la ansiedad forma parte de la vida de los seres humanos, todos los sujetos presentan un grado moderado de ansiedad, es decir, el término ansiedad manifiesta la composición de diferentes expresiones ya sean físicas o mentales que no resulta en un peligro real, ya que se presentan en forma de crisis alcanzando llegar al pánico.	La siguiente variable se subdivide en las siguientes dimensiones: Síntomas Somáticos y Síntomas Afectivos.	Síntomas somáticos	<ul style="list-style-type: none"> • Temblor • Dolor en el cuerpo • Fatigas y debilidades • Inquietudes • Palpitaciones • Desmayo • Transpiración • Náuseas y vómitos • Insomnio y pesadillas 	1-12	CUESTIONARIO DE ZUNG	ESCALA ORDINAL
			Síntomas afectivos	<ul style="list-style-type: none"> • Desintegraciones de la conciencia. • Aprehensiones • Miedos 	13-20		
Aprendizaje del idioma inglés	Según Council of Europe (2011) afirma que el aprendizaje del inglés se evidencia claramente en la habilidad de los estudiantes para conectarse con actividades observables en inglés	La siguiente variable se subdivide en las siguientes dimensiones: Habilidad de lectura, habilidad de escritura, habilidad de escucha y habilidad de habla.	Habilidad de Lectura	<ul style="list-style-type: none"> • 3-option multiple choice • Matching • 4-option multiple • Gapped text • 4-option multiple choice cloze • Open Cloze 	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, 27, 28, 29, 30, 31, 32.	EXAMEN INTERNACIONAL	ESCALA ORDINAL 160-170 (B2)
			Habilidad de Escritura	<ul style="list-style-type: none"> • An email • Choice between an 		LEVEL B1	140-159 (B1) 120-139

y poner en práctica estrategias para comunicarse en inglés. Adquisición de conocimientos de una lengua extranjera (inglés)	article or a story		(A2)
	Habilidad de Escucha	<ul style="list-style-type: none"> ● 3-option multiple choice 33, 34. ● 3-option multiple choice 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, ● Gap fill 43, 44, 45, 46, ● 3-option multiple choice 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60. 	
	Habilidad de Habla	<ul style="list-style-type: none"> ● Interlocutor ask questions to each candidate in turn 61, 62, 63, 64, 65. ● Extended turn with visual stimulus ● General conversation 	

3.4. Población y muestra

3.4.1. Universo

Está conformado por los estudiantes de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann correspondiente al semestre académico 2024-I.

3.4.2. Población

La población está constituida por los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann Tacna, los cuales corresponden a un total de 520 estudiantes en el semestre académico 2024-I.

3.4.3. Muestra

La muestra está contemplada por los estudiantes de primer a quinto año de estudios de la carrera profesional de Idioma Extranjero, el cual considera un total de 135 estudiantes. Asimismo, se alude la aplicación del tipo de muestreo no probabilístico, por intencionalidad o conveniencia, ya que como lo sostiene Valderrama (2015), este muestreo se caracteriza por considerar al total de la muestra de estudio, volviendo el estudio de gran utilidad, inclusive si es que no es posible medir el error muestral. Su utilidad permite mostrar la influencia del investigador, ya que se selecciona la muestra de acuerdo a su criterio.

Tabla 1

Muestra de Estudio

Año	Cantidad de estudiantes
Primero	28
Segundo	29
Tercero	28
Cuarto	28
Quinto	22
Total	135

3.5. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

Variable 1: Ansiedad

Técnica: Encuesta

Instrumento: Cuestionario de Zung. De acuerdo a Valderrama (2015), se usan los cuestionarios para medir niveles y escalas de actitudes. El cuestionario se aplicará a los estudiantes de primero a quinto año de la Carrera Profesional de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann Tacna. Se tomarán como base las dimensiones que se especifican en la investigación en relación a la variable aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo. Se contará con 20 ítems en total, 13 sobre la dimensión de síntomas somáticos y 7 referidos a la dimensión de síntomas afectivos.

Tabla 2

Escalas de la variable ansiedad

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre

Variable 2: aprendizaje del idioma inglés según el marco común europeo.

Técnica: Examen de conocimiento

Instrumento: Prueba Escrita en Formato *Sample test* de examen internacional nivel B1.

Esta evaluación es reconocida a nivel mundial, obteniendo un grado de eficacia significativa, es una prueba donde se tienen en cuenta las cuatro competencias del idioma inglés: Escribir, leer, escuchar y hablar. Por tal motivo, la evaluación consta de una etapa de evaluación escrita donde se evalúa la competencia de leer y escribir, una etapa de

evaluación oral, donde claramente se evalúa la el habla, y una sección de escucha, donde se evalúa esa misma competencia.

A) *Reading: Tiempo 1 hora*

Tabla 3

Reading: Tiempo 1 hora

Parte	N° Ítems	Puntos	Tipo de pregunta	Indicadores
1	6	6	Opción múltiple	Obtener la idea principal de seis textos cortos
2	7	7	Opción múltiple	Relacionar de acuerdo a su correspondencia siete preguntas con tres textos cortos
3	5	5	Opción múltiple	Comprender ideas principales y específicas
4	6	6	Opción múltiple	Escoger el vocabulario apropiado para completar espacios en blanco.
5	6	6	Respuesta abierta	Completar espacios en banco con solo una palabra

B) *Writing:*

Tabla 4

Writing

Parte	N° Ítems	Puntos	Tipo de pregunta	Indicadores
6	1	15	Escritura guiada	Redactar un correo electrónico corto de 25 a más palabras.
7	1	15	Historieta gráfica	Redactar una historieta corta de 35 palabras basadas en tres imágenes.

C) *Listening*: Tiempo aproximado 30 minutos

Tabla 5




Listening: Tiempo aproximado 30 min

Parte	N° Ítems	Puntos	Tipo de pregunta	Indicadores
1	5	5	Opción múltiple	Identificar información específica de diálogos cortos y escoger la imagen correcta.
2	5	5	Espacios en blanco	Completar espacios en blanco al escuchar un monólogo.
3	5	5	Opción múltiple	Obtener información específica y responder preguntas después de escuchar un audio.
4	5	5	Opción múltiple	Responder preguntas para identificar la idea principal, el mensaje, ideas específicas o el tema.
5	5	5	Relacionar	Relacionar información específica con cinco temas después de escuchar el audio.

D) *Speaking*: Tiempo aproximado 8-10 minutos

Tabla 6

Speaking: Tiempo aproximado 8 – 10 minutos

Parte	Tiempo	Interacción		Tipo de pregunta	Indicadores
1	3-4 minutos	Docente  Estudiante		Escritura guiada	Redactar un correo electrónico corto de 25 a más palabras.
2	5-6 minutos	Estudiante  Estudiante	Docente  Estudiante	Historieta gráfica	Redactar una historieta corta de 35 palabras basadas en tres imágenes.

El instrumento ha sido validado tal como se puede observar en la página web de Cambridge University (2023).

3.6. Estrategia para la recolección de datos

- A) Primero, se tendrá una entrevista con la directora de departamento, para solicitarle autorización para aplicar el instrumento a los estudiantes.
- B) Se utilizarán fuentes primarias y secundarias, para enriquecer el estado situacional de las variables de estudio.
- C) Una vez aplicado el instrumento, se procesará la información en el software estadístico SPSS versión 25.
- D) Se analizará la información y se determinarán los resultados, que permitan comprobar las hipótesis.
- E) Para el tratamiento de datos se utilizará el paquete estadístico SPSS versión 25.0, en español, para ello, previamente los datos serán llevados a una hoja Excel. El análisis de datos considera las siguientes técnicas estadísticas, como las tablas de frecuencias y figuras estadísticas, estadística descriptiva (media aritmética y desviación estándar), tablas de contingencia, y el coeficiente de correlación de Pearson para la contratación de la hipótesis.

3.7. Procesamiento de información y Métodos Estadísticos de Análisis de Datos

La presente investigación trabajará con una estadística descriptiva, la cual hará uso de tablas, figuras, el programa Excel y SPSS. Inmediatamente después, se hará la interpretación de los datos a través de la estadística inferencial, aplicando la prueba de normalidad y la verificación de hipótesis con la verificación de estadísticos paramétricos y no paramétricos.

3.8. Instrumentos, equipos materiales e insumos.

3.8.1. Instrumentos

A) Cuestionario de Zung sobre la medición de la ansiedad, que consta de 20 ítems.

B) Prueba Escrita en Formato *Sample test* de examen internacional nivel B1

3.8.2. Equipos materiales e insumos

- Aulas con carpetas alineadas en filas. Con una distancia considerable.
- Hojas de cuestionario
- Hojas de examen internacional
- Cartillas para respuesta
- Equipo de sonido
- Un reloj de pared
- Una pizarra
- Refrigerio

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo

4.1.1. De implementación

Se ejecutó un examen escrito en formato examen internacional orientado a las habilidades receptivas del idioma inglés: Hablar, escuchar, leer y escribir.

Se ejecutó un cuestionario denominado: Cuestionario de Zung

4.1.2. De coordinación

La dirección académica del departamento de Idioma Extranjero brindó el permiso correspondiente para la ejecución de la investigación.

4.1.3. De aplicación

Se explicó la relevancia de la presente investigación y sobre la ejecución de la evaluación a realizar a los estudiantes en cuestión.

La prueba internacional *Sample Test* B1 tuvo una duración de 120 minutos aproximadamente, y el cuestionario de Zung una duración de 15 minutos aproximadamente. La investigación se desarrolló en todo el transcurso del segundo semestre del 2024 – II.

4.2. Resultados

Resultados: estadística descriptiva

Resultados generales de ansiedad

Tabla 7

Escala de Ansiedad

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nula	81	80,2	80,2	80,2
Moderada	17	16,8	16,8	97,0
Severa	3	3,0	3,0	100,0
Total	101	100,0	100,0	

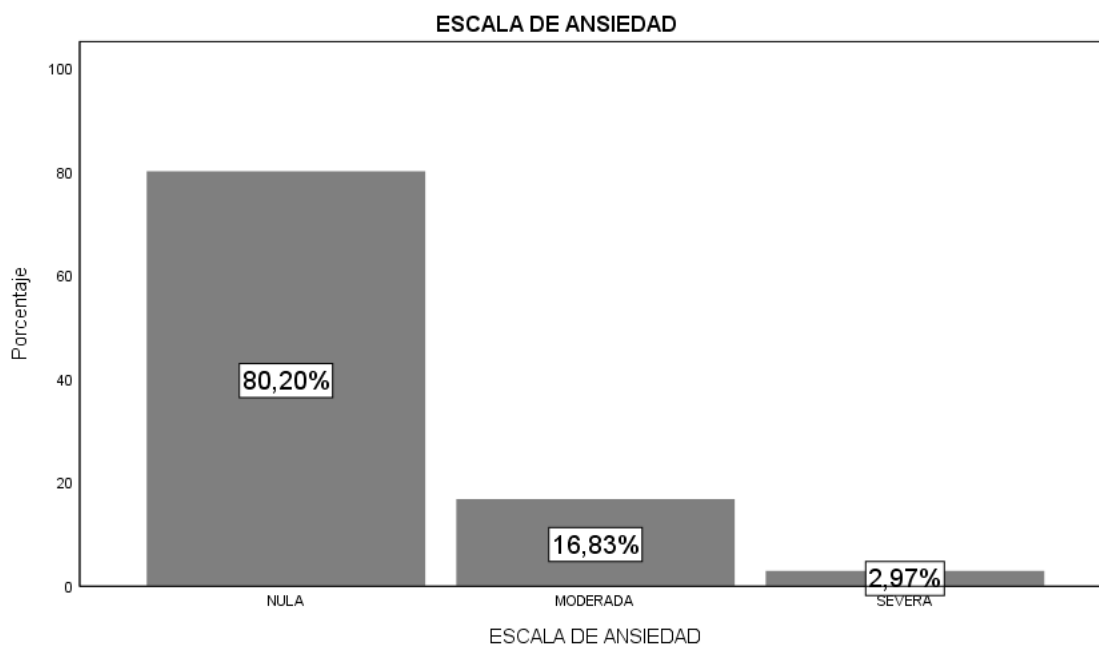
Interpretaciones:

Frecuencia y Distribución de la Ansiedad:

- De los 101 estudiantes evaluados, el 80.2 % (81 estudiantes) presentó niveles nulos de ansiedad según la escala utilizada.
- El 16,8 % (17 estudiantes) evidenció niveles moderados de ansiedad.
- El 3,0 % (3 estudiantes) mostró niveles severos de ansiedad.

Distribución Acumulativa:

- Hasta un 97 % de los estudiantes tienen niveles de ansiedad nulos o moderados, indicando que solo una pequeña fracción (3 %) presenta ansiedad severa.

Figura 1*Escala de ansiedad*

De la figura 1 se observa:

- La representación gráfica muestra claramente que la mayoría de los estudiantes se agrupan en el nivel de ansiedad nula, destacándose por una diferencia sustancial frente a los niveles moderado y severo.
- Visualmente, la barra correspondiente al nivel de ansiedad nula es significativamente más alta (80,2 %) que las de los niveles moderado (16,8 %) y severo (3 %).

Conclusión General:

- Los resultados sugieren que la mayoría de los estudiantes de la carrera profesional de Idioma Extranjero en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann no experimentan ansiedad significativa relacionada con el aprendizaje del idioma inglés.

- Sin embargo, una minoría enfrenta niveles de ansiedad moderada o severa, lo cual podría impactar en su rendimiento académico y su proceso de aprendizaje, según el Marco Común Europeo.

Resultados por dimensiones

Tabla 8

Dimensión 1: Somático

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nula	85	84,2	84,2	84,2
	Moderada	13	12,9	12,9	97,0
	Severa	3	3,0	3,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

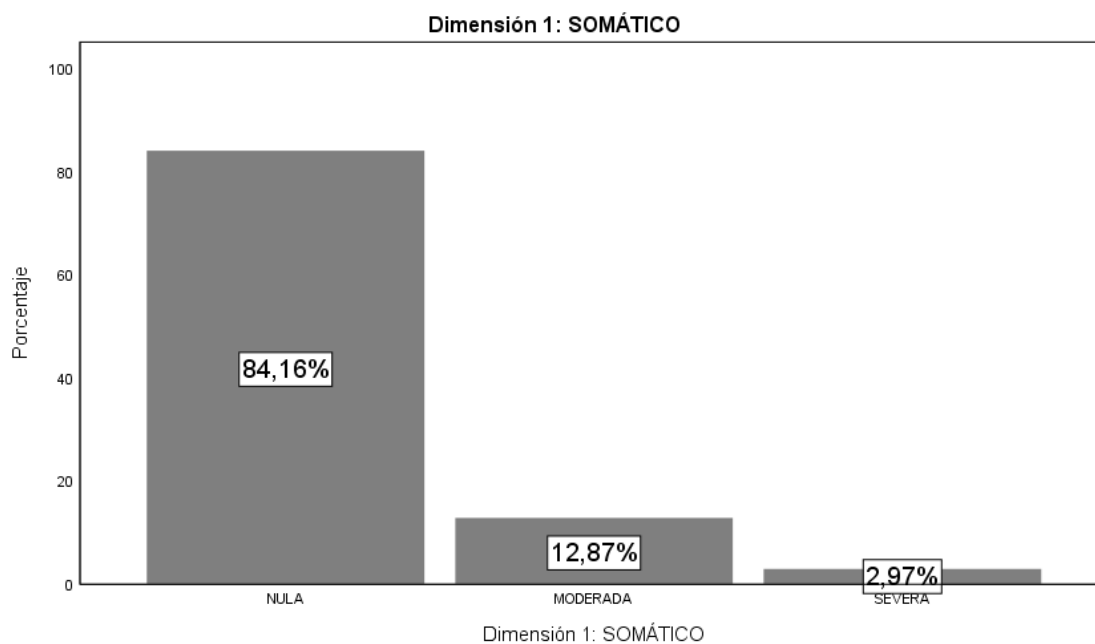
Interpretaciones:

Frecuencia y Distribución de la Dimensión 1 Somática:

- De los 101 estudiantes evaluados, el 84,2 % (85 estudiantes) presentó niveles nulos de ansiedad en la dimensión somática.
- El 12,9 % (13 estudiantes) evidenció niveles moderados de ansiedad somática.
- El 3,0 % (3 estudiantes) mostró niveles severos de ansiedad somática.

Distribución Acumulativa:

- El 97 % de los estudiantes tiene niveles de ansiedad somática nulos o moderados, mientras que el 3 % presenta niveles severos, indicando una baja prevalencia de síntomas somáticos graves asociados a la ansiedad.

Figura 2*Dimensión 1: Somático*

De la figura 2 se observa:

- Visualmente, la barra correspondiente al nivel de ansiedad nula en la dimensión somática es notablemente más alta (84,16 %) en comparación con las de los niveles moderado (12,87 %) y severo (2,97 %).
- La diferencia entre los niveles moderado y severo también es significativa, siendo los casos de ansiedad severa una minoría.

Conclusión General:

- Los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes no experimentan síntomas físicos (somáticos) significativos relacionados con la ansiedad, lo que podría favorecer su desempeño académico y su experiencia de aprendizaje.
- Sin embargo, un pequeño porcentaje de estudiantes presenta niveles moderados o severos, lo que podría indicar la necesidad de atención específica para abordar

posibles manifestaciones físicas de la ansiedad, como tensión muscular, sudoración o malestar general.

Tabla 9

Dimensión 2: Afectivos

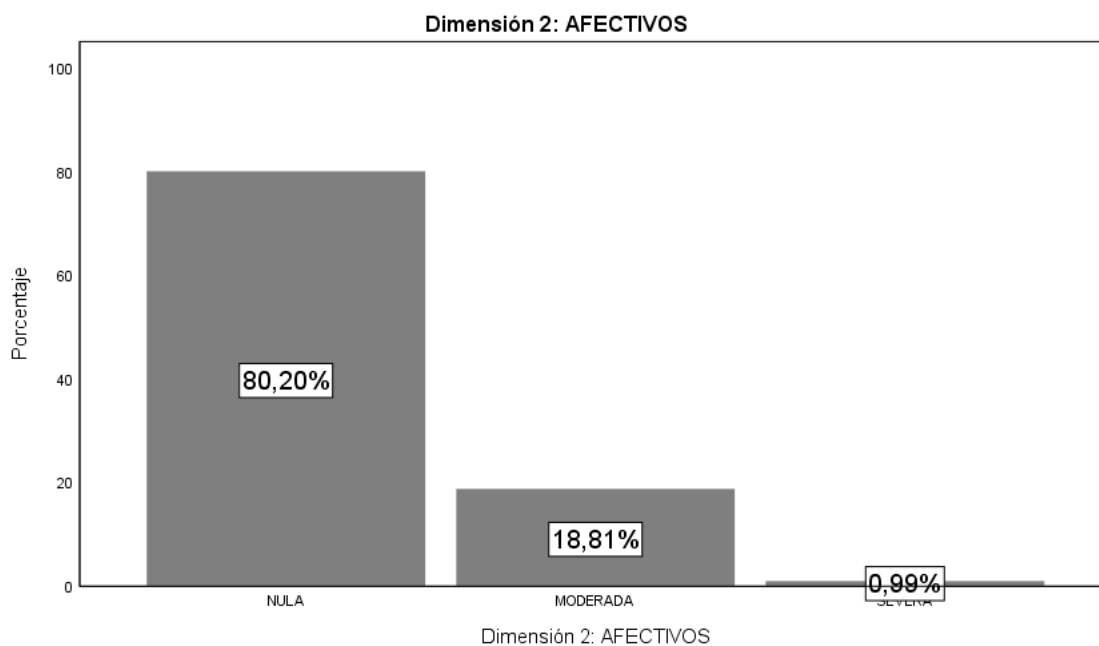
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nula	81	80,2	80,2	80,2
	Moderada	19	18,8	18,8	99,0
	Severa	1	1,0	1,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la Dimensión 2 afectivos:

- De los 101 estudiantes evaluados, el 80,2 % (81 estudiantes) presentó niveles nulos de ansiedad en la dimensión afectiva.
- El 18,8 % (19 estudiantes) evidenció niveles moderados de ansiedad afectiva.
- El 1,0 % (1 estudiante) mostró niveles severos de ansiedad afectiva.

Distribución Acumulativa:

- El 99 % de los estudiantes tiene niveles de ansiedad afectiva nulos o moderados, lo que sugiere que la mayoría no experimenta síntomas afectivos severos de ansiedad, como preocupación constante o miedo intenso.
- Solo el 1 % de los estudiantes presenta niveles severos, lo cual representa un caso puntual dentro de la población evaluada.

Figura 3*Dimensión 2: Afectivos*

De la figura 3 se observa:

- En la gráfica, se observa que la barra correspondiente al nivel de ansiedad nula es significativamente más alta (80,20 %) en comparación con las barras de los niveles moderado (18,81 %) y severo (0,99 %).
- La diferencia entre los niveles moderado y severo es especialmente marcada, lo que evidencia la baja prevalencia de ansiedad severa en esta dimensión.

Conclusión General:

- La mayoría de los estudiantes no experimenta emociones negativas intensas relacionadas con la ansiedad (dimensión afectiva), lo que podría facilitar su disposición emocional hacia el aprendizaje del idioma inglés.

- Sin embargo, el 18,8 % con ansiedad moderada y el 1,0 % con ansiedad severa podrían enfrentar dificultades emocionales que afecten su desempeño académico, tales como inseguridad, inquietud o temor al fracaso.

Resultado por indicador

Pregunta 1 - Me siento más nervioso y ansioso de lo normal

Tabla 10

Pregunta 1 - Ansiedad de Zung

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	15	14,9	14,9	14,9
	Alguna vez	50	49,5	49,5	64,4
	A menudo	31	30,7	30,7	95,0
	Muy a menudo	5	5,0	5,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la pregunta 1:

- De los 101 estudiantes evaluados, el 49,5 % (50 estudiantes) indicó sentirse "alguna vez" más nerviosos y ansiosos de lo normal.
- El 30,7 % (31 estudiantes) reportó experimentar esta sensación "a menudo".
- Un 14,9 % (15 estudiantes) manifestó sentirse así "casi nunca", lo cual refleja un bajo nivel de ansiedad en este grupo.
- Solo el 5,0 % (5 estudiantes) expresó que se siente "muy a menudo" más nervioso y ansioso de lo normal, lo que sugiere que este nivel es poco común.

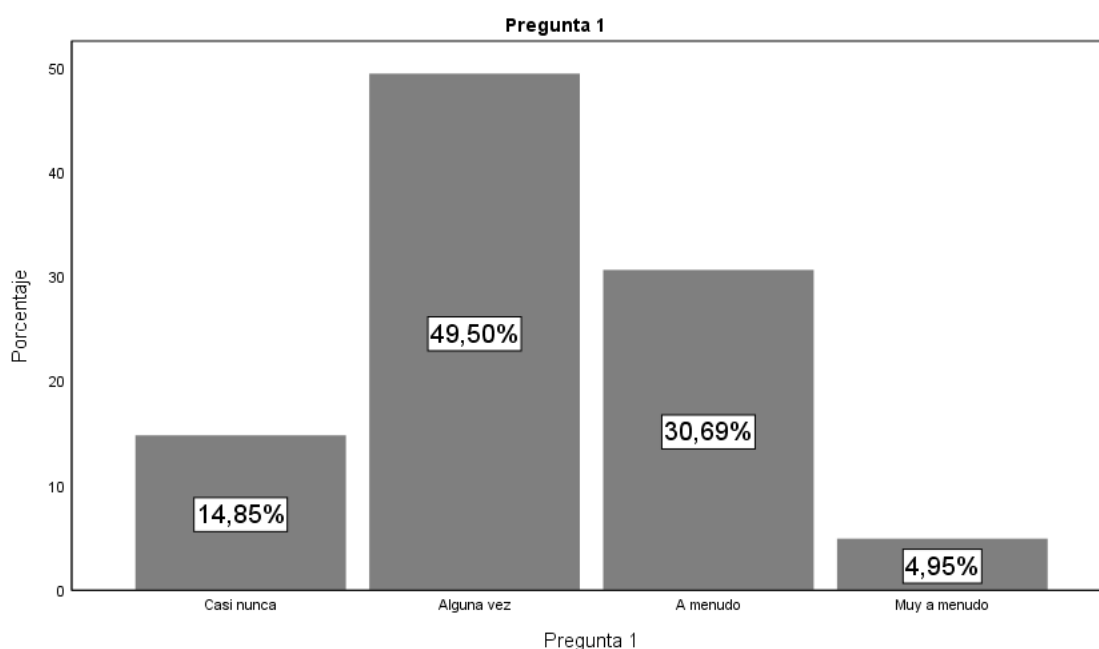
Distribución Acumulativa:

- El 64,4 % de los estudiantes indicó experimentar esta sensación con una frecuencia baja o intermedia ("casi nunca" o "alguna vez").

- Un 35,6 % señaló frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo"), lo cual podría implicar un nivel de ansiedad más significativo en este grupo.

Figura 4

Pregunta 1



De la figura 4 se observa:

- La barra correspondiente a "alguna vez" (49,5 %) es la más alta, mostrando que esta respuesta es la más común entre los estudiantes.
- La respuesta "a menudo" (30,69 %) también es significativa, pero notablemente menor que la más común.
- Las respuestas "casi nunca" (14,85 %) y "muy a menudo" (4,95 %) tienen las barras más bajas, indicando una menor incidencia de estos niveles extremos.

Conclusión General:

- Los resultados reflejan que una gran parte de los estudiantes (49,5 %) experimenta ansiedad de forma ocasional ("alguna vez"), lo que podría estar relacionado con situaciones específicas del contexto académico o personal.
- Un porcentaje considerable (30,7 %) lo experimenta con mayor regularidad ("a menudo"), lo cual podría requerir atención para identificar las causas subyacentes y gestionar los niveles de ansiedad de manera efectiva.
- La incidencia de niveles bajos ("casi nunca") y muy altos ("muy a menudo") es limitada, lo que indica que la mayoría de los estudiantes no enfrenta extremos en su nivel de ansiedad.

Pregunta 2 - Me siento asustado sin ninguna razón

Tabla 11

Pregunta 2 - Ansiedad de Zung

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	42	41,6	41,6	41,6
	Alguna vez	45	44,6	44,6	86,1
	A menudo	12	11,9	11,9	98,0
	Muy a menudo	2	2,0	2,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la **pregunta 2**:

- De los 101 estudiantes evaluados, el 44,6 % (45 estudiantes) indicó sentirse "alguna vez" asustados sin ninguna razón.
- El 41,6 % (42 estudiantes) reportó experimentar esta sensación "casi nunca", lo que representa el segundo grupo más común.
- El 11,9 % (12 estudiantes) expresó que se siente así "a menudo", lo que indica una menor incidencia de esta frecuencia.

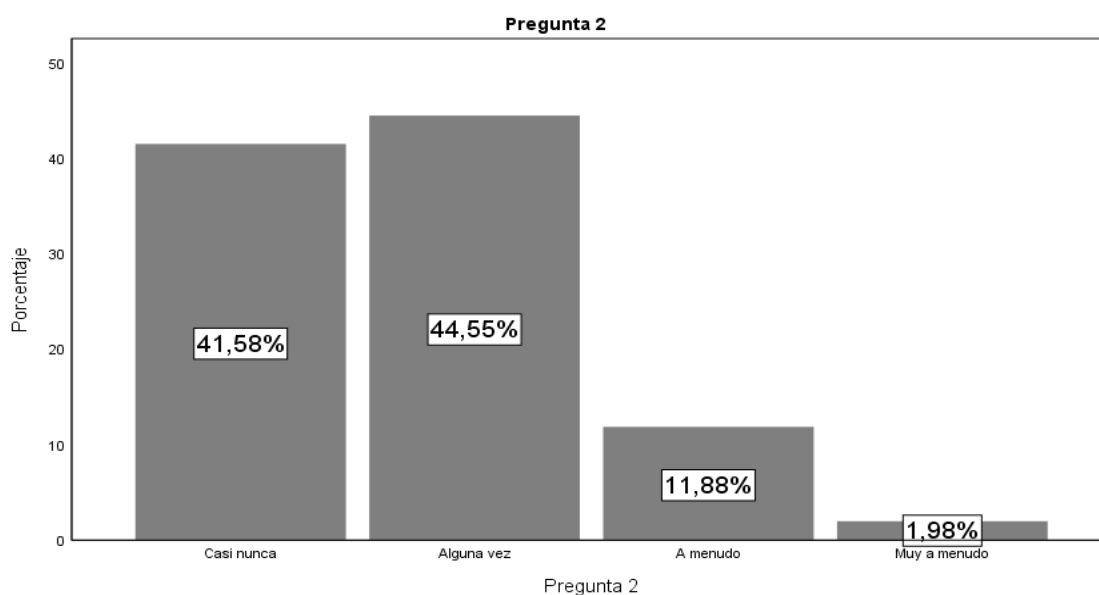
- Solo el 2,0 % (2 estudiantes) manifestó sentirse "muy a menudo" asustados sin razón aparente, reflejando un caso poco frecuente.

Distribución Acumulativa:

- El 86,1 % de los estudiantes reportó experimentar esta sensación con una frecuencia baja o moderada ("casi nunca" o "alguna vez").
- Solo el 13,9 % señaló frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo"), indicando que una minoría enfrenta niveles más significativos de esta manifestación de ansiedad.

Figura 5

Pregunta 2



De la figura 5 se observa:

- La gráfica muestra que la barra correspondiente a "alguna vez" (44.55 %) es ligeramente más alta que la de "casi nunca" (41.58 %), evidenciando que estas dos categorías abarcan a la mayoría de los estudiantes.

