



UNAP



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

TESIS

**LA ANSIEDAD LINGÜÍSTICA EN LA COMUNICACIÓN ORAL EN INGLÉS
EN ESTUDIANTES DE PRIMER NIVEL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL
DE LA AMAZONÍA PERUANA DE IQUITOS 2023**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON
ESPECIALIDAD EN INGLÉS Y ALEMÁN**

**PRESENTADO POR:
MABEL CARDENAS GUERRA**

**ASESOR:
Lic. EDGAR GUZMAN CORNEJO, Dr.**

**IQUITOS, PERÚ
2024**

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N°517-CGT-FCEH-UNAP-2024

En Iquitos, en el auditorio de la **Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades** a los **18 días** del mes de **setiembre del 2024** a horas **11.00 a.m.**, se dio inicio a la sustentación pública de la Tesis titulada: **LA ANSIEDAD LINGÜÍSTICA EN LA COMUNICACIÓN ORAL EN INGLÉS EN ESTUDIANTES DE PRIMER NIVEL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA DE IQUITOS 2023**, aprobado con R.D.N°1858-2024-FCEH-UNAP del 03/9/24, presentado por la bachiller **MABEL CARDENAS GUERRA**, para optar el Título Profesional de **Licenciada en Educación Secundaria con especialidad en Inglés y Alemán** que otorga la Universidad de acuerdo a Ley y Estatuto.

El Jurado Calificador y dictaminador designado mediante R.D. N°1567-2024-FCEH del 05/8/24 está integrado por:

Mgr. BARRY DEL AGUILA RIOS	Presidente
Lic. JULIO VO RIOS SORIA	Secretario
Dr. DAVID WILLIAM FLECK ZUAZO	Vocal

Luego de haber escuchado con atención y formulado las preguntas necesarias, las cuales fueron respondidas: *Satisfactoriamente*

El Jurado después de las deliberaciones correspondientes, llegó a las siguientes conclusiones:

La Sustentación Pública y la Tesis ha sido... *aprobada* con la calificación... *Muy buena*

Estando la bachiller apta para obtener el Título Profesional de **Licenciada en Educación Secundaria con especialidad en Inglés y Alemán**

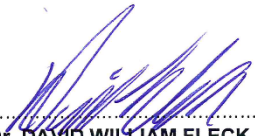
Siendo las... *12:30* se dio por terminado el acto... *académico*




.....
Lic. JULIO VO RIOS SORIA
Secretario



.....
Mgr. BARRY DEL AGUILA RIOS
Presidente



.....
Dr. DAVID WILLIAM FLECK ZUAZO
Vocal



.....
Dr. EDGAR GUZMAN CORNEJO
Asesor

JURADOS Y ASESOR



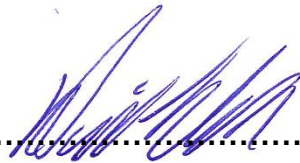
.....
Lic. BARRY DEL AGUILA RIOS, Mgr.

Presidente



.....
Lic. JULIO VO RIOS SORIA

Secretario



.....
Lic. DAVID WILLIAM FLECK SUAZO, Dr.

Vocal



.....
LIC. EDGAR GUZMAN CORNEJO, Dr.

Asesor

NOMBRE DEL TRABAJO

FCEH_TESIS_CARDENAS GUERRA.pdf

AUTOR

MABEL CARDENAS GUERRA

RECuento DE PALABRAS

18980 Words

RECuento DE CARACTERES

102319 Characters

RECuento DE PÁGINAS

86 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

612.3KB

FECHA DE ENTREGA

Oct 27, 2024 11:34 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Oct 27, 2024 11:35 PM GMT-5

● **22% de similitud general**

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 19% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 17% Base de datos de trabajos entregados
- 1% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● **Excluir del Reporte de Similitud**

- Material bibliográfico
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)

DEDICATORIA

Con mucho cariño, dedico este trabajo de investigación a mis queridos padres, quienes con su apoyo incondicional y amor me han permitido alcanzar mis metas y crecer como persona. Su sabiduría y sacrificio han sido mi mayor inspiración. Gracias por estar siempre a mi lado.

AGRADECIMIENTO

Con gratitud y aprecio, quiero expresar mi reconocimiento a aquellos cuyo apoyo ha sido fundamental en la realización de esta tesis.

En primer lugar, a mis padres, cuyo incondicional respaldo y aliento han sido la fuerza motriz detrás de este logro. Su constante apoyo emocional y sacrificio no tienen comparación, y este trabajo es un testimonio de su amor y dedicación.

Agradezco sinceramente al Dr. en Educación Edgar Guzmán Cornejo, mi asesor, por su orientación experta y valiosas contribuciones que han enriquecido significativamente este proceso de investigación.

Un agradecimiento especial a los estudiantes de primer nivel de las diversas carreras profesionales de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. Su participación activa y dedicada al aplicar los instrumentos de investigación ha sido esencial para la recopilación de datos, brindándome una perspectiva valiosa.

Este logro no hubiera sido posible sin la contribución y colaboración de cada uno de ustedes. A todos, gracias por formar parte fundamental de este camino académico.

ÍNDICE

	Página
PORTADA	i
ACTA DE SUSTENTACIÓN	ii
JURADOS Y ASESOR	iii
RESULTADO DEL INFORME DE SIMILITUD	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
ÍNDICE	vii
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE GRÁFICOS	xi
RESUMEN	xii
ABSTRACT	xiii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	7
1.1. Antecedentes	7
1.2. Bases teóricas	8
1.3. Definición de términos básicos	26
CAPITULO II: HIPOTESIS Y VARIABLES	30
2.1. Formulación de hipótesis	30
2.2. Variables y su operacionalización	31
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	35
3.1. Tipo y Diseño	35
3.2. Diseño muestral	37
3.3. Procedimientos de recolección de datos	41
3.4. Procesamiento de recolección de datos	44
3.5. Aspectos éticos	44

CAPÍTULO IV: RESULTADOS	46
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	72
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES	80
CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES	82
CAPÍTULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN	84
ANEXOS	93
1. Matriz de consistencia	94
2. Instrumentos de recolección de datos	98
3. Informe de validez y confiabilidad	115

ÍNDICE DE TABLAS

	Página
Tabla 1. Media y desviación estándar de la variable ansiedad lingüística.	46
Tabla 2. Categorías de logro de la variable ansiedad lingüística.	48
Tabla 3. Categorías de logro de la dimensión aprensión comunicativa.	49
Tabla 4. Categorías de logro de la dimensión ansiedad ante los exámenes.	50
Tabla 5. Categorías de logro de la dimensión ansiedad social.	51
Tabla 6. Categorías de logro de la dimensión ansiedad afectiva.	53
Tabla 7. Media y desviación estándar de la variable comunicación oral en inglés.	54
Tabla 8. Categorías de logro de la comunicación oral.	55
Tabla 9. Categorías de logro de la dimensión comprensión oral	56
Tabla 10. Categorías de logro de la dimensión obtención de información de textos orales.	57
Tabla 11. Categorías de logro de la dimensión inferencia e interpretación de textos orales.	59
Tabla 12. Categorías de logro de la dimensión expresión oral.	60
Tabla 13. Categorías de logro de la dimensión interacción estratégica	61
Tabla 14. Categorías de logro de la dimensión utilización de recursos no verbales y paraverbales.	62
Tabla 15. Prueba de Kolmogorov (K-S) de la variable ansiedad lingüística y sus dimensiones.	63
Tabla 16. Prueba de Kolmogorov(K-S) de la variable comunicación oral.	64
Tabla 17. Correlación entre la variable ansiedad lingüística y la variable comunicación oral	64

Tabla 18. Regresión lineal entre la ansiedad lingüística y la comunicación oral.	65
Tabla 19. Correlación entre aprensión comunicativa y la comunicación oral.	65
Tabla 20. Correlación entre ansiedad antes los exámenes y la comunicación oral.	68
Tabla 21. Correlación entre ansiedad social y la comunicación oral.	69
Tabla 22. Correlación entre ansiedad afectiva y la comunicación oral.	70

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Página
Gráfico 1. Frecuencias y porcentajes de la variable ansiedad lingüística.	48
Gráfico 2. Frecuencias y porcentajes de la dimensión aprensión comunicativa.	49
Gráfico 3. Frecuencias y porcentajes de la dimensión ansiedad ante los exámenes.	50
Gráfico 4. Frecuencias y porcentajes de la dimensión ansiedad social.	52
Gráfico 5. Frecuencias y porcentajes de la dimensión ansiedad afectiva	53
Gráfico 6. Frecuencias y porcentajes de la comunicación oral.	56
Gráfico 7. Frecuencias y porcentajes de la dimensión comprensión oral	57
Gráfico 8. Frecuencias y porcentajes de la dimensión obtención de información de textos orales	57
Gráfico 9. Frecuencias y porcentajes de la dimensión Inferencia e interpretación de textos orales	59
Gráfico 10. Frecuencias y porcentajes de la expresión Oral	60
Gráfico 11. Frecuencias y porcentajes de la dimensión interacción estratégica.	61
Gráfico 12. Frecuencias y porcentajes de la dimensión utilización de recursos no verbales y paraverbales.	62

RESUMEN

El propósito central de este estudio se enfocó en explicar la influencia de la ansiedad lingüística en la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana Iquitos 2023. Este estudio fue de tipo explicativo con diseños de campo, contemporáneo transeccional y multivariable. La población de estudio fue de 1829 y una muestra de 318 estudiantes. Las herramientas de recolección de datos fueron un cuestionario de ansiedad lingüística, una prueba de comprensión oral y una prueba de producción oral con rubricas válidas y confiables. Se encontró que la ansiedad lingüística esta linealmente correlacionada con la comunicación oral. En conclusión, la prueba de regresión lineal comprobó que existe influencia entre las dos variables, pues el valor B fue 0,60 con un valor de $p= 0,000 < 0.05$.

Palabras clave: Ansiedad lingüística, comunicación oral, ansiedad afectiva, ansiedad social, miedo ante los exámenes, aprensión comunicativa.

ABSTRACT

The general objective of the study was to determine the influence of linguistic anxiety on oral communication in English in first level students of the Universidad Nacional de la Amazonia Peruana Iquitos 2023. This study was an explanatory study with field, cross-sectional and multivariate designs. The study population consisted of 1829 individuals, with a sample of 318 students. Data collection tools included a linguistic anxiety questionnaire, an oral comprehension test, and an oral production test, all of which were validated and reliable. Consequently, the findings indicated a linear correlation between linguistic anxiety and oral communication. In conclusion, the linear regression test confirmed that there is influence between the two variables, as the B value was 0.60 with a p-value of 0.000, which is less than 0.05.

Keywords: Linguistic anxiety, oral communication, affective anxiety, social anxiety, exam fear, communicative apprehension.

INTRODUCCIÓN

En una sociedad cada vez más interconectada, que está en constante crecimiento aprender a comunicarse en inglés es indispensable ya que es el idioma universal como indica la página web statista más de 1.400 millones de personas hablan inglés, y mientras que alrededor de 379 millones son hablantes nativos, la gran mayoría lo han aprendido como segundo idioma (Fernández R. , 2022). Esta relevancia del inglés se debe a que dominar este idioma brinda muchas oportunidades en el mercado laboral y permite establecer redes de comunicación con personas de todo el mundo. Además, el dominio de una buena comunicación oral no solo facilita estas conexiones, sino que también impacta significativamente en el éxito personal y profesional. Según Fonseca Yerena M. , Correa Pérez, Pineda Ramírez, & Lemus Hernández (2011), la comunicación es una cualidad exclusiva del ser humano que surge de la necesidad de establecer contacto y se produce cuando compartimos información personal en un proceso interactivo que requiere experiencia previa compartida entre los interlocutores.

Dada la importancia del inglés y la comunicación oral, el aprendizaje de este idioma ha adquirido una relevancia significativa en la educación. Sin embargo, diversas investigaciones evidencian problemas en el desarrollo de habilidades de comunicación oral en inglés, especialmente en contextos donde el currículo no dedica suficiente tiempo al aprendizaje del idioma en etapas tempranas, lo cual es crucial para la adquisición efectiva de un segundo idioma. Por ejemplo, en Bahía de Caráquez, Ecuador, se observa que casi todas las escuelas no cuentan con un número adecuado de horas dedicadas al curso de inglés en el nivel inicial, que es esencial para el aprendizaje de un segundo idioma (Muñoz Rodríguez, Loor

Fernández, León Villacís, & Zambrano Mero, 2019). Este problema no se limita únicamente en Ecuador, sino que también se presenta en Perú, donde el tiempo destinado a las clases de inglés es insuficiente para el desarrollo adecuado de la comunicación oral. Como consecuencia, esta deficiencia en la enseñanza del inglés sugiere la necesidad de que los profesores fomenten un ambiente amigable en el aula para que los estudiantes se sientan cómodos y motivados a participar en actividades que requieran hablar en inglés, superando así las barreras que limitan su aprendizaje y práctica del idioma.

Además de la falta de tiempo dedicado a la enseñanza del inglés, en Perú también se observa un descuido significativo en el desarrollo de la comunicación oral por parte de los docentes, lo cual ha afectado negativamente el aprendizaje de los estudiantes, pero se busca solucionar esta problemática a través de la implementación del Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas (Broncano Barroso & Montoro Padilla, 2018). En ese sentido, se puede confirmar que los profesores de idiomas extranjeros en el Perú no están verdaderamente comprometidos con la enseñanza de la comunicación oral de forma integral, lo cual se refleja en el aprendizaje de los estudiantes. Por otro lado, Rodríguez Zavaleta, (2020) indica que hay varios factores que contribuyen a la falta de enseñanza integral del idioma inglés en el sistema educativo peruano, tales como la falta de planificación y organización por parte de los docentes, la carencia de materiales audiovisuales, la ausencia de comunicación efectiva entre estudiantes y profesores, la dependencia de clases tradicionales y la falta de motivación, entre otros aspectos. Por lo tanto, es evidente que los docentes no empleen metodologías eficaces para la enseñanza del inglés, dificultando aún más el desarrollo de la comunicación oral en el idioma.

Aunado a los problemas de enseñanza, la ansiedad lingüística emerge como un factor importante que afecta negativamente la comunicación oral de los estudiantes. Según Hidalgo, Padilla y Yaicate (2016), los estudiantes de diversas instituciones educativas no desarrollan adecuadamente la competencia de comunicación oral, y la mayoría se encuentra en niveles de preinicio e inicio. De manera similar, Cuya (2020) menciona diversas razones que contribuyen a que los estudiantes eviten comunicarse en inglés, como la falta de motivación, inseguridad, miedo a expresarse en inglés, vergüenza, edad, grado académico y la falta de uso de estrategias efectivas por parte del profesor durante las clases. Además, la ansiedad lingüística es una de las principales razones por las cuales los estudiantes pueden sentir miedo y evitar comunicarse en inglés. Un estudio realizado en Indonesia sobre clases de conversación de inglés constata que la ansiedad lingüística puede afectar negativamente la comunicación oral de los estudiantes (Kathreen B. Aguila; Ignatius Harjanto, 2016). Asimismo, Osácar (2019) señala que la ansiedad lingüística puede incluso impedir que los estudiantes se expresen durante sus intervenciones orales (pág. 311). Este problema también se observa en el centro de idiomas de la ciudad de Arequipa, donde la ansiedad lingüística es un problema común en la mayoría de los estudiantes, quienes presentan un nivel moderado de ansiedad, lo cual afecta negativamente sus capacidades lingüísticas (Aguilar, 2019).