- Las respuestas "a menudo" (11.88 %) y "muy a menudo" (1.98 %) presentan barras significativamente más bajas, destacando su menor frecuencia.

Conclusión General:

- Los resultados reflejan que una mayoría significativa de los estudiantes (86.1 %) no experimenta esta sensación de manera recurrente, ya que la mayoría reportó sentirla "casi nunca" o "alguna vez".
- El porcentaje reducido de estudiantes que indicó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo") sugiere que un grupo pequeño podría estar enfrentando niveles más elevados de ansiedad relacionados con el miedo sin razón aparente.
- Este patrón puede implicar que, en general, los estudiantes mantienen un estado emocional estable en este aspecto, aunque sería importante atender a quienes reportan frecuencias más altas para prevenir impactos negativos en su bienestar.

Pregunta 3 - Me asusto fácilmente o me coge el pánico

Tabla 12

Pregunta 3 - Ansiedad de Zung

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	57	56,4	56,4	56,4
	Alguna vez	31	30,7	30,7	87,1
	A menudo	10	9,9	9,9	97,0
	Muy a menudo	3	3,0	3,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la **pregunta 3**:

- El 56,4 % (57 estudiantes) reportó sentir que "casi nunca" se asustan fácilmente o entran en pánico.

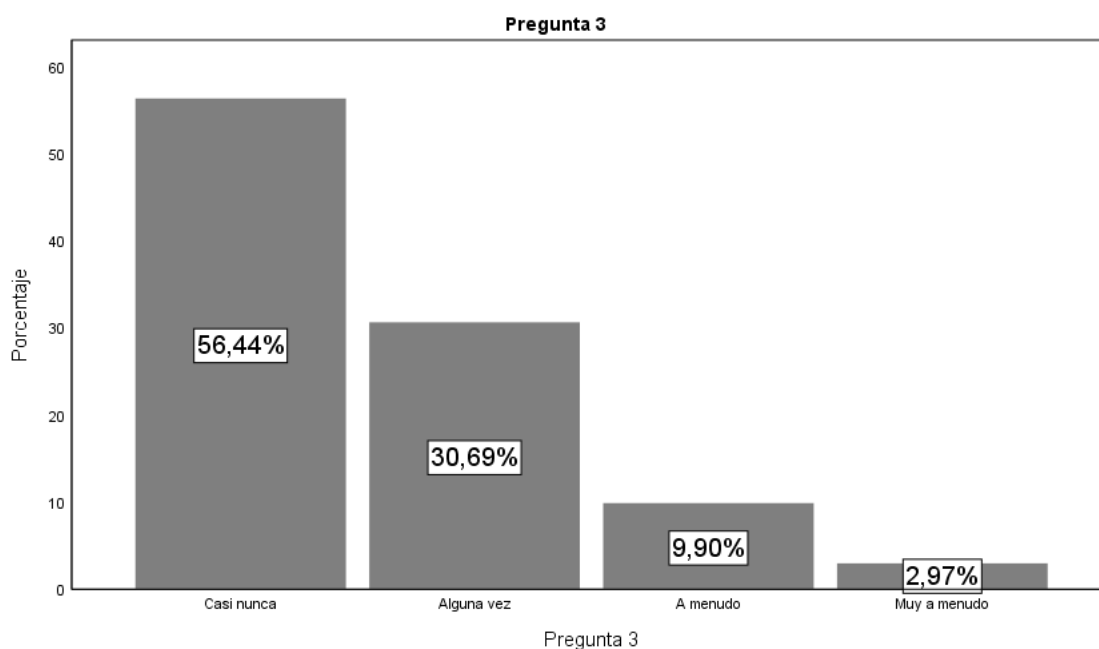
- El 30,7 % (31 estudiantes) indicó que esto les ocurre "alguna vez", representando el segundo grupo más frecuente.
- Un 9,9 % (10 estudiantes) mencionó que esta situación les ocurre "a menudo".
- Solo el 3,0 % (3 estudiantes) expresó sentir esto "muy a menudo", lo que indica que estos casos son menos comunes.

Distribución Acumulativa:

- El 87,1 % de los estudiantes experimenta esta sensación con baja o moderada frecuencia ("casi nunca" o "alguna vez").
- Solo el 12,9 % de los estudiantes reportó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que representa una minoría dentro de la población evaluada.

Figura 6

Pregunta 3



De la figura 6 se observa:

- La barra más alta corresponde a "casi nunca" (56,44 %), destacando que la mayoría de los estudiantes rara vez se sienten asustados o en pánico.
- La categoría "alguna vez" (30,69 %) ocupa el segundo lugar y refleja una incidencia moderada.
- Las respuestas "a menudo" (9,90 %) y "muy a menudo" (2,97 %) tienen barras más bajas, lo que resalta su menor frecuencia.

Conclusión General:

- Los resultados indican que más de la mitad de los estudiantes rara vez experimentan miedo o pánico, lo que sugiere un bajo nivel de ansiedad en esta dimensión específica.
- Sin embargo, cerca de un tercio lo experimenta ocasionalmente ("alguna vez"), lo que podría estar asociado a situaciones específicas que merecen atención.
- El pequeño porcentaje que reporta frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo") podría necesitar apoyo adicional para gestionar estos episodios y prevenir un mayor impacto emocional.

Pregunta 4 - Me siento destrozado y me parece que estoy por derrumbarme

Tabla 13

Pregunta 4 - Ansiedad de Zung

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	54	53,5	53,5	53,5
	Alguna vez	36	35,6	35,6	89,1
	A menudo	7	6,9	6,9	96,0
	Muy a menudo	4	4,0	4,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la **pregunta 4**:

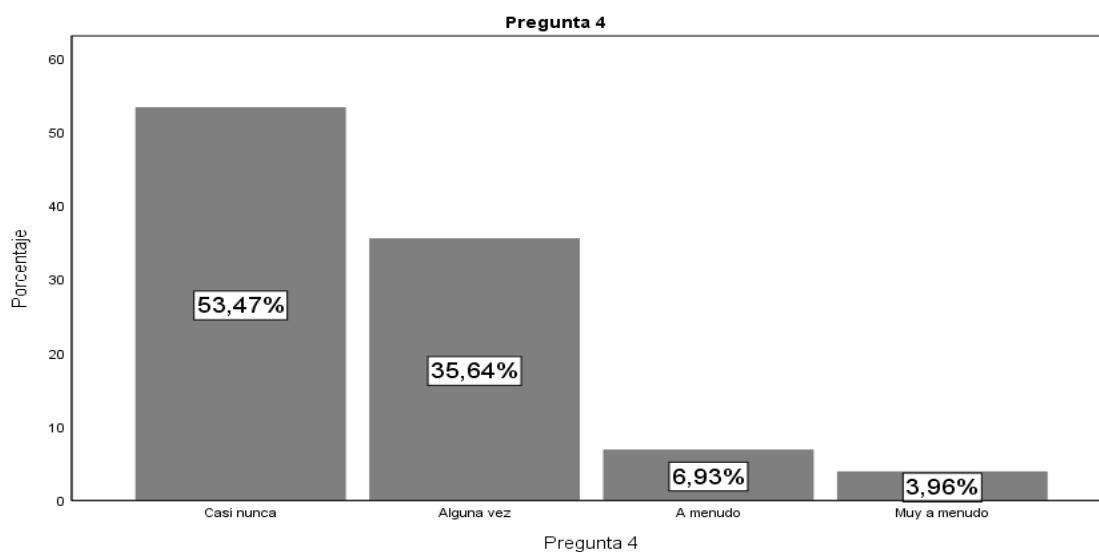
- El 53,5 % (54 estudiantes) reportó sentir que "casi nunca" se sienten destrozados o en riesgo de derrumbarse.
- El 35,6 % (36 estudiantes) indicó experimentar esta sensación "alguna vez", lo que representa una proporción significativa.
- Un 6,9 % (7 estudiantes) mencionó sentir esto "a menudo".
- Solo el 4,0 % (4 estudiantes) expresó sentirse "muy a menudo" en esta situación, lo que refleja casos menos comunes.

Distribución Acumulativa:

- El 89,1 % de los estudiantes reportó frecuencias bajas o moderadas ("casi nunca" o "alguna vez"), sugiriendo que la mayoría no enfrenta esta sensación con frecuencia.
- Solo el 10,9 % experimentó esta emoción con mayor regularidad ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que representa una minoría de estudiantes que podrían estar en mayor riesgo emocional.

Figura 7

Pregunta 4



De la figura 7 se observa:

- La barra más alta corresponde a "casi nunca" (53,47 %), mostrando que más de la mitad de los estudiantes rara vez se sienten destrozados o al borde del derrumbe.
- La categoría "alguna vez" (35,64 %) sigue como la segunda respuesta más común, evidenciando que una parte significativa de los estudiantes experimenta esta sensación de manera ocasional.
- Las respuestas "a menudo" (6,93 %) y "muy a menudo" (3,96 %) presentan barras más bajas, indicando una baja prevalencia.

Conclusión General:

- Los resultados sugieren que una mayoría significativa de los estudiantes no enfrenta de forma constante esta sensación de desgaste emocional severo, ya que más de la mitad indicó que esto ocurre "casi nunca".

- Sin embargo, más de un tercio (35,6 %) experimenta esta emoción de forma ocasional, lo que podría estar relacionado con eventos o circunstancias particulares.
- El pequeño porcentaje de estudiantes que reporta frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo") podría requerir apoyo adicional para manejar estas emociones y prevenir un mayor impacto negativo.

Pregunta 5 - Me parece que va todo bien y que no me pasará nada malo

Tabla 14

Pregunta 5 - Ansiedad de Zung

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	30	29,7	29,7	29,7
	Alguna vez	48	47,5	47,5	77,2
	A menudo	19	18,8	18,8	96,0
	Muy a menudo	4	4,0	4,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la **pregunta 5**:

- El 47,5 % (48 estudiantes) indicó sentir "alguna vez" que todo va bien y que no les pasará nada malo, representando el grupo más frecuente.
- El 29,7 % (30 estudiantes) manifestó sentir esto "casi nunca", lo que refleja un nivel más bajo de seguridad y confianza.
- El 18,8 % (19 estudiantes) expresó que esta sensación ocurre "a menudo".
- Solo el 4,0 % (4 estudiantes) reportó sentir esto "muy a menudo", representando una baja incidencia en este nivel más alto.

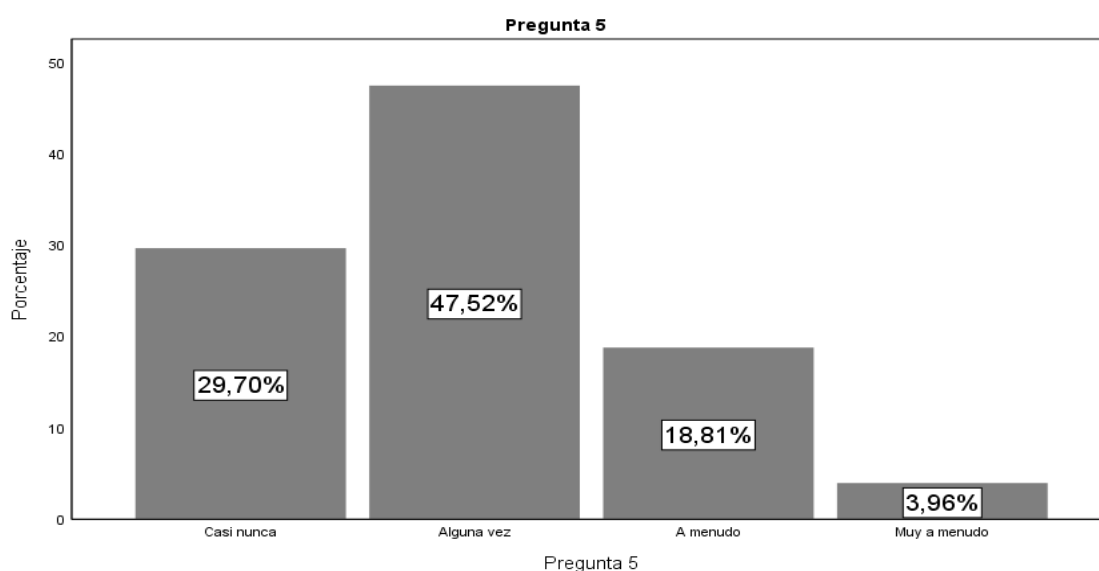
Distribución Acumulativa:

- El 77,2 % de los estudiantes experimenta esta sensación de forma baja o moderada ("casi nunca" o "alguna vez").

- Un 22,8 % indicó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría asociarse con niveles más positivos de percepción personal sobre el bienestar y la seguridad.

Figura 8

Pregunta 5



De la figura 8 se observa:

- La barra más alta corresponde a "alguna vez" (47,52 %), indicando que es la respuesta predominante.
- "Casi nunca" (29,70 %) sigue como la segunda respuesta más común, mostrando que una parte significativa no percibe seguridad de manera constante.
- Las respuestas "a menudo" (18,81 %) y "muy a menudo" (3,96 %) presentan barras más bajas, lo que refleja su menor frecuencia.

Conclusión General:

- La mayoría de los estudiantes se sitúan en frecuencias moderadas al percibir que todo va bien y que no les pasará nada malo, con casi la mitad respondiendo "alguna vez".
- Un porcentaje considerable (29,7 %) indicó "casi nunca", lo que podría reflejar inseguridad o preocupación recurrente en estos estudiantes.
- Aquellos que respondieron "a menudo" o "muy a menudo" representan un grupo más pequeño, lo que sugiere una menor incidencia de percepciones de bienestar constante.

Pregunta 6 - Me tiemblan los brazos y las piernas

Tabla 15

Pregunta 6 - Ansiedad de Zung

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	49	48,5	48,5	48,5
	Alguna vez	38	37,6	37,6	86,1
	A menudo	10	9,9	9,9	96,0
	Muy a menudo	4	4,0	4,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la pregunta 6:

- El 48,5 % (49 estudiantes) reportó que "casi nunca" sienten temblores en los brazos y piernas.
- El 37,6 % (38 estudiantes) indicó experimentar esta sensación "alguna vez", representando la segunda respuesta más frecuente.
- El 9,9 % (10 estudiantes) mencionó que esta sensación ocurre "a menudo".

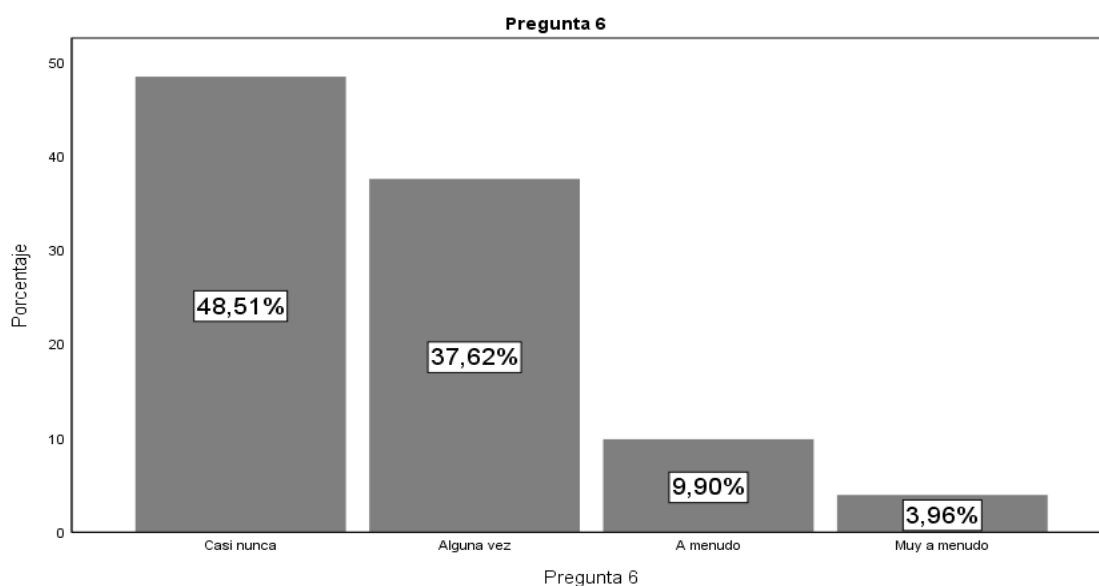
- Solo el 4,0 % (4 estudiantes) expresó sentir esto "muy a menudo", lo que indica una incidencia poco común.

Distribución Acumulativa:

- El 86,1 % de los estudiantes reportó esta sensación con baja o moderada frecuencia ("casi nunca" o "alguna vez").
- Un 13,9 % experimentó esta manifestación con mayor regularidad ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que refleja un nivel más alto de ansiedad física en una minoría.

Figura 9

Pregunta 6



De la figura 9 se observa:

- La barra más alta corresponde a "casi nunca" (48,51 %), destacando que casi la mitad de los estudiantes raramente sienten temblores.

- La categoría "alguna vez" (37,62 %) es la segunda más común, mostrando que esta sensación ocurre ocasionalmente en una parte significativa de los estudiantes.
- Las respuestas "a menudo" (9,90 %) y "muy a menudo" (3,96 %) tienen barras más bajas, reflejando su menor frecuencia.

Conclusión General:

- La mayoría de los estudiantes no experimenta temblores físicos en los brazos y piernas de manera constante, ya que más del 86 % indicó que esta sensación ocurre rara vez o de forma ocasional.
- Un pequeño porcentaje (13,9 %) reportó frecuencias más altas, lo que podría estar asociado a niveles significativos de ansiedad que se manifiestan físicamente.
- Estos resultados sugieren que, aunque la ansiedad física no es común en la mayoría de los estudiantes, es importante prestar atención al grupo que presenta esta respuesta con mayor frecuencia, ya que podría necesitar apoyo adicional.

Pregunta 7 - Me atormentan el dolor de cabeza, del cuello y de la espalda

Tabla 16

Pregunta 7 - Ansiedad de Zung

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	33	32,7	32,7	32,7
	Alguna vez	38	37,6	37,6	70,3
	A menudo	21	20,8	20,8	91,1
	Muy a menudo	9	8,9	8,9	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la **pregunta 7**:

- El 37,6 % (38 estudiantes) reportó sentir "alguna vez" dolores de cabeza, cuello y espalda relacionados con la ansiedad, representando el grupo más frecuente.

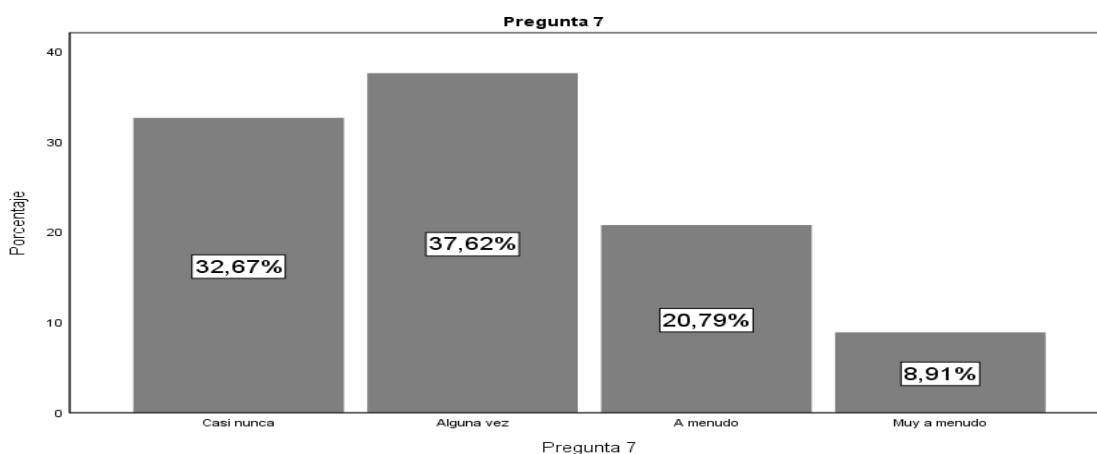
- El 32,7 % (33 estudiantes) indicó que estas molestias ocurren "casi nunca", reflejando una baja incidencia en este grupo.
- Un 20,8 % (21 estudiantes) manifestó que estas molestias aparecen "a menudo", lo que sugiere una incidencia moderada.
- El 8,9 % (9 estudiantes) expresó sentir estas molestias "muy a menudo", representando un caso menos común pero relevante.

Distribución Acumulativa:

- El 70,3 % de los estudiantes reportó estas molestias con una frecuencia baja o moderada ("casi nunca" o "alguna vez").
- Un 29,7 % indicó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que refleja un nivel significativo de impacto físico asociado a la ansiedad en este grupo.

Figura 10

Pregunta 7



De la figura 10 se observa:

- La barra más alta corresponde a "alguna vez" (37,62 %), lo que indica que esta respuesta es predominante.
- La categoría "casi nunca" (32,67 %) sigue como la segunda más común, destacando que una parte significativa de los estudiantes rara vez experimenta estas molestias.
- Las respuestas "a menudo" (20,79 %) y "muy a menudo" (8,91 %) presentan barras más bajas, reflejando su menor frecuencia, pero indicando un grupo relevante que experimenta síntomas recurrentes.

Conclusión General:

- Los resultados sugieren que una mayoría significativa de los estudiantes experimenta molestias físicas ocasionalmente ("alguna vez") o rara vez ("casi nunca"), lo que podría estar relacionado con episodios específicos de ansiedad o estrés.
- Sin embargo, cerca del 30 % de los estudiantes reporta estas molestias con mayor frecuencia ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que indica un grupo que podría estar más afectado físicamente por la ansiedad y requerir estrategias de manejo específicas.
- Estos hallazgos resaltan la necesidad de considerar tanto el impacto físico como emocional de la ansiedad en la población estudiada, especialmente en aquellos que reportan frecuencias más altas.

Pregunta 8 - Me siento débil y me canso fácilmente

Tabla 17

Pregunta 8 - Ansiedad de Zung

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	27	26,7	26,7	26,7
	Alguna vez	42	41,6	41,6	68,3
	A menudo	23	22,8	22,8	91,1
	Muy a menudo	9	8,9	8,9	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la pregunta 1:

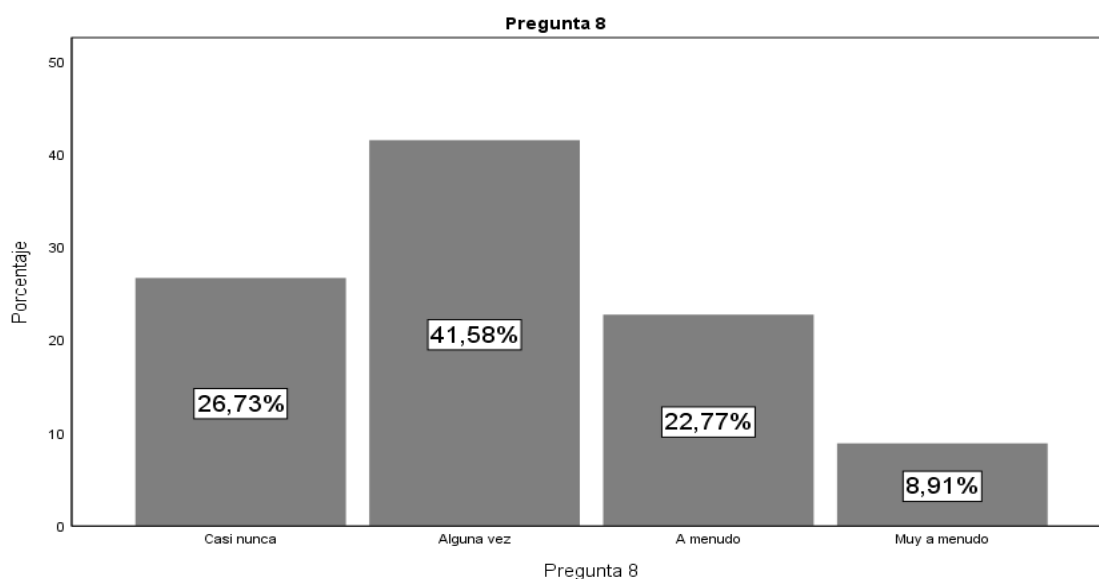
- El 41,6 % (42 estudiantes) indicó sentir "alguna vez" debilidad y cansancio fácil, representando el grupo más frecuente.
- El 26,7 % (27 estudiantes) reportó sentir esto "casi nunca", lo que refleja un bajo nivel de incidencia en este grupo.
- Un 22,8 % (23 estudiantes) manifestó que esta sensación ocurre "a menudo", indicando una frecuencia moderada.
- El 8,9 % (9 estudiantes) expresó sentir estas molestias "muy a menudo", lo que representa una incidencia más baja.

Distribución Acumulativa:

- El 68,3 % de los estudiantes reportó esta sensación con baja o moderada frecuencia ("casi nunca" o "alguna vez"), reflejando que la mayoría enfrenta estos síntomas ocasionalmente.
- Un 31,7 % indicó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría sugerir niveles más significativos de fatiga física y emocional.

Figura 11

Pregunta 8



De la figura 11 se observa:

- La barra más alta corresponde a "alguna vez" (41,58 %), lo que sugiere que esta percepción ocurre ocasionalmente en una proporción considerable de estudiantes.
- "Casi nunca" (26,73 %) ocupa el segundo lugar, reflejando que un grupo importante raramente experimenta debilidad y cansancio.
- Las respuestas "a menudo" (22,77 %) y "muy a menudo" (8,91 %) muestran barras más bajas, indicando una menor incidencia, pero que aún requiere atención en algunos estudiantes.

Conclusión General:

- Los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes experimenta debilidad y cansancio fácil de forma ocasional o rara vez, lo cual podría estar vinculado a factores temporales o situaciones específicas.

- Un tercio de los estudiantes reportó sentir esto con mayor frecuencia ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría indicar la presencia de factores de ansiedad o estrés que impactan físicamente su bienestar.
- Este grupo podría requerir estrategias específicas para manejar la fatiga y fortalecer la regulación emocional, ya que estos síntomas podrían afectar negativamente su desempeño académico y calidad de vida.

Pregunta 9 - Me siento calmo y puedo estar sentado fácilmente

Tabla 18

Pregunta 9 - Ansiedad de Zung

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	15	14,9	14,9	14,9
	Alguna vez	53	52,5	52,5	67,3
	A menudo	28	27,7	27,7	95,0
	Muy a menudo	5	5,0	5,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la **pregunta 9**:

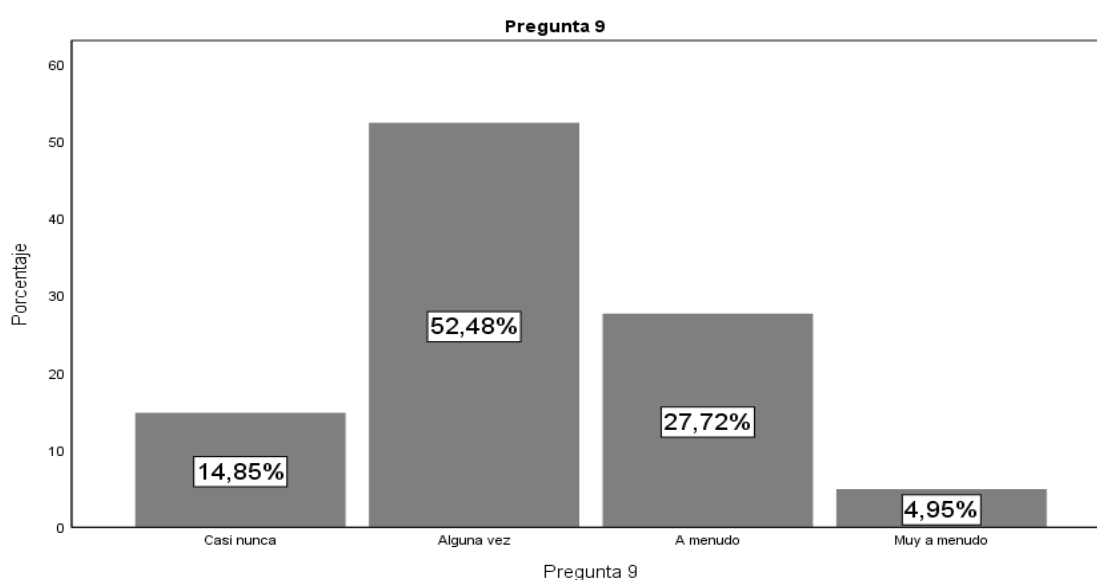
- El 52,5 % (53 estudiantes) indicó sentirse "alguna vez" calmados y capaces de estar sentados fácilmente, lo que representa el grupo más frecuente.
- El 27,7 % (28 estudiantes) reportó sentir esta calma "a menudo", indicando una incidencia moderada.
- El 14,9 % (15 estudiantes) manifestó que esta sensación ocurre "casi nunca", reflejando un nivel más bajo de calma.
- Solo el 5,0 % (5 estudiantes) expresó sentirse así "muy a menudo", lo que sugiere una incidencia baja pero significativa.

Distribución Acumulativa:

- El 67,3 % de los estudiantes reportó esta sensación de calma con una frecuencia baja o moderada ("casi nunca" o "alguna vez").
- Un 32,7 % indicó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que refleja un grupo con una mayor percepción de tranquilidad.

Figura 12

Pregunta 9



De la figura 12 se observa:

- La barra más alta corresponde a "alguna vez" (52,48 %), destacando que esta percepción es ocasional para la mayoría de los estudiantes.
- "A menudo" (27,72 %) ocupa el segundo lugar, reflejando que una proporción considerable experimenta esta sensación con frecuencia.
- Las respuestas "casi nunca" (14,85 %) y "muy a menudo" (4,95 %) presentan barras más bajas, reflejando menor incidencia.