Para comprender mejor el impacto de la ansiedad lingüística en la comunicación oral en inglés, es importante entender qué se entiende por ansiedad, la Real Academia Española, (2022) define la ansiedad como un “Estado de agitación, inquietud o zozobra del ánimo”. Además, diversos estudios relacionados con este tema evidencian que esta ansiedad tiene una influencia significativa en el proceso

de aprendizaje de un idioma. (Horwitz, B.Horwitz, & Cope, Foreign Language Classroom Anxiety, 1986). La mayoría de las investigaciones evidencian que la ansiedad lingüística tiene un impacto perjudicial en el proceso de aprendizaje de los estudiantes en diferentes instituciones de enseñanza de idiomas y esta tiende a aumentar en situaciones que requieren comunicación oral, lo que a menudo lleva a una aversión hacia el aprendizaje de lenguas extranjeras (Liu & Jackson, 2008).

Dado lo anterior, es evidente que la ansiedad lingüística es un problema crítico en el contexto del aprendizaje de idiomas. A nivel local, un estudio realizado en la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana revela que la ansiedad impacta en el desempeño académico en los alumnos de primer año de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades (Ríos, 2010). Se corrobora que la ansiedad lingüística no solo afecta el rendimiento académico, sino que también dificulta, en la mayoría de los casos, el desarrollo de la comunicación oral en inglés.

Considerando la relevancia de este tema, se presenta la pregunta correspondiente al problema general de la siguiente manera: ¿En qué medida influye la ansiedad lingüística en la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023? Del mismo modo, se plantean los problemas específicos: ¿El nivel de comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel está en logro previsto?, ¿El nivel de ansiedad lingüística en estudiantes está en un nivel alto? ¿En qué medida se asocia la aprensión comunicativa, la ansiedad ante los exámenes, la ansiedad afectiva y la ansiedad social en la comunicación oral?

Por consiguiente, los objetivos de este estudio son: explicar la influencia de la ansiedad lingüística en la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer

nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. De manera similar, describir el nivel de comunicación oral en inglés como también el nivel de ansiedad lingüística en los estudiantes de primer nivel. Del mismo modo, determinar la asociación de la aprensión comunicativa, la ansiedad ante los exámenes, la ansiedad afectiva y la ansiedad social con la comunicación oral.

El presente trabajo de investigación es importante dado que en la ciudad de Iquitos no se han llevado a cabo investigaciones de este tipo con el objetivo de analizar la influencia de la ansiedad lingüística en la comunicación oral. En el entorno académico, es común que los estudiantes experimenten cierto temor al expresar sus ideas y manifestar sus pensamientos durante las clases. Por lo tanto, es crucial intervenir ante esta problemática; de lo contrario, los estudiantes no podrán desarrollar la comunicación oral en inglés de una manera eficaz.

Asimismo, este trabajo de investigación se justifica en su relevancia social, ya que los principales beneficiados son los directivos, ya que al conocer los resultados de esta investigación, corroboraran la existencia de la ansiedad lingüística y cómo afecta a las habilidades lingüística y en más en la comunicación oral en inglés de los estudiantes universitarios de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, de tal modo que los directivos elaboran planes educativos para manejar esta problemática. A su vez, beneficia a los estudiantes y profesores del área inglés ya que en este trabajo de investigación busca la constante mejoría de la práctica docente y desempeño de los estudiantes durante los procesos de aprendizaje del idioma inglés.

El tipo de investigación es explicativo porque su objetivo principal es explicar en qué medida influye la ansiedad lingüística en la comunicación oral en inglés de los

estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. Según la fuente, es de diseño de campo ya que la información se recoge de fuentes vivas o directas en su contexto natural. Según la perspectiva temporal, es de diseño contemporáneo transeccional, ya que los datos se recogen en el presente en un solo momento. Según la amplitud, es de diseño multivariable, ya que las dimensiones de la variable independiente (ansiedad lingüística) están orientada al estudio de varios eventos. La población de estudio lo conforman 1829 estudiantes y una muestra compuesta por 318 estudiantes de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana.

Esta tesis se organiza en ocho capítulos, cada uno abordando aspectos clave de la investigación. Inicialmente, el primer capítulo introduce el tema y establece el marco teórico y conceptual. Posteriormente, el segundo capítulo detalla el problema, formula hipótesis y define las variables, sentando las bases para el análisis subsiguiente. Seguidamente, en el tercer capítulo, se explica la metodología, incluyendo el diseño de investigación, población, muestreo, recolección y análisis de datos, además de las consideraciones éticas. Luego, el cuarto capítulo presenta y analiza los resultados obtenidos, proporcionando una visión clara de los hallazgos. Paralelamente, en el quinto capítulo, se lleva a cabo la discusión, donde se comparan los hallazgos con estudios previos y se discuten sus implicancias. Además, el sexto capítulo sintetiza las conclusiones principales de la investigación, ofreciendo una perspectiva integral de los resultados. Asimismo, el séptimo capítulo ofrece recomendaciones para futuras investigaciones y prácticas educativas. Finalmente, el octavo capítulo incluye las referencias bibliográficas y anexos, culminando el proceso de investigación.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

A nivel internacional

En el año 2020 en Filipinas, se desarrolló un trabajo de investigación de tipo básico, nivel descriptivo con diseño no experimental, cuya población de estudio estuvo constituida por un total de 242 estudiantes la técnica empleada fue la encuesta, cuyo objetivo fue determinar la relación entre la ansiedad lingüística al aprender un idioma extranjero y su impacto en la producción oral del idioma. Los resultados de la investigación indicaron que la ansiedad lingüística en los estudiantes era moderada con una media ($M=3.40$) una desviación estándar ($SD=0.36$), siendo las actividades de comunicación oral en inglés la principal fuente de esta ansiedad. Asimismo, el análisis de correlación reveló una asociación negativa significativa entre las variables de estudio $r(242) = -0.613$, $p < 0.01$. se concluyó que la ansiedad lingüística tenía una influencia significativa en la evaluación de la producción del inglés. (Jugo, 2020).

En el año 2019, se llevó a cabo una investigación de tipo explicativo con el objetivo de analizar la relación entre la ansiedad lingüística y la percepción de capacidad en el estudio del idioma coreano a nivel intermedio. La muestra consistió en 41 estudiantes con edades entre 19 y 27 años. Los resultados obtenidos indicaron que los estudiantes presentan una ansiedad lingüística moderada con una media ($M=2.78$) y una ($SD=0.66$), además se encontró una correlación positiva ($r = 0.869$) entre la ansiedad lingüística y aprensión comunicativa. Los hallazgos sugirieron que los estudiantes con mayor confianza al hablar coreano presentaron niveles más

bajos de ansiedad lingüística, mientras que aquellos con menor confianza experimentaron niveles más altos (Jee, 2019).

A nivel nacional

En 2021 en Carabayllo, Perú se desarrolló un trabajo de investigación de tipo explicativo, cuya población de estudio consistió en un total de 235 estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo en Carabayllo, de los cuales se seleccionó una muestra de 146 estudiantes mediante un muestreo probabilístico aleatorio. El trabajo concluyó que la ansiedad lingüística tiene un impacto en la producción oral del inglés en los estudiantes de la población de estudio, ya que el modelo logístico obtenido fue significativo ($p=0.000<0.05$), mostrando una incidencia en la variable de producción oral del 69.1% (Herrera Castillo, 2021).

En 2020 en Lima, se realizó un trabajo de investigación de tipo explicativo, cuya población estuvo constituida con un total de 180 de primaria alta de la institución Innova School La investigación concluyó, que la ansiedad lingüística incide significativamente en las habilidades productivas del idioma inglés en estudiantes, debido a el modelo logístico es significativo ($x^2 = 51,748$; $p < 0,05$), cuya desviación muestra incidencia, dicha variable explica el 51.8% de la variable dependiente habilidades productivas (Ccoicca Gutiérrez, 2020).

1.2. Bases teóricas

1.2.1 Ansiedad lingüística

Para entender lo que es la ansiedad lingüística, resulta pertinente proporcionar una breve explicación sobre la ansiedad en general, con el fin de aportar mayor claridad a la definición específica de la ansiedad lingüística. La (Real Academia Española,

2022) define la ansiedad como “un estado de agitación, inquietud o zozobra del ánimo”.

Desde una perspectiva psicológica, la ansiedad se refiere a una respuesta emocional y fisiológica ante situaciones percibidas como amenazantes o estresantes (Horwitz E. , 2001;Young, 1991). De tal modo, los síntomas de la ansiedad pueden llegar a convertirse en una condición patológica, afectando incluso la vida cotidiana del individuo. Por otro lado, la ansiedad también puede estar relacionada con procesos cognitivos, como la evaluación y percepción de la situación, la interpretación de la información y la anticipación de eventos futuros (MacIntyre & Gardner, 1991). Por ejemplo, las personas ansiosas tienden a interpretar situaciones ambiguas o inciertas de manera negativa, anticipando posibles peligros o amenazas, lo que puede aumentar su ansiedad (María del Camino Escolar & Isabel, 2019). En este contexto, los autores sostienen que existe una relación inversa entre la ansiedad y el aprendizaje. Es decir, si una persona se siente ansiosa durante una actividad de aprendizaje, es muy probable que esto afecte la forma en que su cerebro procesa la información, lo que podría dificultar su capacidad para aprender.

En el campo lingüístico, específicamente en la ansiedad lingüística, esta se refiere a la preocupación y el miedo experimentados al tener que comunicarse en una lengua extranjera o segunda lengua, ya sea en situaciones formales o informales (Aida, 1994). La ansiedad lingüística también puede estar relacionada con procesos cognitivos como la rumiación y la hipervigilancia, que implican una atención persistente y excesiva hacia los estímulos percibidos como amenazantes. En otros campos, como el campo social, la ansiedad puede estar relacionada con la

preocupación por la evaluación y el juicio de los demás, lo cual puede generar temor a la vergüenza, la crítica o el rechazo social (Horwitz E. , 2001). Estos factores sociales y contextuales específicos pueden contribuir a la ansiedad en situaciones de comunicación en una lengua extranjera o segunda lengua (Young, 1991).

En la literatura científica, se han propuesto diferentes clasificaciones de la ansiedad lingüística (Horwitz E. , 2001) Propuso una clasificación que distingue entre la ansiedad comunicativa, la ansiedad cognitiva y la ansiedad en la comprensión auditiva. La ansiedad comunicativa se refiere a la preocupación por la competencia comunicativa y la interacción social en la lengua extranjera, mientras que la ansiedad cognitiva está relacionada con la capacidad cognitiva del individuo para procesar y entender la lengua extranjera. Por último, la ansiedad en la comprensión auditiva se refiere a la ansiedad experimentada al tener que entender el habla en una lengua extranjera.

Varios estudios han investigado los factores que contribuyen a la ansiedad lingüística. Según algunos autores, sugieren que la ansiedad lingüística está relacionada con la autoestima del individuo, la percepción del riesgo de cometer errores, el temor a ser evaluado por los demás, la falta de confianza en las habilidades lingüísticas y las experiencias de discriminación o estigmatización por parte de hablantes nativos de la lengua extranjera (MacIntyre & Gardner, 1991; Young, 1991). Asimismo (Jarie, Salavera, Teruel, & Salillas, 2017) afirman que la ansiedad lingüística surge en situaciones durante el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero. Por otro lado (Vieco Pernía, 2019) expresa que la ansiedad lingüística es una emoción que puede afectar negativamente a una persona al hablar en un idioma extranjero, por su parte (Rabadán Zurita, El aprendizaje del

español como lengua extranjera desde una perspectiva afectiva, 2017) menciona que esta ansiedad también se lo conoce como un sentimiento que aparece en respuesta a la evaluación de un idioma en un contexto social, además la ansiedad lingüística se intensifica durante procesos de evaluación (Torres, y otros, 2019). Se hace necesario resaltar que la ansiedad lingüística es un fenómeno complejo y está relacionado con diversos factores, principalmente durante el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero y esta puede tener un impacto negativo en la comunicación oral de los estudiantes.

1.2.1.1 Dimensiones de ansiedad lingüística

Según la propuesta de (Horwitz, B.Horwitz, & Cope, 1986) identificaron tres dimensiones las cuales respaldan la ansiedad lingüística experimentada por los estudiantes, incluyendo aprensión comunicativa, miedo ante los exámenes y miedo a la evaluación negativa.

Aprensión comunicativa

Se refiere a experimentar un nivel de nerviosismo o angustia al momento de hablar en un idioma no nativo (McCroskey, 1984), asimismo otros autores afirman que la aprensión comunicativa es una respuesta negativa experimentada por los estudiantes al intentar comunicarse en un nuevo idioma, ya sea de manera verbal y no verbal, que puede manifestarse en conductas ansiosas y evitativas que afectan la interacción interpersonal y el proceso de aprendizaje del idioma (Adrianzén Segovia, 2021; Arquero, Fernández Polvillo, Michel Vázquez, & Ramírez Meda, 2018; Rabadán Zurita & Orgambidez Ramos , 2018).

La ansiedad ante los exámenes

Con respecto a la ansiedad ante los exámenes (Freire Rodríguez, Ferradás Canedo, Fernández Cerviño, & Barca Enríquez, 2019) lo define como una respuesta desfavorable en términos emocionales y cognitivos que se evidencia cuando los estudiantes están desarrollando un examen. Además (Torrano Martínez, Ortigosa Quiles, Riquelme Marín, & López Pina, 2017) resalta que estos síntomas de ansiedad se dan específicamente cuando el estudiante está en un proceso de evaluación académica independientemente del curso que este cursando.

Miedo a la evaluación negativa

En cuanto al miedo a la evaluación negativa es una dimensión específica de la ansiedad lingüística que se refiere al temor de ser juzgado o evaluado negativamente por otros en situaciones académicas (Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986). Por otro lado, (Young, 1991) desarrolló una teoría que destaca cómo el miedo a la evaluación negativa puede influir en la ansiedad académica y en la forma en que los estudiantes afrontan las situaciones de evaluación. Según (Huéscar Hernández & Moreno Murcia, 2017) el miedo a la evaluación negativa en situaciones de comunicación en un idioma extranjero se refiere a la angustia de ser evaluado negativamente por los demás. Por otro lado, (Sotelo Hoyos, 2018) sostiene que los síntomas suelen manifestarse cuando el estudiante carga con la responsabilidad de no equivocarse o de no cometer errores frente a otras personas en un contexto específico.

Ansiedad social

La ansiedad social se refiere a la preocupación o miedo que sienten los individuos al interactuar con otros en una lengua extranjera o segunda lengua, especialmente

en situaciones sociales. Esto puede incluir miedo a cometer errores, miedo a ser juzgado o evaluado negativamente por otros, o miedo a no ser capaz de comunicarse efectivamente (McCroskey, 1984).

Ansiedad afectiva

La ansiedad afectiva se refiere a la ansiedad o miedo que sienten los individuos relacionados con sus sentimientos o emociones al intentar comunicarse en una lengua extranjera o segunda lengua. Esto puede incluir miedo a sentirse avergonzado, miedo a perder la cara, o miedo a no ser capaz de expresar sus sentimientos o necesidades (Gardner & MacIntyre, 1993).

1.2.1.2 La escala Foreign Language Class Anxiety Scale

La escala Foreign Language Class Anxiety Scale (FLCAS) es una herramienta de evaluación utilizada para medir la ansiedad lingüística en estudiantes que están aprendiendo un segundo idioma en un entorno académico. Fue desarrollada por (Young, 1991) y (Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986) y ha sido ampliamente utilizada en investigaciones relacionadas con la ansiedad lingüística experimentada durante el proceso de adquisición de un idioma extranjero. La escala FLCAS es un cuestionario auto-administrado que contiene una serie de afirmaciones relacionadas con la ansiedad lingüística. Los estudiantes deben evaluar su grado de acuerdo con cada afirmación en una escala de valoración para medir la ansiedad lingüística, que incluye opciones que van desde "completamente en desacuerdo" hasta "completamente de acuerdo". Las respuestas se suman y se obtiene un puntaje total que indica el nivel de ansiedad lingüística del estudiante.

La escala FLCAS es una herramienta valiosa para evaluar la ansiedad lingüística en el aprendizaje de un idioma extranjero, y ha sido utilizada en una variedad de

contextos, incluyendo la educación secundaria y universitaria. Sin embargo, es importante tener en cuenta que los resultados de la escala FLCAS deben ser interpretados cuidadosamente y en el contexto de otras evaluaciones y datos relevantes.

1.2.2 Comunicación oral

Para entender lo que es la comunicación oral, se debe entender lo que significa comunicar. Según (Fonseca Yerena M. , Correa Pérez, Pineda Ramírez, & Lemus Hernández, 2011). La comunicación es un proceso que no solo se basa en la lógica y la razón, sino que también está influenciado por las emociones y sentimientos para poder entablar aspectos de nuestra propia existencia con los demás, es decir estamos programados para relacionarnos con las personas que nos rodean desde nuestro nacimiento. (pág. 2). Entonces la comunicación oral es compartir algo de nosotros mismos a través de la oralidad, se pueden compartir diversos constructos, desde conocimientos y otros.

Para complementar Fonseca y otros (2011) menciona que la comunicación verdadera va más allá de simplemente enviar mensajes, implica comprender activamente al receptor, retroalimentarse e interactuar, con el propósito de establecer conexiones significativas, crear entendimiento, fomentar la colaboración, expresar emociones, construir relaciones y facilitar la comprensión mutua (pág. 3).

Respecto a la comunicación oral (Ministerio de Educación, 2016). Destaca que la comunicación oral es un proceso dinámico de interacción entre uno o varios individuos para transmitir ideas y emociones con un enfoque en la comprensión y producción efectiva de significado en los textos expresados o escuchados. Los estudiantes utilizan habilidades, conocimientos y actitudes derivados del lenguaje

oral y su entorno, con el objetivo de desarrollar competencia comunicativa. El enfoque del (Ministerio de Educación, 2016). Destaca la importancia de utilizar estrategias conversacionales adecuadas en diferentes contextos sociales, tomando en cuenta los modos de cortesía para lograr una comunicación efectiva. Esto incluye la toma de turnos oportuna, la contribución al tema de la conversación y la coherencia temática para lograr objetivos como la negociación, persuasión y cooperación.

1.2.2.1. Componentes de la comunicación oral

Los componentes de la comunicación oral son los elementos que intervienen en el proceso de transmisión y recepción de información entre dos o más personas a través del lenguaje hablado. Paoli (1985) citado en (Fonseca Yerena M. , Correa Pérez, Pineda Ramírez, & Lemus Hernández, 2011). En su modelo unidireccional la dinámica de la comunicación oral se compone de diversos elementos interdependientes, entre los cuales se encuentran el emisor, el mensaje y el receptor. (pág. 6). El trabajo de Pauli presenta un primer bosquejo básico de los elementos componentes de la comunicación oral, también conocidos como dimensiones de la comunicación oral.

Otro modelo básico que propone elementos adicionales de la comunicación oral es el de Shannon (1947) y Weaver (1948) citados en (Fonseca Yerena M. , Correa Pérez, Pineda Ramírez, & Lemus Hernández, 2011, pág. 6) los cuales introducen los siguientes elementos, “fuente, transmisor, señal, receptor y destino”. Este trabajo da origen a otros modelos del proceso de la comunicación oral con elementos más complejos.

Para propósitos de esta investigación se ha de mencionar también que los componentes de la comunicación oral también son expresados en el CNEBR con un enfoque por competencias y aquellas competencias son dimensionadas en capacidades. Dentro del CNEBR (Curriculum Nacional de Educación Básica Regular) se reconoce la importancia de la comunicación oral en el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. Esta competencia es dimensionada de la siguiente manera: La persona puede comprender, interpretar y comunicar información de manera coherente y efectiva a través del texto oral. También puede usar recursos no verbales y reflexionar sobre el contenido y el contexto de la comunicación (Ministerio de Educación, 2017).

a) Obtención de información de textos orales

Para (Infante, Coloma, & Himmel, 2012) “comienza con la identificación de los estímulos visuales o auditivos”. (pág. 150). Se evidencia que la obtención de información de textos orales se inicia con identificar lo que se está oyendo y lo que se está viendo. En esto se realiza una integración comprensiva de lo que se ve y escucha.

Por su parte (Ministerio de Educación, 2016, pág. 203) menciona que la extracción de información explícita se refiere a la capacidad de identificar y comprender la información que se presenta de manera clara y directa en el discurso oral. Es decir, los estudiantes deben ser capaces de escuchar con atención y comprender la información específica que se les está transmitiendo en una conversación oral, y luego ser capaces de recuperarla y utilizarla de manera efectiva.

Obtención de información global

Respecto a la información global se menciona que “está íntimamente ligado a los conocimientos previos que posee el oyente al momento de entender o comprender la información” (Lugo, Montilla, & Raga, 2019, pág. 61). Es decir que para que se obtenga la información global de un texto oral, el oyente debe tener conocimientos previos que pueda relacionar con lo que está escuchando del texto oral. De esta forma el oyente puede realizar de forma sencilla la obtención de información global o general de lo que escucha para finalmente centrarse en aspectos más específicos de lo que está escuchando.

Por otro lado (Pérez J. , 2005). Afirma sobre la obtención de información global que consiste en extraer información importante de un texto hablado, esto implica ser capaz de identificar y localizar elementos claves (pág. 123). Es decir que la obtención de información global consiste en obtener datos generales del texto oral que puedan servir para una comprensión general del texto oral sin ahondar demasiado.

Obtención de información específica

Para (Lugo, Montilla, & Raga, 2019) la obtención de información específica implica no solo escuchar pasivamente, sino también utilizar nuestro conocimientos previos con la finalidad de realizar asociaciones cognitivas entre la información que se está recibiendo de tal manera que se comprenda el mensaje de manera eficiente (pág. 61) Es decir que luego de obtener la información global de un texto oral y relacionarlo con nuestros conocimientos previos, un paso más allá de la comprensión del texto oral es relacionar de forma específica aquella comprensión global que se ha obtenido en un primero momento.

Por su parte (Cervantes, Pérez, & Alanís, 2017) sostienen sobre la obtención de información específica se debe prestar atención a los detalles, identificar las ideas principales y los detalles relevantes, y hacer conexiones mentales entre las diferentes partes del texto hablado para entenderlo en su totalidad. Este proceso puede ayudar a obtener una comprensión más profunda del texto hablado (pág. 77). Es decir que el interlocutor debe realizar una comprensión más específica de los elementos que componen el texto oral, a manera de ejemplificación podría ser el reconocimiento del tema de alguna conversación entre otros elementos específicos que se quiera obtener del texto oral.

Identificación de pronunciación

La identificación de pronunciación es un aspecto específico durante la comprensión de lo que se escucha, respecto a la pronunciación (Sepúlveda, Quiroga, & Díaz, 2018). Dice que no solo tiene la función de transmitir el significado de las palabras, sino también aporta información adicional sobre las intenciones y emociones del hablante (pág. 110). Por lo tanto, la identificación de pronunciación aporta un entendimiento más amplio del texto oral.

Por otro lado, (Lugo, Montilla, & Raga, 2019) sostienen que durante la identificación de pronunciación “se discrimina sonidos para distinguir palabras para interpretar el mensaje. La comprensión se logra decodificando el sonido con el objetivo de separar el discurso en palabras individuales para entender frases, oraciones o incluso instrucciones de manera exacta y sin ambigüedades”. (pág. 60). Es decir que la identificación de los sonidos de las palabras es relevante para el interlocutor puesto que esta ayuda a la comprensión del texto oral.

De forma conceptual y concisa la comprensión de textos hablado es un proceso mediante el cual se busca entender lo que se escucha a través de niveles procesales en la que inicialmente se obtiene información global del texto oral a través del reconocimiento de ciertos elementos globales involucrando conocimientos previos durante el proceso, en forma secundada se obtiene elementos más específicos para una mayor comprensión y finalmente se reconoce pronunciación para evitar ambigüedades y errores de comprensión.

b) Inferencia e interpretación de textos orales

La Real Academia Española, sostiene que inferir es “deducir algo o sacar conclusión de otra cosa” (2023). Por lo tanto, la inferencia de textos orales se traduce en que los interlocutores seleccionan los estímulos visuales y auditivos para realizar una deducción con estos estímulos que son interpretados como información. A partir de estos los interlocutores pueden llegar a conclusiones como relacionar lo que ven y oyen con conocimientos previos.

Para (Casas, 2004). La inferencia es un proceso de razonamiento que nos permite obtener nuevas ideas o información a partir de lo que ya sabemos (pág. 16). Esta concepción sobre la inferencia la estima como proceso lógico en el que se valora contenido previo o premisas para sacar conclusiones. Por otro lado (Medina & González, 2021) afirman que consiste en “introducir esquemas mentales propios a lo que se escucha para establecer cohesión y coherencia local en un primer momento y conforme se avance en la comprensión se obtenga el sentido macro del texto oral para llegar a la coherencia global”. (pág. 172). Esta concepción de la inferencia expresa algunos elementos adicionales del proceso de inferencia en la que el individuo realiza sus propios esquemas o bosquejos mentales sobre lo que

escucha para construir su propio sentido de aquello que escucha y este proceso es diferente en cada individuo.

Según (Ministerio de Educación, 2016). La inferencia en la comprensión de textos orales es un proceso que nos permite construir el significado del mensaje a partir de información explícita e implícita. Es decir, no solo nos basamos en las palabras del texto, sino también en otros aspectos como el tono de voz y los gestos del hablante. (pág. 203). Aquella última afirmación aporta una visión concreta los elementos que integran este componente de la comunicación oral. En esta se lleva a cabo una deducción no solo de lo que se oye (idioma) sino de lo que se mira (gestos y otros) para construir un sentido cabal de lo que se ve y oye. Es decir, comprender competentemente los textos orales.

Inferencia de información

Respecto a la inferencia de información varios actores coinciden en que la inferencia de información implica seleccionar información relevante y discriminar lo poco relevante, formular hipótesis y establecer nuevas conexiones de significado, y que la integración de la experiencia personal del interlocutor es esencial para lograr una comprensión profunda del texto oral (Cervantes, Pérez, & Alanís, 2017; González C. , 2017; Pérez J. , 2005).

Interpretación de información

Respecto a la interpretación la (Real Academia Española, 2023) afirma que consiste en “explicar o declarar el sentido de algo”. Por lo tanto, la interpretación de información se refiere a que el oyente del texto oral trata de explicar o darle sentido a lo que está escuchando.

Por su parte (Pérez J. , 2005).sostiene que interpretación de información es llevar a cabo una reflexión sobre el contenido del texto oral, es decir que no solo se trata de entender el texto oral, sino también de reflexionar sobre su contenido en relación con nuestra propia experiencia y conocimientos previos. Se evidencia que la interpretación de la información del texto oral es una escala superior de la comprensión de la información y es aquí donde el interlocutor aporta un juicio crítico a la información contenida el texto oral dándole o no la relevancia.

De forma concisa la inferencia e interpretación de textos orales es un proceso de comprensión oral de la información contenida en el texto oral y en el cual el interlocutor debe hacerse de nuevas ideas obtenidas a partir de sus conocimiento previo y de la relación que establece entre este conocimiento previos y las nuevas ideas surgidas en la inferencia, asimismo el interlocutor realiza la interpretación de la información que consiste aportar un juicio crítico a las conclusiones que haya llegado después de su inferencia.

c) Utilización de recursos no verbales y paraverbales estratégicamente

Según el (Ministerio de Educación, 2016) indica que la utilización de recursos no verbales y paraverbales estratégicamente consiste en emplear gestos, movimientos corporales, entonación y estrés en la comunicación oral para producir interés en el interlocutor, según la situación comunicativa. Es decir, no solo es importante lo que se dice en el texto oral, sino también cómo se comunica el mensaje a través de recursos no verbales y paraverbales. Con esto se concluye que no solo es importante el texto oral sino como se comunica aquel texto oral.

Uso de recursos no verbales

Respecto a los recursos no verbales, (Níkleva, 2009) afirma que los recursos no verbales en su mayoría son fundamentales en la comunicación oral y su uso adecuado puede ser esencial para transmitir un mensaje con éxito. Por lo tanto, existe un rol primordial de los elementos no verbales en la comunicación oral. De entre los elementos no verbales se encuentran los movimientos corporales y gestos (kinésica) los cuales le dan mayor connotación y énfasis a la comunicación oral.

Asimismo, (Domínguez, 2009; Fernández & Cuadrado, 2008) Ambos autores destacan la importancia de los recursos no verbales en el proceso de la comunicación oral, ya que estos ayudan a la decodificación del mensaje contenido en el texto oral. Los recursos no verbales incluyen movimientos corporales, posiciones del cuerpo y otros comportamientos no-verbales que tienen un valor comunicativo clave en la interacción entre los interlocutores.

Finalmente, para (Alves, y otros, 2014). El lenguaje corporal y los movimientos realizados con los brazos y las manos son una parte importante e integral del proceso de comunicación. Esto significa que los gestos y movimientos no verbales son un elemento esencial de la comunicación oral y pueden influir significativamente en la comprensión del mensaje transmitido. En otras palabras, los autores destacan la importancia del lenguaje corporal y los movimientos durante la comunicación oral, ya que complementan y enriquecen el mensaje verbal.

Uso de recursos paraverbales

Según (Níkleva, 2009). Los recursos paraverbales son elementos de la comunicación oral que no se relacionan directamente con las palabras utilizadas, sino con la manera en que estas palabras son expresadas. Estos elementos incluyen características como la entonación, la intensidad, el volumen, la velocidad

de habla, las pausas, la risa, el llanto, el bostezo, el grito, la tos y el estornudo. (pág. 5). Estos son recursos que hacen que la comunicación oral sea efectiva y comprensible para el que escucha. Son recursos que deben ser de dominio del que está hablando.

Por su parte (Domínguez, 2009) sobre los recursos paraverbales sostiene que hacen referencia a las cualidades de la voz, diferenciadores emocionales, las pausas y los silencios. Se segrega que lo paraverbal hace referencia a los aspectos fónicos de la comunicación oral, los cuales aportan connotaciones a las palabras y que si son usadas adecuadamente pueden ayudar a la comprensión del mensaje.

En forma concisa y conceptualizada son aspectos de la comunicación oral en el uso pertinente de elementos para dar matices a lo que se quiere expresar durante la comunicación oral, en esta se usan gestos y movimientos corporales para enfatizar nuestras expresiones orales además de un adecuado manejo de los fenómenos vocales como la entonación para producir una mayor comprensión en el interlocutor.

Interacción estratégica con distintos interlocutores

Según (Herrero, 2012) durante la interacción comunicativa con otros interlocutores se utilizan tres lenguajes esenciales: el verbal, el no verbal y el paraverbal. Estos tres lenguajes están íntimamente ligados y son esenciales para una interacción efectiva y estratégica. (pág. 139). Esta afirmación indica que para tener una interacción estratégica se debe unir la comunicación verbal, no verbal y paraverbal. Todos ellos actúan en conjunto para tener conversaciones exitosas.

Para (Hall, 1992) la interacción con interlocutores consiste en “interacción personal cara a cara basada en la negociación cultural y convencionalizada”. (pág. 153). Esta

conceptualización aporta una visión de la interacción en el que se negocia el contenido cultural, es decir que durante la comunicación oral no solo se comparte conocimientos sino también contenido cultural de la sociedad.

Para (Giraldo & Vélez, 2010) la interacción con los interlocutores es “aquella que se da entre individuos o pequeños grupos, que se denominan cara a cara”. (pág. 40). Esta concepción puntualiza que la interacción durante la comunicación oral se da entre uno o más individuos en contacto directo.

Por su parte (Ministerio de Educación, 2016) complementa que la interacción estratégica con distintos interlocutores implica cambiar de manera dinámica los roles de hablar y escuchar para alcanzar el propósito comunicativo deseado. Adicionalmente para que exista una interacción estratégica tanto hablante como oyente deben intercambiar roles por momentos para asegurar que la comunicación oral sea fluida y exitosa.