Conclusión General:

- Más de la mitad de los estudiantes reporta sentirse calmados "alguna vez", lo que podría indicar que esta sensación está presente de manera moderada en sus vidas.
- Cerca de un tercio experimenta esta calma con mayor frecuencia ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que sugiere un nivel de regulación emocional positivo en este grupo.
- Sin embargo, el 14,9 % que indicó "casi nunca" refleja un grupo que podría enfrentar dificultades para relajarse o encontrar calma, lo que podría estar vinculado a altos niveles de ansiedad o estrés.

Pregunta 10 - Siento que mi corazón late rápido

Tabla 19

Pregunta 10 - Ansiedad de Zung

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	39	38,6	38,6	38,6
	Alguna vez	42	41,6	41,6	80,2
	A menudo	14	13,9	13,9	94,1
	Muy a menudo	6	5,9	5,9	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la pregunta 10:

- El 41,6 % (42 estudiantes) indicó sentir que su corazón late rápido "alguna vez", lo que representa el grupo más frecuente.
- El 38,6 % (39 estudiantes) reportó sentir esto "casi nunca", reflejando un nivel más bajo de incidencia.
- Un 13,9 % (14 estudiantes) mencionó que esta sensación ocurre "a menudo", lo que refleja una frecuencia moderada.

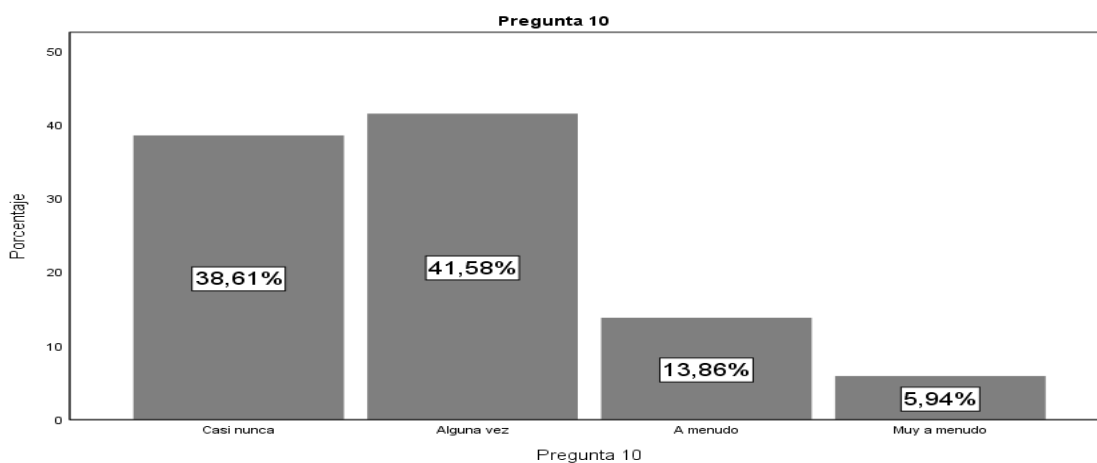
- El 5,9 % (6 estudiantes) expresó sentir esto "muy a menudo", representando una incidencia más baja pero significativa.

Distribución Acumulativa:

- El 80,2 % de los estudiantes reportó esta sensación con baja o moderada frecuencia ("casi nunca" o "alguna vez"), lo que sugiere que la mayoría experimenta este síntoma de manera esporádica.
- Un 19,8 % indicó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría estar relacionado con niveles más significativos de ansiedad física.

Figura 13

Pregunta 10



De la figura 13 se observa:

- La barra más alta corresponde a "alguna vez" (41,58 %), destacando que esta percepción es ocasional para la mayoría de los estudiantes.
- "Casi nunca" (38,61 %) ocupa el segundo lugar, mostrando que un grupo importante rara vez experimenta esta sensación.

- Las respuestas "a menudo" (13,86 %) y "muy a menudo" (5,94 %) tienen barras más bajas, reflejando menor frecuencia, pero indicando un grupo relevante que experimenta síntomas recurrentes.

Conclusión General:

- La mayoría de los estudiantes experimenta latidos cardíacos rápidos de forma esporádica o rara vez, lo cual podría estar asociado a situaciones específicas que generan estrés o ansiedad.
- Cerca del 20 % reportó frecuencias más altas, lo que podría sugerir un grupo que enfrenta niveles más intensos de ansiedad física y que podría beneficiarse de intervenciones específicas, como técnicas de relajación o manejo del estrés.
- Este patrón refleja que, si bien la mayoría no experimenta este síntoma de forma constante, existe un grupo significativo que podría requerir atención.

Pregunta 11 - Sufro de vértigo

Tabla 20

Pregunta 11 - Ansiedad de Zung

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	57	56,4	56,4	56,4
	Alguna vez	30	29,7	29,7	86,1
	A menudo	8	7,9	7,9	94,1
	Muy a menudo	6	5,9	5,9	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la pregunta 11:

- El 56,4 % (57 estudiantes) reportó que "casi nunca" sufre de vértigo, siendo este el grupo más frecuente.

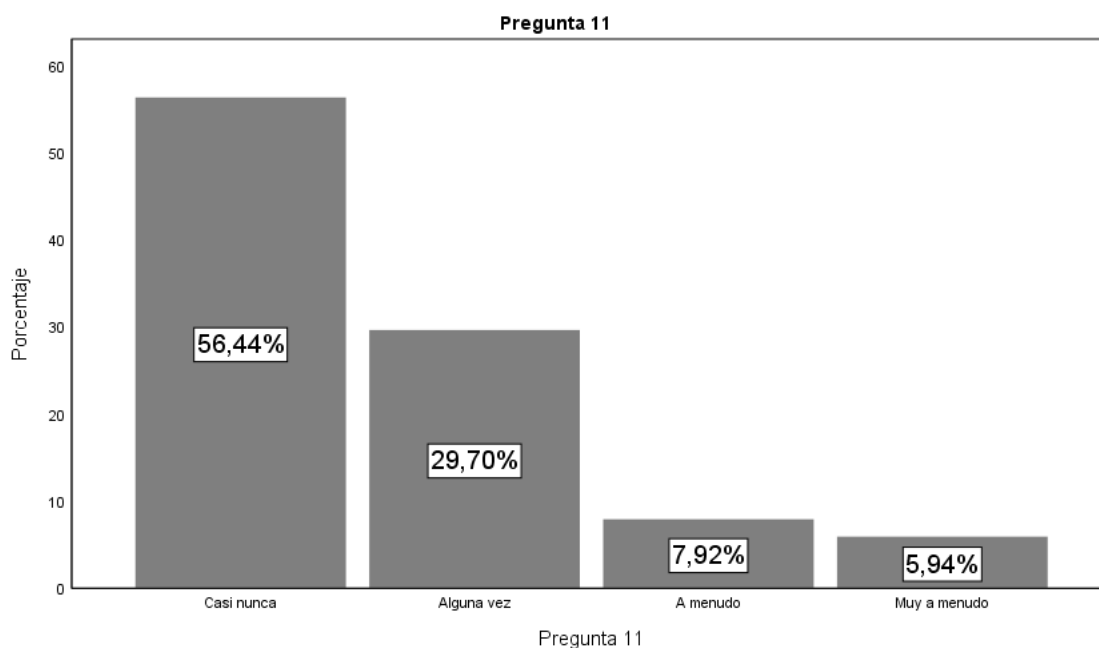
- El 29,7 % (30 estudiantes) indicó experimentar vértigo "alguna vez", representando un grupo considerable.
- Un 7,9 % (8 estudiantes) manifestó que esta sensación ocurre "a menudo", indicando una incidencia moderada.
- El 5,9 % (6 estudiantes) expresó sentir vértigo "muy a menudo", lo que sugiere un nivel bajo pero significativo.

Distribución Acumulativa:

- El 86,1 % de los estudiantes reportó sufrir vértigo con una frecuencia baja o moderada ("casi nunca" o "alguna vez"), reflejando que la mayoría no enfrenta este síntoma de manera recurrente.
- Solo el 13,8 % indicó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría estar relacionado con un nivel más significativo de ansiedad física en este grupo.

Figura 14

Pregunta 11



De la figura 14 se observa:

- La barra más alta corresponde a "casi nunca" (56,44 %), indicando que la mayoría rara vez sufre de vértigo.
- "Alguna vez" (29,70 %) ocupa el segundo lugar, mostrando que una parte considerable experimenta vértigo ocasionalmente.
- Las respuestas "a menudo" (7,92 %) y "muy a menudo" (5,94 %) presentan barras más bajas, reflejando una menor incidencia, pero que requiere atención en los casos más severos.

Conclusión General:

- Los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes rara vez o solo ocasionalmente experimenta vértigo, lo que podría estar asociado a niveles bajos o moderados de ansiedad.
- Sin embargo, el 13,8 % que reportó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo") podría estar enfrentando niveles más intensos de ansiedad física, lo que sugiere la necesidad de intervenciones específicas para este grupo.
- El vértigo, como síntoma físico de ansiedad, puede afectar la calidad de vida y el desempeño académico de los estudiantes, por lo que es importante implementar estrategias de manejo del estrés y técnicas de relajación.

Pregunta 12 - Me parece que estoy por desmayarme

Tabla 21

Pregunta 12 - Ansiedad de Zung

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	79	78,2	78,2	78,2
	Alguna vez	17	16,8	16,8	95,0
	A menudo	4	4,0	4,0	99,0
	Muy a menudo	1	1,0	1,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la pregunta 12:

- El 78,2 % (79 estudiantes) indicó que "casi nunca" sienten que están por desmayarse, representando la amplia mayoría.
- El 16,8 % (17 estudiantes) reportó experimentar esta sensación "alguna vez", lo que refleja una incidencia menor pero relevante.
- Un 4,0 % (4 estudiantes) manifestó que esta sensación ocurre "a menudo", indicando una incidencia baja.

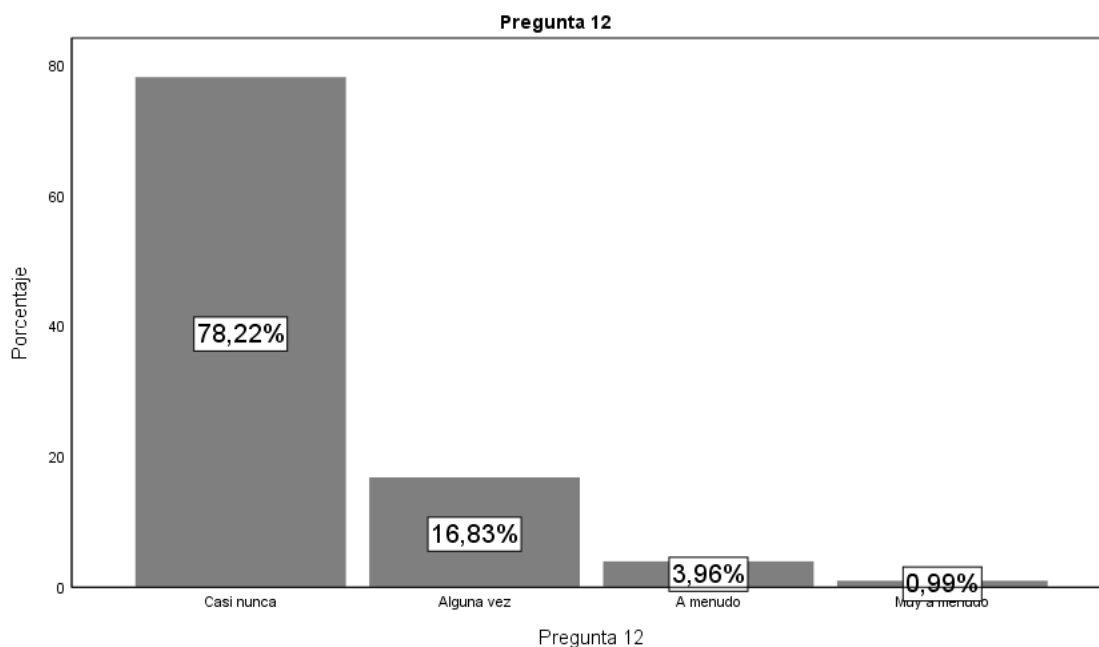
- Solo el 1,0 % (1 estudiante) expresó sentir esta sensación "muy a menudo", reflejando casos puntuales.

Distribución Acumulativa:

- El 95,0 % de los estudiantes reportó esta sensación con una frecuencia baja o moderada ("casi nunca" o "alguna vez"), sugiriendo que la mayoría no experimenta esta manifestación de manera recurrente.
- Solo el 5,0 % indicó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría estar relacionado con niveles significativos de ansiedad física en casos aislados.

Figura 15

Pregunta 12



De la figura 15 se observa:

- La barra más alta corresponde a "casi nunca" (78,22 %), destacando que la mayoría rara vez experimenta esta sensación.
- La categoría "alguna vez" (16,83 %) ocupa el segundo lugar, indicando que un grupo pequeño experimenta esta sensación ocasionalmente.
- Las respuestas "a menudo" (3,96 %) y "muy a menudo" (0,99 %) presentan barras muy bajas, reflejando su menor frecuencia.

Conclusión General:

- Los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes rara vez sienten que están por desmayarse, lo que podría estar asociado con niveles bajos de ansiedad o estrés físico.
- Sin embargo, un pequeño porcentaje (5,0 %) experimenta esta sensación con mayor frecuencia ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría estar relacionado con factores físicos o emocionales más intensos que requieren atención.
- Este síntoma, aunque no es predominante en esta población, puede ser un indicador importante de ansiedad significativa en los casos reportados.

Pregunta 13 - Respiro con dificultad

Tabla 22

Pregunta 13 - Ansiedad de Zung

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	7	6,9	6,9	6,9
	Alguna vez	41	40,6	40,6	47,5
	A menudo	38	37,6	37,6	85,1
	Muy a menudo	15	14,9	14,9	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la pregunta 1:

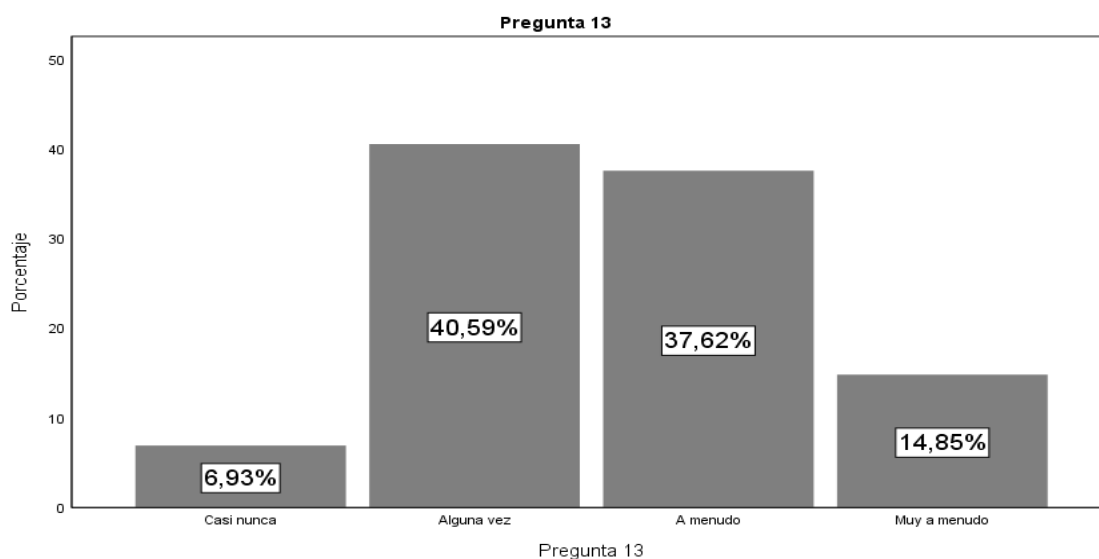
- El 40,6 % (41 estudiantes) indicó que "alguna vez" respira con dificultad, siendo esta la respuesta más frecuente.
- El 37,6 % (38 estudiantes) reportó experimentar esta sensación "a menudo", lo que refleja una incidencia considerable.
- Un 14,9 % (15 estudiantes) manifestó que esta sensación ocurre "muy a menudo", representando una incidencia significativa pero menor.
- Solo el 6,9 % (7 estudiantes) expresó que esto ocurre "casi nunca", lo que refleja un grupo reducido que rara vez experimenta este síntoma.

Distribución Acumulativa:

- El 47,5 % de los estudiantes reportó esta sensación con baja o moderada frecuencia ("casi nunca" o "alguna vez"), lo que sugiere que casi la mitad enfrenta este síntoma de manera esporádica.
- Sin embargo, el 52,5 % indicó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría estar relacionado con niveles significativos de ansiedad que impactan su capacidad respiratoria.

Figura 16

Pregunta 13



De la figura 16 se observa:

- La barra más alta corresponde a "alguna vez" (40,59 %), indicando que esta percepción es ocasional para una gran parte de los estudiantes.
- "A menudo" (37,62 %) sigue como la segunda categoría más común, reflejando que un porcentaje importante experimenta esta sensación con mayor frecuencia.
- Las respuestas "muy a menudo" (14,85 %) y "casi nunca" (6,93 %) tienen barras más bajas, destacando su menor incidencia.

Conclusión General:

- Más del 50 % de los estudiantes experimenta dificultad para respirar con frecuencia significativa ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría ser un indicador importante de ansiedad física.

- Mientras que una proporción menor (47,5 %) reporta esta sensación de forma esporádica o rara vez, el alto porcentaje con frecuencias más altas sugiere que este síntoma físico podría requerir atención prioritaria.
- La dificultad para respirar puede estar asociada con situaciones de estrés agudo o crónico, lo que subraya la necesidad de estrategias para manejar la ansiedad y promover el bienestar físico.

Pregunta 14 - Tengo sensaciones de entorpecimiento y hormigueo en los dedos de las manos y de los pies

Tabla 23

Pregunta 14 - Ansiedad de Zung

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	60	59,4	59,4	59,4
	Alguna vez	34	33,7	33,7	93,1
	A menudo	5	5,0	5,0	98,0
	Muy a menudo	2	2,0	2,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la pregunta 14:

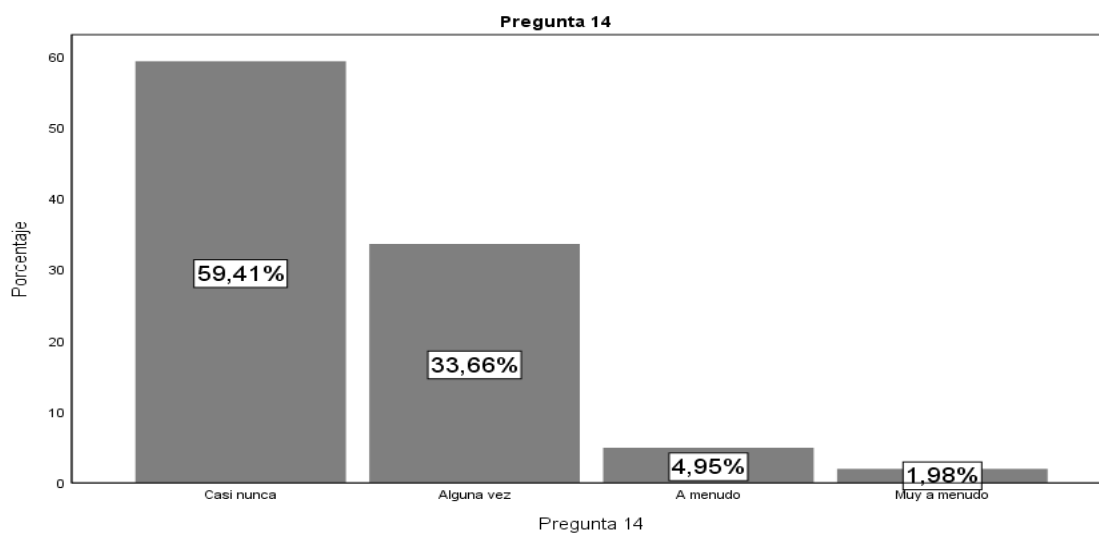
- El 59,4 % (60 estudiantes) indicó que "casi nunca" experimenta sensaciones de entumecimiento y hormigueo en los dedos de las manos y los pies, representando la mayoría de la población estudiada.
- El 33,7 % (34 estudiantes) reportó sentir estas sensaciones "alguna vez", reflejando un grupo considerable que experimenta estos síntomas de forma ocasional.

- Un 5,0 % (5 estudiantes) manifestó que estas sensaciones ocurren "a menudo", lo que representa una incidencia baja.
- El 2,0 % (2 estudiantes) expresó sentir esto "muy a menudo", reflejando casos poco frecuentes.

Distribución Acumulativa:

- El 93,1 % de los estudiantes reportó estas sensaciones con una frecuencia baja o moderada ("casi nunca" o "alguna vez"), lo que sugiere que para la mayoría no son síntomas recurrentes.
- Solo el 6,9 % indicó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría estar asociado con niveles más significativos de ansiedad física.

Figura 17 *Pregunta 14*



De la figura 17 se observa:

- La barra más alta corresponde a "casi nunca" (59,41 %), destacando que la mayoría rara vez experimenta estas sensaciones.

- La categoría "alguna vez" (33,66 %) ocupa el segundo lugar, mostrando que un grupo considerable experimenta estas sensaciones ocasionalmente.
- Las respuestas "a menudo" (4,95 %) y "muy a menudo" (1,98 %) tienen barras más bajas, reflejando una menor incidencia.

Conclusión General:

- Los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes no experimenta sensaciones de entumecimiento u hormigueo de manera constante, lo que podría indicar bajos niveles de ansiedad física en este aspecto.
- Sin embargo, el 6,9 % que reportó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo") podría estar enfrentando niveles más intensos de ansiedad o estrés, lo que requiere atención.
- Estas sensaciones, aunque no son predominantes, pueden ser signos físicos de ansiedad y afectar el bienestar general si no se gestionan adecuadamente.

Pregunta 15 - Sufro de dolor de estómago o de indigestión

Tabla 24

Pregunta 15 - Ansiedad de Zung

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	35	34,7	34,7	34,7
	Alguna vez	44	43,6	43,6	78,2
	A menudo	18	17,8	17,8	96,0
	Muy a menudo	4	4,0	4,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la **pregunta 15**:

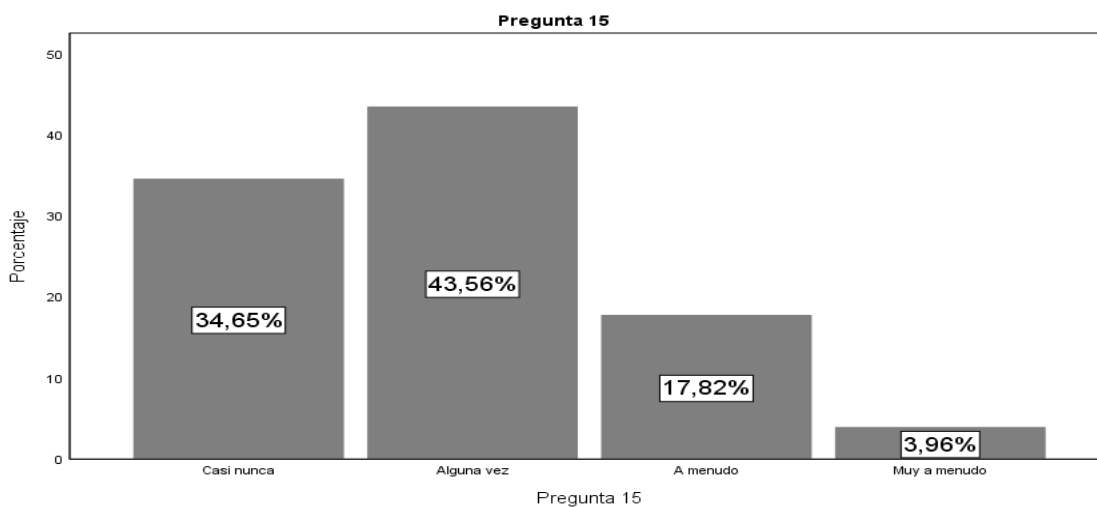
- El 43,6 % (44 estudiantes) reportó que "alguna vez" sufre de dolor de estómago o indigestión, representando la categoría más frecuente.
- El 34,7 % (35 estudiantes) indicó que estas molestias ocurren "casi nunca", lo que refleja una baja incidencia en este grupo.
- Un 17,8 % (18 estudiantes) manifestó que estas molestias aparecen "a menudo", indicando una frecuencia moderada.
- El 4,0 % (4 estudiantes) expresó sentir estas molestias "muy a menudo", representando una incidencia menor.

Distribución Acumulativa:

- El 78,2 % de los estudiantes reportó estas molestias con baja o moderada frecuencia ("casi nunca" o "alguna vez"), lo que sugiere que para la mayoría no son síntomas persistentes.
- El 21,8 % indicó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría estar relacionado con niveles significativos de ansiedad que afectan su sistema digestivo.

Figura 18

Pregunta 15



De la figura 18 se observa:

- La barra más alta corresponde a "alguna vez" (43,56 %), lo que sugiere que estas molestias son experimentadas ocasionalmente por un gran grupo de estudiantes.
- "Casi nunca" (34,65 %) sigue como la segunda categoría más frecuente, reflejando que una proporción significativa rara vez experimenta este síntoma.
- Las respuestas "a menudo" (17,82 %) y "muy a menudo" (3,96 %) tienen barras más bajas, destacando una menor incidencia.

Conclusión General:

- Los resultados reflejan que, para la mayoría de los estudiantes, los dolores de estómago o indigestión asociados a la ansiedad ocurren de forma ocasional o rara vez, lo que podría estar vinculado a situaciones específicas de estrés o ansiedad.
- Sin embargo, cerca del 22 % experimenta estos síntomas con mayor frecuencia, lo que podría indicar la necesidad de intervenciones específicas para manejar la ansiedad física y sus efectos en el sistema digestivo.

- Estos resultados destacan que, aunque este no es un síntoma predominante, su impacto en un grupo relevante de estudiantes merece atención para evitar efectos negativos en su bienestar y desempeño académico.

Pregunta 16 - Necesito orinar a menudo

Tabla 25

Pregunta 16 - Ansiedad de Zung

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	29	28,7	28,7	28,7
	Alguna vez	48	47,5	47,5	76,2
	A menudo	21	20,8	20,8	97,0
	Muy a menudo	3	3,0	3,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la **pregunta 16**:

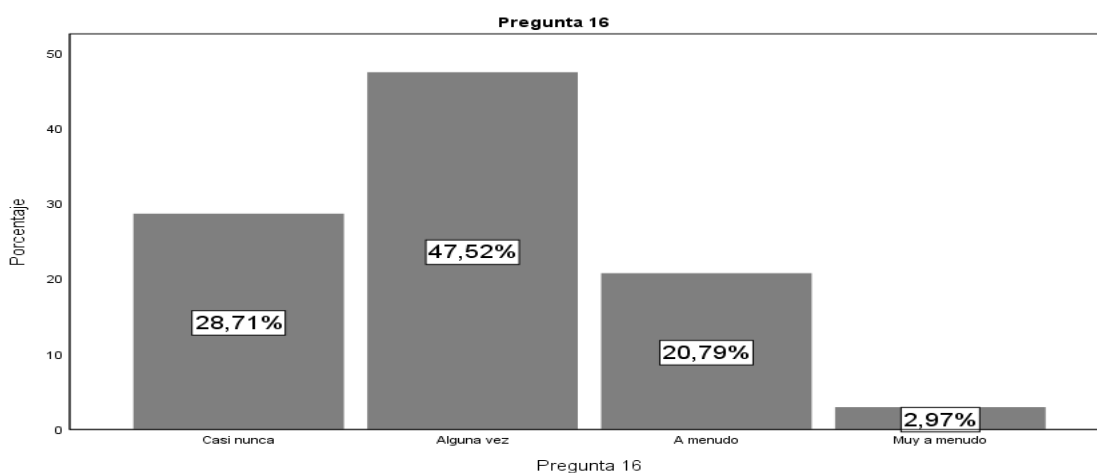
- El 47,5 % (48 estudiantes) reportó que "alguna vez" siente la necesidad de orinar a menudo, siendo la categoría más frecuente.
- El 28,7 % (29 estudiantes) indicó que esta sensación ocurre "casi nunca", reflejando un bajo nivel de incidencia en este grupo.
- Un 20,8 % (21 estudiantes) manifestó que esta necesidad aparece "a menudo", lo que refleja una frecuencia moderada.
- El 3,0 % (3 estudiantes) expresó sentir esta necesidad "muy a menudo", representando una incidencia menor pero significativa.

Distribución Acumulativa:

- El 76,2 % de los estudiantes reportó esta sensación con una frecuencia baja o moderada ("casi nunca" o "alguna vez"), lo que sugiere que para la mayoría no es un síntoma recurrente.
- El 23,8 % indicó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría estar relacionado con niveles significativos de ansiedad que impactan sus funciones corporales.

Figura 19

Pregunta 16



De la figura 19 se observa:

- La barra más alta corresponde a "alguna vez" (47,52 %), lo que indica que esta percepción es ocasional para una gran parte de los estudiantes.
- "Casi nunca" (28,71 %) sigue como la segunda categoría más frecuente, destacando que una proporción significativa rara vez experimenta esta necesidad.
- Las respuestas "a menudo" (20,79 %) y "muy a menudo" (2,97 %) tienen barras más bajas, reflejando menor incidencia, pero indicando un grupo que podría estar más afectado.