Interacción como hablante

Respecto a la interacción como hablante varios autores destacan que el hablante tiene un papel activo durante la interacción comunicativa, no solo como emisor de información, sino también como receptor de las señales verbales y no verbales del oyente. Además, se enfatiza en que el hablante debe expresar sus ideas con la intención de generar interés y modificar los conceptos previos del escuchante, así como tratar de compartir su punto de vista y llegar a una comprensión conjunta de los temas tratados. En resumen, el hablante tiene responsabilidades importantes en la comunicación oral y debe ser consciente de la importancia del lenguaje verbal, no verbal y paraverbal para lograr una interacción efectiva (Pérez J. , 2014; Fajardo, 2009; Ramírez, 2002).

Interacción como oyente

En la interacción comunicativa, el oyente tiene un papel activo y no solo pasivo. Según (Pérez J. , 2014) , es fundamental que el oyente muestre interés y participe activamente en la comunicación para que esta progrese. Por otro lado, (Ramírez, 2002) enfatiza que el rol del oyente es decodificar y clasificar la información, interpretando los signos percibidos con un sentido crítico para captar las intenciones comunicativas del hablante. En resumen, el oyente debe estar atento y comprometido en la comunicación para lograr una interacción efectiva.

De manera concisa y conceptualizada la interacción estratégica con distintos interlocutores consiste en la interacción existente entre el hablante y el oyente de manera en que exista ciertos roles interactivos durante la comunicación oral, el hablante debe tener cierto dominio de las convenciones no verbales y paraverbales para hacerse entender y generar cierto interés en el oyente mientras que el oyente debe mostrar un dominio de la decodificación de los mensajes emitidos por el hablante.

Evaluación de la comunicación oral en inglés

La evaluación de la comunicación oral en inglés se puede realizar desde dos enfoques: formativo y sumativo.

Según (Picardo, 2005) la evaluación formativa busca mejorar el proceso educativo y está vinculada a la evaluación continua, con el objetivo de mejorar el aprendizaje y desarrollo de la comunicación oral en inglés. Además, (Picardo, 2005). Explica que la evaluación sumativa es una valoración general y final del trabajo realizado por el estudiante durante el programa educativo y se basa en la síntesis de toda la información proporcionada por la evaluación inicial y formativa.

Por su parte (Mellado, Sánchez, & Blanco, 2021) indican que la evaluación sumativa permite analizar el rendimiento del alumnado, controlar los objetivos propuestos y el tiempo empleado, asegurando la objetividad y la obtención rigurosa de evidencias.

En la evaluación de la comunicación oral en inglés de los estudiantes del primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana se emplearán dos tipos de pruebas: la prueba de comprensión oral y la prueba de desempeño oral. Estos instrumentos permitirán obtener una evaluación integral del nivel de competencia de los estudiantes en la comunicación oral en inglés, tanto en su capacidad para comprender y procesar información oral como en su habilidad para expresarse oralmente en el idioma.

1.3. Definición de términos básicos

Autoconfianza

La autoconfianza es la percepción positiva y confiada que una persona tiene en sus propias habilidades, decisiones como también puede mejorar la residencia, la motivación y el desempeño personal en diversas situaciones desafiantes, ya que permite a una persona actuar con seguridad.

Ansiedad lingüística

La ansiedad lingüística es un tipo de ansiedad específica que se refiere a la tensión e inseguridad que se experimentada al momento de aprender y utilizar un nuevo idioma extranjero, lo cual puede manifestarse como miedo a cometer errores, inseguridad en la gramática y el vocabulario o preocupación por no ser capaz de

comunicarse efectivamente, afectando negativamente la confianza y obstaculizando el progreso del aprendizaje, por lo que es importante abordarla para mejorar la capacidad de comunicación y así disfrutar del proceso de adquirir conocimientos y habilidades en relación a un nuevo idioma.

Aprensión comunicativa

La aprensión comunicativa es una forma de ansiedad lingüística que se experimenta cuando una persona se comunica con otras, ya sea hablando o escuchando y no le permite comunicarse con efectividad en un idioma extranjero y puede estar relacionada con el miedo a ser evaluado negativamente, a no ser entendido o a decir algo incorrecto, afectando la capacidad del individuo para participar en conversaciones y relaciones sociales satisfactorias.

Ansiedad ante los exámenes

Es una forma de ansiedad relacionada con la evaluación o prueba de habilidades lingüísticas y se refiere a la tensión o inseguridad experimentada antes y durante un examen escrito u oral, obstaculizando el rendimiento óptimo en pruebas de idiomas.

Comunicación oral

La comunicación oral es una competencia en la que los estudiantes ponen en prácticas diversas capacidades, las cuales deben ser desarrolladas para lograr el éxito en situaciones comunicativas, considerando la tricotomía comunicación verbal, comunicación no verbal y comunicación paraverbal.

Evaluación de la forma, contenido y contexto del texto oral

Es un proceso de valoración metacognitiva en el que el interlocutor aporta un juicio crítico sobre la forma u organización del texto oral referente a la coherencia y cohesión de esta, además estima el contenido del texto oral sobre los elementos cualitativos presentes en este contenido, así como la valoración del contexto para asignar relevancia a todo lo que ha aprendido del texto oral.

Inferencia e interpretación de textos orales

Es un proceso de comprensión oral de la información contenida en el texto oral y en el cual el interlocutor debe hacerse de nuevas ideas obtenidas a partir de sus conocimientos previos y de la relación que establece entre este conocimiento previos y las nuevas ideas surgidas en la inferencia, asimismo el interlocutor realiza la interpretación de la información que consiste aportar un juicio crítico a las conclusiones que haya llegado después de su inferencia.

Interacción estratégica con distintos interlocutores

Consiste en la interacción existente entre el hablante y el oyente de manera en que exista ciertos roles interactivos durante la comunicación oral, el hablante debe cierto dominio de las convenciones no verbales y paraverbales para hacerse entender y generar cierto interés en el oyente mientras que el oyente debe mostrar un dominio de la decodificación de los mensajes emitidos por el hablante.

Obtención de información de textos orales

Es un proceso de comprensión oral en la que el interlocutor busca construir el sentido de lo que escucha a través de niveles procesales en la que inicialmente se obtiene información global del texto oral a través del reconocimiento de ciertos elementos globales involucrando conocimientos previos durante el proceso, en forma secundada se obtiene elementos más específicos para una mayor comprensión y finalmente se reconoce pronunciación para evitar ambigüedades y errores de comprensión.

Utilización de recursos no verbales y paraverbales estratégicamente

Consiste en el uso pertinente de elementos para dar matices a lo que se quiere expresar durante la comunicación oral, en esta se usan gestos y movimientos corporales para enfatizar nuestras expresiones orales además de un adecuado manejo de los fenómenos vocales como la entonación para producir una mayor comprensión en el interlocutor.

Miedo a la evaluación negativa

Es una forma de ansiedad relacionada con la preocupación de ser evaluado negativamente por los demás en situaciones de comunicación en un idioma extranjero se refiere a la tensión o incertidumbre experimentada en relación a la percepción de los demás sobre su habilidad para comunicarse en un nuevo idioma, lo que puede obstaculizar la participación y el desempeño en situaciones lingüísticas.

CAPITULO II: HIPOTESIS Y VARIABLES

2.1. Formulación de hipótesis

2.1.1. Hipótesis general

La ansiedad lingüística influye significativamente en la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.

2.1.2. Hipótesis específicas

- a) El nivel de comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023, está en logro previsto.
- b) El nivel de ansiedad lingüística en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023, está en un nivel alto.
- c) La aprensión comunicativa se asocia significativamente con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.
- d) La ansiedad ante los exámenes se asocia significativamente con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.
- e) La ansiedad social se asocia significativamente con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.

- f) La ansiedad afectiva se asocia significativamente con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.

2.2. Variables y su operacionalización

2.2.1. Identificación de variables

Este trabajo de investigación tiene dos variables y estas son las siguientes:

Variable Independiente: Ansiedad lingüística

Variable dependiente: Comunicación oral en inglés.

2.2.2. Definición conceptual de variables

Ansiedad lingüística

La ansiedad lingüística es un tipo de ansiedad específica que se refiere a la tensión e inseguridad que se experimentada al momento de aprender y utilizar un nuevo idioma extranjero, lo cual puede manifestarse como miedo a cometer errores, inseguridad en la gramática y el vocabulario o preocupación por no ser capaz de comunicarse efectivamente, afectando negativamente la confianza y obstaculizando el progreso del aprendizaje.

Comunicación oral

La comunicación oral es una competencia en la que los estudiantes ponen en prácticas diversas capacidades, las cuales deben ser desarrolladas para lograr el éxito en situaciones comunicativas, considerando la tricotomía comunicación verbal, comunicación no verbal y comunicación paraverbal.

2.2.3. Definición operacional de variables

Ansiedad Lingüística

Es una variable de estudio que está conformada por 3 dimensiones las cuales son las siguientes: la aprensión comunicativa cuyos indicadores son la ansiedad ante los procesos de evaluación y aprensión comunicativa o miedo al hablar. La siguiente dimensión de la ansiedad lingüística es la ansiedad ante los exámenes cuyos indicadores son la desconcentración y desconfianza ante un examen. Como ultima dimensión de la ansiedad lingüística es el miedo a una evaluación negativa cuyos indicadores son las actitudes negativas y autopercepciones negativas.

Comunicación oral

La variable de estudio se compone de seis dimensiones: comprensión de textos orales, inferencia e interpretación, coherencia y cohesión de ideas, uso estratégico de recursos no verbales y paraverbales, interacción con distintos interlocutores y reflexión y evaluación del contenido, forma y contexto del texto oral.

2.2.4. Operacionalización de variable

Variable	Definición	Tipo de naturaleza	Dimensiones	Escala de medición	Categorías	Valores de las categorías	Instrumento
Ansiedad Lingüística	preocupación o miedo experimentado por los estudiantes al enfrentarse con la necesidad de hablar en una segunda lengua en situaciones de comunicación (Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986)	Cuantitativa	Aprensión comunicativa	Ordinal	Muy bajo	0-20	Cuestionario FLCAS con escala LIKERT
			Ansiedad ante los exámenes		Bajo	21-40	
			Ansiedad social		Moderado	41-60	
			Ansiedad Afectiva		Alto	61-80	
					Muy alto	81-100	

Variable	Definición	Tipo de naturaleza	Dimensiones	Escala de medición	Categorías	Valores de las categorías	Instrumento	
Comunicación oral	La comunicación oral es el proceso mediante el cual una persona emite un mensaje que es recibido por otra u otras personas a través de medios verbales y no verbales, con el fin de intercambiar información, ideas, sentimientos o conocimientos. (Ministerio de Educación, 2016)	Cuantitativa	Comprensión oral	Ordinal	Pre-inicio	05,99	Prueba de comprensión oral	
			Obtención de información de textos orales					
			Inferencia e interpretación de textos orales		En inicio	6-10,99		
			Expresión oral		En proceso	11-13,99		Prueba de desempeño oral
			Utilización de recursos no verbales y paraverbales estratégicamente		Logro Esperado	14,17.99		Rubrica
			Interacción estratégica con distintos interlocutores		Logro destacado	18-20		

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Tipo y Diseño

3.1.1. Tipo de investigación

Este trabajo de investigación tuvo como objetivo principal explicar en qué medida influye la ansiedad lingüística en la comunicación oral en inglés de los estudiantes de primer nivel de la universidad Nacional de la Amazonía Peruana. En virtud a este objetivo, el tipo de investigación es explicativo. Según, Hurtado de Barrera (2015) la investigación explicativa se enfoca en identificar relaciones de causa y efecto, descubrir patrones y principios subyacentes, crear modelos explicativos y desarrollar teorías que puedan explicar el fenómeno estudiado. En tal sentido, en este trabajo de investigación buscó establecer una relación causal entre la ansiedad lingüística y la comunicación oral en inglés, también busca determinar el nivel de ansiedad lingüística en los estudiantes de primer nivel de la universidad Nacional de la Amazonía Peruana.

3.1.2. Diseño de investigación

Para Hurtado de Barrera (2015) el diseño de investigación permite definir claramente los detalles prácticos y funcionales del estudio. Por lo tanto, en el diseño de investigación se expresa los aspectos sobre cómo, cuándo y cuanta información se recolectará. Así mismo la autora concluye que el diseño de la investigación busca garantizar que los datos recolectados sean precisos y confiables, lo que a su vez permite que el investigador tenga un alto grado de confianza en las conclusiones que se obtienen a partir de estos datos. En este apartado se mostró los criterios que se usará para recolectar los datos.

Respecto a las fuentes de donde se recopiló los datos Hurtado de Barrera (2015) expresa que cuando se investigan seres vivos en su hábitat natural, se debe utilizar el diseño de campo como método de investigación apropiado. (pág. 156). Esta investigación tuvo un diseño de campo ya que los datos se recolectaron de una fuente viva, específicamente los estudiantes de primer nivel de la universidad, y en su ambiente natural, que son las diferentes facultades de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. Por otro lado, respecto a la temporalidad de la recolección de los datos sostiene que el tipo de diseño de investigación que se utiliza depende de cuál es el objetivo de la investigación y del momento en que se está llevando a cabo el evento que se desea estudiar. Si el objetivo es obtener información sobre un evento que está ocurriendo en el momento actual, el diseño contemporáneo sería el más adecuado. Por otro lado, si el objetivo es estudiar un evento en un momento específico del tiempo, entonces el diseño transeccional sería el adecuado (Hurtado de Barrera, 2015, pág. 156). Por ende, La presente investigación fue de diseño contemporáneo transeccional debido a que los datos fueron recolectados de los estudiantes de primer nivel de la universidad en un solo momento y en el tiempo presente. Finalmente, la autora afirma que, “cuando el diseño está centrado en el estudio varios eventos, se denomina multivariable” (Hurtado de Barrera, 2015, pág. 156). Por consiguiente, según la cantidad de variables esta investigación es de diseño multivariable ya que las dimensiones de la variable independiente (ansiedad lingüística) están orientada al estudio de varios eventos.

3.2. Diseño muestral

3.2.1 Población de estudio

La población de estudio de la presente investigación estuvo compuesta por un total de N=1829 individuos de las diferentes facultades de la universidad.

Facultad	Sede	Vacantes de admisión fase I	Vacantes de admisión fase II	Total
Agronomía	Iquitos	28	33	61
Ingeniería en Gestión Ambiental	Iquitos	28	33	61
Derechos y Ciencias Políticas	Iquitos	30	30	60
Ingeniería Forestal	Iquitos	27	27	54
Ecología de Bosques Tropicales	Iquitos	27	27	54
Farmacia y Bioquímica	Iquitos	40	40	80
Ingeniería de Sistemas e Informática	Iquitos	35	35	70
Odontología	Iquitos	22	22	44
Educación Inicial	Iquitos	15	15	30
Educación Primaria	Iquitos	15	15	30
Educación Física con mención en Formación Deportiva	Iquitos	15	15	30
Educación Secundaria con especialidad en Ciencias Sociales	Iquitos	15	15	30
Educación Secundaria con especialidad en Ciencias Naturales	Iquitos	15	15	30
Educación Secundaria con especialidad en Filosofía y Psicopedagogía	Iquitos	15	15	30

Facultad	Sede	Vacantes de admisión fase I	Vacantes de admisión fase II	Total
Educación Secundaria con especialidad en Lengua y Literatura	Iquitos	15	15	30
Educación Secundaria con especialidad en Matemática e Informática	Iquitos	15	15	30
Educación Secundaria con especialidad Idiomas Extranjeros Ingles-Francés	Iquitos	12	8	20
Educación secundaria con especialidad Idiomas Extranjeros Ingles-Alemán	Iquitos	12	8	20
Antropología Social	Iquitos	15	15	30
Ciencias Biológicas	Iquitos	30	30	60
Acuicultura	Iquitos	30	60	90
Ingeniería en Industrias Alimentarias	Iquitos	35	35	70
Bromatología y Nutrición Humana	Iquitos	35	35	70
Ingeniería Química	Iquitos	35	35	70
Enfermería	Iquitos	27	23	50
Medicina Humana	Iquitos	15	15	30
Administración	Iquitos	33	158	191
Contabilidad	Iquitos	33	161	194
Economía	Iquitos	33	76	109
Negocios Internacionales	Iquitos	38	81	119
POBLACIÓN				1897

Fuente. (Resolución del Consejo Universitario N° 122-2023-CU-UNAP, 2023)

3.2.2 Muestreo

La selección de la muestra para este estudio se realizó mediante un muestreo estratificado con asignación proporcional utilizando una metodología probabilística, (Hurtado de Barrera, 2015):

$$n = \frac{N * Z_{1-\alpha^2} * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{1-\alpha^2} * p * q}$$

Para identificar cada estrato, se utiliza la regla de tres simple, lo que implica establecer una proporción entre el tamaño de cada estrato en la población y el tamaño de cada estrato en la muestra. De esta manera, se asegura que la muestra sea representativa de la población y que se puedan obtener conclusiones precisas y confiables. (Hurtado de Barrera, pág. 151).