Conclusión General:

- Los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes no experimenta con frecuencia la necesidad de orinar a menudo, ya que la mayoría se encuentra en las categorías "casi nunca" o "alguna vez".
- Sin embargo, cerca del 24 % experimenta esta sensación con mayor frecuencia ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría estar asociado con niveles de ansiedad o estrés que afectan las funciones fisiológicas.
- Este síntoma, aunque no es predominante, puede ser un indicador importante de ansiedad significativa en los casos reportados.

Pregunta 17 - Mis manos están secas y calientes por lo general

Tabla 26

Pregunta 17 - Ansiedad de Zung

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	39	38,6	38,6	38,6
	Alguna vez	43	42,6	42,6	81,2
	A menudo	16	15,8	15,8	97,0
	Muy a menudo	3	3,0	3,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la pregunta 17:

- El 42,6 % (43 estudiantes) indicó que "alguna vez" sus manos están secas y calientes, siendo la categoría más frecuente.
- El 38,6 % (39 estudiantes) reportó que esta sensación ocurre "casi nunca", representando una proporción significativa.

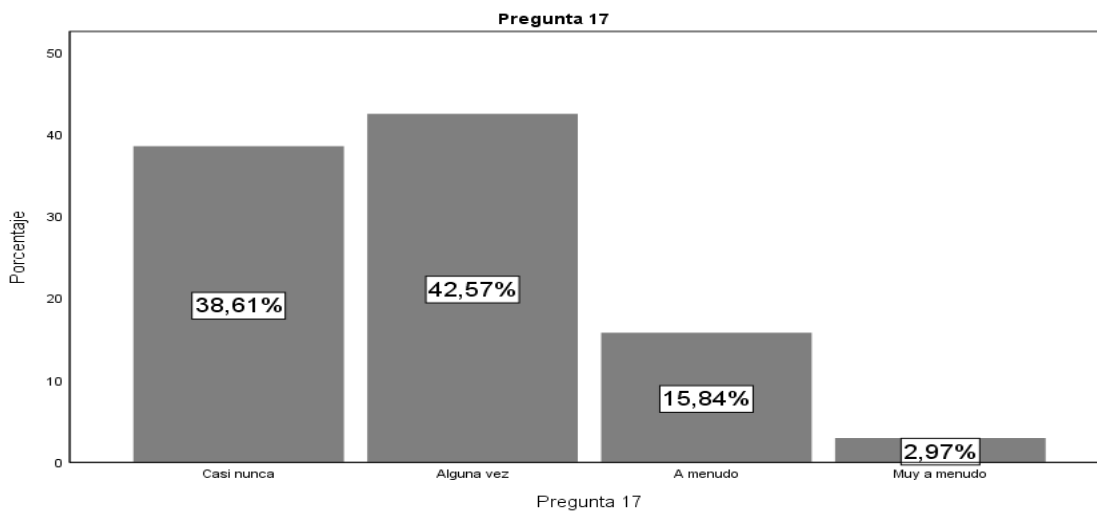
- Un 15,8 % (16 estudiantes) manifestó que esta sensación aparece "a menudo", reflejando una incidencia moderada.
- El 3,0 % (3 estudiantes) expresó sentir esto "muy a menudo", lo que representa una incidencia baja.

Distribución Acumulativa:

- El 81,2 % de los estudiantes reportó estas sensaciones con baja o moderada frecuencia ("casi nunca" o "alguna vez"), lo que sugiere que para la mayoría no son síntomas persistentes.
- El 18,8 % indicó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría estar relacionado con niveles más significativos de ansiedad física.

Figura 20

Pregunta 17



De la figura 20 se observa:

- La barra más alta corresponde a "alguna vez" (42,57 %), destacando que esta percepción es ocasional para una gran parte de los estudiantes.

- "Casi nunca" (38,61 %) sigue como la segunda categoría más frecuente, reflejando que una proporción importante rara vez experimenta esta sensación.
- Las respuestas "a menudo" (15,84 %) y "muy a menudo" (2,97 %) tienen barras más bajas, indicando una menor incidencia, pero un grupo relevante.

Conclusión General:

- Los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes no experimenta constantemente sequedad y calor en las manos, ya que se sitúan en las categorías "casi nunca" o "alguna vez".
- Sin embargo, un 18,8 % reportó estas sensaciones con mayor frecuencia ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría estar relacionado con ansiedad física o situaciones de estrés elevado.
- Estas sensaciones pueden ser manifestaciones somáticas de ansiedad y podrían afectar el bienestar general si no se abordan adecuadamente.

Pregunta 18 - Mi cara se calienta y se pone roja fácilmente

Tabla 27

Pregunta 18 - Ansiedad de Zung

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	52	51,5	51,5	51,5
	Alguna vez	37	36,6	36,6	88,1
	A menudo	8	7,9	7,9	96,0
	Muy a menudo	4	4,0	4,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la **pregunta 18**:

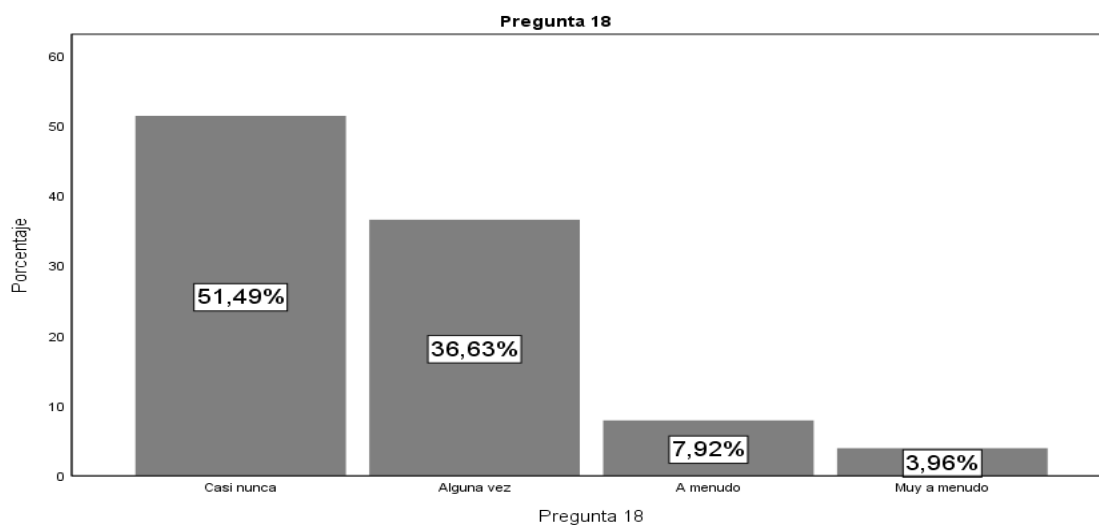
- El 51,5 % (52 estudiantes) indicó que "casi nunca" su cara se calienta y se pone roja fácilmente, siendo esta la categoría más frecuente.
- El 36,6 % (37 estudiantes) reportó experimentar esta sensación "alguna vez", lo que refleja un grupo considerable.
- Un 7,9 % (8 estudiantes) manifestó que esta sensación ocurre "a menudo", representando una incidencia baja.
- El 4,0 % (4 estudiantes) expresó sentir esto "muy a menudo", lo que sugiere una incidencia menor pero significativa.

Distribución Acumulativa:

- El 88,1 % de los estudiantes reportó esta sensación con una frecuencia baja o moderada ("casi nunca" o "alguna vez"), lo que indica que para la mayoría este síntoma no es persistente.
- El 11,9 % señaló frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría estar relacionado con niveles de ansiedad que generan esta manifestación física.

Figura 21

Pregunta 18



De la figura 21 se observa:

- La barra más alta corresponde a "casi nunca" (51,49 %), destacando que la mayoría de los estudiantes rara vez experimenta este síntoma.
- "Alguna vez" (36,63 %) sigue como la segunda categoría más frecuente, mostrando que una proporción significativa lo experimenta de manera ocasional.
- Las respuestas "a menudo" (7,92 %) y "muy a menudo" (3,96 %) tienen barras más bajas, reflejando una menor incidencia.

Conclusión General:

- Los resultados sugieren que la mayoría de los estudiantes rara vez experimenta enrojecimiento facial asociado con ansiedad, ya que predominan las categorías de menor frecuencia.

- Sin embargo, cerca del 12 % experimenta esta sensación con mayor frecuencia, lo que podría ser un indicador de niveles significativos de ansiedad física o emocional en este grupo.
- Esta manifestación podría estar vinculada a episodios específicos de estrés o ansiedad social, lo que subraya la importancia de monitorear a quienes presentan mayores incidencias.

Pregunta 19 - Me duermo fácilmente y me despierto descansado

Tabla 28

Pregunta 19 - Ansiedad de Zung

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	23	22,8	22,8	22,8
	Alguna vez	43	42,6	42,6	65,3
	A menudo	27	26,7	26,7	92,1
	Muy a menudo	8	7,9	7,9	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la **pregunta 19**:

- El 42,6 % (43 estudiantes) reportó que "alguna vez" se duerme fácilmente y se despierta descansado, siendo la categoría más frecuente.
- El 26,7 % (27 estudiantes) indicó que esta experiencia ocurre "a menudo", lo que refleja una incidencia moderada.
- El 22,8 % (23 estudiantes) manifestó que esto ocurre "casi nunca", lo que representa un grupo significativo que rara vez experimenta un descanso adecuado.

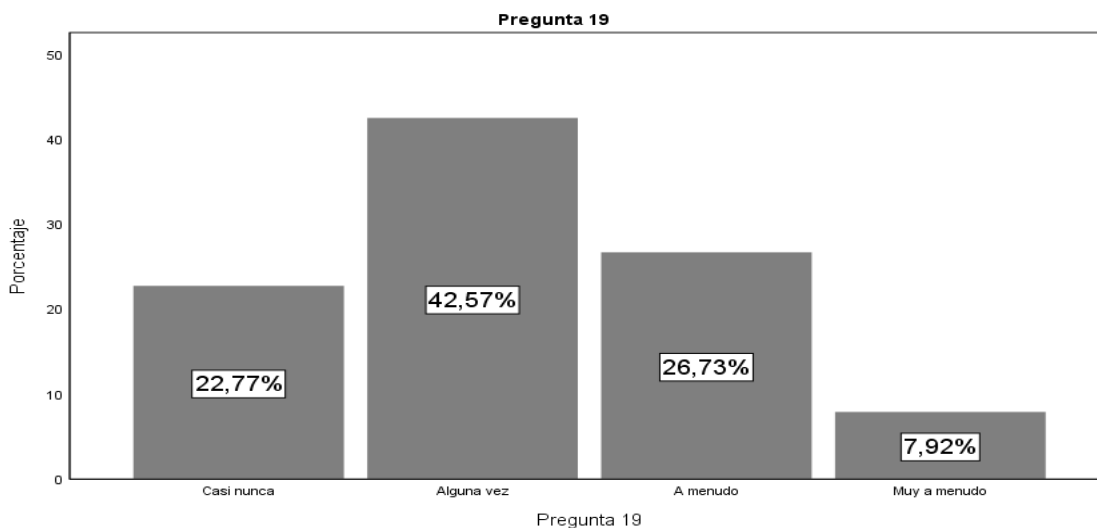
- El 7,9 % (8 estudiantes) expresó sentir esto "muy a menudo", representando una incidencia menor.

Distribución Acumulativa:

- El 65,3 % de los estudiantes reportó esta experiencia con baja o moderada frecuencia ("casi nunca" o "alguna vez"), lo que sugiere que para la mayoría no es un síntoma recurrente.
- Un 34,7 % indicó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría estar relacionado con un nivel significativo de bienestar en relación al descanso.

Figura 22

Pregunta 19



De la figura 22 se observa:

- La barra más alta corresponde a "alguna vez" (42,57 %), destacando que esta experiencia es ocasional para una gran parte de los estudiantes.

- "A menudo" (26,73 %) sigue como la segunda categoría más frecuente, mostrando que una proporción considerable experimenta un sueño reparador con mayor frecuencia.
- Las respuestas "casi nunca" (22,77 %) y "muy a menudo" (7,92 %) tienen barras más bajas, indicando grupos menores.

Conclusión General:

- Los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes experimenta un sueño reparador ocasionalmente o de forma más frecuente, lo que podría estar vinculado a un manejo adecuado del estrés o la ansiedad en estos casos.
- Sin embargo, el 22,8 % que reporta "casi nunca" podría estar enfrentando dificultades significativas para lograr un descanso adecuado, lo que podría ser un indicador de problemas relacionados con la ansiedad o el estrés.
- Promover hábitos saludables de sueño y estrategias para manejar el estrés podría beneficiar a este grupo, asegurando que más estudiantes logren descansar adecuadamente.

Pregunta 20 - Tengo pesadillas

Tabla 29

Pregunta 20 - Ansiedad de Zung

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	47	46,5	46,5	46,5
	Alguna vez	37	36,6	36,6	83,2
	A menudo	15	14,9	14,9	98,0
	Muy a menudo	2	2,0	2,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la **pregunta 20**:

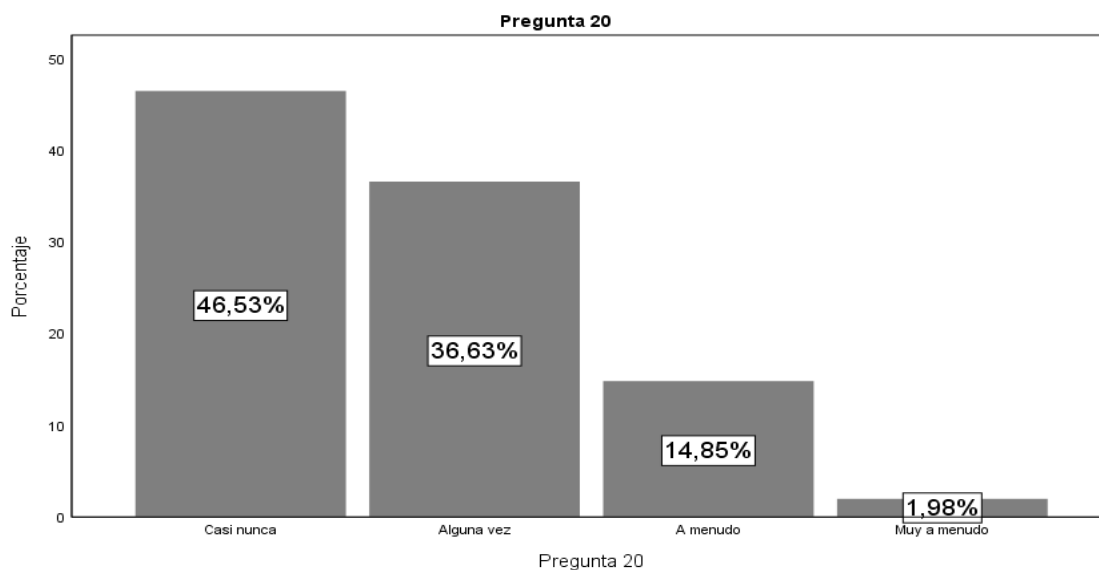
- El 46,5 % (47 estudiantes) reportó que "casi nunca" tiene pesadillas, representando la categoría más frecuente.
- El 36,6 % (37 estudiantes) indicó que experimenta pesadillas "alguna vez", lo que refleja un grupo considerable que ocasionalmente enfrenta este síntoma.
- Un 14,9 % (15 estudiantes) manifestó que estas pesadillas ocurren "a menudo", lo que indica una frecuencia moderada.
- El 2,0 % (2 estudiantes) expresó que tiene pesadillas "muy a menudo", representando una incidencia baja.

Distribución Acumulativa:

- El 83,2 % de los estudiantes reportó este síntoma con baja o moderada frecuencia ("casi nunca" o "alguna vez"), lo que sugiere que para la mayoría no es un problema persistente.
- El 16,8 % indicó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría estar relacionado con niveles de ansiedad o estrés significativos que afectan el sueño.

Figura 23

Pregunta 20



De la figura 23 se observa:

- La barra más alta corresponde a "casi nunca" (46,53 %), reflejando que la mayoría de los estudiantes rara vez experimenta pesadillas.
- "Alguna vez" (36,63 %) sigue como la segunda categoría más frecuente, mostrando que una proporción significativa experimenta este síntoma ocasionalmente.
- Las respuestas "a menudo" (14,85 %) y "muy a menudo" (1,98 %) tienen barras más bajas, reflejando una menor incidencia.

Conclusión General:

- Los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes no experimenta pesadillas con frecuencia, ya que predominan las categorías de menor incidencia ("casi nunca" y "alguna vez").

- Sin embargo, cerca del 17 % de los estudiantes enfrenta este síntoma con mayor regularidad, lo que podría indicar niveles significativos de ansiedad o estrés que impactan su calidad de sueño.
- Las pesadillas, aunque no son un problema predominante, pueden ser un indicador importante de ansiedad o inquietud emocional, lo que sugiere la necesidad de monitorear y abordar estos casos.

Resultados generales de inglés

Tabla 30

Variable 2 Aprendizaje del Idioma Inglés

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	A1	18	17,8	17,8	17,8
	A2	40	39,6	39,6	57,4
	B1 (GRADE C)	21	20,8	20,8	78,2
	B1 (GRADE B)	12	11,9	11,9	90,1
	B2 (GRADE A)	10	9,9	9,9	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la variable aprendizaje del idioma inglés:

- El 39,6 % (40 estudiantes) se encuentra en el nivel A2, lo que lo convierte en el nivel más representado dentro de la muestra.
- El 20,8 % (21 estudiantes) alcanzó el nivel B1 (GRADE C), lo que representa el segundo grupo más numeroso.
- El 17,8 % (18 estudiantes) está en el nivel A1, reflejando un grupo con habilidades iniciales en el idioma inglés.
- El 11,9 % (12 estudiantes) obtuvo el nivel B1 (GRADE B), que representa una competencia intermedia-alta.

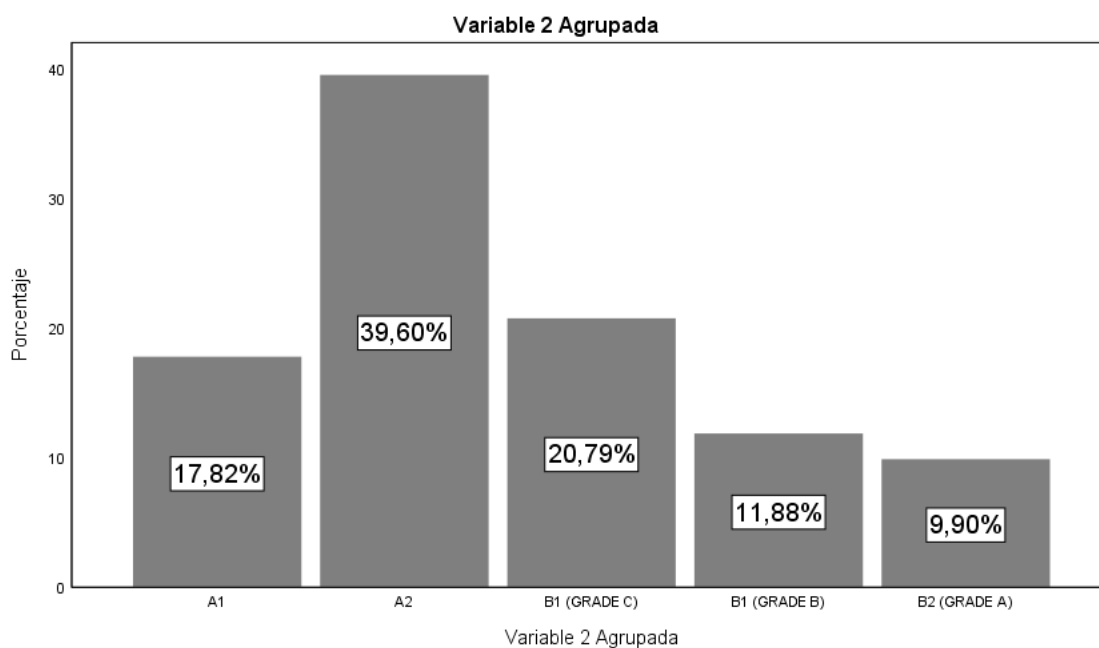
- El 9,9 % (10 estudiantes) alcanzó el nivel más alto evaluado, B2 (GRADE A), indicando un dominio más avanzado.

Distribución Acumulativa:

- El 57,4 % de los estudiantes se encuentra en los niveles básicos de inglés (A1 y A2), lo que muestra que más de la mitad de la población aún está en etapas iniciales del aprendizaje del idioma.
- El 42,6 % está distribuido en niveles intermedios y avanzados (B1 y B2), lo que indica que una proporción significativa ha alcanzado una mayor competencia lingüística.

Figura 24

Variable 2: Agrupada



De la figura 24 se observa:

- La barra más alta corresponde al nivel A2 (39,60 %), reflejando que es el nivel predominante en la muestra.
- El nivel B1 (GRADE C) (20,79 %) ocupa el segundo lugar, indicando que un porcentaje considerable se encuentra en un nivel intermedio inicial.
- Las barras correspondientes a B1 (GRADE B) (11,88 %) y B2 (GRADE A) (9,90 %) son más bajas, lo que refleja una menor representación en los niveles más altos de competencia.

Conclusión General:

- La distribución muestra que una mayoría significativa de los estudiantes se encuentra en niveles básicos de inglés (A1 y A2), lo que sugiere que aún están desarrollando las habilidades fundamentales en el idioma.
- Sin embargo, un porcentaje significativo ha avanzado hacia niveles intermedios y avanzados (B1 y B2), indicando que un grupo considerable ha alcanzado una mayor competencia.
- Estos resultados destacan la necesidad de fortalecer los programas de enseñanza para los niveles básicos y proporcionar apoyo adicional para que más estudiantes avancen hacia niveles intermedios y avanzados.

Resultados por dimensiones

Tabla 31

Dimensión 1: READING

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	A1	30	29,7	29,7	29,7
	A2	36	35,6	35,6	65,3
	B1 (GRADE C)	15	14,9	14,9	80,2
	B1 (GRADE B)	10	9,9	9,9	90,1
	B2 (GRADE A)	10	9,9	9,9	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la dimensión “Reading”:

- El 35,6 % (36 estudiantes) se encuentra en el nivel A2, siendo este el grupo más representado en la dimensión de comprensión lectora.
- El 29,7 % (30 estudiantes) alcanzó el nivel A1, lo que refleja habilidades iniciales en esta competencia.
- El 14,9 % (15 estudiantes) está en el nivel B1 (GRADE C), representando un grupo con habilidades intermedias iniciales.
- El 9,9 % (10 estudiantes) obtuvo tanto el nivel B1 (GRADE B) como el nivel B2 (GRADE A), que representan los niveles más altos evaluados.

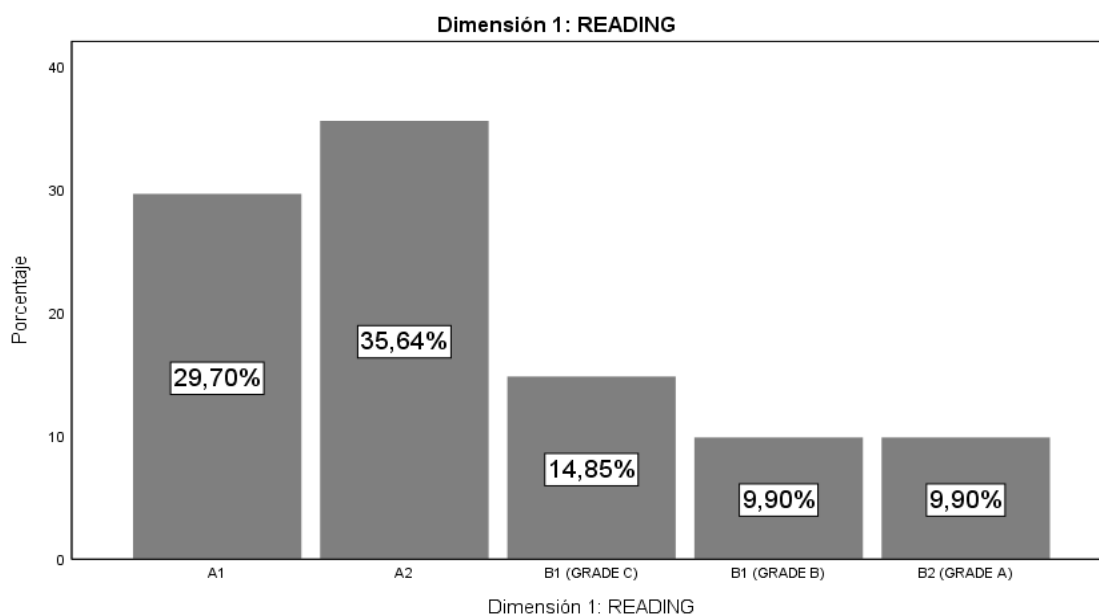
Distribución Acumulativa:

- El 65,3 % de los estudiantes se encuentra en niveles básicos de lectura (A1 y A2), mostrando que más de la mitad de la población aún está en etapas iniciales en esta dimensión.

- El 34,7 % se distribuye en niveles intermedios y avanzados (B1 y B2), lo que indica que una parte significativa de los estudiantes ha alcanzado competencias más desarrolladas en lectura.

Figura 25

Dimensión 1: Reading



De la figura 25 se observa:

- La barra más alta corresponde al nivel A2 (35,64 %), lo que indica que este nivel es predominante en la muestra.
- El nivel A1 (29,70 %) sigue como el segundo más representado, reflejando habilidades básicas en comprensión lectora.
- Las barras correspondientes a B1 (GRADE C) (14,85 %), B1 (GRADE B) (9,90 %), y B2 (GRADE A) (9,90 %) son más bajas, mostrando menor representación en niveles intermedios y avanzados.

Conclusión General:

- Los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes se encuentra en niveles básicos de competencia en comprensión lectora, lo que sugiere que aún están desarrollando habilidades fundamentales en esta dimensión.
- Sin embargo, un porcentaje significativo ha avanzado hacia niveles intermedios y avanzados, lo que indica que existe un grupo con habilidades más desarrolladas en lectura en inglés.
- Esto sugiere la necesidad de enfoques diferenciados: fortalecer las bases de lectura para los niveles más bajos (A1 y A2) y promover actividades desafiantes para los niveles más altos (B1 y B2) para garantizar un progreso continuo.

Tabla 32*Dimensión 2: WRITING*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	A1	20	19,8	19,8	19,8
	A2	14	13,9	13,9	33,7
	B1 (GRADE C)	33	32,7	32,7	66,3
	B1 (GRADE B)	19	18,8	18,8	85,1
	B2 (GRADE A)	15	14,9	14,9	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la dimensión “Writing”:

- El 32,7 % (33 estudiantes) se encuentra en el nivel B1 (GRADE C), siendo este el nivel más representado en la dimensión de escritura.
- El 19,8 % (20 estudiantes) se ubicó en el nivel A1, indicando habilidades básicas iniciales en escritura.
- El 18,8 % (19 estudiantes) alcanzó el nivel B1 (GRADE B), representando un nivel intermedio superior.

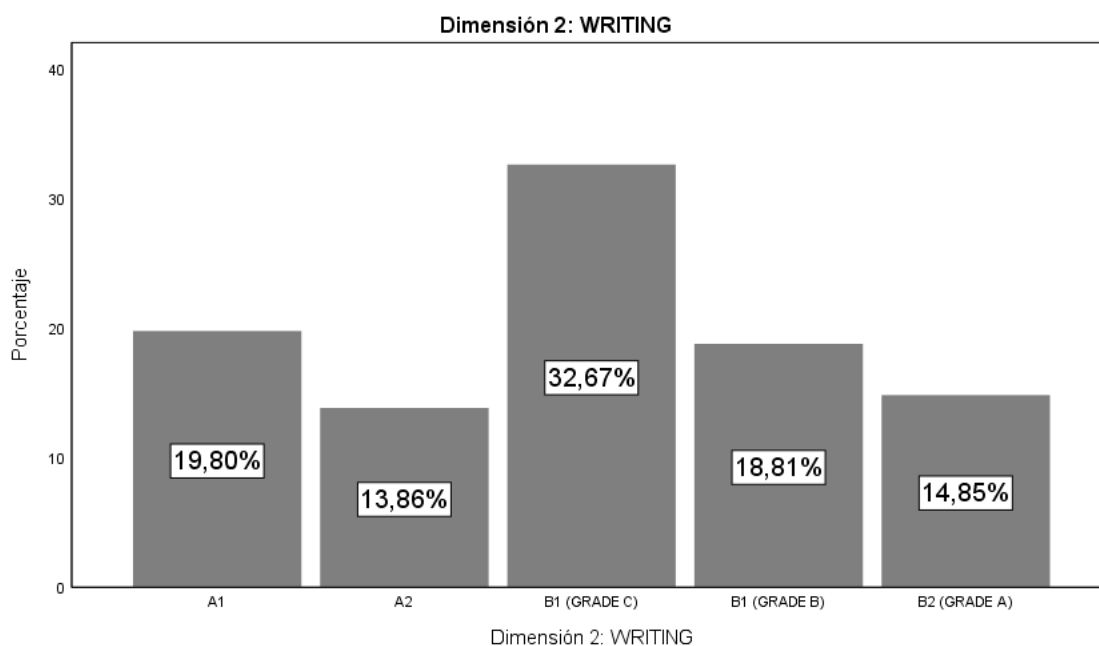
- El 14,9 % (15 estudiantes) obtuvo el nivel B2 (GRADE A), lo que refleja habilidades avanzadas en escritura.
- El 13,9 % (14 estudiantes) alcanzó el nivel A2, que corresponde a competencias básicas en escritura.

Distribución Acumulativa:

- El 33,7 % de los estudiantes se encuentra en niveles básicos de escritura (A1 y A2), lo que muestra que más de un tercio de la población está en etapas iniciales en esta dimensión.
- El 66,3 % está distribuido en niveles intermedios y avanzados (B1 y B2), lo que indica que la mayoría ha alcanzado niveles más desarrollados en escritura.

Figura 26

Dimensión 2: WRITING



De la figura 26 se observa:

- La barra más alta corresponde al nivel B1 (GRADE C) (32,67 %), destacando que este nivel es predominante en la muestra.
- A1 (19,80 %) y B1 (GRADE B) (18,81 %) muestran una representación significativa, reflejando niveles básicos e intermedios superiores, respectivamente.
- Las barras correspondientes a A2 (13,86 %) y B2 (GRADE A) (14,85 %) son más bajas, reflejando una menor proporción de estudiantes en estos niveles.

Conclusión General:

- La distribución muestra que una mayoría significativa de estudiantes ha alcanzado niveles intermedios y avanzados de escritura (B1 y B2), lo que refleja un progreso importante en esta dimensión.
- Sin embargo, más de un tercio de los estudiantes aún está en niveles básicos (A1 y A2), lo que indica que se debe seguir fortaleciendo la enseñanza de habilidades fundamentales en escritura.
- Estos resultados resaltan la necesidad de enfoques diferenciados para atender tanto a los estudiantes en niveles iniciales como a aquellos que han logrado avanzar hacia niveles superiores.

Tabla 33*Dimensión 3: LISTENING*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	A1	38	37,6	37,6	37,6
	A2	23	22,8	22,8	60,4
	B1 (GRADE C)	15	14,9	14,9	75,2
	B1 (GRADE B)	9	8,9	8,9	84,2
	B2 (GRADE A)	16	15,8	15,8	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la dimensión “Listening”:

- El 37,6 % (38 estudiantes) se encuentra en el nivel A1, siendo este el grupo más representado en la dimensión de comprensión auditiva.
- El 22,8 % (23 estudiantes) alcanzó el nivel A2, lo que refleja habilidades básicas en esta dimensión.
- El 15,8 % (16 estudiantes) está en el nivel B2 (GRADE A), representando un grupo con competencias avanzadas en comprensión auditiva.
- El 14,9 % (15 estudiantes) alcanzó el nivel B1 (GRADE C), indicando un nivel intermedio inicial.
- El 8,9 % (9 estudiantes) obtuvo el nivel B1 (GRADE B), lo que corresponde a competencias intermedias superiores.

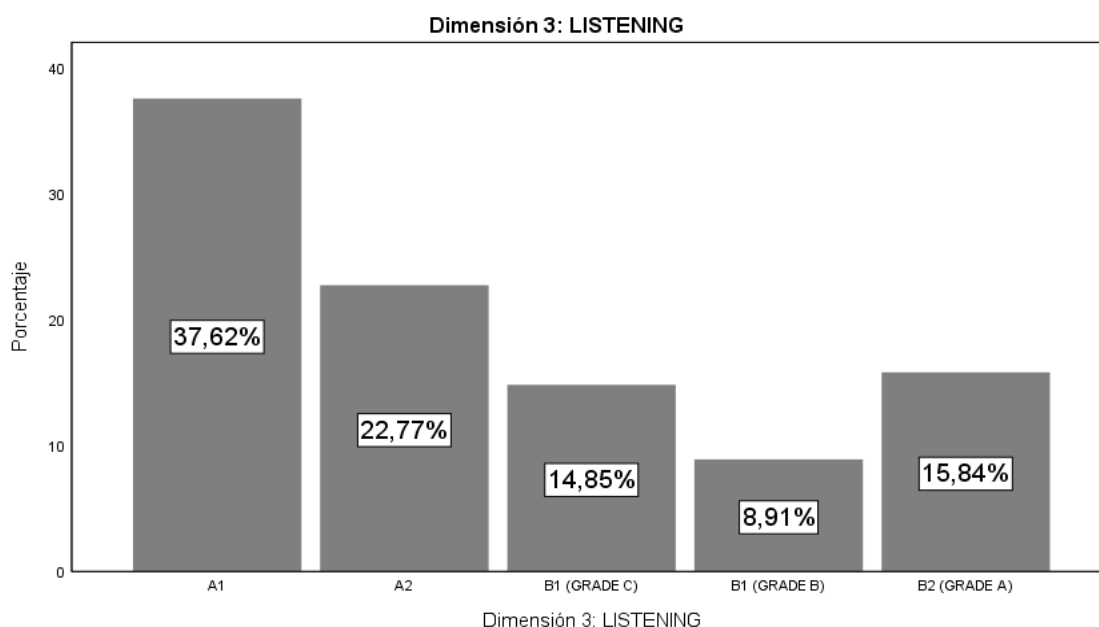
Distribución Acumulativa:

- El 60,4 % de los estudiantes se encuentra en niveles básicos de comprensión auditiva (A1 y A2), indicando que más de la mitad de la población está en etapas iniciales en esta dimensión.

- El 39,6 % está distribuido en niveles intermedios y avanzados (B1 y B2), mostrando que una proporción importante ha desarrollado habilidades más avanzadas en listening.

Figura 27

Dimensión 3: Listening



De la figura 27 se observa:

- La barra más alta corresponde al nivel A1 (37,62 %), destacando que este nivel es predominante en la muestra.
- A2 (22,77 %) sigue como el segundo nivel más frecuente, reflejando habilidades básicas.
- Las barras correspondientes a B1 (GRADE C) (14,85 %), B1 (GRADE B) (8,91 %), y B2 (GRADE A) (15,84 %) son más bajas, indicando una menor representación en niveles intermedios y avanzados

Conclusión General:

- Los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes se encuentra en niveles básicos de comprensión auditiva (A1 y A2), lo que sugiere que estas habilidades aún están en desarrollo en una proporción significativa de la población.
- Sin embargo, un grupo significativo (39,6 %) ha avanzado hacia niveles intermedios y avanzados, lo que destaca el progreso de algunos estudiantes en esta dimensión.
- Estos resultados resaltan la necesidad de reforzar las habilidades auditivas en los niveles básicos para permitir que más estudiantes puedan progresar hacia competencias intermedias y avanzadas.

Tabla 34*Dimensión 4: SPEAKING*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	A1	10	9,9	9,9	9,9
	A2	18	17,8	17,8	27,7
	B1 (GRADE C)	34	33,7	33,7	61,4
	B1 (GRADE B)	21	20,8	20,8	82,2
	B2 (GRADE A)	18	17,8	17,8	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Frecuencia y Distribución de la dimensión “Speaking”:

- El 33,7 % (34 estudiantes) se encuentra en el nivel B1 (GRADE C), siendo este el nivel más representado en la dimensión de expresión oral.
- El 20,8 % (21 estudiantes) alcanzó el nivel B1 (GRADE B), representando un nivel intermedio superior.

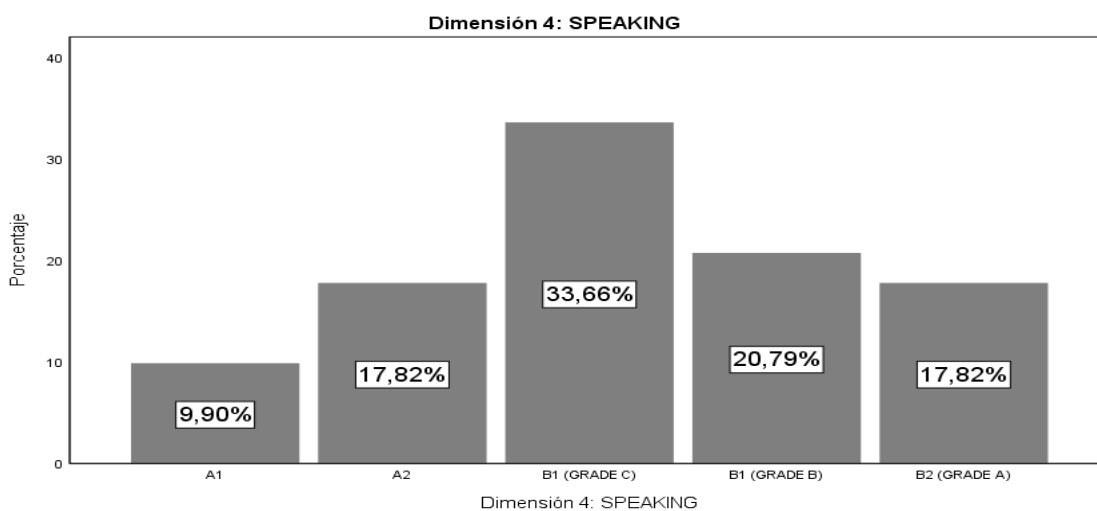
- El 17,8 % (18 estudiantes) se encuentra en los niveles A2 y B2 (GRADE A), reflejando habilidades básicas y avanzadas, respectivamente.
- El 9,9 % (10 estudiantes) está en el nivel A1, indicando habilidades iniciales en esta dimensión.

Distribución Acumulativa:

- El 27,7 % de los estudiantes se encuentra en niveles básicos de expresión oral (A1 y A2), lo que muestra que una proporción significativa aún está en etapas iniciales en esta habilidad.
- El 72,3 % está distribuido en niveles intermedios y avanzados (B1 y B2), reflejando que la mayoría ha desarrollado una mayor competencia en speaking.

Figura 28

Dimensión 4: Speaking



De la figura 28 se observa:

- La barra más alta corresponde al nivel B1 (GRADE C) (33,66 %), destacando que este nivel es predominante en la muestra.

Niveles de Ansiedad Nula por Año de Estudios:

- El 80,2 % del total de estudiantes reporta una ansiedad nula, con variaciones según el año de estudios.
- Los estudiantes de 2° año presentan el porcentaje más alto de ansiedad nula (87,5 %), seguidos de los de 5° año (88,9 %) y 3° año (85,7 %).
- El 1° año tiene el porcentaje más bajo de ansiedad nula (61,1 %), lo que podría sugerir que los estudiantes en etapas iniciales enfrentan mayores niveles de estrés o adaptación.
- Niveles de Ansiedad Moderada por Año de Estudios:
- El 16,8 % del total de estudiantes reporta ansiedad moderada, siendo más frecuente en los estudiantes de 1° año (27,8 %), lo que indica una posible vulnerabilidad en los primeros años de formación.
- Los estudiantes de 2° año tienen un nivel de ansiedad moderada menor (12,5 %), seguido de 3° año (14,3 %) y 5° año (11,1 %).
- El 4° año muestra un leve incremento en la ansiedad moderada (20,0 %), lo que podría estar asociado con cargas académicas más altas o preparación para etapas avanzadas.

Niveles de Ansiedad Severa por Año de Estudios:

- Solo el 3,0 % del total de estudiantes reporta ansiedad severa, concentrándose en 1° año (11,1 %) y 5° año (5,0 %).
- No se reportaron casos de ansiedad severa en 2°, 3° y 4° años, lo que podría indicar que estos años representan una etapa más estable en términos de manejo emocional.
- Tendencias Generales:

- Los niveles de ansiedad tienden a ser más altos en 1° año, con un menor porcentaje de ansiedad nula y los niveles más altos de ansiedad moderada y severa, lo que podría estar relacionado con el proceso de adaptación al entorno universitario.
- En 5° año, aunque el porcentaje de ansiedad nula es alto (88,9 %), también se observa un leve repunte de ansiedad severa (5,0 %), posiblemente relacionado con la presión de culminar estudios o la preparación para el futuro profesional.

Implicaciones para la Investigación:

- Los resultados reflejan que los niveles de ansiedad varían significativamente según el año de estudios, con mayor vulnerabilidad en los extremos del ciclo académico (1° y 5° años).
- Es crucial implementar estrategias de apoyo emocional y manejo de ansiedad, especialmente en los estudiantes de primer año, para facilitar su adaptación al entorno académico, y en quinto año, para ayudarlos a manejar la presión del cierre de su formación profesional.

Comparativa de niveles de inglés según años de estudio

Tabla 36

Tabla cruzada Variable 2 Aprendizaje del Idioma Inglés por Año de Estudio

			Año de estudio					Total
			1	2	3	4	5	
Aprendiza je del Idioma Inglés	A1	Recuento	9	4	1	3	1	18
		%	50,0 %	16,7 %	4,8 %	15,0%	5,6 %	17,8 %
	A2	Recuento	5	10	8	10	7	40
		%	27,8 %	41,7 %	38,1 %	50,0%	38,9 %	39,6 %
	B1 (GRADE C)	Recuento	1	6	2	5	7	21
		%	5,6 %	25,0 %	9,5 %	25,0%	38,9 %	20,8 %
	B1 (GRADE B)	Recuento	2	2	6	1	1	12
		%	11,1 %	8,3 %	28,6 %	5,0%	5,6 %	11,9 %
	B2 (GRADE A)	Recuento	1	2	4	1	2	10
		%	5,6 %	8,3 %	19,0 %	5,0%	11,1 %	9,9 %
Total	Recuento	18	24	21	20	18	101	
	%	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	

Distribución de Niveles Básicos (A1 y A2):

- El nivel A1 tiene una alta representación en 1° año (50,0 %), disminuyendo significativamente en años posteriores, hasta alcanzar solo un 5,6 % en 5° año. Esto sugiere que los estudiantes comienzan con niveles básicos, pero progresan a niveles superiores a lo largo de los años.
- El nivel A2 es el más predominante en general (39,6 %) y tiene su mayor representación en 2° año (41,7 %). Este nivel se mantiene relativamente constante en los años superiores (38,1 % en 3° y 4° años), indicando que muchos estudiantes logran consolidar este nivel antes de avanzar.

Distribución de Niveles Intermedios (B1):

- El nivel B1 (GRADE C) comienza a aparecer en 2° año (25,0 %) y se incrementa significativamente en los años superiores, alcanzando un 38,9 % en 4° año y un 35,0 % en 5° año. Esto muestra un claro progreso hacia niveles intermedios. El nivel B1 (GRADE B) tiene su mayor representación en 4° año (28,6 %), lo que sugiere que es en este periodo cuando los estudiantes alcanzan habilidades intermedias superiores.

Distribución de Niveles Avanzados (B2):

- El nivel B2 (GRADE A), el más avanzado evaluado, tiene su mayor representación en 5° año (11,1 %), seguido de 4° año (19,0 %). Esto indica que los estudiantes en etapas finales de su formación logran alcanzar competencias avanzadas en inglés.
- Este nivel no aparece en 1° y 2° años, lo que confirma que el progreso hacia competencias avanzadas ocurre principalmente en las etapas finales del programa.

Progresión General:

- En 1° año, el 50,0 % de los estudiantes está en el nivel A1, lo que refleja un punto de partida básico para la mayoría. Sin embargo, en 5° año, el nivel A1 disminuye al 5,6 %, mientras que los niveles intermedios y avanzados (B1 y B2) aumentan significativamente, indicando un progreso constante en las competencias lingüísticas.
- La transición hacia niveles intermedios (B1) es notable entre 3° y 4° años, mientras que los niveles avanzados (B2) comienzan a aparecer más claramente en 4° y 5° años.

Implicaciones para la Enseñanza del Idioma Inglés:

- La tabla refleja un progreso claro en las competencias del idioma inglés a lo largo de los años de estudio, con un avance constante desde niveles básicos hasta avanzados.
- Los resultados sugieren que el programa está logrando su objetivo de mejorar las habilidades de los estudiantes, pero también resaltan la necesidad de fortalecer el aprendizaje en los niveles iniciales (1° y 2° años) para acelerar el progreso hacia niveles intermedios y avanzados.

Resultados: estadística inferencial

Prueba de normalidad por variable

Tabla 37

Pruebas de normalidad por variable

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Escala de ansiedad	0,482	101	0,000	0,509	101	0,000
Dimensión 1: somático	0,499	101	0,000	0,452	101	0,000
Dimensión 2: afectivos	0,487	101	0,000	0,505	101	0,000
 Aprendizaje del idioma inglés	 0,255	 101	 0,000	 0,877	 101	 0,000
Dimensión 1: reading	0,260	101	0,000	0,845	101	0,000
Dimensión 2: writing	0,178	101	0,000	0,899	101	0,000
Dimensión 3: listening	0,218	101	0,000	0,823	101	0,000
Dimensión 4: speaking	0,175	101	0,000	0,910	101	0,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

La tabla muestra los resultados de las pruebas de normalidad Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk para las variables y dimensiones evaluadas.

Generalidades:

- Hipótesis nula (H_0): Los datos siguen una distribución normal.
- Hipótesis alternativa (H_1): Los datos no siguen una distribución normal.

Nivel de significancia (α): Generalmente, se utiliza 0,05.

Si el valor de significancia (Sig.) es menor a 0,05, se rechaza la hipótesis nula, indicando que los datos no tienen una distribución normal.

Resultados de la Prueba de Normalidad

Escala de Ansiedad:

- Kolmogórov-Smirnov: Sig. = 0,000
- Shapiro-Wilk: Sig. = 0,000
- Interpretación: Los valores indican que la distribución no es normal.

Dimensión 1: SOMÁTICO:

- Kolmogórov-Smirnov: Sig. = 0,000
- Shapiro-Wilk: Sig. = 0,000
- Interpretación: La dimensión no tiene una distribución normal.

Dimensión 2: AFECTIVOS:

- Kolmogórov-Smirnov: Sig. = 0,000
- Shapiro-Wilk: Sig. = 0,000
- Interpretación: Los datos de esta dimensión no siguen una distribución normal.

Aprendizaje del Idioma Inglés (Variable General):

- Kolmogórov-Smirnov: Sig. = 0,000
- Shapiro-Wilk: Sig. = 0,000
- Interpretación: La variable no tiene una distribución normal.

Dimensión 1: READING:

- Kolmogórov-Smirnov: Sig. = 0,000
- Shapiro-Wilk: Sig. = 0,000
- Interpretación: Los datos no son normales para esta dimensión.

Dimensión 2: WRITING:

- Kolmogórov-Smirnov: Sig. = 0,000
- Shapiro-Wilk: Sig. = 0,000
- Interpretación: Los datos no presentan normalidad.

Dimensión 3: LISTENING:

- Kolmogórov-Smirnov: Sig. = 0,000
- Shapiro-Wilk: Sig. = 0,000
- Interpretación: Los datos no siguen una distribución normal.

Dimensión 4: SPEAKING:

- Kolmogórov-Smirnov: Sig. = 0,000
- Shapiro-Wilk: Sig. = 0,000
- Interpretación: Los datos de esta dimensión no son normales.

Conclusiones

- Todas las variables y dimensiones tienen valores de significancia menores a 0,05, lo que indica que ninguna sigue una distribución normal.
- Esto implica que se deben utilizar pruebas estadísticas no paramétricas para analizar estas variables y dimensiones, dado que las pruebas paramétricas requieren normalidad en los datos.

Verificación de hipótesis general y específicas

Tabla 38

Hipótesis General

Correlaciones			
			ESCALA DE ANSIEDAD
Rho de Spearman	Aprendizaje del idioma inglés	Coefficiente de correlación	-0,435**
		Sig. (bilateral)	0,000
		N	101

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Planteamiento de la Hipótesis

- Hipótesis nula (H_0): No existe relación entre la escala de ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes.
- Hipótesis alternativa (H_1): Existe una relación significativa entre la escala de ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes.

Resultados de la Prueba

Método Estadístico

- Prueba utilizada: Correlación de Spearman, adecuada para datos ordinales y no paramétricos.

- Coeficiente de correlación (Rho de Spearman): -0,435
- Nivel de significancia: $p = 0,000$

Decisión

Dado que el valor de $p = 0,000$ es menor que el nivel de significancia estándar ($\alpha = 0,05$), se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

Interpretación del Coeficiente de Correlación

- El coeficiente de correlación de -0,435 indica una correlación negativa moderada entre la escala de ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés. Esto significa que, a mayor ansiedad, menor es el nivel de aprendizaje del idioma inglés, y viceversa.
- La correlación es estadísticamente significativa al nivel 0,01 (bilateral), lo que implica que hay una probabilidad menor al 1 % de que este resultado sea producto del azar.

Conclusión

Existe una relación negativa y significativa entre la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la muestra. Esto implica que niveles más altos de ansiedad están asociados con un desempeño más bajo en el aprendizaje del idioma inglés. Este resultado refuerza la importancia de implementar estrategias para manejar y reducir los niveles de ansiedad en los estudiantes, lo que podría contribuir a mejorar sus resultados en el aprendizaje del idioma.

Tabla 39*Hipótesis Específica Dimensión 1*

		<i>Correlaciones</i>	
		Dimensión 1: SOMÁTICO	
Rho de Spearman	Aprendizaje del idioma inglés	Coefficiente de correlación	-0,397**
		Sig. (bilateral)	0,000
		N	101

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Planteamiento de la Hipótesis

Hipótesis nula (H_0): No existe relación significativa entre la dimensión somática de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés.

Hipótesis alternativa (H_1): Existe una relación significativa entre la dimensión somática de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés.

Resultados de la Prueba**Método Estadístico**

- Prueba utilizada: Correlación de Spearman.
- Coeficiente de correlación (Rho de Spearman): -0,397.
- Nivel de significancia (Sig.): 0,000.

Decisión

Como el valor de significancia $p = 0,000$ es menor que el nivel de significancia estándar ($\alpha = 0,05$), se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

Interpretación del Coeficiente de Correlación

- El coeficiente de correlación de -0,397 indica una correlación negativa moderada entre la dimensión somática de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés. Esto sugiere que, a medida que los síntomas somáticos de ansiedad (como tensión muscular, dolores o molestias físicas) aumentan, el desempeño en el aprendizaje del idioma inglés tiende a disminuir.
- El valor de significancia ($p = 0,000$) indica que la correlación es estadísticamente significativa al nivel de confianza del 99 % ($p < 0,01$).

Conclusión

- Se confirma que existe una relación significativa y negativa entre la dimensión somática de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés. Esto implica que los estudiantes con mayores síntomas físicos de ansiedad tienden a tener un menor desempeño en el aprendizaje del idioma.

Tabla 40

Hipótesis Específica Dimensión 2

		Correlaciones	
		Dimensión 2: AFECTIVOS	
Rho de Spearman	Aprendizaje del idioma inglés	Coefficiente de correlación	-0,350**
		Sig. (bilateral)	0,000
		N	101

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Planteamiento de la Hipótesis

- Hipótesis nula (H_0): No existe relación significativa entre la dimensión afectiva de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés.

- Hipótesis alternativa (H_1): Existe una relación significativa entre la dimensión afectiva de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés.

Resultados de la Prueba

Método Estadístico:

- Prueba utilizada: Correlación de Spearman.
- Coeficiente de correlación (Rho de Spearman): -0,350.
- Nivel de significancia (Sig.): 0,000.

Decisión

Dado que el valor de significancia $p = 0,000$ es menor que el nivel de significancia estándar ($\alpha = 0,05$), se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

Interpretación del Coeficiente de Correlación

- El coeficiente de correlación de -0,350 indica una correlación negativa moderada entre la dimensión afectiva de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés. Esto sugiere que, a medida que aumentan los sentimientos afectivos negativos relacionados con la ansiedad (como el miedo o la preocupación), disminuye el desempeño en el aprendizaje del idioma inglés.
- El valor de significancia ($p = 0,000$) muestra que la correlación es estadísticamente significativa al nivel de confianza del 99 % ($p < 0,01$).

Conclusión

Se confirma la existencia de una relación negativa y significativa entre la dimensión afectiva de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés. Esto implica que los estudiantes con mayores niveles de ansiedad afectiva tienden a tener un desempeño más bajo en el aprendizaje del idioma.

DISCUSIÓN

En la presente investigación llevada a cabo, se determinó la influencia entre la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés según el marco común europeo en los estudiantes en la carrera profesional de idioma extranjero en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024. Por lo tanto, tras los resultados hallados tras el análisis estadístico, referente a las variables “Ansiedad” y “Aprendizaje del idioma inglés” y sus dimensiones: síntomas somáticos y afectivos de la intervención del programa. En tal sentido, tras el estudio realizado en la variable “Ansiedad” se muestran los siguientes datos los cuales están diferenciados en escalas (nula, moderada y severa) es por ello que, de los 101 estudiantes evaluados el 80,2 % (81 estudiantes) presentaron niveles nulos de ansiedad según la escala empleada indicando que una pequeña fracción de ellos presentan ansiedad severa con un 3 %. De este modo, los hallazgos indican que la mayoría de los estudiantes de la carrera de Idioma Extranjero no presentan niveles significativos de ansiedad en relación con el aprendizaje del inglés. No obstante, una parte minoritaria experimenta ansiedad moderada o alta, lo que podría afectar tanto su desempeño académico como su proceso de aprendizaje, de acuerdo con el Marco Común Europeo.

El estudio de la ansiedad y su influencia en la adquisición de un segundo idioma resulta esencial, ya que este aspecto psicológico puede incidir de manera significativa en el desempeño académico y en el desarrollo de competencias lingüísticas. La ansiedad provoca bloqueos cognitivos que obstaculizan la asimilación de información, sobre todo durante el aprendizaje de un idioma, la comprensión y la producción oral, habilidades fundamentales en el aprendizaje de una nueva lengua. Según Horwitz et al. (1986), la ansiedad lingüística se manifiesta a través del miedo a equivocarse, la inseguridad y el temor a la evaluación, lo que restringe la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje. De igual manera, la investigación sobre la ansiedad en el aprendizaje de idiomas posibilita el diseño de estrategias didácticas orientadas a la creación de un entorno académico más favorable y motivador. Identificar los factores desencadenantes de la ansiedad y desarrollar mecanismos para su control permite minimizar la inhibición y estimular una actitud más abierta hacia la práctica del idioma sin temor a la crítica. La

implementación de metodologías que incorporen actividades interactivas, trabajo colaborativo y acompañamiento emocional favorece el fortalecimiento de la confianza y la fluidez en el uso del idioma, promoviendo un aprendizaje más eficaz y significativo. En consecuencia, comprender la relación entre la ansiedad y la adquisición de un segundo idioma facilita la adopción de enfoques educativos que permitan abordar este fenómeno de manera efectiva. La integración de programas de regulación emocional y el uso de estrategias de afrontamiento contribuyen a disminuir los niveles de ansiedad, incentivando un aprendizaje más autónomo y satisfactorio. Como señalan Horwitz et al. (1986), reconocer la ansiedad como un elemento determinante en la enseñanza de una segunda lengua resulta crucial para optimizar los métodos pedagógicos y mejorar los resultados del proceso formativo.

Como se observa en la tabla 9, los datos indican que el estudio realizado tuvo importantes resultados en la dimensión “somática”, de igual manera, se emplearon las escalas nula, moderada y severa. De los 101 estudiantes evaluados, el 84,2 % (85 estudiantes) presentó niveles nulos de ansiedad en esta dimensión, en comparación con los de más niveles esta es notablemente más alta, el 12,9 % (13 estudiantes) evidenció niveles moderados de ansiedad y el 3,0 % (3 estudiantes) mostró niveles severos de ansiedad somática. Por tanto, el 97 % de los estudiantes muestra niveles inexistentes o moderados de ansiedad somática, mientras que solo el 3 % presenta niveles severos, lo que refleja una baja incidencia de síntomas somáticos graves relacionados con la ansiedad. En relación con las implicaciones, se concluye que, estos resultados muestran que la mayoría de los estudiantes no presentan síntomas físicos (somáticos) relevantes vinculados a la ansiedad, lo cual podría beneficiar su rendimiento académico y su proceso de aprendizaje. No obstante, un reducido porcentaje de estudiantes experimenta niveles moderados o altos, lo que sugiere la posible necesidad de atención especializada para tratar manifestaciones físicas de la ansiedad, como tensión muscular, sudoración o malestar general.

La dimensión somática adquiere una relevancia significativa en el aprendizaje de los estudiantes universitarios, ya que está vinculada a las manifestaciones físicas del estrés y la ansiedad, aspectos que pueden comprometer el desempeño académico. Las

respuestas fisiológicas, como la tensión muscular, la fatiga y las dificultades en la concentración, inciden en la capacidad de asimilar y retener información. De acuerdo con Schunk (2012), el bienestar físico repercute directamente en los procesos cognitivos y en la motivación, lo que resalta la importancia de considerar la dimensión somática dentro del ámbito educativo para potenciar el aprendizaje y el rendimiento de los estudiantes. Por otro lado, reconocer la influencia de la dimensión somática posibilita la implementación de estrategias en las instituciones de educación superior que fomenten el bienestar físico y emocional de los estudiantes. La inclusión de técnicas de relajación, ejercicios de respiración y actividades físicas contribuye a disminuir la ansiedad y el estrés académico, favoreciendo un entorno de aprendizaje más armonioso. De este modo, tener un enfoque integral del aprendizaje, que contemple tanto los factores cognitivos como los somáticos, fortalece la capacidad de autorregulación y adaptación, lo que resulta esencial para el éxito académico y profesional en la educación universitaria.