3.2.3 Muestra

Se presenta la tabla de la distribución de la muestra por estratos, que consiste en un grupo de n=318 estudiantes de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, integrado por ambos géneros, hombres y mujeres, durante el año 2023, en la localidad de Iquitos.

N°	Facultades	N° de estudiantes	Muestra estratificada
1	Agronomía	61	10
2	Ingeniería en Gestión Ambiental	61	10
3	Derechos y Ciencias Políticas	60	10
4	Ingeniería Forestal	54	9
5	Ecología de Bosques Tropicales	54	9
6	Farmacia y Bioquímica	80	13

N°	Facultades	N° de estudiantes	Muestra estratificada
7	Ingeniería de Sistemas e Informática	70	12
8	Odontología	44	7
9	Educación Inicial	30	5
10	Educación Primaria	30	5
11	Educación Física con mención en Formación Deportiva	30	5
12	Educación Secundaria con especialidad en Ciencias Sociales	30	5
13	Educación Secundaria con especialidad en Ciencias Naturales	30	5
14	Educación Secundaria con especialidad en Filosofía y Psicopedagogía	30	5
15	Educación Secundaria con especialidad en Lengua y Literatura	30	5
16	Educación Secundaria con especialidad en Matemática e Informática	30	5
17	Educación Secundaria con especialidad Idiomas Extranjeros Ingles-Francés	20	3
18	Educación Secundaria con especialidad Idiomas Extranjeros Ingles-Alemán	20	3
19	Antropología Social	30	5
20	Ciencias Biológicas	60	10
21	Acuicultura	90	15
22	Ingeniería en Industrias Alimentarias	70	12
23	Bromatología y Nutrición Humana	70	12
24	Ingeniería Química	70	12

N°	Facultades	N° de estudiantes	Muestra estratificada
25	Enfermería	50	8
26	Medicina Humana	30	5
27	Administración	191	32
28	Contabilidad	194	33
29	Economía	109	18
30	Negocios Internacionales	119	20
MUESTRA			318

3.3. Procedimientos de recolección de datos

3.3.1 Procedimientos de recolección de datos

El procedimiento para recolectar datos de una investigación de datos es fundamental que se debe realizar cuidadosa. Según (Hurtado de Barrera, 2010), los procedimientos para recolectar los datos son pasos y actividades necesarias para recolectar datos en una investigación, que servirá para dar respuesta al objetivo de la investigación. En ese sentido, se seleccionó cuidadosamente el diseño y tipo de investigación, después se describieron las variables a estudiar y se procedió a su operacionalización, definiendo claramente los indicadores a medir y las escalas de medición correspondiente. Además, se definió la población y se seleccionó una muestra representativa a través de un muestreo adecuado, para la elaboración de los instrumentos de recolección de datos.

La validación de los instrumentos de recolección de datos se llevó a cabo mediante un juicio de expertos, quienes evaluaron la calidad y relevancia de los mismos. Garantizando la confiabilidad de los instrumentos, se realizó una prueba piloto con una muestra reducida de la población en este caso fue de 30 estudiantes, que tuvo

como fin detectar posibles errores. Es importante destacar que se elaboró un cuestionario para medir la ansiedad lingüística y se tomó una prueba de desempeño oral para la comunicación oral.

Finalmente, se organizó y sistematizó la información recolectada, obteniendo resultados confiables y válidos.

3.3.2 Técnicas de recolección de datos

Según Hurtado de Barrera (2015) una técnica de investigación se refiere a un conjunto de procedimientos sistemáticos que se aplican para llevar a cabo un estudio y obtener los resultados deseados. Las técnicas permiten la recolección, análisis e interpretación de los datos de manera confiable y válida. La técnica de la encuesta se utilizó para obtener información relevante sobre la variable de ansiedad lingüística, mientras que la técnica de observación se empleó para recolectar datos sobre la variable de producción oral.

3.3.3 Instrumentos de recolección de datos

En la investigación se emplearon los siguientes instrumentos:

Cuestionario de ansiedad lingüística

El cuestionario de ansiedad lingüística constó de 4 indicadores: Aprensión comunicativa que tuvo 15 ítems, miedo antes los exámenes con 13 ítems, ansiedad social con 10 ítems y ansiedad afectiva con 12 ítems haciendo así un total de 50 ítems. Para probar su validez y confiabilidad esta ha sido sometida al juicio de expertos o también llamado método Delphi, en el cual se obtuvo una validez de considerándose como validez buena. Por otra parte, alcanzó un 96.3% en el Alfa de Cronbach considerándose confiable y listo para su aplicación.

Prueba de comprensión oral

La prueba consto de 3 audios las cuales 4 indicadores Obtención de información específica, Obtención de información global, Inferencia de información, Interpretación de información e Identificación de pronunciación con un total de 50 ítems.

Prueba de desempeño oral

La prueba de desempeño oral comprendió tres diálogos donde se evaluaron diferentes aspectos como la fluidez al hablar, la correcta pronunciación, el uso adecuado del vocabulario y la gramática, la capacidad para negociar el significado, la entonación, el contacto visual, así como el uso de gestos y movimientos de las manos y brazos. Cada uno de estos elementos fue calificado en una escala de cuatro niveles, desde inicio hasta logro destacado.

Rubrica

Respecto a las rúbricas utilizadas, estas se dividieron en tres partes: dimensiones, descripciones de las dimensiones y escalas de evaluación. Las dimensiones abarcaron los mismos aspectos evaluados en la prueba oral, mientras que los puntajes se otorgaron según el nivel de logro alcanzado.

Los instrumentos fueron validados por 3 expertos de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana para la ansiedad lingüística de acuerdo a los instrumentos revisados por los jueces se obtuvo una validez del 90.00% encontrándose dentro del parámetro del intervalo establecido; considerándose como Validez Buena. Del mismo modo, en lo que respecta a la variable dependiente, y siguiendo el mismo

proceso de revisión por los jueces, se alcanzó una validez del 94.33% en la prueba de comprensión oral y de 92.33% en la rúbrica. Estos resultados, igualmente situados dentro del rango aceptado, reafirman la clasificación de los instrumentos como de Validez Buena. Además, para la prueba de comprensión oral, se obtuvo una confiabilidad del 79.6%. Por otro lado, tanto para la rúbrica como para la prueba de desempeño oral, se obtuvo un 95.3% en cada caso, lo cual se considera suficientemente confiable para su aplicación.

3.4. Procesamiento de recolección de datos

3.4.1. Procesamientos de datos

Respecto al procesamiento de los datos se utilizó softwares como hojas de cálculo Excel de Microsoft para realizar la base de datos y también se usó de SPSS versión 26 en español, para el análisis.

3.4.2. Análisis de datos

Se utilizó medidas estadísticas como la media, mediana y desviación estándar para analizar los datos. Además, se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para determinar si los datos tienen una distribución normal. Por otro lado, para la prueba de hipótesis se utilizó el estadístico Rho de Spearman ya que los datos no siguen una distribución normal. En el siguiente capítulo, se muestran los resultados a través de tablas, gráficos y texto.

3.5. Aspectos éticos

En cuanto a la ética en la investigación científica, es importante que los investigadores mantengan una conducta ética en su trabajo y en el uso del conocimiento que producen. Esto implica la necesidad de respetar los derechos de

los participantes, mantener la privacidad y confidencialidad de la información, y evitar cualquier tipo de daño o perjuicio. (González M. , 2002, pág. 93). Este trabajo de investigación respeto los derechos de confidencialidad de los estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana, asegurando la seguridad de la información personal de los participantes. Por otro lado, la investigadora cumplió con las normas institucionales de la Universidad, demostrando puntualidad y respeto hacia los estudiantes. Además, se aseguró de acatar todas las normas y regulaciones establecidas por la institución. Asimismo, la investigadora mostro una conducta responsable con mucho respeto hacia los derechos de autor brindando el crédito a los autores que han sido citados en este trabajo de investigación.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

Según los análisis realizados utilizando el programa estadístico en esta investigación, se determina que:

Tabla 1.

Media y desviación estándar de la variable ansiedad lingüística.

Variable y dimensiones	n	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Ansiedad lingüística	318	13,0	98,0	57,830	14,6808
Aprensión comunicativa	318	,0	100,0	50,194	17,3242
Ansiedad ante los exámenes	318	3,8	98,1	60,547	17,0094
Ansiedad social	318	,0	100,0	56,635	18,9429
Ansiedad afectiva	318	4,2	97,0	65,428	17,3188

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

En la Tabla 1 se presenta el análisis descriptivo de la variable independiente del presente estudio, en donde se muestra un análisis general de 318 estudiantes de primer nivel de las escuelas profesionales de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana 2023. La tabla indica una media de 57,830, de un puntaje transformado a 100, lo cual indica que los estudiantes tienen un nivel moderado de ansiedad lingüística. Además, La desviación estándar de 14,6808 indica una dispersión moderada en los puntajes, lo que significa que algunas estudiantes experimentan niveles más altos o más bajos de ansiedad lingüística que la media. El rango de puntajes va desde un mínimo de 13,0 hasta un máximo de 98,0, lo que muestra que hay una variabilidad significativa en la ansiedad lingüística en los estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana, desde niveles relativamente bajos hasta niveles bastante altos.

La dimensión de aprensión comunicativa muestra una media de aproximadamente 50,194, lo que indica un nivel moderado de ansiedad específicamente en situaciones comunicativas. Además, la desviación estándar de 17,3242 sugiere que hay una amplia variabilidad en los niveles de aprensión comunicativa dentro del grupo de participantes, con algunos experimentando niveles muy bajos de ansiedad y otros niveles muy altos.

Por otra parte, la dimensión de ansiedad ante los exámenes muestra una media de aproximadamente 60,547, lo que sugiere un nivel moderado de ansiedad específicamente relacionada con los exámenes en la muestra. Asimismo, la desviación estándar de 17,0094 indica que la ansiedad ante los exámenes varía considerablemente entre los participantes, desde niveles bajos hasta niveles relativamente altos. En cuanto a la dimensión de ansiedad social, muestra una media de aproximadamente 56,635, lo que indica un nivel medio de ansiedad social en la muestra. Por otro lado, la desviación estándar de 18,9429 sugiere que hay una gran variabilidad en los niveles de ansiedad social dentro del grupo de participantes, con algunos experimentando niveles muy bajos de ansiedad social y otros niveles muy altos.

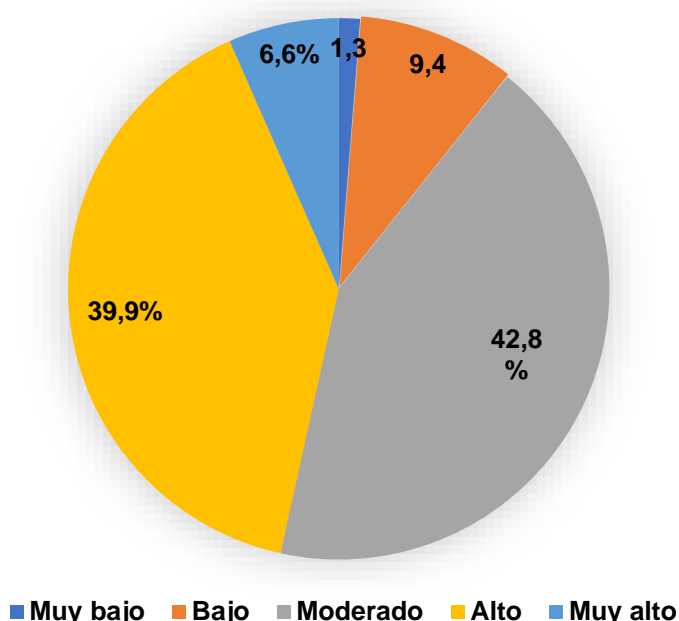
Finalmente, la dimensión de ansiedad afectiva muestra una media de aproximadamente 65,428, lo que indica un nivel moderado a alto de ansiedad afectiva en la muestra. Además, la desviación estándar de 17,3188 sugiere que la ansiedad afectiva varía considerablemente entre los participantes, desde niveles relativamente bajos hasta niveles bastante altos.

Tabla 2.
Categorías de logro de la variable ansiedad lingüística.

Variable	Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Ansiedad lingüística	Muy bajo	4	1,3
	Bajo	30	9,4
	Moderado	136	42,8
	Alto	127	39,9
	Muy alto	21	6,6
	Total	318	100

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

Gráfico 1.
Frecuencias y porcentajes de la variable ansiedad lingüística.



En la tabla 2, se indica las frecuencias y porcentajes de los casos (estudiantes) de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana en la variable ansiedad lingüística y sus porcentajes pueden ser vistos en el gráfico 1. Los resultados muestran que un pequeño porcentaje de estudiantes muestra niveles de ansiedad lingüística extremadamente bajos (1,3%), indicando que algunos se sienten muy seguros en situaciones de comunicación. Un grupo modesto presenta niveles bajos de ansiedad (9,4%), mientras que la mayoría de la muestra experimenta niveles moderados (42,8%) o altos (39,9%) de ansiedad

lingüística. Un pequeño porcentaje también presenta niveles muy altos de ansiedad (6,6%).

Tabla 3.

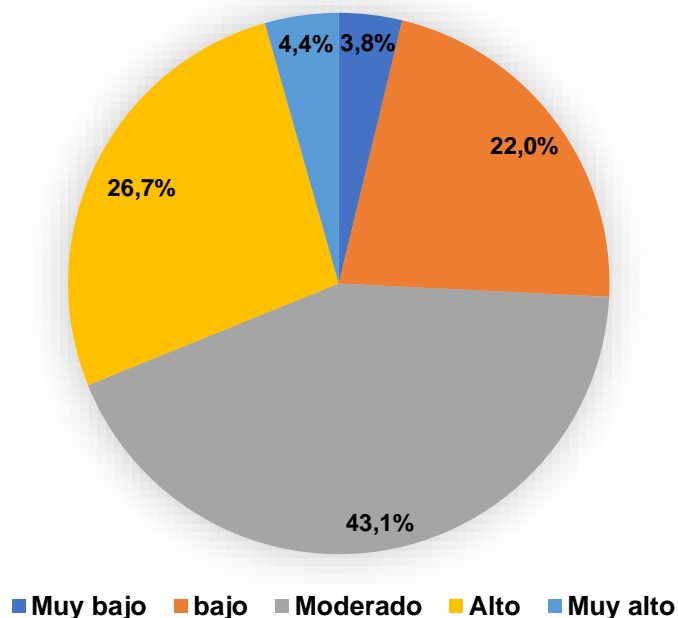
Categorías de logro de la dimensión aprensión comunicativa.

Variable	Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Aprensión comunicativa	Muy bajo	12	3,8
	Bajo	70	22,0
	Moderado	137	43,1
	Alto	85	26,7
	Muy alto	14	4,4
	Total		318

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

Gráfico 2.

Frecuencias y porcentajes de la dimensión aprensión comunicativa.



Los datos de la Tabla 3 revelan la distribución de los niveles de aprensión comunicativa en la muestra de estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana. En primer lugar, un pequeño porcentaje de estudiantes muestra niveles extremadamente bajos de aprensión comunicativa (3,8%), lo que sugiere una alta confianza en situaciones de comunicación. En segundo lugar, un porcentaje considerable exhibe niveles bajos (22,0%), indicando cierto grado de comodidad en la comunicación, aunque no al nivel más

bajo. La mayoría de los estudiantes se sitúa en la categoría de "Moderado" (43,1%), lo que refleja que una parte significativa de la muestra experimenta niveles de aprensión comunicativa considerados como moderados. Sin embargo, un grupo importante presenta niveles altos (26,7%), lo que indica que una parte considerable de la población estudiantil se siente ansiosa en situaciones de comunicación. Por último, un pequeño porcentaje enfrenta niveles muy altos de aprensión comunicativa (4,4%), lo que sugiere que algunos estudiantes experimentan niveles de aprensión excepcionalmente elevados en contextos de comunicación.

Tabla 4.

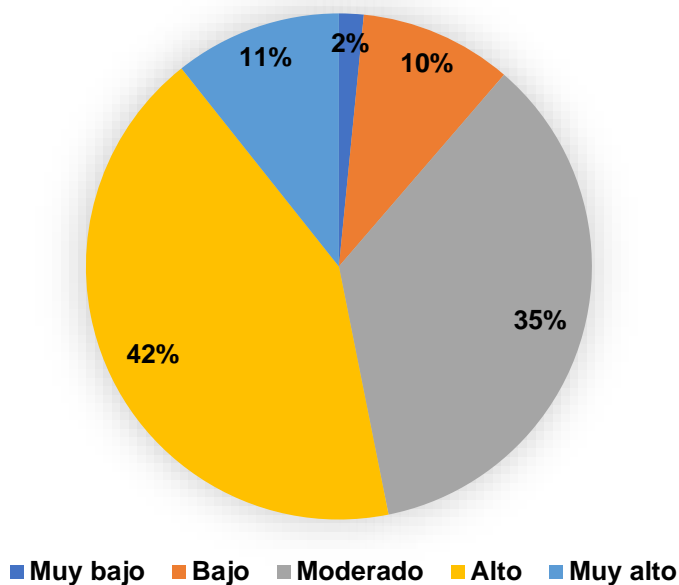
Categorías de logro de la dimensión ansiedad ante los exámenes.

Variable	Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Ansiedad ante los exámenes	Muy bajo	5	1,6
	Bajo	31	9,7
	Moderado	113	35,5
	Alto	135	42,5
	Muy alto	34	10,7
	total	318	100,0

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

Gráfico 3.

Frecuencias y porcentajes de la dimensión ansiedad ante los exámenes.



Los datos de la Tabla 4 revelan la distribución de los niveles de miedo ante los exámenes en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana. En primer lugar, un pequeño porcentaje de estudiantes muestra niveles extremadamente bajos de aprensión comunicativa (3,8%), lo que sugiere una alta confianza en situaciones de comunicación. En segundo lugar, un porcentaje considerable exhibe niveles bajos (22,0%), indicando cierto grado de comodidad en la comunicación, aunque no al nivel más bajo. La mayoría de los estudiantes se sitúa en la categoría de "moderado" (43,1%), lo que refleja que una parte significativa de la muestra experimenta niveles de aprensión comunicativa considerados como moderados. Sin embargo, un grupo importante presenta niveles altos (26,7%), lo que indica que una parte considerable de la población estudiantil se siente ansiosa en situaciones de comunicación. Por último, un pequeño porcentaje enfrenta niveles muy altos de aprensión comunicativa (4,4%), lo que sugiere que algunos estudiantes experimentan niveles de aprensión excepcionalmente elevados en contextos de comunicación.

Tabla 5

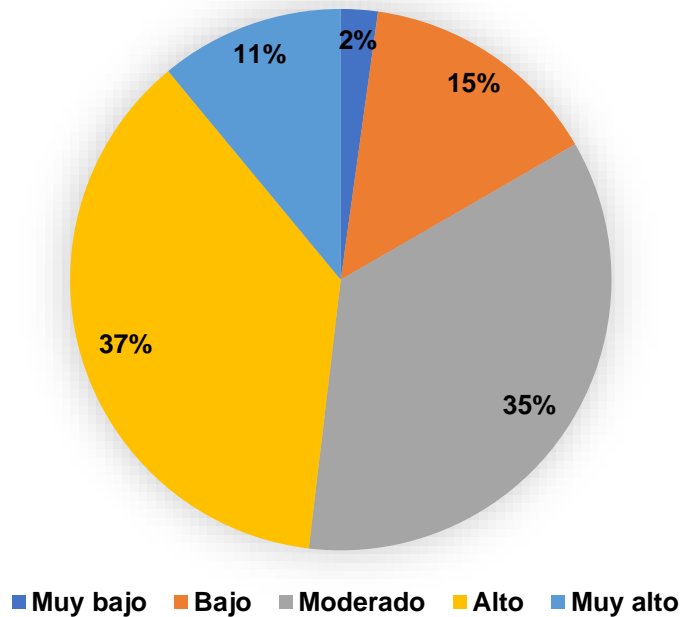
Categorías de logro de la dimensión ansiedad social.

Variable	Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Ansiedad social	Muy bajo	7	2,2
	Bajo	46	14,5
	Moderado	112	35,2
	Alto	118	37,1
	Muy alto	35	11,0
	Total	318	100,0

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

Gráfico 4.

Frecuencias y porcentajes de la dimensión ansiedad social.



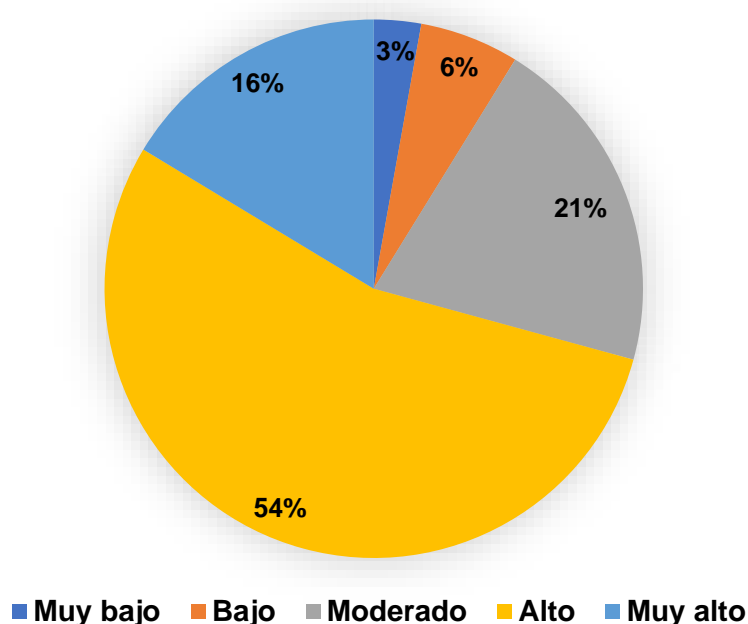
Los datos de la tabla muestran la distribución de los niveles de ansiedad social en la muestra de estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana. Un pequeño porcentaje de estudiantes muestra niveles extremadamente bajos de ansiedad social (2,2%), indicando una alta confianza en situaciones sociales. Un porcentaje significativo presenta niveles bajos de ansiedad social (14,5%), lo que sugiere cierto grado de comodidad en situaciones sociales, aunque no al nivel más bajo. La mayoría de los estudiantes se encuentra en la categoría de "Moderado" (35,2%), lo que refleja que una proporción considerable experimenta niveles de ansiedad social moderados en situaciones sociales. No obstante, un grupo importante muestra niveles altos (37,1%), indicando que una parte considerable de la población estudiantil se siente ansiosa en situaciones sociales. Además, un pequeño porcentaje enfrenta niveles muy altos de ansiedad social (11,0%), lo que sugiere que algunos estudiantes experimentan niveles de ansiedad social excepcionalmente elevados en contextos sociales.

Tabla 6.
Categorías de logro de la dimensión ansiedad afectiva.

Variable	Categorías	frecuencia	Porcentaje
Ansiedad afectiva	Muy bajo	9	2,8
	Bajo	19	6,0
	Moderado	65	20,4
	Alto	173	54,4
	Muy alto	52	16,4
	Total	318	100,0

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

Gráfico 5.
Frecuencias y porcentajes de la dimensión ansiedad afectiva



En la tabla 6 Los datos de la tabla indican la distribución de los niveles de ansiedad afectiva en la muestra de estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana. Se observa que un pequeño porcentaje de estudiantes muestra niveles extremadamente bajos de ansiedad afectiva (2,8%), indicando un alto grado de control emocional en situaciones afectivas. Otro grupo, aunque reducido, presenta niveles bajos de ansiedad afectiva (6,0%), lo que sugiere un nivel moderado de bienestar emocional. La mayoría de los estudiantes se encuentra en la categoría de "moderado" (20,4%), reflejando niveles moderados de ansiedad afectiva. Sin embargo, un grupo significativo

muestra niveles altos (54,4%) y un porcentaje considerable enfrenta niveles muy altos de ansiedad afectiva (16,4%).

Tabla 7.

Media y desviación estándar de la variable comunicación oral en inglés.

Variable y dimensiones	n	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Comunicación oral	318	3,7	14,2	8,429	1,8572
Comprensión oral	318	1,6	15,6	9,019	2,1007
Obtención de información de textos orales	318	1,5	15,1	8,716	2,2878
Inferencia e interpretación de textos orales	318	,0	20,0	10,398	3,8007
Expresión oral	318	5,0	20,0	7,839	2,9719
Interacción estratégica	318	4,7	20,0	7,766	3,3386
Utilización de recursos no verbales y paraverbales estratégicamente	318	5,0	20,0	7,839	2,9719

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

En la tabla presentada se analiza el rendimiento de 318 estudiantes del primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana en varias dimensiones relacionadas con la comunicación oral. En la variable "comunicación oral", se observa que los estudiantes obtuvieron una puntuación media de 8,429, lo que sugiere tienen un nivel de "en inicio" en dicha variable. La desviación estándar de 1,8572 muestra cierta variabilidad en los puntajes, lo que significa que algunos estudiantes tienen un rendimiento notablemente superior o inferior al promedio.

En cuanto a la "comprensión oral", los estudiantes obtuvieron una puntuación media de 9,019, indicando un nivel de "en inicio". Sin embargo, la amplia desviación estándar de 2,1007, indica una variabilidad significativa en el

rendimiento de los estudiantes en esta dimensión, con algunos que lograron puntajes muy altos y otros que obtuvieron puntajes más bajos.

En la dimensión de "obtención de información de textos orales", se obtuvo una puntuación media de 8,716, lo que sugiere un nivel más cercano a "Inicio". La desviación estándar de 2,2878, indica una dispersión considerable en los puntajes, lo que implica que algunos estudiantes tienen un rendimiento mucho mejor que otros en esta área. En cuanto a la dimensión "inferencia e interpretación de textos orales" se calculó una media de 10,398 y una desviación estándar de 3,8007. Al mismo tiempo, se obtuvo como mínimo ,0 y un máximo de 20,0.

La tabla también muestra una media de 7,839, y una desviación estándar de 2,9719, de la "expresión oral" y; un mínimo de 5,0 y un máximo de 20,0, lo que indica que los estudiantes se encuentran entre "Inicio" y "Logro destacado". Por otro lado, en la dimensión estratégica se obtuvo un mínimo de 4,7 y máximo de 20, además de una media de 7,766 lo que indica que los estudiantes están "en inicio" y una desviación estándar de 3,3386. Finalmente, en la dimensión "utilización de recursos no verbales y paraverbales" se calculó una media de 7,839, y una desviación estándar de 2,9719. Asimismo, se obtuvo un mínimo de 5,0 y un máximo de 20,0.

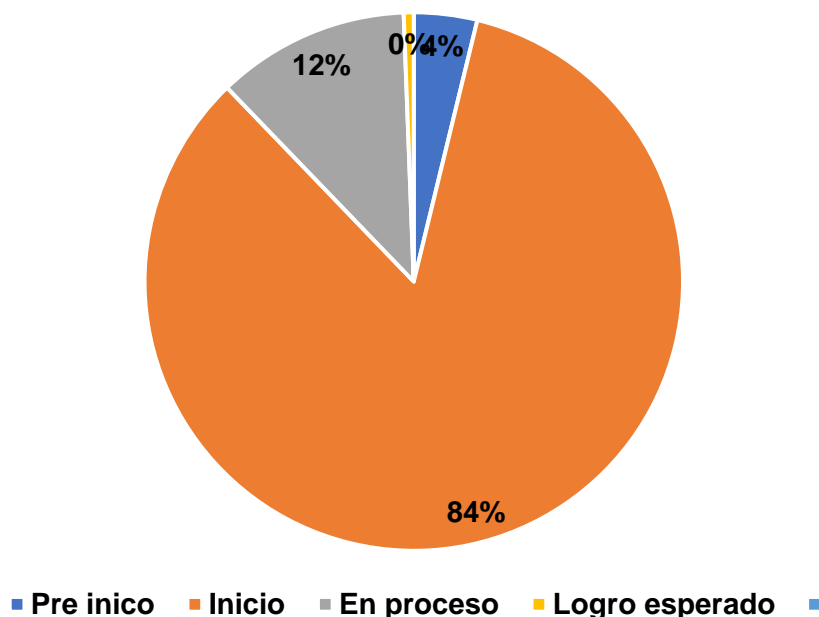
Tabla 8.
Categorías de logro de la comunicación oral.

Variable	Categorías de logro	Frecuencia	Porcentaje
Comunicación oral	Pre inicio	12	3,8
	Inicio	267	84,0
	En proceso	37	11,6
	Logro esperado	2	,6

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

Gráfico 6

Frecuencias y porcentajes de la comunicación oral.



Los datos de la tabla muestran la distribución de los niveles de comunicación oral en la muestra de estudiantes. En el nivel "pre inicio" destacan un (3,8%), indicando que algunos estudiantes enfrentan dificultades en Comunicación oral, aunque no son la mayoría. Casi más de la mitad de estudiantes se sitúan en el nivel "en inicio" (84,0%). Sin embargo, un grupo importante muestra niveles "en proceso" (11,3%). Por otro lado, una minoría muy pequeña de la población estudiantil ha logrado un nivel "logro esperado" en la comunicación oral.

Tabla 9

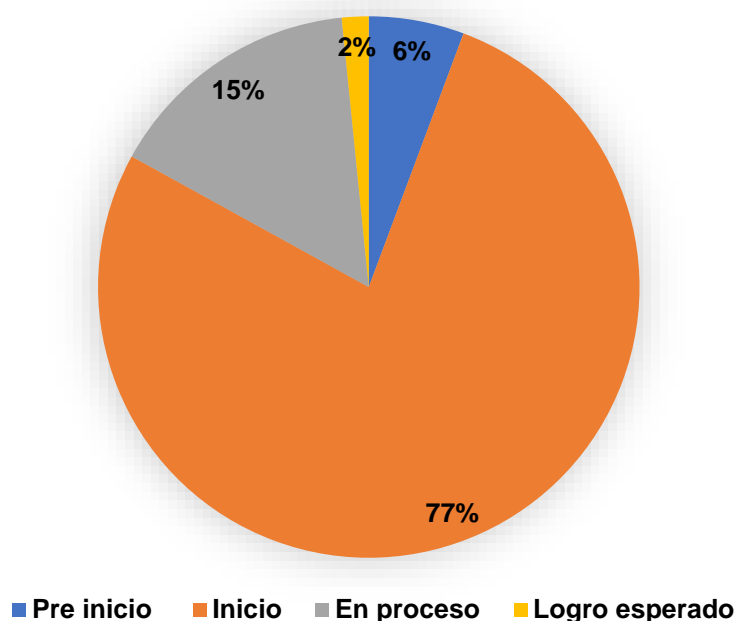
Categorías de logro de la dimensión comprensión oral.