Asimismo, tras la literatura revisada se encontró que estos hallazgos coinciden con previas investigaciones realizadas, como la de Palencia et al. (2018), el cual menciona que en su investigación se tuvo como objetivo evidenciar que, según la Organización Mundial de la Salud (OMS), la ansiedad es uno de los trastornos de salud mental más frecuentes. Este estudio señala que los trastornos mentales afectan al 42 % de la población latinoamericana, destacando la relevancia de una adecuada salud mental en la sociedad. Asimismo, resalta que la ansiedad es un problema significativo que se manifiesta de diversas formas y afecta a una gran parte de la población, impactando negativamente en los estudiantes universitarios. A juicio de Chen Chi y Cheng Chang (2009), en su estudio realizado, se determinó que los estudiantes con mayores niveles de ansiedad experimentan una carga cognitiva más elevada y obtienen resultados académicos inferiores en sus exámenes. El estudio sugiere la importancia de identificar las situaciones que desencadenan la ansiedad y fomentar un entorno de aprendizaje que brinde apoyo, implementando programas destinados a controlar y gestionar estos episodios de ansiedad. Del mismo modo, Cordero y Morales (2016), Santos y Garau (2013), refieren que la ansiedad tiene un rol influyente en cuanto al aprendizaje de un segundo idioma, por lo que se recomienda enfocarse más en la elección de actividades, especialmente en el área comunicativa. Asimismo, resulta clave diseñar e implementar programas o iniciativas que

brinden apoyo a los estudiantes en el manejo de la ansiedad. De este modo, se resalta con claridad la relevancia de contar con un programa que permita identificar y regular la ansiedad, favoreciendo así el proceso de aprendizaje del idioma inglés.

En relación a lo mencionado anteriormente y a través de la utilización del estadístico sobre la dimensión “afectiva” de los 101 estudiantes evaluados durante la ejecución de la investigación, el 80,2 % es decir 81 estudiantes presentaron niveles nulos de ansiedad en la dimensión afectiva, mientras que el 18,8 % (19 estudiantes) evidenció niveles moderados de ansiedad afectiva, para finalmente el 1,0 % (1 estudiante) mostró niveles severos de ansiedad afectiva. De este modo, el 99 % de los estudiantes presentan niveles de ansiedad afectiva inexistentes o moderados, lo que indica que la mayoría no sufre síntomas emocionales intensos, como preocupación persistente o temor extremo, solo el 1 % de los estudiantes muestra niveles severos, representando un caso aislado dentro de la población analizada. En tal sentido, el nivel de ansiedad nula es significativamente más alta (80,20 %) en comparación con de los niveles moderado (18,81 %) y severo (0,99 %). En consecuencia, se concluye que la mayoría de los estudiantes no manifiesta emociones negativas intensas asociadas a la ansiedad en la dimensión afectiva, lo que podría favorecer una actitud emocional positiva hacia el aprendizaje del inglés. No obstante, el 18,8 % con ansiedad moderada y el 1,0 % con ansiedad severa podrían experimentar dificultades emocionales que impacten su rendimiento académico, como inseguridad, nerviosismo o miedo al fracaso.

La ansiedad representa un obstáculo en el aprendizaje de los estudiantes, ya que interfiere con los procesos cognitivos, reduce la capacidad de atención y dificulta la memorización, lo que puede afectar su desempeño académico. Asimismo, el estrés derivado de la ansiedad influye en la autoestima y en la disposición para el aprendizaje, limitando la participación activa en el entorno educativo. Por esta razón, es esencial atender esta problemática mediante la aplicación de estrategias de regulación emocional y técnicas para el manejo del estrés, con el fin de fomentar un ambiente académico seguro y eficaz que facilite el desarrollo integral de las competencias y el bienestar estudiantil.

De igual importancia, los datos obtenidos respecto a la variable 2 de estudio denominada “Aprendizaje del idioma inglés” y tras los datos estadísticos realizados se conoce que, el 39.6 % (40 estudiantes) se encuentra en el nivel A2, lo que lo convierte en el nivel más representado dentro de la muestra, el 20,8 % (21 estudiantes) alcanzó el nivel B1 (GRADE C), lo que representa el segundo grupo más numeroso, mientras que el 17,8 % (18 estudiantes) está en el nivel A1, reflejando un grupo con habilidades iniciales en el idioma inglés, así mismo, el 11,9 % (12 estudiantes) obtuvo el nivel B1 (GRADE B), que representa una competencia intermedia-alta, para finalmente obtener que el 9,9 % (10 estudiantes) alcanzó el nivel más alto evaluado, B2 (GRADE A), indicando un dominio más avanzado. Estos datos evidencian que, una gran parte de los estudiantes se encuentra en los niveles iniciales de inglés (A1 y A2), lo que indica que aún están en proceso de adquirir las habilidades básicas del idioma. No obstante, un porcentaje relevante ha progresado hacia niveles intermedios y avanzados (B1 y B2), evidenciando que un grupo considerable ha logrado un mayor dominio, ocupando este el segundo lugar. Estos hallazgos subrayan la importancia de reforzar los programas de enseñanza en los niveles básicos y brindar apoyo adicional para que más estudiantes logren avanzar a niveles intermedios y avanzados.

Sobre todo, en el contexto globalizado actual, es fundamental adoptar estrategias de enseñanza y aprendizaje que se ajusten a las demandas de un entorno en permanente cambio. De esta manera, dichas metodologías no solo fortalecen el aprendizaje académico, sino que también favorecen el desarrollo emocional y social de los estudiantes, aspectos esenciales en una sociedad cada vez más diversa y global. Como señalan Quinn y Mc Eachen (2019), la aplicación de enfoques pedagógicos innovadores resulta clave para capacitar a los jóvenes no solo para afrontar los desafíos actuales, sino también para participar activamente en una sociedad en constante transformación.

Por otro lado, en el desarrollo de las dimensiones se presentaron los siguientes resultados, en la habilidad de lectura (reading) el 35,6 % (36 estudiantes) se encuentra en el nivel A2, siendo este el grupo más representado en la dimensión de comprensión lectora, el 29,7 % (30 estudiantes) alcanzó el nivel A1, lo que refleja habilidades iniciales en esta competencia, el 14,9 % (15 estudiantes) está en el nivel B1 (GRADE C),

representando un grupo con habilidades intermedias iniciales y finalmente el 9,9 % (10 estudiantes) obtuvo tanto el nivel B1 (GRADE B) como el nivel B2 (GRADE A), que representan los niveles más altos evaluados. Con estos datos se concluye que la mayoría de los estudiantes se encuentra en niveles básicos de competencia en comprensión lectora, lo que indica que aún están en proceso de desarrollar habilidades esenciales en esta área. Por otro lado, un grupo significativo ha alcanzado niveles intermedios y avanzados, demostrando un mayor dominio en la lectura en inglés. Esto resalta la importancia de aplicar enfoques diferenciados: reforzar las habilidades de lectura en los niveles iniciales (A1 y A2) y ofrecer actividades más desafiantes para los niveles superiores (B1 y B2) con el fin de asegurar un progreso constante.

La tabla 33 nos muestra los resultados respecto a la habilidad de escritura (writing) en donde, el 32,7 % (33 estudiantes) se encuentra en el nivel B1 (GRADE C), siendo este el nivel más representado en la dimensión de escritura, mientras que el 19,8 % (20 estudiantes) se ubicó en el nivel A1, indicando habilidades básicas iniciales en escritura. El 18,9 % (19 estudiantes) alcanzó el nivel B1 (GRADE B), representando un nivel intermedio superior, de igual manera, el 14,9 % (15 estudiantes) obtuvo el nivel B2 (GRADE A), lo que refleja habilidades avanzadas en escritura y finalmente el 13,9 % (14 estudiantes) alcanzó el nivel A2, que corresponde a competencias básicas en escritura. Concluyendo de esta manera que en la habilidad de escritura una gran proporción de estudiantes ha alcanzado niveles intermedios y avanzados de escritura (B1 y B2), lo que evidencia un progreso significativo en esta habilidad. A pesar de ello, más de un tercio de los estudiantes todavía se encuentra en niveles básicos (A1 y A2), lo que señala la importancia de seguir reforzando el desarrollo de competencias fundamentales en escritura. Estos hallazgos subrayan la necesidad de implementar estrategias diferenciadas que atiendan tanto a quienes están en niveles iniciales como a aquellos que han avanzado a niveles superiores.

Dentro de este marco, los resultados obtenidos para la habilidad de escucha (listening) apuntan lo siguiente, el 37,6 % (38 estudiantes) se encuentra en el nivel A1, siendo este el grupo más representado en la dimensión de comprensión auditiva, el 22,8 % (23 estudiantes) alcanzó el nivel A2, lo que refleja habilidades básicas en esta

dimensión. Sin embargo, el 15,8 % (16 estudiantes) está en el nivel B2 (GRADE A), representando un grupo con competencias avanzadas en comprensión auditiva, el 14,9 % (15 estudiantes) alcanzó el nivel B1 (GRADE C), indicando un nivel intermedio inicial y, por último, el 8,9 % (9 estudiantes) obtuvo el nivel B1 (GRADE B), lo que corresponde a competencias intermedias superiores. De acuerdo a lo mencionado anteriormente, se concluye que, la mayoría de los estudiantes posee un nivel básico de comprensión auditiva (A1 y A2), lo que sugiere que estas habilidades aún están en proceso de desarrollo en una parte considerable de la población. No obstante, un porcentaje significativo (39,6 %) ha alcanzado niveles intermedios y avanzados, evidenciando el progreso de algunos estudiantes en esta área. Estos resultados subrayan la importancia de fortalecer las habilidades auditivas en los niveles iniciales para facilitar que más estudiantes avancen hacia competencias intermedias y avanzadas. Al respecto de la habilidad de escucha (speaking). Se conoce que el 33,7 % (34 estudiantes) se encuentra en el nivel B1 (GRADE C), siendo este el nivel más representado en la dimensión de expresión oral. El 20,8 % (21 estudiantes) alcanzó el nivel B1 (GRADE B), representando un nivel intermedio superior. El 17,8 % (18 estudiantes) se encuentra en los niveles A2 y B2 (GRADE A), reflejando habilidades básicas y avanzadas, respectivamente, y como último dato, el 9,9 % (10 estudiantes) está en el nivel A1, indicando habilidades iniciales en esta dimensión. De las evidencias anteriores, se concluye que la mayoría de los estudiantes ha alcanzado niveles intermedios y avanzados en expresión oral (B1 y B2), reflejando un progreso importante en esta dimensión. Sin embargo, más de una cuarta parte de los estudiantes se encuentra en niveles básicos (A1 y A2), lo que indica la necesidad de seguir fortaleciendo las habilidades iniciales de expresión oral para facilitar su avance hacia niveles superiores. Estos resultados resaltan la importancia de combinar actividades prácticas de speaking con retroalimentación efectiva para fomentar la confianza y fluidez en la expresión oral.

A partir de lo mencionado anteriormente, es fundamental considerar que la capacidad de comunicarse oralmente en inglés es crucial para los estudiantes, ya que les facilita desenvolverse con éxito en entornos académicos, profesionales y sociales. Esta destreza no solo favorece la interacción con personas de distintas culturas e idiomas, sino que también les brinda acceso a diversas oportunidades educativas y laborales en un

mundo globalizado. De acuerdo con un artículo de Parada (2024), el manejo del inglés y sus competencias lingüísticas, incluida la expresión oral, desempeña un papel clave en el crecimiento personal y profesional, ya que mejora la comunicación efectiva, estimula el pensamiento crítico y fortalece la resolución de problemas. Además, la fluidez en el habla del inglés contribuye a aumentar la seguridad y autoestima del estudiante, preparándolo para enfrentar nuevos desafíos. La práctica constante de esta habilidad también incide positivamente en la memoria, la concentración y la capacidad de llevar a cabo múltiples tareas simultáneamente. Como destaca el British Council México (2020), diversas investigaciones han demostrado que las personas bilingües tienen una mayor capacidad de concentración, aprenden con mayor rapidez y pueden gestionar varias actividades al mismo tiempo. Por ello, desarrollar la habilidad de hablar inglés resulta esencial para que los estudiantes enfrenten los desafíos de un mundo interconectado, al mismo tiempo que les proporciona ventajas como un mayor desarrollo cognitivo, mejores perspectivas académicas y un acceso más amplio a mercados laborales altamente competitivos.

Continuando con el análisis, se obtuvieron los siguientes resultados según la “Escala de ansiedad por año de estudio”, teniendo en cuenta que se evaluaron a estudiantes de primer a quinto año pertenecientes a la carrera profesional de idioma extranjero en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna en el año 2024. Respecto a al nivel de ansiedad “Nula” el 80,2 % del total de estudiantes reporta una ansiedad nula, con variaciones según el año de estudios, los estudiantes de 2° año presentan el porcentaje más alto de ansiedad nula (87,5 %), seguidos de los de 5° año (88,9 %) y 3° año (85,7 %), teniendo el 1° año el porcentaje más bajo (61,1 %). En cuanto a al nivel “Moderado” el 16,8 % del total de estudiantes reporta ansiedad moderada, siendo más frecuente en los estudiantes de 1° año (27,8 %), lo que indica una posible vulnerabilidad en los primeros años de formación, mientras que el 4° año muestra un leve incremento en la ansiedad moderada (20,0 %), lo que podría estar asociado con cargas académicas más altas o preparación para etapas avanzadas. A continuación, se presentan los datos del nivel de ansiedad “Severa”, el cual menciona que solo el 3,0 % del total de estudiantes reporta ansiedad severa, concentrándose en 1° año (11,1 %) y 5° año (5,0 %), sin embargo, no se reportaron casos de ansiedad severa en 2°, 3° y 4° años, lo que podría indicar que estos años representan una etapa más estable en términos de manejo

emocional. Por lo que a través de estos datos se concluye que, los niveles de ansiedad suelen ser más elevados en el primer año, con una menor proporción de estudiantes sin ansiedad y una mayor presencia de ansiedad moderada y severa, lo que podría estar vinculado al proceso de adaptación a la vida universitaria. En quinto año, aunque la mayoría de los estudiantes no presentan ansiedad (88,9 %), se registra un ligero aumento en los casos de ansiedad severa (5,0 %), posiblemente debido a la presión por finalizar sus estudios y prepararse para el futuro profesional. Aunado a esto, los resultados indican que la ansiedad varía significativamente según el año académico, siendo más pronunciada en los extremos del ciclo universitario (primer y quinto año). Por tanto, es fundamental implementar estrategias de apoyo emocional y manejo de ansiedad, priorizando a los estudiantes de primer año para facilitar su adaptación y a los de quinto año para ayudarlos a gestionar el estrés asociado al cierre de su formación profesional.

De igual manera tras el diagnóstico de la data, se obtuvo el nivel de “Aprendizaje del idioma inglés por año de estudio”, en donde se tienen los siguientes niveles A1, A2, B1 (GRADE C), B1 (GRADE B) y B2 (GRADE A), esto de acuerdo a la prueba escrita en formato Sample test de examen internacional nivel B1. Esta prueba es ampliamente reconocida a nivel global y ha demostrado una eficacia significativa. Además, evalúa las cuatro habilidades fundamentales del idioma inglés: Escribir, leer, escuchar y hablar. En cuanto a los niveles básicos (A1 y A2), el nivel A1 abarca un gran porcentaje en el 1° año de estudios con un 50,0 % disminuyendo significativamente en los años posteriores alcanzando solo un 5,6 % en el último año (5°) lo que sugiere que a medida que pasa el tiempo progresa a niveles superiores. El nivel A2 es el predominante con un 39,65 %, el cual tiene su mayor representación en el 2° año con un 41,7 %. Dicho nivel prevalece relativamente constante en los siguientes años (38,1 % en 3° y 4° año), el cual indica que el estudiante logra consolidar este nivel antes de avanzar. En cuanto al nivel intermedio, B1 (GRADE C) comienza a aparecer en 2° año (25,0 %) y se incrementa significativamente en los años superiores, alcanzando un 38,9 % en 4° año y un 35,0 % en 5° año. Esto muestra un claro progreso hacia niveles intermedios. El nivel B1 (GRADE B) tiene su mayor representación en 4° año (28,6 %), lo que sugiere que es en este periodo cuando los estudiantes alcanzan habilidades intermedias superiores. El nivel B2 (GRADE A), el más avanzado evaluado, tiene su mayor representación en 5° año (11,1 %), seguido

de 4° año (19,0 %). Esto indica que los estudiantes en etapas finales de su formación logran alcanzar competencias avanzadas en inglés, dicho nivel no aparece en 1° y 2° años, lo que confirma que el progreso hacia competencias avanzadas ocurre principalmente en las etapas finales del programa. Concluyendo así y a través de la tabla 31, este refleja un progreso claro en las competencias del idioma inglés a lo largo de los años de estudio, con un avance constante desde niveles básicos hasta avanzados. Los resultados sugieren que el programa está logrando su objetivo de mejorar las habilidades de los estudiantes, pero también resaltan la necesidad de fortalecer el aprendizaje en los niveles iniciales (1° y 2° años) para acelerar el progreso hacia niveles intermedios y avanzados en el idioma.

De acuerdo al cuestionario de Autoevaluación de la Ansiedad de Zung, utilizado en la muestra de estudio, el cual corresponde a los estudiantes de 1° al 5° año de estudio de la carrera profesional de idioma extranjero. De acuerdo con Gutiérrez-García & Landeros-Velázquez (2018), manifiestan que este cuestionario es un instrumento de medición que consta de 20 afirmaciones que representan diversas manifestaciones de la ansiedad, incluyendo síntomas somáticos y cognitivos. Estas afirmaciones se distribuyen de manera equitativa, con 15 ítems redactados en sentido positivo y 5 en sentido negativo, lo que permite evaluar de forma equilibrada la presencia de ansiedad en los individuos.

Por lo tanto, de acuerdo a la raíz de la estadística, se plasman las siguientes resultantes por indicador de acuerdo a la Autoevaluación de la Ansiedad de Zung. De acuerdo con la pregunta 1 “Me siento más nervioso y ansioso de lo normal” se determinó que, de los 101 estudiantes evaluados, el 64,4 % de los estudiantes indicó experimentar esta sensación con una frecuencia baja o intermedia ("casi nunca" o "alguna vez") y un 35,6 % señaló frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo"), lo cual podría implicar un nivel de ansiedad más significativo en este grupo. Los resultados reflejan que una gran parte de los estudiantes experimenta ansiedad de forma ocasional ("alguna vez"), lo que podría estar relacionado con situaciones específicas del contexto académico o personal. En cuanto a la pregunta 2 “Me siento asustado sin ninguna razón”, el 86,1 % de los estudiantes reportó experimentar esta sensación con una frecuencia baja o moderada ("casi nunca" o "alguna vez") y solo el 13,9 % señaló frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo"), indicando que una minoría enfrenta niveles más significativos de

esta manifestación de ansiedad. En efecto, el porcentaje reducido de estudiantes que indicó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo") sugiere que un grupo pequeño podría estar enfrentando niveles más elevados de ansiedad relacionados con el miedo sin razón aparente. Este patrón puede implicar que, en general, los estudiantes mantienen un estado emocional estable en este aspecto, aunque sería importante atender a quienes reportan frecuencias más altas para prevenir impactos negativos en su bienestar. Siguiendo con la pregunta 3 "Me asusto fácilmente o me coge el pánico", el 56,4 % (57 estudiantes) reportó sentir que "casi nunca" se asustan fácilmente o entran en pánico. Sin embargo, cerca de un tercio lo experimenta ocasionalmente ("alguna vez"), lo que podría estar asociado a situaciones específicas que merecen atención y un pequeño porcentaje que reporta frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo") podría necesitar apoyo adicional para gestionar estos episodios y prevenir un mayor impacto emocional. Pregunta 4 "Me siento destrozado y me parece que estoy por derrumbarme" respecto a esta pregunta los resultados indican que una mayoría significativa de los estudiantes no enfrenta de forma constante esta sensación de desgaste emocional severo, ya que más de la mitad indicó que esto ocurre "casi nunca", sin embargo, más de un tercio (35,6 %) experimenta esta emoción de forma ocasional, lo que podría estar relacionado con eventos o circunstancias particulares y el pequeño porcentaje de estudiantes que reporta frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo") podría requerir apoyo adicional para manejar estas emociones y prevenir un mayor impacto negativo. En relación con la pregunta 5 "Me parece que va todo bien y que no me pasará nada malo", el 47,5 % (48 estudiantes) indicó sentir "alguna vez" que todo va bien y que no les pasará nada malo, representando el grupo más frecuente. Un porcentaje considerable (29,7 %) indicó "casi nunca", lo que podría reflejar inseguridad o preocupación recurrente en estos estudiantes. Aquellos que respondieron "a menudo" o "muy a menudo" representan un grupo más pequeño, lo que sugiere una menor incidencia de percepciones de bienestar constante. Acerca de la pregunta 6 "Me tiemblan los brazos y las piernas" la mayoría de los estudiantes no experimenta temblores físicos en los brazos y piernas de manera constante, ya que más del 86 % indicó que esta sensación ocurre rara vez o de forma ocasional, un pequeño porcentaje (13,9 %) reportó frecuencias más altas, lo que podría estar asociado a niveles significativos de ansiedad que se manifiestan físicamente, estos resultados sugieren que, aunque la ansiedad física no es común en la mayoría de los estudiantes, es

importante prestar atención al grupo que presenta esta respuesta con mayor frecuencia, ya que podría necesitar apoyo adicional. Respecto a la pregunta 7 “Me atormentan el dolor de cabeza, del cuello y de la espalda” y de acuerdo a los resultados se concluye que una mayoría significativa de los estudiantes experimenta molestias físicas ocasionalmente ("alguna vez") o rara vez ("casi nunca"), lo que podría estar relacionado con episodios específicos de ansiedad o estrés, sin embargo, cerca del 30 % de los estudiantes reporta estas molestias con mayor frecuencia ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que indica un grupo que podría estar más afectado físicamente por la ansiedad y requerir estrategias de manejo específicas, estos hallazgos resaltan la necesidad de considerar tanto el impacto físico como emocional de la ansiedad en la población estudiada, especialmente en aquellos que reportan frecuencias más altas. En lo que concierne a la pregunta 8 “Me siento débil y me canso fácilmente” el 41,6 % (42 estudiantes) indicó sentir "alguna vez" debilidad y cansancio fácil, representando el grupo más frecuente, un tercio de los estudiantes reportó sentir esto con mayor frecuencia ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría indicar la presencia de factores de ansiedad o estrés que impactan físicamente su bienestar, este grupo podría requerir estrategias específicas para manejar la fatiga y fortalecer la regulación emocional, ya que estos síntomas podrían afectar negativamente su desempeño académico y calidad de vida.

Referente a la pregunta 9 “Me siento calmo y puedo estar sentado fácilmente” más de la mitad de los estudiantes reporta sentirse calmados "alguna vez", lo que podría indicar que esta sensación está presente de manera moderada en sus vidas, cerca de un tercio experimenta esta calma con mayor frecuencia ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que sugiere un nivel de regulación emocional positivo en este grupo, sin embargo, el 14,9 % que indicó "casi nunca" refleja un grupo que podría enfrentar dificultades para relajarse o encontrar calma, lo que podría estar vinculado a altos niveles de ansiedad o estrés. Desde las resultantes de la pregunta 10 “Siento que mi corazón late rápido” la mayoría de los estudiantes experimenta latidos cardíacos rápidos de forma esporádica o rara vez, lo cual podría estar asociado a situaciones específicas que generan estrés o ansiedad, cerca del 20 % reportó frecuencias más altas, lo que podría sugerir un grupo que enfrenta niveles más intensos de ansiedad física y que podría beneficiarse de intervenciones específicas, como técnicas de relajación o manejo del estrés, este patrón refleja que, si

bien la mayoría no experimenta este síntoma de forma constante, existe un grupo significativo que podría requerir atención. Sobre la pregunta 11 “Sufro de vértigo”, los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes rara vez o solo ocasionalmente experimenta vértigo, lo que podría estar asociado a niveles bajos o moderados de ansiedad, sin embargo, el 13,8 % que reportó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo") podría estar enfrentando niveles más intensos de ansiedad física, lo que sugiere la necesidad de intervenciones específicas para este grupo. El vértigo, como síntoma físico de ansiedad, puede afectar la calidad de vida y el desempeño académico de los estudiantes, por lo que es importante implementar estrategias de manejo del estrés y técnicas de relajación. En torno a la pregunta 12 “Me parece que estoy por desmayarme” el 78,2 % (79 estudiantes) indicó que "casi nunca" sienten que están por desmayarse, representando la amplia mayoría, sin embargo, un pequeño porcentaje (5,0 %) experimenta esta sensación con mayor frecuencia ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría estar relacionado con factores físicos o emocionales más intensos que requieren atención, este síntoma, aunque no es predominante en esta población, puede ser un indicador importante de ansiedad significativa en los casos reportados. En alusión de los resultados de la pregunta 13 “Respiro con dificultad” más del 50 % de los estudiantes experimenta dificultad para respirar con frecuencia significativa ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría ser un indicador importante de ansiedad física, mientras que una proporción menor (47,5 %) reporta esta sensación de forma esporádica o rara vez, el alto porcentaje con frecuencias más altas sugiere que este síntoma físico podría requerir atención prioritaria, la dificultad para respirar puede estar asociada con situaciones de estrés agudo o crónico, lo que subraya la necesidad de estrategias para manejar la ansiedad y promover el bienestar físico.

En referencia a la pregunta 14 “Tengo sensaciones de entorpecimiento y hormigueo en los dedos de las manos y de los pies” los resultados apuntan que, gran parte de los estudiantes no experimenta sensaciones de entumecimiento u hormigueo de manera constante, lo que podría indicar bajos niveles de ansiedad física en este aspecto, sin embargo, el 6,9 % que reportó frecuencias más altas ("a menudo" o "muy a menudo") podría estar enfrentando niveles más intensos de ansiedad o estrés, lo que requiere atención, estas sensaciones, aunque no son predominantes, pueden ser signos físicos de

ansiedad y afectar el bienestar general si no se gestionan adecuadamente. En materia de lo obtenido en la pregunta 15 “Sufro de dolor de estómago o de indigestión” el 43,6 % (44 estudiantes) reportó que "alguna vez" sufre de dolor de estómago o indigestión, representando la categoría más frecuente, sin embargo, cerca del 22 % experimenta estos síntomas con mayor frecuencia, lo que podría indicar la necesidad de intervenciones específicas para manejar la ansiedad física y sus efectos en el sistema digestivo. Estos resultados destacan que, aunque este no es un síntoma predominante, su impacto en un grupo relevante de estudiantes merece atención para evitar efectos negativos en su bienestar y desempeño académico. Desde lo analizado en la pregunta 16 “Necesito orinar a menudo” los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes no experimenta con frecuencia la necesidad de orinar a menudo, ya que la mayoría se encuentra en las categorías "casi nunca" o "alguna vez", sin embargo, cerca del 24 % experimenta esta sensación con mayor frecuencia ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría estar asociado con niveles de ansiedad o estrés que afectan las funciones fisiológicas, este síntoma, aunque no es predominante, puede ser un indicador importante de ansiedad significativa en los casos reportados. Por lo que respecta a la pregunta 17 “Mis manos están secas y calientes por lo general” los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes no experimenta constantemente sequedad y calor en las manos, ya que se sitúan en las categorías "casi nunca" o "alguna vez", mientras que, un 18,8 % reportó estas sensaciones con mayor frecuencia ("a menudo" o "muy a menudo"), lo que podría estar relacionado con ansiedad física o situaciones de estrés elevado, estas sensaciones pueden ser manifestaciones somáticas de ansiedad y podrían afectar el bienestar general si no se abordan adecuadamente. Dentro de la pregunta 18 “Mi cara se calienta y se pone roja fácilmente” los resultados son los siguientes, el 51,5 % (52 estudiantes) indicó que "casi nunca" su cara se calienta y se pone roja fácilmente, siendo esta la categoría más frecuente, sin embargo, cerca del 12 % experimenta esta sensación con mayor frecuencia, lo que podría ser un indicador de niveles significativos de ansiedad física o emocional en este grupo, esta manifestación podría estar vinculada a episodios específicos de estrés o ansiedad social, lo que subraya la importancia de monitorear a quienes presentan mayores incidencias. Por consiguiente, se presentan los últimos datos recabados de las preguntas 19 “Me duermo fácilmente y me despierto descansado” la mayoría de los estudiantes experimenta un sueño reparador ocasionalmente o de forma más frecuente, lo que podría

estar vinculado a un manejo adecuado del estrés o la ansiedad en estos casos, mientras que, el 22,8 % que reporta "casi nunca" podría estar enfrentando dificultades significativas para lograr un descanso adecuado, lo que podría ser un indicador de problemas relacionados con la ansiedad o el estrés, por lo tanto, promover hábitos saludables de sueño y estrategias para manejar el estrés podría beneficiar a este grupo, asegurando que más estudiantes logren descansar adecuadamente y como último pregunta 20 "Tengo pesadillas" los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes no experimenta pesadillas con frecuencia, ya que predominan las categorías de menor incidencia ("casi nunca" y "alguna vez"), sin embargo, cerca del 17 % de los estudiantes enfrenta este síntoma con mayor regularidad, lo que podría indicar niveles significativos de ansiedad o estrés que impactan su calidad de sueño, las pesadillas, aunque no son un problema predominante, pueden ser un indicador importante de ansiedad o inquietud emocional, lo que sugiere la necesidad de monitorear y abordar estos casos.

Los estudiantes universitarios enfrentan múltiples desafíos debido a su edad y su situación social, económica y familiar. A esto se suma la presión de aprobar asignaturas que, en ocasiones, pueden resultar complejas. Ahora bien, si añadimos el reto de aprender un idioma extranjero como el inglés, que no forma parte de su cultura ni de sus conocimientos previos, la dificultad se intensifica. Este proceso puede generar ansiedad, una emoción que los estudiantes deben reconocer y gestionar adecuadamente durante su proceso de aprendizaje. Según Chávez Márquez (2021c), la etapa universitaria es un periodo determinante en el desarrollo humano, ya que influye en el estilo de vida de los estudiantes. Un estilo de vida inadecuado puede afectar tanto su salud como su desempeño académico. Por esta razón, es fundamental implementar estrategias que brinden apoyo emocional a los estudiantes y fomenten un entorno de aprendizaje saludable y eficaz. Factores como la ansiedad, el estrés y la falta de motivación pueden perjudicar su rendimiento y dificultar la asimilación de conocimientos. Por ello, es crucial adoptar enfoques innovadores que promuevan la autorregulación emocional, el bienestar psicológico y la resiliencia.