Dimensión	Categorías de logro	Frecuencia	Porcentaje
Comprensión oral	Pre inicio	18	5,7
	Inicio	246	77,4
	En proceso	49	15,4
	Logro esperado	5	1,6

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

Gráfico 7.

Frecuencias y porcentajes de la dimensión comprensión oral



En la tabla 9, se presenta la distribución de las categorías de logro de la dimensión comprensión oral. Una pequeña parte de los estudiantes se encuentran en la categoría de "pre inicio" (5,7%). En contraste, un número significativamente mayor de estudiantes se encuentra en los niveles de "inicio" (77,4%) y "en proceso" (15,4%), lo que indica que algunos están comenzando a desarrollar estas habilidades, pero aún están en las primeras etapas de aprendizaje. Hay un grupo más pequeño en las categorías de "Logro esperado" (1,6%).

Tabla 10.

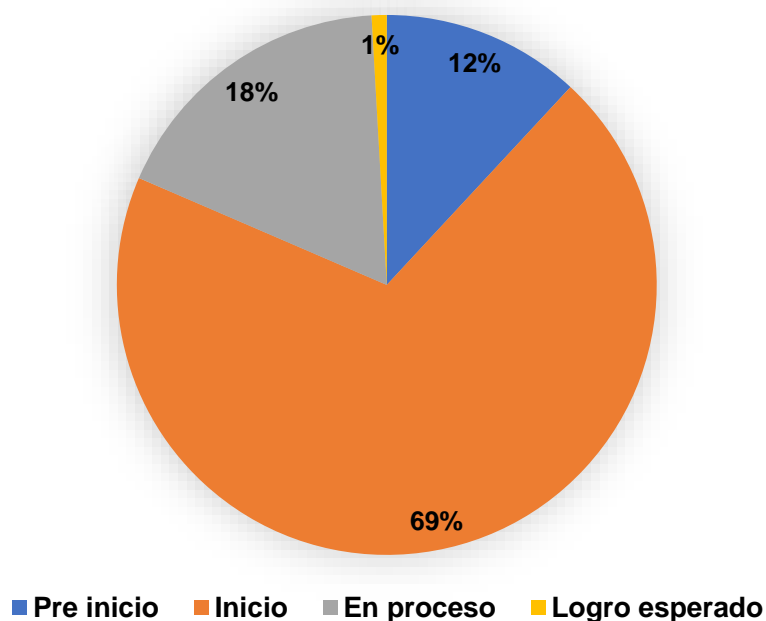
Categorías de logro de la dimensión obtención de información de textos orales.

Dimensión	Categorías de logro	Frecuencia	Porcentaje
Obtención de información de textos orales	Pre inicio	38	11,9
	Inicio	221	69,5
	En proceso	56	17,6
	Logro esperado	3	,9

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

Gráfico 8.

Frecuencias y porcentajes de la dimensión obtención de información de textos orales



En la tabla 10 se refleja la distribución de los niveles de obtención de información de textos orales en la muestra de estudiantes. Se observa que un porcentaje considerable se encuentra en la categoría de "inicio" (69,5%), lo que indica que una parte significativa aún no ha desarrollado completamente sus habilidades en la obtención de información de textos orales. Asimismo, algunos alumnos se encuentran en el nivel "pre inicio" (11,9%), señalando que otro grupo de estudiantes está en las primeras etapas de desarrollo en esta área. Además, un número significativo se encuentra en la categoría "en proceso" (17,6%), lo que sugiere que están avanzando en la adquisición de habilidades en la obtención de información global, pero aún no han alcanzado un nivel satisfactorio. Por último, un grupo pequeño se encuentra en la categoría de "logro destacado" (0,9%), lo que indica que solo algunos estudiantes han alcanzado niveles destacados en la obtención de información global.

Tabla 11.

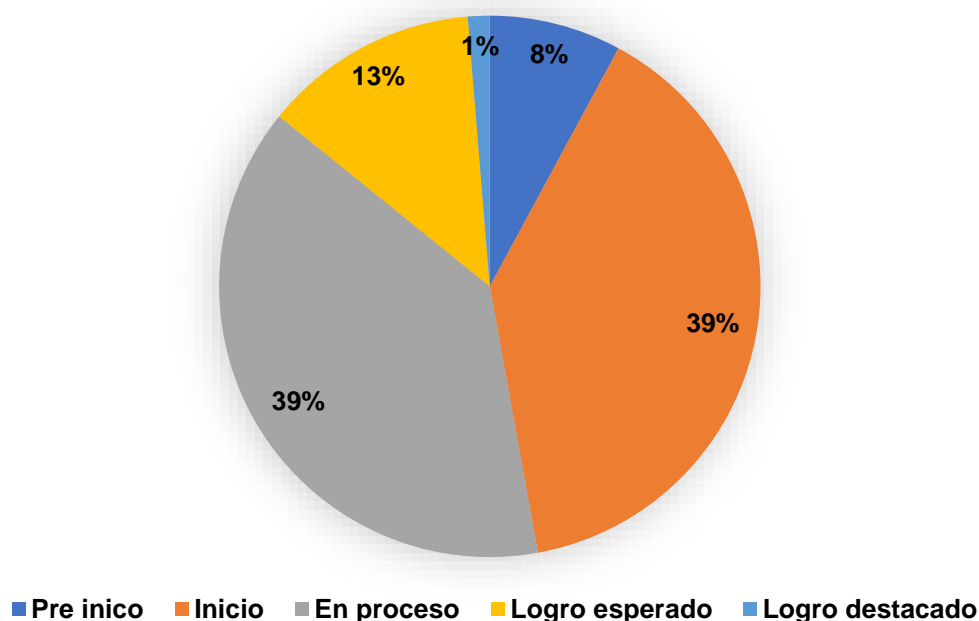
Categorías de logro de la dimensión inferencia e interpretación de textos orales.

Dimensión	Categorías de logro	Frecuencia	Porcentaje
Inferencia e interpretación de textos orales	Pre inicio	25	7,9
	Inicio	125	39,3
	En proceso	123	38,7
	Logro esperado	41	12,9
	Logro destacado	4	1,3

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

Gráfico 9.

Frecuencias y porcentajes de la dimensión inferencia e interpretación de textos orales



En la tabla 11 se presenta la distribución de los niveles de inferencia e interpretación de textos orales en la muestra de estudiantes. Se observa que un porcentaje considerable se encuentra en la categoría de "inicio" (39,3%), lo que indica que la mayoría de los estudiantes está en las primeras etapas de desarrollo en la inferencia e interpretación. Un grupo menor se encuentra en la categoría "pre Inicio" (7,9%), lo que sugiere que algunos estudiantes aún no han desarrollado completamente sus habilidades en esta área. Además, un número significativo se encuentra en la categoría "en proceso" (38,7%), lo que indica que están avanzando en la adquisición de habilidades de inferencia, pero aún no han

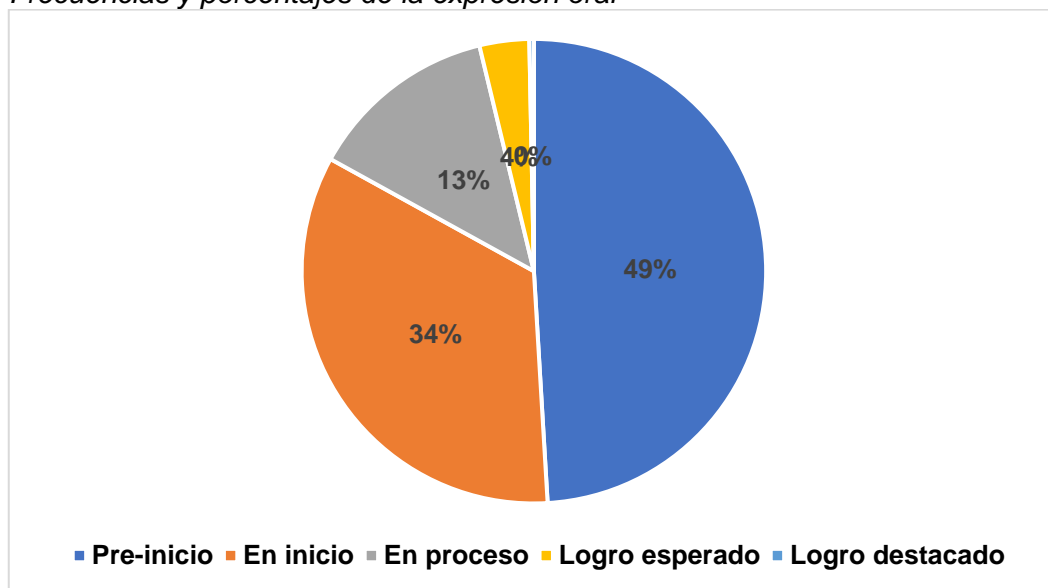
alcanzado un nivel satisfactorio. En cuanto a las categorías "logro esperado" (12,9%) y "logro destacado" (1,3%), indican que un porcentaje relativamente menor de estudiantes ha alcanzado niveles de inferencia e interpretación esperados o destacados.

Tabla 12.
Categorías de logro de la dimensión expresión oral.

Dimensión	Categorías de logro	Frecuencia	Porcentaje
Expresión oral	Pre inicio	156	49
	Inicio	108	34,0
	En proceso	42	13,2
	Logro esperado	11	3,5
	Logro destacado	1	3

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

Gráfico 10.
Frecuencias y porcentajes de la expresión oral



La tabla 12 muestra la distribución de los niveles de expresión oral en la muestra de estudiantes. La mayoría de los estudiantes se encuentra en la categoría de "Pre Inicio" (49%), lo que indica que la mayoría está en las etapas iniciales de desarrollo en la expresión oral. Un grupo más pequeño se encuentra en la categoría "Inicio" (34,0%), señalando que algunos estudiantes están comenzando a desarrollar sus habilidades en esta área. Además, un porcentaje

menor se encuentra en la categoría "En proceso" (13,2%), lo que sugiere que están avanzando en sus habilidades de expresión oral, pero aún no han alcanzado un nivel satisfactorio. Por otro lado, un porcentaje muy pequeño se encuentra en la categoría "Logro esperado" (3,5%), indicando que solo algunos estudiantes han alcanzado un nivel de expresión oral esperado. Finalmente, hay una proporción extremadamente reducida en la categoría "Logro destacado" (0,3%), lo que indica que muy pocos estudiantes han alcanzado niveles destacados en la expresión oral.

Tabla 13.

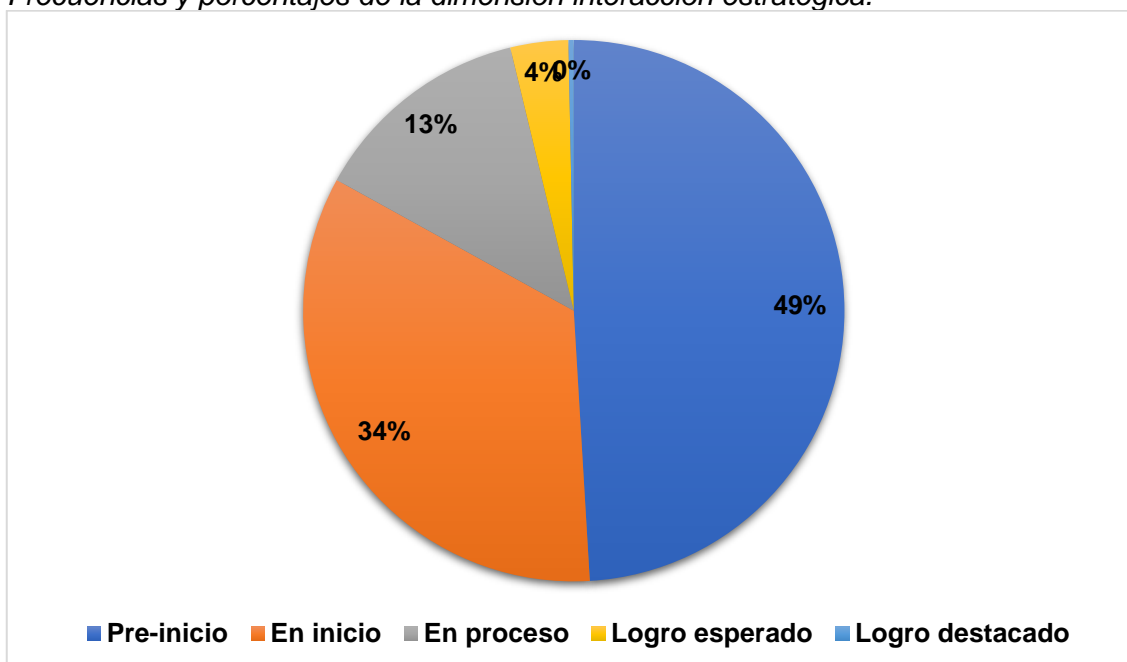
Categorías de logro de la dimensión interacción estratégica.

Dimensión	Categorías de logro	Frecuencia	Porcentaje
Expresión oral	Pre inicio	161	50,6
	Inicio	95	29,9
	En proceso	45	14,2
	Logro esperado	16	5,0
	Logro destacado	1	0,3

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

Gráfico 11.

Frecuencias y porcentajes de la dimensión interacción estratégica.



La tabla 13 muestra la distribución de los niveles de la interacción estratégica. La mayoría de los estudiantes se encuentra en la categoría de "pre Inicio" (50,6%), lo que indica que la mayoría está en las etapas iniciales de desarrollo en la expresión oral. Un grupo más pequeño se encuentra en la categoría "inicio" (29,9%), señalando que algunos estudiantes están comenzando a desarrollar sus habilidades en esta área. Además, un porcentaje menor se encuentra en la categoría "en proceso" (14,2%). Finalmente, "logro destacado" (0,3%) y "logro esperado" (5%), lo que indica que muy pocos estudiantes han alcanzado niveles destacados en dicha dimensión.

Tabla 14.

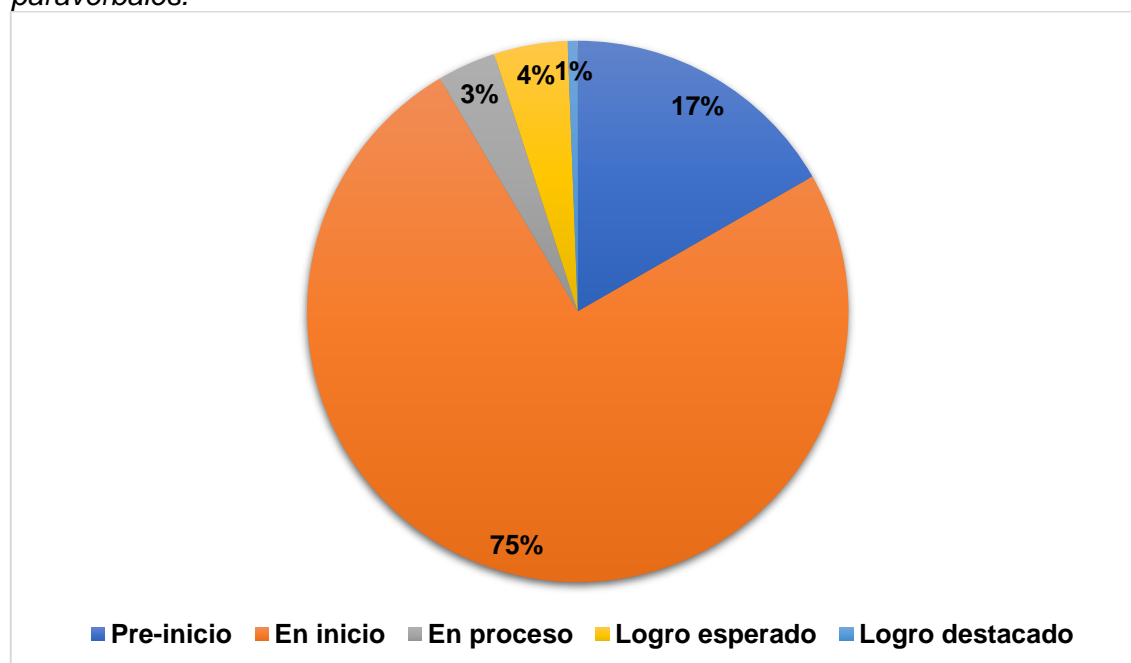
Categorías de logro de la dimensión utilización de recursos no verbales y paraverbales.