Estrategias como la incorporación de técnicas de mindfulness, la enseñanza socioemocional y la creación de un ambiente de aula positivo pueden contribuir

significativamente a reducir la ansiedad y mejorar la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje. Además, atender la dimensión emocional en la educación no solo favorece el rendimiento académico, sino que también fortalece habilidades esenciales para la vida, como la toma de decisiones, la resolución de problemas y el manejo del estrés. Cuando los estudiantes se sienten emocionalmente respaldados, aumentan su compromiso y confianza en sí mismos, lo que les permite afrontar los retos académicos con mayor seguridad. En este contexto, es clave que los docentes y profesionales de la educación reciban formación en estrategias de apoyo emocional, permitiéndoles detectar y abordar eficazmente las dificultades emocionales que puedan interferir en el aprendizaje. La implementación de estas estrategias no solo favorece el desarrollo individual de los estudiantes, sino que también contribuye a la construcción de comunidades educativas más empáticas e inclusivas.

En virtud de los resultados, es importante señalar que se realizaron las pruebas de normalidad para las variables de estudio, por lo que se aplicó la prueba de Kolmogórov-Smirnov y Shapiro-Wilk para las variables (ansiedad y aprendizaje del idioma inglés) y sus respectivas dimensiones evaluadas. Determinado de esta manera que, todas las variables y dimensiones tienen valores de significancia menores a 0.05, lo que indica que ninguna sigue una distribución normal. Lo que implica que se deben utilizar pruebas estadísticas no paramétricas para analizar estas variables y dimensiones, dado que las pruebas paramétricas requieren normalidad en los datos. De este modo, se da a conocer el resultado alcanzado el cual nos menciona que existe una relación significativa entre la escala de ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la carrera profesional puesto a que el valor de $p = 0,000$ es menor que el nivel de significancia estándar ($\alpha = 0,05$) por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1). Conociéndose así que el coeficiente de correlación de $-0,435$ indica una correlación negativa moderada entre la escala de ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés. Esto significa que, a mayor ansiedad, menor es el nivel de aprendizaje del idioma inglés, y viceversa. Concluyendo de tal manera que se ha identificado una correlación negativa y significativa entre la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la muestra. Esto sugiere que un incremento en los niveles de ansiedad se vincula con un menor desempeño en la adquisición del idioma. Dicho hallazgo subraya

la relevancia de aplicar estrategias efectivas para gestionar y disminuir la ansiedad en los estudiantes, lo que podría favorecer una mejora en sus resultados académicos en el aprendizaje del inglés. Desde la posición de Vygotsky (2022) argumenta que, desde una perspectiva pedagógica constructivista, el aprendizaje se entiende como un proceso social que está determinado por las interacciones emocionales dentro del entorno educativo. Vygotsky sostiene que el contexto emocional en el que los estudiantes se desarrollan juega un papel crucial en su habilidad para aprender y resolver problemas de manera colaborativa. El autor subraya que las interacciones sociales y emocionales dentro de un ambiente de aprendizaje cooperativo permiten a los estudiantes ampliar sus capacidades cognitivas, lo que resulta esencial para su desempeño académico, que requiere de pensamiento crítico y la resolución colectiva de problemas. Por lo tanto, una autopercepción positiva de las capacidades propias favorece una participación más activa en las actividades académicas y fomenta relaciones saludables con compañeros y docentes, contribuyendo así a un ambiente educativo más enriquecedor. En este sentido, fortalecer ambientes que ayuden al control de la ansiedad dentro del ámbito educativo resulta fundamental para potenciar tanto los logros académicos como el bienestar emocional de los estudiantes, facilitando un desarrollo integral y equilibrado.

En relación con las implicancias anteriores, se evidencian los resultados obtenidos en relación con la dimensión 1 (Somáticos) en la cual se empleó la Correlación de Spearman por lo que conoce que el valor de significancia $p = 0,000$ es menor que el nivel de significancia estándar ($\alpha = 0,05$), por ello, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_1). Por tanto, el coeficiente de correlación de $-0,397$ indica una correlación negativa moderada entre la dimensión somática de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés. Esto sugiere que, a medida que los síntomas somáticos de ansiedad (como tensión muscular, dolores o molestias físicas) aumentan, el desempeño en el aprendizaje del idioma inglés tiende a disminuir. En consecuencia, los hallazgos del estudio corroboran la existencia de una relación negativa y significativa entre la dimensión somática de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés. Este resultado sugiere que los estudiantes que presentan una mayor manifestación de síntomas físicos asociados a la ansiedad, como tensión muscular o inquietud, tienden a experimentar dificultades en su desempeño académico. Dicho vínculo resalta la necesidad de

implementar estrategias pedagógicas y psicológicas orientadas a mitigar los efectos de la ansiedad somática, con el fin de favorecer un entorno de aprendizaje más propicio y mejorar el rendimiento en la adquisición del idioma inglés. De acuerdo con Palacios y Zambrano (2024), la incorporación de estrategias motivacionales y la consideración de factores emocionales, como la gestión de la ansiedad, pueden desempeñar un papel determinante en la mejora del rendimiento académico en los niveles básicos, al tiempo que fortalecen el desempeño de los estudiantes en niveles más avanzados. Estas acciones no solo favorecerían la optimización de los resultados individuales, sino que también contribuirían a la reducción de las desigualdades en el proceso de adquisición del inglés.

Del mismo modo, se pone de manifiesto los resultados encontrados respecto a la dimensión 2 (Afectivo) en donde de igual manera se utilizó la Correlación de Spearman y dado que el valor de significancia $p = 0,000$ es menor que el nivel de significancia estándar ($\alpha = 0,05$), se acepta la hipótesis alternativa (H_1) puesto a que el coeficiente de correlación de $-0,350$ indica una correlación negativa moderada entre la dimensión afectiva de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés. Esto sugiere que a medida que aumentan los sentimientos afectivos negativos relacionados con la ansiedad (como el miedo o la preocupación), disminuye el desempeño en el aprendizaje del idioma inglés. Confirmando así que los resultados obtenidos corroboran la presencia de una relación negativa y estadísticamente significativa entre la dimensión afectiva de la ansiedad y el proceso de aprendizaje del idioma inglés. Esto indica que los estudiantes que experimentan niveles elevados de ansiedad en el ámbito emocional tienden a mostrar un rendimiento inferior en la adquisición del idioma. Este hallazgo resalta la importancia de abordar los factores afectivos dentro del contexto educativo, ya que la gestión adecuada de la ansiedad podría contribuir a optimizar el desempeño académico y facilitar un aprendizaje más efectivo del inglés. Según López y Maya (2022), los factores emocionales como una buena autorregulación de la ansiedad desempeñan un papel fundamental en la motivación y el compromiso del estudiante, pero deben ser complementados con estrategias educativas que potencien las competencias lingüísticas de manera integral. Para tal efecto, los datos resaltan la importancia de atender la dimensión afectiva en el contexto educativo, ya que fortalecer este ámbito de los estudiantes puede generar un impacto significativo en su aprendizaje del idioma inglés.

Este enfoque no solo beneficia el rendimiento académico, sino que también contribuye a un desarrollo más equilibrado y pleno en el ámbito personal y social de los estudiantes.

La investigación enfrentó diversas limitaciones y retos, una de las principales limitaciones de la investigación sobre el impacto de la ansiedad en los estudiantes en el aprendizaje del idioma inglés fue el tamaño de la muestra. Aunque se buscó abarcar un grupo representativo, el número de participantes no fue lo suficientemente amplio para generalizar los resultados a toda la población estudiantil. Esto coincide con lo señalado por Flor y Obaco (2024), quien destaca que las investigaciones con muestras pequeñas pueden limitar la validez externa de los hallazgos, esta complejidad puede representar un obstáculo tanto para la obtención de datos como para su análisis, lo que podría comprometer la posibilidad de extraer conclusiones precisas y relevantes. Además, la diversidad cultural y socioeconómica de los estudiantes no fue completamente representada, lo que pudo influir en las percepciones y niveles de ansiedad experimentados durante el proceso de aprendizaje. De igual manera, se identificó que, el acceso a información detallada sobre el material del examen internacional de nivel B1 representó un desafío, ya que la disponibilidad de recursos de acceso libre fue limitada. Esta restricción redujo el número de fuentes a las que se podía recurrir para un análisis más profundo de los componentes específicos del examen, dificultando la obtención de información detallada sobre su estructura y criterios de evaluación. Sin embargo, a pesar de esta limitación, el desarrollo y la implementación del estudio no se vieron afectados de manera significativa, ya que se emplearon estrategias alternativas para obtener referencias y asegurar la validez del análisis. Otro reto significativo fue la recolección de datos, especialmente al abordar temas emocionales como la ansiedad. Muchos estudiantes mostraron resistencia o incomodidad al responder cuestionarios y entrevistas, lo que puede haber afectado la veracidad de las respuestas. Según Cohen et al. (2018), los estudios que involucran aspectos emocionales enfrentan desafíos relacionados con la sinceridad de los participantes y la influencia del contexto en sus respuestas. En el mismo sentido, el uso de herramientas de medición estandarizadas podría no haber captado plenamente las experiencias individuales de ansiedad, dado que algunos estudiantes experimentan esta emoción de maneras que no siempre se reflejan en las escalas tradicionales. En cuanto a los factores que presentaron los estudiantes, se identificaron

múltiples variables que influyen en la ansiedad, como el miedo a cometer errores, la presión social, la autoexigencia y la falta de confianza. Sin embargo, la investigación no logró explorar a profundidad, cómo estos factores interactúan entre sí debido a limitaciones de tiempo y recursos. La ansiedad también varió según el nivel de competencia en inglés y la experiencia previa con el idioma, pero la muestra no permitió un análisis detallado por niveles de habilidad. Esto plantea la necesidad de investigaciones futuras con un diseño más robusto y muestras más amplias para comprender mejor estas interacciones. Finalmente, otro desafío importante fue la administración del tiempo durante la ejecución del examen, cuya duración aproximada de tres horas exigió una planificación cuidadosa para evitar fatiga o desmotivación entre los participantes. Mantener su compromiso a lo largo de todo el proceso fue esencial para garantizar la calidad de los resultados obtenidos. Para ello, se implementaron estrategias específicas destinadas a fortalecer su motivación y fomentar una participación activa, tales como pausas estratégicas, instrucciones claras y un ambiente adecuado que redujera la ansiedad asociada con la prueba. Estas medidas contribuyeron a optimizar la experiencia de los participantes y minimizar el impacto de la duración del examen en su rendimiento. A pesar de estas limitaciones, el estudio proporciona un punto de partida valioso para seguir explorando la relación entre la ansiedad y el aprendizaje del inglés.

El presente estudio realizado, se centra en la influencia entre la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes en la carrera profesional de idioma extranjero en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann Tacna, 2024. Un aspecto relevante identificado en esta investigación es que este tipo de estudio permite identificar cómo la ansiedad afecta la adquisición de habilidades lingüísticas, la participación en clase y el rendimiento académico general. Al comprender estos factores, los docentes y las instituciones pueden diseñar estrategias pedagógicas más inclusivas y efectivas que respondan a las necesidades emocionales de los estudiantes, mejorando así el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde la perspectiva investigativa, este estudio ofrece un valor agregado al servir como base para futuras investigaciones en áreas relacionadas con la psicología educativa, la lingüística aplicada y la neurociencia. Al proporcionar datos empíricos y marcos teóricos sobre la relación entre la ansiedad y el aprendizaje de un segundo idioma, se abre la puerta a nuevas líneas de estudio que pueden explorar, por

ejemplo, la eficacia de diversas técnicas para reducir la ansiedad o las diferencias en el impacto de la ansiedad según la edad, el género o el contexto sociocultural. Para la sociedad, abordar la ansiedad en el aprendizaje del inglés tiene implicaciones profundas. El inglés, al ser un idioma global, es fundamental para acceder a oportunidades laborales, educativas y culturales. Si la ansiedad impide que los estudiantes desarrollen competencias en este idioma, se limitan sus posibilidades de integración en un mundo cada vez más globalizado. Por tanto, entender y mitigar la ansiedad no solo favorece el éxito académico, sino que también contribuye al desarrollo personal y profesional de los individuos, mejorando la calidad de vida y la movilidad social. La importancia de abordar la ansiedad en la actualidad radica en el ritmo acelerado y las crecientes exigencias del mundo moderno, que han hecho de la ansiedad un problema de salud mental cada vez más común. En el ámbito educativo, esto se traduce en estudiantes que, pese a sus capacidades intelectuales, se ven limitados por el miedo al fracaso, la presión social o la autoexigencia. Ignorar esta realidad puede llevar a tasas de deserción escolar más altas, bajo rendimiento y problemas emocionales a largo plazo. De cara al futuro, trabajar en la reducción de la ansiedad en el aprendizaje de idiomas podría transformar la manera en que se enseña y se aprende. Implementar estrategias de manejo emocional en el aula no solo beneficiará a quienes aprenden inglés, sino que también establecerá un precedente para abordar la ansiedad en otras áreas del conocimiento. Esto permitirá formar estudiantes más seguros, resilientes y preparados para enfrentar los desafíos del siglo XXI. Por ende, esta investigación no solo aporta al ámbito educativo, sino que también tiene implicaciones a nivel social y económico. Un estudiantado que maneja mejor la ansiedad estará en mejores condiciones para aprovechar las oportunidades globales, lo que puede traducirse en sociedades más productivas y equitativas. Invertir en la salud mental y el bienestar emocional de los estudiantes es, por tanto, una apuesta clave para construir un futuro más prometedor y justo para todos.

CONCLUSIONES

Por medio de la investigación realizada a los estudiantes de la carrera profesional de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, se destacan las conclusiones más relevantes y fundamentales sobre la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés. En este contexto, las conclusiones alcanzadas son las siguientes:

1. La investigación muestra que la ansiedad si afecta en el aprendizaje del idioma inglés, significando que, a mayor ansiedad, menor es el nivel de aprendizaje, esto se ve evidenciado a través del estadístico obtenido, el cual fue $-0,435$ con un valor de significancia (p) de $0,000$ inferior al nivel de significancia de $0,05$. Estos datos confirman la relación negativa y significativa entre la ansiedad con el aprendizaje del idioma en los estudiantes.
2. Los resultados obtenidos indican que, a medida que los síntomas somáticos aumentan, el desempeño en el aprendizaje disminuye, siendo comprobado a través del estadístico obtenido, el cual fue $-0,397$ con un valor de significancia (p) de $0,000$; siendo inferior al nivel de significancia de $0,05$. Evidenciando que los estudiantes que tienen mayores síntomas físicos muestran un menor desempeño de aprendizaje en su grupo de estudios.
3. Los datos obtenidos evidencian que los sentimientos afectivos negativos relacionados con la ansiedad afectan en el desempeño de aprendizaje del idioma inglés, siendo comprobado a través del estadístico, el cual fue -350 con un valor de significancia (p) de $0,000$ siendo inferior al nivel de significancia de $0,05$. Comprobando que, entre mayor el nivel de ansiedad afectiva, genera un desempeño más bajo de aprendizaje en los estudiantes.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a las universidades y directivos, implementar estrategias de intervención temprana en ansiedad, garantizando a los estudiantes el acceso garantizado a atención psicológica y psiquiátrica. Siendo esencial la formación del cuerpo docente en la identificación y mitigación de problemas emocionales como la ansiedad, para promover la regulación de este y optimizar el bienestar estudiantil.
2. Los docentes deben implementar estrategias didácticas de bajo estrés para reducir la presión académica. Es fundamental fomentar una comunicación asertiva y empática, promoviendo un entorno de confianza, por tanto, es crucial incentivar hábitos de estudio saludables, identificar signos de ansiedad patológica para su derivación oportuna a servicios psicológicos y garantizar un ambiente de aprendizaje seguro, evitando prácticas que generen estrés innecesario.
3. Los estudiantes deben desarrollar estrategias de afrontamiento para gestionar la ansiedad académica, aplicando técnicas de relajación, respiración controlada y reorganización cognitiva. Es fundamental para los estudiantes participar en grupos de estudio y consejería psicológica, para reducir el aislamiento y la ansiedad social. Asimismo, se recomienda generar redes de apoyo emocional tanto como en la institución, así como el desarrollo de entornos virtuales con recursos de psicoeducación y asistencia psicológica en línea. Es primordial integrar asignaturas sobre salud mental en la malla curricular, abordando la gestión del estrés, ansiedad y la regulación emocional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alberto, F. L. (2012). Eficacia de una Intervención para Disminuir la Ansiedad frente a los Exámenes en Estudiantes Universitarios Argentinos. *Revista Colombiana de psicología*.
- Álvarez Cáceres, M. H. (2015). El Aprendizaje del Idioma Inglés Por Medio del Juego en Niños De 4 Años. *Universidad Ricardo Palma*, 136.
- Antenor Vásquez Muños, H. I. (2021). Influencia de la salud mental en el rendimiento académico de universitarios por Covid 19. *Universidad Señor de Sipán*.
- Arango Prado, N. I., Escoffié Aguilar, E. M., & Ruiz González, V. (2024). Efectividad de la psicoterapia integrativa en una adolescente parentalizada con síntomas de ansiedad. *Psicología y Salud*, 34(2), 209–211. <https://doi.org/10.25009/pys.v34i2.2902>
- Arrieta Vergara, K. M., Díaz Cárdenas, S., & González Martínez, F. (2014). Síntomas de depresión y ansiedad en jóvenes universitarios: prevalencia y factores relacionados. *Revista Clínica de Medicina de Familia*, 7(1), 14–17. <https://doi.org/10.4321/S1699-695X2014000100003>
- Association of Language Testers in Europe. (2011). *Using the CEFR: Principles of Good Practice*. University of Cambridge.
- Ávila Cortés, J. D., & Riaño Pérez, A. M. (2020). *Light Up: Propuesta Pedagógica Virtual Para El Desarrollo De Competencias Comunicativas Necesarias En Un Examen Internacional De Inglés* [Tesis de Licenciatura, PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA]. <https://repositorio.ausjal.org/handle/20.500.12032/111140>

- Bazán Velásquez, S. M. (2019). *Diseño de la estrategia didáctica easy understanding para el desarrollo de la comprensión auditiva en el aprendizaje de idioma extranjero de la escuela profesional de educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann en Tacna, Perú*. Tacna.
- Blava, J. E. (2007). Relación del rendimiento académico con la salud mental en jóvenes universitarios. *Psicogente*.
- Bustamante Ulife, C. E. (2022). *Eficacia de los programas de prevención ante la ansiedad en estudiantes universitarios del periodo: 2011 al 2021: Una revisión sistemática*.
- Cambridge University Press & Assessment. (2024). *English Language Assessment*.
- Castillo Pimienta, C., Chacón de la Cruz, T., & Díaz-Véliz, G. (2016). Ansiedad y fuentes de estrés académico en estudiantes de carreras de la salud. *Investigación En Educación Médica*, 5(20), 230–232. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.03.001>
- Chamorro-Ortega, C., Bejarano-Criollo, S., & Guano-Merino, D. (2020). ¿Qué habilidad lingüística se hace más compleja enseñar en el aula de inglés como Lengua Extranjera? *Revista científica Dominio de las Ciencias*, 302-318.
- Chávez Márquez, I. L. (2021a). Ansiedad en universitarios durante la pandemia de COVID-19: un estudio cuantitativo. *Psicumex*, 11, 1–3. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v11i1.420>
- Chávez Márquez, I. L. (2021b). Ansiedad en universitarios durante la pandemia de COVID-19: un estudio cuantitativo. *Psicumex*, 11, 1–3. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v11i1.420>
- Chávez Márquez, I. L. (2021c). Ansiedad en universitarios durante la pandemia de COVID-19: un estudio cuantitativo. *Psicumex*, 11, 1–4. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v11i1.420>

- Christian Berger, P. Á. (2013). Rendimiento académico y las dimensiones personal y contextual del aprendizaje socioemocional:. *Pontificia Universidad Católica de Chile*, 630.
- Christian Berger, P. A. (2013). Rendimiento academico y las dimensiones personal y contextual del aprendizaje socioemocional: evidencias de su asociación en estudiantes chilenos. *Univ. Psychol.*
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2017). *Research Methods in Education* (8th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315456539>
- Concil of Europe. (2020). *Marco Común Europeo De Referencia Para Las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación: Vol. Complementario*. Concil of Europe
- Dámaris Cordero Badilla, Y. M. (2016). Estrategias para reducir la ansiedad durante las actividades orales en estudiantes de inglés. *Revista de Lenguas Modernas*.
- Dra. Odalis Fernández López, D. B. (2012). Manual para diagnóstico y tratamiento de trastornos ansiosos. *Revista electrónica de las ciencias médicas en Cienfuegos*.
- Elsa Amalia Basantes Arias, M. Y. (2021). El impacto de la virtualidad en el aprendizaje del idioma inglés en educación superior. *Polo del Conocimiento*.
- Flor, M., & Obaco, E. (2024). Las Metodologías Activas y su Impacto en el Rendimiento Académico de los Estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, vol. 8 (núm. 2), 1-25. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/10829>
- Flores Tapia, M. de los Á., Chávez Becerra, M., & Aragón Borja, L. E. (2017). Situaciones que generan ansiedad en estudiantes de Odontología. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 8(2), 36. <https://doi.org/10.1016/j.jbhsi.2016.11.004>

- Gutiérrez-García, A. G., & Landeros-Velázquez, M. G. (2018). Autoeficacia académica y ansiedad, como incidente crítico, en mujeres y hombres universitarios/Academic Self-efficacy and Anxiety, as a Critical Incident in Female and Male University Students. *Revista Costarricense de Psicología*, 37(1), 1–4. <https://doi.org/10.22544/rcps.v37i01.01>
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*. <https://doi.org/10.2307/327317>
- Ilkhom Tursunovich, R. (2022). Teaching a Foreign Language and Developing Language Competence. *Web of Scholars: Multidimensional Research Journal (MRJ)*, 1(8), 8–9.
- I- Jung Chen, C. -C. (2009). Teoría de carga cognitiva: Un estudio Empírico sobre la ansiedad y el rendimiento en tareas de aprendizaje de Idiomas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*.
- I. Irvarrizaga, J. G.-S. (1997). Reducción de la ansiedad a través del entrenamiento en habilidades sociales. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*.
- Karol Estefani Cáceres Caballero, K. M. (2021). *Ansiedad en el aprendizaje y comprensión lectora en inglés como lengua extranjera en estudiantes universitarios*. Lima.
- Laura De la Cruz, K. M. (2022). *Eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de los estudiantes de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna*. Tacna.
- López, M., & Maya Retamar, G. (2022) Influencia de las emociones en el aprendizaje de la lengua inglesa: análisis de las distintas destrezas lingüísticas. Scielo, 1-25. <https://doi.org/10.1590/1678-460X202238249046>

- Menezes, E. S. (2013). Análisis de la relación entre el Modelo Formativo de Aprendizaje del Inglés - Aicle y enseñanza formal y la ansiedad. *RESLA*.
- Mena Luna, L. A. (2019). *Desarrollo de la competencia comunicativa a través de secuencias didácticas para presentar exámenes certificadores en inglés* [Tesis de Maestría, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla]. <https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/3543495>
- Pinilla, L. M., López, O. J., Moreno, D. A., & Sánchez, J. C. (2020). Prevalencia y Factores de riesgo de ansiedad en estudiantes de Medicina de la Fundación Universitaria Juan N. Corpas. Un estudio de corte transversal. *Revista Cuarzo*, 26(1), 22–23. <https://doi.org/10.26752/cuarzo.v26.n1.493>
- Palacios Terán, G. A., & Zambrano Rosero, S. A. (2024). Estrategias metodológicas innovadoras para la enseñanza de una lengua extranjera. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(3), 1-12. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2035>
- Palencia Avelar, S. F., & Pérez Clemente, G. A. (2018). *Prevalencia de alteraciones en salud mental en pacientes entre 20 y 59 años que consultan en UCSF San Jose los sitios de mayo a junio del 2018*. San Salvador.
- Parada, R. (2024). ¿Por qué es importante aprender inglés para los estudiantes universitarios? Recuperado de <http://surl.li/ryqxee>
- Pilco Velásquez, R. M. (2018). *Factores sociodemográficos asociados al aprendizaje del inglés en los estudiantes de la escuela de ingeniería agroindustrial de la Universidad Privada de Tacna, 2017*. Tacna.
- Prado-Huarcaya, D. L., & Escalante-López, M. E. (2020). Estrategias de aprendizaje y la comprensión de textos escritos del idioma inglés. *Investigación Valdizana*, 14(3), 141. <https://doi.org/10.33554/riv.14.3.730>

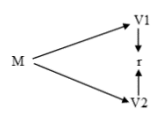
- Quinn, J., & McEachen, J. (2019). Book Review: Deep Learning: Engage the World Change the World. *Journal of Catholic Education*, Vol. 22 (núm. 2), 121-127. <https://digitalcommons.lmu.edu/ce/vol22/iss2/8/>
- Reyes, D. G. (2020). Ansiedad ante el aprendizaje del inglés como idioma extranjero y percepción de las actitudes del maestro de inglés en estudiantes salvadoreños de educación secundaria. *Revista Internacional de Estudios en Educación*.
- Ríos, G. A. (2010). *Relación entre el Rendimiento académico y la ansiedad ante las evaluaciones en los alumnos del primer año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana: ciclo 2009 I*. Lima.
- Santana, A. T. (2016). *Ansiedad y rendimiento académico en los estudiantes de Tercero, Cuarto y Quinto año de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería de Sistemas y Computación de la Universidad Peruana Los Andes*. Lima.
- Schunk, D. H. (2011). *Learning Theories: An Educational Perspective* (6th ed.). Addison Wesley Longman, Newmarket, ON, Canada
- Sigcha, M. S. (2020). La ansiedad y el rendimiento académico en Idioma extranjero , inglés.
- Tixi, D. L. D., Niama, M. P. C., & Morocho, A. E. F. (2023). La influencia de la ansiedad en la motivación para el aprendizaje del inglés en estudiantes universitarios. *South Florida Journal of Development*, 4(5), 2043–2045. <https://doi.org/10.46932/sfjdv4n5-016>
- University of Cambridge ESOL Examinations. (2011, October). *Using the CEFR: Principles of Good Practice*. University of Cambridge ESOL Examinations (Cambridge ESOL). <https://www.cambridgeenglish.org/Images/126011-using-cefr-principles-of-good-practice.pdf>

Vygotsky, L. (2022). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. [La mente en la sociedad: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores]. Harvard University Press.
<https://www.abebooks.com/9780674576285/Mind-Society-Development-Higher-Psychological-0674576284/plp>

ANEXOS

ANEXO N° 01
MATRIZ DE CONSISTENCIA LÓGICA
TÍTULO: LA ANSIEDAD Y EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS SEGÚN EL MARCO COMÚN EUROPEO EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA PROFESIONAL DE IDIOMA EXTRANJERO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN, TACNA, 2024.

PROBLEMA A	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES				
			VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO	METODOLOGÍA
PROBLEMA GENERAL ¿Cuál es la relación entre la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés según el marco común europeo en los estudiantes en la carrera profesional de idioma extranjero en la	OBJETIVO GENERAL Determinar el nivel de influencia entre la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes en la carrera profesional de	HIPÓTESIS GENERAL Existe relación significativa entre la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes en la carrera	V(x) Ansiedad	Síntomas Somáticos	Temblor Dolor en el cuerpo Fatigas y debilidades Inquietudes Palpitaciones Desmayo Transpiración Náuseas y vómito Insomnio y pesadillas	Cuestionario de Zung	* Población (N): 520 *Muestra (n): 135 *Nivel de investigación Inv. correlacional *Tipo de Investigación Inv. básica.

<p>Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</p> <p>¿Cuál es la relación entre la dimensión de los síntomas somáticos de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés según el marco común europeo en los estudiantes en la carrera profesional de idioma extranjero en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024?</p> <p>¿Cuál es la relación entre los síntomas afectivos de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés según el marco</p>	<p>idioma extranjero en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann Tacna, 2024.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICO S</p> <p>Establecer la relación entre los síntomas somáticos de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la especialidad de Idioma extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre</p>	<p>profesional de idioma extranjero en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, 2024.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICO S</p> <p>Existe relación significativa entre la dimensión de los síntomas somáticos de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes en la carrera profesional de idioma extranjero en la</p>	<p>V(y)</p> <p>Aprendizaje del idioma inglés Según el marco común europeo.</p>	<p>Síntomas Afectivos</p>	<p>Desintegraciones de la conciencia. Aprehensiones Miedos</p>	<p>escrita Prueba</p>	<p>*Diseño de Investigación:</p> <p>No experimental transeccional correlacional – casual</p>  <p>Variable 1:</p> <p>Ansiedad</p> <p>*Técnica:</p> <p>Encuesta</p> <p>*Instrumento:</p> <p>Cuestionario de Zung</p> <p>Variable 2: Aprendizaje del idioma inglés según el marco común europeo.</p>
				<p>Habilidad de Lectura</p>	<p>3-option multiple choice Matching 4-option multiple Gapped text 4-option multiple choice cloze Open Cloze</p>		
				<p>Habilidad de Escritura</p>	<p>An email Choice between an article or a story</p>		
				<p>Habilidad de Escucha</p>	<p>3-option multiple choice 3-option multiple choice Gap fill 3-option multiple choice</p>		

<p>común europeo en los estudiantes en la carrera profesional de idioma extranjero en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024?</p>	<p>Grohmann Tacna, 2024. Establecer la relación entre la dimensión de los síntomas afectivos de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la especialidad de Idioma extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann Tacna, 2024.</p>	<p>Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, 2024. Existe relación significativa entre la dimensión de los síntomas afectivos de la ansiedad y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes en la carrera profesional de idioma extranjero en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, 2024.</p>		<p>Habilidad de Habla</p>	<p>Interlocutor ask questions to each candidate in turn Extended turn Discussion task with visual stimulus General conversation</p>		<p>*Técnica: Examen de conocimiento *Instrumento: Prueba Escrita en Formato <i>Sample test</i> de examen internacional nivel B1.</p>
--	--	---	--	----------------------------------	---	--	---



UNIVERSIDAD NACIONAL "JORGE BASADRE GROHMANN"
ACULTAD DE EDUCACIÓN, COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA DE EDUCACIÓN



TEST: CUESTIONARIO DE ZUNG

NOMBRE Y APELLIDO:

SEXO:

FECHA:

SEMESTRE:

EDAD:

ESCUELA PROFESIONAL IDIOMA EXTRANJERO

Marque con "x", la respuesta que más se aproxime a la forma en que se siente en general, para ello utilice la siguiente clave de respuestas:		NUNCA O RARAS VECES 0	ALGUNAS VECES 1	BUEN NUMERO DE VECES 2	LA MAYORIA DELAS VECES 3
1.	Me siento más nervioso y ansioso que de costumbre.				
2.	Me siento con temor sin razón.				
3.	Despierto con facilidad o siento pánico.				
4.	Me siento como si fuera a reventar y partirme en pedazos.				
5.	Siento que todo está bien y que nada malo puede sucederme.				
6.	Me tiemblan los brazos y las piernas.				
7.	Me mortifican dolores de cabeza, cuello o cintura.				
8.	Me siento débil y me canso fácilmente.				
9.	Me siento tranquilo y puedo permanecer en calma fácilmente.				
10.	Puedo sentir que me late muy rápido el corazón.				
11.	Sufro de mareos.				
12.	Sufro de desmayos o siento que me voy a desmayar.				
13.	Puedo inspirar y expirar fácilmente.				
14.	Se me adormecen o me hincan los dedos de las manos y pies.				
15.	Sufro de molestias estomacales o indigestión.				
16.	Orino con mucha frecuencia.				
17.	Generalmente mis manos están secas y calientes.				
18.	Siento bochornos.				
19.	Me quedo dormido con facilidad y descanso bien durante la noche.				
20.	Tengo pesadillas.				

**Preliminary**

Listening

Sample Paper**Time** Approximately 35 minutes (including 6 minutes' transfer time)**INSTRUCTIONS TO CANDIDATES**

Do not open this question paper until you are told to do so.

Write your name, centre number and candidate number on your answer sheet if they are not already there.

Listen to the instructions for each part of the paper carefully.

Answer all the questions.

While you are listening, write your answers on the question paper.

You will have 6 minutes at the end of the test to copy your answers onto the separate answer sheet. Use a pencil.

At the end of the test, hand in both this question paper and your answer sheet.

INFORMATION FOR CANDIDATES

There are four parts to the test.

Each question carries one mark.

You will hear each piece twice.

For each part of the test there will be time for you to look through the questions and time for you to check your answers.

Part 1

Questions 1 – 7

For each question, choose the correct answer.

1 What did the girl buy on her shopping trip?



A

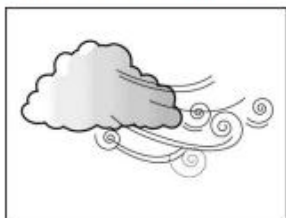


B

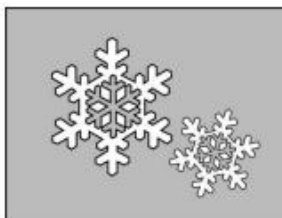


C

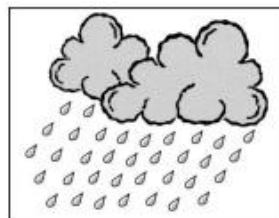
2 Why did the plane leave late?



A



B



C

3 What activity does the woman want to book for the weekend?



A

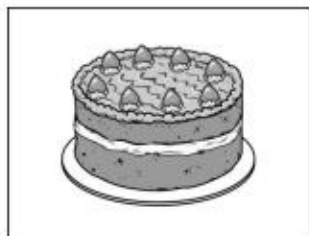


B

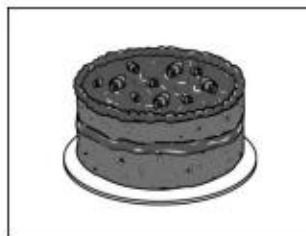


C

4 Which cake will the girl order?



A



B



C

5 How much must customers spend to get a free gift?



A



B



C

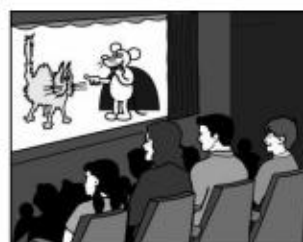
6 What did the family do on Sunday?



A



B



C

7 Which programme is on first?



A



B



C

Part 2**Questions 8 – 13**

For each question, choose the correct answer.

- 8** You will hear two friends talking about a new clothes shop
What does the girl say about it?
- A** The staff are helpful.
 - B** It only has the latest fashions.
 - C** Prices are reduced at the moment.
- 9** You will hear two friends talking about a pop band's website.
They think the site would be better if
- A** its information was up to date.
 - B** it was easier to buy concert tickets.
 - C** the band members answered messages.
- 10** You will hear a woman telling a friend about an art competition she's won.
How does she feel about it?
- A** upset that the prize isn't valuable
 - B** excited that the judges liked her picture
 - C** disappointed that she can't use the prize
- 11** You will hear two friends talking about the girl's flatmate.
The girl thinks that her flatmate
- A** is too untidy.
 - B** talks too much.
 - C** plays music too loud.

- 12** You will hear two friends talking about a football match.
They agree that their team lost because
- A** the players weren't confident enough.
 - B** they were missing some key players.
 - C** the players didn't do the right training.
- 13** You will hear two friends talking about a tennis match they played.
The boy wants the girl to
- A** help him to get fitter.
 - B** practise with him more often.
 - C** enter more competitions with him.

Part 3

Questions 14 – 19

For each question, write the correct answer in the gap. Write **one** or **two words** or a **number** or a **date** or a **time**.

You will hear a radio presenter called Anita talking about her holiday in Cuba.

ANITA'S HOLIDAY IN CUBA:

In the National Gardens, the (14) was the thing that attracted most people.

On the swimming trip, electronic armbands kept the (15) away.

On the day in the countryside, Anita almost fell off a (16)

In the capital city, Anita saw a (17) in a theatre.

Anita enjoyed visiting a farm where (18) is produced.

Anita bought some (19) as gifts.

Part 4**Questions 20 – 25**

For each question, choose the correct answer.

You will hear an interview with a woman called Vicky Prince, a champion swimmer who now works as a swimming coach.

- 20** Vicky first went in for competitions because
- A** she had joined a swimming club.
 - B** her parents were keen on swimming.
 - C** her swimming teacher encouraged her.
- 21** As a teenager, Vicky's training involved
- A** exercising on land as well as in the water.
 - B** going without meals during the day.
 - C** travelling to a pool once a day.
- 22** What did Vicky find hard about her training programme?
- A** She couldn't go on school trips.
 - B** She lost some of her friends.
 - C** She missed lots of parties.
- 23** What helped Vicky to do well in the national finals?
- A** She was not expected to win.
 - B** She trained harder than usual.
 - C** She wanted to take a cup home.
- 24** As a swimming coach, Vicky thinks she's best at teaching people
- A** to deal with failure.
 - B** to improve their technique.
 - C** to get swimming qualifications.
- 25** Why has Vicky started doing long-distance swimming?
- A** She needed to get fit again.
 - B** She thought it would be fun.
 - C** She wanted to do some travelling.

BLANK PAGE



PRELIMINARY ENGLISH TEST

Reading

Sample Test

Time 45 minutes

INSTRUCTIONS TO CANDIDATES

Do not open this question paper until you are told to do so.

Write your name, centre number and candidate number on your answer sheet if they are not already there.

Read the instructions for each part of the paper carefully.

Answer all the questions.

Read the instructions on the answer sheet.

Write your answers on the answer sheet. Use a pencil.

You **must** complete the answer sheet within the time limit.

At the end of the test, hand in both this question paper and your answer sheet.

INFORMATION FOR CANDIDATES

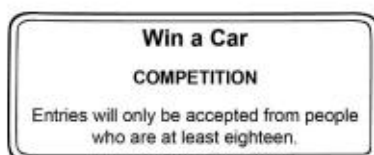
Questions **1-32** carry one mark.

Part 1

Questions 1 – 5

For each question, choose the correct answer.

1



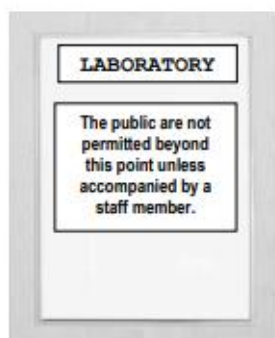
- A The competition is open to people over a certain age.
- B There is a maximum age limit for this competition.
- C Only eighteen-year-olds are allowed to enter this competition.

2



- Adam is telling Rachel to
- A post something for him.
 - B find out how to do something.
 - C give him something he needs.

3



- A Members of staff must be accompanied if they wish to pass this point.
- B Members of the public can't go through unless they are visiting someone working here.
- C Members of the public may go further if a company employee goes with them.

4

Jane,
Mum's leaving really
early tomorrow, so
could you wake me at
7 when you leave for
work? I mustn't be
late for college again!
Tom

- A Tom wants to persuade Jane to take him to college tomorrow morning.
- B Tom would like Jane to do him a favour tomorrow morning.
- C Tom is reminding Jane they have to get up early tomorrow morning.

5

**FREE COPIES OF
ADVERTISEMENTS ON
THIS BOARD ARE
AVAILABLE FROM THE
CAREERS CENTRE**

- A The Careers Centre will give you a copy of any advertisement on this board.
- B This board is used to advertise the work done by the Careers Centre.
- C If you ask the Careers Centre, you can advertise for free on this board.

Part 2

Questions 6 – 10

For each question, choose the correct answer.

The people below all want to visit a city market.
On the opposite page there are descriptions of eight markets.
Decide which market would be the most suitable for the people below.

6



Jenny wants to buy locally-produced food traditional to the area. She needs somewhere convenient to eat, and as she's sightseeing in the city, the market shouldn't be far from local attractions.

7



Matt wants a market where he can get something to wear at reasonable prices, and something hot to eat. He's also keen on music, and likes finding rare recordings by different bands.

8



Sammie wants to visit a market after spending the day in the city. He would like to photograph a historic place, and buy a painting by someone unknown.

9



Alexia is looking for a really special necklace for her grandmother's birthday. She'd like to spend the whole day at the market, and wants to avoid the cold by staying inside.

10



Ella is looking for objects from other countries for her friends. She'd like to choose a second-hand book to read on the journey home, and wants a snack at the market, too.

City Markets

- A Beckfield Market**
This market's world-famous for second-hand camera equipment and books on photography. As well as an amazing range of cameras, we have old pictures of local places of interest for you to buy, and of course the stall owners are happy to give you advice for free! Don't miss our hot soup stall in cold weather.
- B Rosewell Hill**
Our market's in an amazing building that's hundreds of years old. Visitors find our late-night opening hours convenient, and there are always performers entertaining the crowds. We've recently opened more stalls specializing in pictures both from well-known artists and also those beginning their careers.
- C Camberwall Market**
There's lots to see in this interesting indoor market, so it's open from morning until late, in a fantastic modern setting. Find everything from rare gold and silver jewellery to designer clothes – although the prices aren't cheap, the quality's excellent. After shopping, enjoy a meal in a nearby restaurant.
- D Cobbledown Road**
A small market that's open in all weathers. Come and find something really fantastic – treat yourself or someone special! We have a wide selection of jewellery and musical instruments, produced locally by highly-skilled people, and home-made cakes to enjoy.
- E Oldford Lane**
Situated in the historic city centre, you'll find a wide range of jewellery and clothes. Arrive early to avoid disappointment – bargains are found in the morning, and the stalls pack up after lunch. If the weather's good, enjoy watching the world go by, although it gets very busy in the tourist season.
- F Purford Market**
Close to museums and art galleries, this is the place to buy something for lunch, as well as fresh fruit and special breads. Try the region's famous cheese – the producers are there with advice on different types. Eat on the seats situated around the market, watching the colourful scene and enjoying music from local bands.
- G Teddingley Market**
Situated under historic city walls, in this busy market you'll find a huge selection of great-value new and second-hand clothes. There are also stalls offering unusual albums by international singers, often hard to find in shops. Our world-food area allows you to taste food from abroad, cooked in front of you by international chefs.
- H Frome Place**
Stalls open during normal daytime shopping hours so, depending on the weather, there's plenty to entertain you the whole day. Try our sandwich bar if you're hungry, and look for an old copy of something by a favourite author. We also have gifts from all over the world.

Part 3**Questions 11 – 15**

For each question, choose the correct answer.

Artist Peter Fuller talks about his hobby

There's a popular idea that artists are not supposed to be into sport, but mountain biking is a huge part of my life. It gets me out of my studio, and into the countryside. But more importantly, racing along as fast as you can leaves you no time to worry about anything that's going on in your life. You're too busy concentrating on not crashing. The only things you pay attention to are the pain in your legs and the rocks on the path in front of you.

I'm in my sixties now, but I started cycling when I was a kid. In the summer my friends and I would ride our bikes into the woods and see who was brave enough to go down steep hills, or do big jumps. The bikes we had then weren't built for that, and often broke, so I used to draw pictures of bikes with big thick tyres that would be strong enough for what we were doing. They looked just like modern mountain bikes. However, it wasn't until many years later that someone actually invented one. By the 1980s, they were everywhere.

At that time I was into skateboarding. I did that for a decade until falling off on to hard surfaces started to hurt too much. Mountain biking seemed a fairly safe way to keep fit, so I took that up instead. I made a lot of friends, and got involved in racing, which gave me a reason to train hard. I wanted to find out just how fit and fast I could get, which turned out to be fairly quick. I even won a couple of local races.

In the end I stopped racing, mainly because I knew what it could mean to my career if I had a bad crash. But I still like to do a three-hour mountain bike ride every week. And if I'm out cycling in the hills and see a rider ahead, I have to beat them to the top. As I go past I imagine how surprised they would be if they knew how old I am.

- 11 Peter enjoys mountain biking because
- A it gives him the opportunity to enjoy the views.
 - B he can use the time to plan his work.
 - C he is able to stop thinking about his problems.
 - D it helps him to concentrate better.
- 12 What does Peter say about cycling during his childhood?
- A He is sorry he didn't take more care of his bike.
 - B His friends always had better quality bikes than he did.
 - C His bike wasn't suitable for the activities he was doing.
 - D He was more interested in designing bikes than riding them.
- 13 Peter says he returned to cycling after several years
- A because he had become unfit.
 - B so that he could enter races.
 - C in order to meet new people.
 - D to replace an activity he had given up.
- 14 How does Peter feel about cycling now?
- A He is proud that he is still so fast.
 - B He is keen to do less now that he is older.
 - C He regrets the fact that he can no longer compete.
 - D He wishes more people were involved in the sport.
- 15 What would be a good introduction to this article?
- A

For Peter Fuller, nothing matters more than mountain biking, not even his career. Here, in his own words, he tells us why.
 - B

Artist Peter Fuller takes mountain biking pretty seriously. Here he describes how it all began and what he gets out of it.
 - C

In this article, Peter Fuller explains how he became an artist only as a result of his interest in mountain biking.
 - D

After discovering mountain biking late in life, Peter Fuller gave up art for a while to concentrate on getting as good as possible.

Part 4**Questions 16 – 20**

Five sentences have been removed from the text below.
For each question, choose the correct answer.
There are three extra sentences which you do not need to use.

A new life

I used to work as a college lecturer in the north of England, running photography courses. It wasn't a bad job and I really liked my students, but I began to feel tired of doing the same thing every day.

16

I'd always loved travelling, so one weekend I typed 'international volunteering' into an internet search engine. At the top of the results page was the opportunity to go and stay on an island in the Indian Ocean, thousands of miles away, and help to protect the beaches and the sea life. **17** I had some diving experience, and the more I talked about it, the more I wanted to do it. So I contacted the organisation. One week later they offered to send me to the island and I accepted. **18** After all, the volunteer job was only for two months during the summer holidays. I thought after I'd finished, I'd come home.

As soon as I got to the island, I was sure I'd done the right thing. My first dive was incredible.

19 I felt so lucky to be able to experience that every day.

In fact I loved it so much that I never came home! I've now been on the island for ten years and I have a permanent job. I'm working as a marine educator, teaching volunteers about the sea life and taking them snorkelling and diving. My desk is a picnic table 10 metres from the best beach on the island. Of course not everything about my new life is perfect. **20** However, I can't imagine going back to my old life.

- A** That's why I knew it was a terrible plan.
- B** I had trained in icy water in the UK so the crystal clear warm water felt amazing.
- C** They always ask lots of questions.
- D** I work far harder than I used to.
- E** I began joking to friends about sending in an application.
- F** Afterwards, some people were surprised by my decision but I wasn't too worried.
- G** I decided I needed a break.
- H** I needed to explain that first.

Part 5

Questions 21 – 26

For each question, choose the correct answer.

The Coconut Tree

The coconut tree is thought to be one of the most valuable trees in the world. It is mostly found by the sea where there is a hot and wet **(21)** The coconuts often fall into the sea and float on the water until they **(22)** another beach, where more trees then begin to grow.

Holiday makers often see the coconut tree as no more than an attractive sun umbrella that provides **(23)** However, this amazing tree has hundreds of **(24)** and more are still being discovered.

People have made houses, boats and baskets from the coconut tree's wood and leaves for centuries. Even today, if you take a **(25)** in your cupboards, you will find coconut oil in products as **(26)** as medicine and desserts.

- | | | | | | | | | |
|----|---|-------------|---|-----------|---|---------|---|-----------|
| 21 | A | temperature | B | condition | C | climate | D | weather |
| 22 | A | reach | B | go | C | travel | D | arrive |
| 23 | A | cloud | B | shade | C | dark | D | cold |
| 24 | A | uses | B | jobs | C | roles | D | things |
| 25 | A | scene | B | sight | C | look | D | view |
| 26 | A | opposite | B | separate | C | strange | D | different |

Part 6

Questions 27 – 32

For each question, write the correct answer.
Write **one** word for each gap.

The Natural History Museum

This is one of my favourite places to visit. I've learned a huge amount about animals and plants
(27) time I've visited. I've even seen bits of rock from the moon!

The building's really beautiful and it's easy to find your way around. There are hundreds of interesting things on display, but (28) you like dinosaurs the best time (29) see them is during term-time. I've been twice in the school holidays and the queue was (30) long that I wasn't able to visit that part (31) the museum.

You'll probably want something to eat while you're there. You can take (32) own picnic and eat in the museum garden, or try one of the two museum cafés.

BLANK PAGE

PRELIMINARY SPEAKING

Sample Test 2018

Examiner booklet

Confidential

BLANK PAGE

Contents

Part 1

General questions

Part 2

- 1A Learning a language
- 1B At a party

Parts 3 and 4

- 1 Work and relaxation

**B1: Preliminary
Speaking Test**

Part 1 (2–3 minutes)

**Phase 1
Interlocutor**

To both candidates Good morning/afternoon/evening.
Can I have your mark sheets, please?

Hand over the mark sheets to the Assessor.

I'm and this is

To Candidate A What's your name? Where do you live?
Thank you.

To Candidate B And what's your name? Where do you live?
Thank you.

Back-up prompts

B, do you work or are you a student?

Do you have a job?
Do you study?

What do you do/study?

What job do you do?
What subject do you study?

Thank you.

And **A**, do you work or are you a student?

Do you have a job?
Do you study?

What do you do/study?

What job do you do?
What subject do you study?

Thank you.

Phase 2**Interlocutor**

Select one or more questions from the list to ask each candidate.

Ask Candidate A first.

Back-up prompts

How do you get to work/school/university every day?

Do you usually travel by car? (Why/Why not?)

What did you do yesterday evening/last weekend?

Did you do anything yesterday evening/last weekend? What?

Do you think that English will be useful for you in the future? (Why/Why not?)

Will you use English in the future? (Why/Why not?)

Tell us about the people you live with.

Do you live with friends/your family?

Thank you.

Speaking Test 1

Part 2 (2–3 minutes)

1A Learning a language

Interlocutor Now I'd like each of you to talk on your own about something. I'm going to give each of you a photograph and I'd like you to talk about it.

A, here is your photograph. It shows **people learning a language**.

Place Part 2 booklet, open at Task 1A, in front of candidate.

B, you just listen.

A, please tell us what you can see in the photograph.

Candidate A

⌚ approx. 1 minute

Back-up prompts

- Talk about the people/person.
- Talk about the place.
- Talk about other things in the photograph.

Interlocutor Thank you. (Can I have the booklet please?) *Retrieve Part 2 booklet.*

1B At a party

Interlocutor **B**, here is your photograph. It shows **people at a party**.

Place Part 2 booklet, open at Task 1B, in front of candidate.

A, you just listen.

B, please tell us what you can see in the photograph.

Candidate B

⌚ approx. 1 minute

Back-up prompts

- Talk about the people/person.
- Talk about the place.
- Talk about other things in the photograph.

Interlocutor Thank you. (Can I have the booklet please?) *Retrieve Part 2 booklet.*

1A



1B



Speaking Test 1 (Work and Relaxation)

Parts 3 and 4 (6 minutes)

Part 3

Interlocutor Now, in this part of the test you're going to talk about something together for about two minutes. I'm going to describe a situation to you.

Place Part 3 booklet, open at Task 1, in front of the candidates.

A young man works very hard, and has only one free day a week. He wants to find an activity to help him relax.

Here are some activities that could help him relax.

Talk together about the different activities he could do, and say which would be most relaxing.

All right? Now, talk together.

Candidates

⌚ approx. 2–3 minutes

Interlocutor Thank you. (Can I have the booklet please?) *Retrieve Part 3 booklet.*

Part 4

Interlocutor *Use the following questions, as appropriate:*

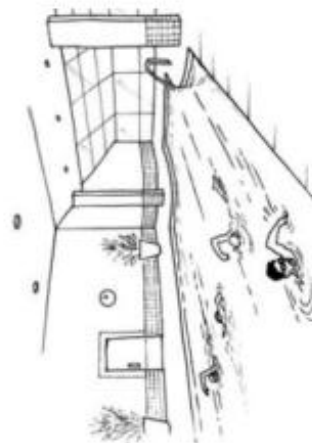
- **What do you do when you want to relax? (Why?)**
- **Do you prefer to relax with friends or alone? (Why?)**
- **Is it important to do exercise in your free time? (Why?/Why not?)**
- **Is it useful to learn new skills in your free time? (Why?/Why not?)**
- **Do you think people spend too much time working/studying these days? (Why?/Why not?)**

Select any of the following prompts, as appropriate:

- **How/what about you?**
- **Do you agree?**
- **What do you think?**

Thank you. That is the end of the test.

Activities to help the man relax



**Preliminary**

Writing

Sample Test**Time** 45 minutes**INSTRUCTIONS TO CANDIDATES**

Do not open this question paper until you are told to do so.

Write your name, centre number and candidate number on your answer sheet if they are not already there.

Read the instructions for each part of the paper carefully.

Answer the Part 1 question and one question from Part 2.

Write your answers on the answer sheet.

Write clearly in **pen**, not pencil. You may make alterations, but make sure your work is easy to read.

You **must** complete the answer sheet within the time limit.

At the end of the test, hand in both this question paper and your answer sheet.

INFORMATION FOR CANDIDATES

Each question in this paper carries equal marks.

Part 1

You **must** answer this question.

Write your answer in about **100 words** on the answer sheet.

Question 1

Read this email from your English-speaking friend Sandy and the notes you have made.

EMAIL

From: Sandy

Subject: Your visit!

Hi,

I'm so excited that you're coming to stay with me for a week!

On your first evening here, there's a rock concert in our town. Would you like to go to the concert or would you prefer us to relax at home?

Also, shall we go climbing in the mountains while you're here?

Let me know if you have any questions.

See you soon

Sandy

Me too! → (points to "I'm so excited...")

No, because ... → (points to "Also, shall we go climbing...")

Say which I prefer → (points to "Would you like to go to the concert or would you prefer us to relax at home?")

Ask Sandy ... → (points to "Let me know if you have any questions.")

Write your **email** to Sandy using **all the notes**.

Part 2

Choose **one** of these questions.

Write your answer in about **100 words** on the answer sheet.

Question 2

You see this notice on an English-language website.

Articles wanted!
<p style="text-align: center;">FILMS</p> <p style="text-align: center;">What kind of films do you enjoy?</p> <p style="text-align: center;">Do you prefer watching them at the cinema or at home? Why?</p> <p style="text-align: center;">Write an article answering these questions and we will put it on our website!</p>

Write your **article**.

Question 3

Your English teacher has asked you to write a story.

Your story must begin with this sentence.

As the plane flew lower, Lou saw the golden beaches of the island below.

Write your **story**.

FICHAS TÉCNICAS DE LAS VARIABLES	
FICHA TÉCNICA DE LA VARIABLE 1: ANSIEDAD	
NOMBRE DE LA VARIABLE	ANSIEDAD
AUTOR/ADAPTADOR	WILLIAM W.K ZUNG (1995) / LUIS ASTOCONDOR (2001) - PERÚ
TIPO DE INSTRUMENTO	TEST: ESCALA DE AUTOEVALUACIÓN DE LA ANSIEDAD DE ZUNG
FORMA DE ADMINISTRACIÓN	TIENE CARÁCTER INDIVIDUAL Y SE APLICA A LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE IDEX DE LA UNJBG.
OBJETIVOS	MIDE EL GRADO DE ANSIEDAD QUE PRESENTAN LOS ESTUDIANTES.
FINALIDAD	IDENTIFICAR LAS DIMENSIONES DE LA ANSIEDAD EN LOS ESTUDIANTES.
POBLACIÓN A APLICAR	ESCUELA PROFESIONAL DE IDIOMA EXTRANJERO. ALUMNOS DE PRIMER A QUINTO AÑO.
TIEMPO DE APLICACIÓN	10 MINUTOS.
INFORMACIÓN A BRINDARNOS	EVALUACIÓN QUE MIDE EL GRADO DE ANSIEDAD EN LOS ESTUDIANTES.
NÚMERO DE ÍTEMS DE LA VARIABLE: ANSIEDAD	20 ÍTEMS
NÚMERO DE ÍTEMS POR DIMENSIONES	SÍNTOMAS SOMÁTICOS (ÍTEMS DEL 1 AL 12) Y SÍNTOMAS AFECTIVOS (ÍTEMS DEL 13 AL 20)

ESCALA DE MEDICIÓN	ORDINAL – TIPO LIKERT
ESCALA VALORATIVA	NUNCA O RARAS VECES ALGUNAS VECES BUEN NÚMERO DE VECES LA MAYORÍA DE VECES
BAREMO DE LA VARIABLE	GRAVE: + 75 SEVERA: 60 – 74 MODERADA: 46 – 59 NULA: 0 - 45
FICHA TÉCNICA DE LA VARIABLE 2: APRENDIZAJE	
AUTOR	CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS & ASSESSMENT 2024
TIPO DE INSTRUMENTO	EVALUACIÓN
FORMA DE ADMINISTRACIÓN	TIENE CARÁCTER INDIVIDUAL Y SE APLICA A LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE IDEX DE LA UNJBG.
OBJETIVOS	MIDE EL NIVEL DE APRENDIZAJE DEL IDIOMA EXTRANJERO
FINALIDAD	IDENTIFICA CADA UNA DE LAS DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS.
POBLACIÓN A APLICAR	ESCUELA PROFESIONAL DE IDIOMA EXTRANJERO. ALUMNOS DE PRIMER A QUINTO AÑO.
TIEMPO DE APLICACIÓN	COMPRESIÓN DE LECTURA: 45 MINUTOS EXPRESIÓN ESCRITA: 45 MINUTOS COMPRESIÓN AUDITIVA: 30 MINUTOS

	EXPRESIÓN ORAL: 12 A 17 MINUTOS POR CADA PAREJA DE CANDIDATOS.
INFORMACIÓN A BRINDARNOS	EVALUACIÓN QUE MIDE EL GRADO DE NIVEL EN EL QUE SE ENCUENTRAN LOS ESTUDIANTES.
NÚMERO DE ÍTEMS DE LA VARIABLE: ANSIEDAD	65 ÍTEMS
NÚMERO DE ÍTEMS POR DIMENSIONES	HABILIDAD LECTURA: 32 ÍTEMS HABILIDAD ESCRITURA: 2 ÍTEMS HABILIDAD ESCUCHA: 26 ÍTEMS HABILIDAD HABLA: 5 ÍTEMS
ESCALA DE MEDICIÓN	ORDINAL
ESCALA VALORATIVA	B2 B1 A2 A1
BAREMO DE LA VARIABLE	B2 160 -170 B1 140 -152 A2 120 -139 A1 BELOW 120