Dimensión	Categorías de logro	Frecuencia	Porcentaje
Utilización de recursos no verbales y paraverbales	Pre inicio	53	16,7
	Inicio	238	74,8
	En proceso	11	3,5
	Logro esperado	14	4,4
	Logro destacado	2	0,6

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

Gráfico 12.

Frecuencias y porcentajes de la dimensión utilización de recursos no verbales y paraverbales.



La tabla 14 muestra la distribución de los niveles de la utilización de recursos no verbales y paraverbales. La mayoría de los estudiantes se encuentran en la categoría de "inicio" (74,8%), lo que indica que la mayoría está en las etapas iniciales de desarrollo en la expresión oral. Un grupo más pequeño se encuentra en la categoría "pre inicio" (16,7%), señalando que algunos estudiantes están comenzando a desarrollar sus habilidades en esta área. Además, un porcentaje menor se encuentra en la categoría "en proceso" (3,5%). Finalmente, "logro destacado" (0,6%) y "logro esperado" (4,4%), lo que indica que muy pocos estudiantes han alcanzado niveles destacados en dicha dimensión.

4.2. Prueba de normalidad

Se realizó la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov para determinar la naturaleza de la distribución de los datos en las variables de ansiedad lingüística en la comunicación oral en inglés, así como en sus respectivas dimensiones. Los resultados indicaron que los datos no seguían una distribución normal. En consecuencia, se optó por seleccionar el estadístico de prueba apropiado en función de la falta de normalidad de los datos, siguiendo la metodología establecida en la investigación. Se eligió utilizar el coeficiente de correlación de Spearman (Rho de Spearman) como estadístico de prueba para determinar la relación entre la ansiedad lingüística y la comunicación oral en inglés, y sus dimensiones.

Tabla 15.

Prueba de Kolmogorov (K-S) de la variable ansiedad lingüística y sus dimensiones.

Variable y dimensiones	p-valor	Distribución
Ansiedad Lingüística	,200	Normal
Aprensión comunicativa	,042	No normal
Ansiedad ante los exámenes	,000	No normal
Ansiedad social	,012	No normal
Ansiedad afectiva	,000	No normal

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

Para la variable ansiedad lingüística y sus dimensiones se usa la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov puesto que $n=318$, los cuales son datos mayores a 50. Para comprobar si el conjunto de datos sigue una distribución normal se usa la prueba de hipótesis Rho de Spearman, ya sus dimensiones tienen un p-valor menor que 0,05, lo cual significa que no siguen una distribución normal.

Tabla 16.

Prueba de Kolmogorov(K-S) de la variable comunicación oral.

Variable	p-valor	Distribución
Comunicación Oral	,000	No normal

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

Para la variable comunicación oral se usa la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov ya que el valor de $n=318$, los cuales son datos mayores a 50. Para corroborar si el conjunto de datos sigue una distribución normal se utiliza la prueba de Rho de Spearman, puesto que la variable posee un valor de significancia menor que 0.05, lo cual significa que siguen una distribución no normal.

4.3. Prueba de hipótesis

Tabla 17.

Correlación entre la variable ansiedad lingüística y la variable comunicación oral.}

	Rho de Spearman	Comunicación oral
	Coeficiente de correlación	,270**
Ansiedad lingüística	Sig.(bilateral)	,000
	N	318

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

Tabla 18.

Regresión lineal entre la ansiedad lingüística y la comunicación oral.

	Regresión	Comunicación oral
Ansiedad Lingüística	R	,349
	R cuadrado	,122
	F	43,953
	Sig.	,000

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

Tabla 19.

Regresión lineal de la ansiedad lingüística.

	B	Desv. Error	p-valor
Ansiedad lingüística	,060	,009	,000

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

Hipótesis general

Ho: La ansiedad lingüística no influye significativamente en la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.

H1: La ansiedad lingüística influye significativamente en la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.

Estadígrafo de Prueba Utilizado: Rho de Spearman y Regresión lineal.

Conclusión:

En la Tabla 18, se observa que el coeficiente de correlación (R) indica la fuerza y la dirección de la relación lineal entre dos variables. En este caso, un valor de 0,349 sugiere una correlación positiva moderada entre la ansiedad lingüística y la comunicación oral. Esto implica que a medida que aumenta la ansiedad lingüística, también tiende a aumentar la dificultad en la comunicación oral, aunque la relación no es extremadamente fuerte. Asimismo, el R cuadrado indica la proporción de la varianza en la variable dependiente (comunicación oral) que es explicada por la variable independiente (ansiedad lingüística). Un valor de

0,122 significa que aproximadamente el 12,2% de la variabilidad en la comunicación oral puede ser explicada por la ansiedad lingüística. Este no es un porcentaje muy alto, lo que sugiere que hay otros factores significativos que afectan la comunicación oral además de la ansiedad lingüística. Del mismo modo, el estadístico F se utiliza para determinar si el modelo de regresión es significativamente mejor que un modelo sin predictores. Un valor de F alto indica que el modelo es significativo. En este caso, el valor de 43,953 es considerablemente alto, lo que sugiere que el modelo de regresión es estadísticamente significativo. Finalmente, el valor p indica si los resultados son estadísticamente significativos. Un valor p de 0,000 (generalmente interpretado como $p < 0,001$) indica que hay una relación significativa entre la ansiedad lingüística y la comunicación oral. Esto significa que la probabilidad de que los resultados observados sean debidos al azar es menor que el 0,1%. En resumen, la regresión lineal muestra que existe una relación positiva moderada y significativa entre la ansiedad lingüística y la comunicación oral, aunque la ansiedad lingüística solo explica una pequeña parte de la variabilidad en la comunicación oral.

Por otro lado, la Tabla 19 muestra el coeficiente de regresión (B) indica la magnitud y dirección de la relación entre la variable independiente (ansiedad lingüística) y la variable dependiente (comunicación oral). Un valor de 0,060 sugiere que, por cada unidad de incremento en la ansiedad lingüística, se espera un aumento de 0,060 unidades en la medida de la dificultad de comunicación oral, asumiendo que todas las demás variables permanecen constantes. Además, la desviación estándar del coeficiente proporciona una medida de la precisión del estimador B. Un valor más pequeño indica una estimación más

precisa del coeficiente. En este caso, la desviación estándar de 0,009 es bastante baja, lo que sugiere que la estimación del coeficiente de 0,060 es precisa. Finalmente, el p-valor indica la probabilidad de que el coeficiente de regresión sea diferente de cero debido al azar. Un p-valor de 0,000 (generalmente interpretado como $p < 0,001$) significa que la relación entre la ansiedad lingüística y la comunicación oral es altamente significativa. Esto proporciona una fuerte evidencia de que la ansiedad lingüística tiene una influencia significativa en la comunicación oral. En resumen, el análisis de regresión muestra que la ansiedad lingüística tiene una influencia positiva y significativa en la dificultad de comunicación oral. La relación es precisa y altamente significativa, aunque la magnitud de la influencia es relativamente pequeña.

Hipótesis específica 1:

Ho: Los estudiantes del primer nivel de las escuelas profesionales de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana 2023 no tienen un nivel muy alto de ansiedad lingüística.

H1: Los estudiantes del primer nivel de las escuelas profesionales de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana 2023 tienen un nivel muy alto de ansiedad lingüística.

Estadígrafo de prueba: Media aritmética.

Conclusión:

En la tabla 1 se observa que la media de los estudiantes del primer nivel de las escuelas profesionales de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana es

de 57,830, por lo que se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula ya que los estudiantes tienen un nivel moderado de ansiedad lingüística.

Hipótesis específica 2:

Ho: Los estudiantes del primer nivel de las escuelas profesionales de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana 2023 no están en logro destacado en la comunicación oral en inglés.

H1: Los estudiantes del primer nivel de las escuelas profesionales de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana 2023 están en logro destacado en la comunicación oral en inglés.

Estadígrafo de prueba: Media aritmética.

Conclusión:

En la tabla 7 se observa que la media de los estudiantes del primer nivel de las escuelas profesionales de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana es de 8,429. Esto quiere decir que se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula. Por lo que se concluye que los estudiantes están en el nivel de “inicio” en la comunicación oral en inglés y no en logro previsto.

Tabla 20.

Correlación entre aprensión comunicativa y la comunicación oral.

	Rho de Spearman	Comunicación oral
	Coeficiente de correlación	,309**
Aprensión Comunicativa	Sig.(bilateral)	,000
	N	318

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

Hipótesis específica 3:

H0: La aprensión comunicativa no se asocia significativamente con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.

H1: La aprensión comunicativa se asocia significativamente con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.

Estadígrafo de prueba: Rho de Spearman

Conclusión:

Se rechaza la hipótesis nula, ya que el valor p de 0.000 es inferior a 0.05. El coeficiente de correlación Rho de Spearman es de 0.309, lo que indica que hay una asociación positiva baja entre la aprensión comunicativa y la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos en 2023.

Tabla 21.

Correlación entre ansiedad antes los exámenes y la comunicación oral.

	Rho de Spearman	Comunicación oral
	Coeficiente de correlación	,243**
Ansiedad antes los exámenes	Sig.(bilateral)	,000
	N	318

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

Hipótesis específica 4:

Ho: “La Ansiedad ante los exámenes no se asocia significativamente con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023”.

H1: “La Ansiedad ante los exámenes se asocia significativamente con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023”.

Estadígrafo de prueba: Rho de Spearman

Conclusión:

Se acepta la hipótesis alterna, que sugiere una asociación entre la ansiedad ante los exámenes y la comunicación oral. Se rechaza la hipótesis nula porque el valor de $p=.000$ es inferior a $0,05$. Dado el valor del coeficiente de correlación de Spearman que es $0,243$, revela una correlación positiva, sin embargo, su magnitud es baja y aceptable ya que es significativa al nivel de 0.01 (bilateral).

Tabla 22.

Correlación entre ansiedad social y la comunicación oral.

	Rho de Spearman	Comunicación oral
	Coeficiente de correlación	,160**
Ansiedad social	Sig.(bilateral)	,004
	N	318

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS 26

Hipótesis específica 5:

Ho: La Ansiedad social no se asocia significativamente con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.

H1: La Ansiedad social se asocia significativamente con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.

Estadígrafo de prueba: Rho de Spearman

Conclusión:

Se rechaza la hipótesis nula puesto que el valor de $p = .004$ es inferior a 0.05 se acepta la hipótesis alterna que sugiere una asociación entre la ansiedad social y la comunicación oral. Como es significativa al nivel 0,04 (bilateral) y tiene un coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,160, esta asociación es positiva y de grado muy bajo.

Tabla 23.

Correlación entre ansiedad afectiva y la comunicación oral.

	Rho de Spearman	Comunicación oral
	Coeficiente de correlación	,171**
Ansiedad afectiva	Sig.(bilateral)	,002
	N	318

Fuente. Base de datos del estudio

Hipótesis específica 6:

Ho: La Ansiedad Afectiva no se asocia significativamente con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.

H1: La Ansiedad Afectiva se asocia significativamente con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.

Estadígrafo de prueba: Rho de Spearman

Conclusión:

Dado que el resultado valor $p = 0,002$ es menor al 0.05 por lo que se rechaza a hipótesis nula y se acepta la hipótesis de estudio la cual indica una asociación entre la ansiedad afectiva y la comunicación oral. El coeficiente rho de Spearman es de 0,171. Lo que señala que la asociación es directa con una magnitud muy bajo.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

El objetivo general de esta investigación fue determinar la influencia de la ansiedad lingüística en la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. Asimismo, se buscó determinar la asociación entre diversas dimensiones de la ansiedad lingüística como la aprensión comunicativa, la ansiedad ante los exámenes, la ansiedad afectiva y la ansiedad social con la comunicación oral. Con el fin de abordar el objetivo planteado, se procedió a realizar un análisis descriptivo y los resultados revelaron una media de 57,830 lo cual indica un nivel moderado de ansiedad lingüística con una variabilidad significativa; esto revela que los niveles de ansiedad varían considerablemente entre los estudiantes.

La correlación encontrada entre la ansiedad lingüística y la comunicación oral en inglés fue positiva, pero baja ya que la Rho de Spearman fue de 0,270, del mismo modo el valor de R es 0.349, lo cual indica una relación positiva baja entre la ansiedad lingüística y la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel. Además, el R cuadrado alcanza el 0.122, significando que aproximadamente el 12.2% de la variabilidad en la comunicación oral puede ser explicada por la ansiedad lingüística. Dado que el valor de p es 0,000, que es menor a 0.05. Además, el valor de B es ,060 con un valor de $p=0,00$, lo cual sugiere que existe una influencia moderada de la ansiedad en la comunicación oral. Asimismo, se analizaron dimensiones específicas de la ansiedad lingüística como la aprensión comunicativa, la ansiedad ante los exámenes, la ansiedad social y la ansiedad afectiva, encontrando que todas ellas se asocian con la comunicación oral en inglés en distintos grados. Estos resultados tienen implicancia para la formación de los docentes, ya que sugieren la necesidad de

implementar estrategias pedagógicas y capacitación en cómo identificar y abordar la ansiedad lingüística en el aula.

En cuanto a los antecedentes, esta investigación tiene coincidencias con el trabajo realizado por Judo (2020) con una muestra de 242 estudiantes universitarios, con medias de ansiedad en actividades de producción oral de 3,64, en comunicación con hablantes nativos de 3,49, y miedo ante los exámenes de 2,46, asimismo una regresión de R^2 de 0.375, indicando que la ansiedad lingüística tiene un impacto considerable de la variabilidad en la evaluación de la producción del idioma inglés $F(1,240) = 144.14$, $p < 0.001$. Por otro lado, en los resultados muestra contradicciones ya que el presente estudio tiene una muestra más amplia de 318 estudiantes universitarios y medias más altas en ansiedad lingüística 57,830, aprensión comunicativa 50,194 y ansiedad ante los exámenes 60,547, pero un R^2 más bajo de 0.122. Por tanto, se concluye que ambos estudios corroboran la influencia significativa de la ansiedad lingüística en la habilidad de comunicación oral en inglés, aunque con diferencias en la magnitud de esta relación.

Asimismo este trabajo de investigación tiene similitudes con el estudio de Jee (2019) en Australia, puesto que ambos trabajos tienen estudiantes universitarios, con una muestra de 41 estudiantes de por otro lado en el estudio de Jee indica una media de ansiedad lingüística de 2.78, destacando correlaciones altas con la ansiedad al hablar ($r=.869$), Por otro lado, el presente estudio tiene una muestra de 318 estudiantes y una correlación $r= .349$, Asimismo los resultados de este estudio tienen similitudes con el trabajo Jee ya que ambos estudios demuestran que los estudiantes experimentaban niveles moderados de

ansiedad ante el idioma extranjero, siendo más pronunciada especialmente en comprensión oral y expresión oral.

También este estudio tiene similitud con el estudio de Herrera Castillo en (2021) en Carabayllo, ambos estudios son de tipo explicativo con una población de 235 y una muestra de 146 estudiantes. Sin embargo, este estudio se aplicó a estudiantes de secundaria, en cuanto a los resultados del estudio de Herrera se muestra que la ansiedad lingüística tiene un impacto en la producción oral obteniendo una significancia de p valor $0.000 < 0.05$. Además, R^2 de 0,691, lo que quiere decir que la ansiedad lingüística explica en el 69.1% a la producción oral. En contraste, el presente estudio tiene una población de 1829 y una muestra de 318 estudiantes, por otra parte, R^2 alcanza el 0.122, significando que aproximadamente el 12.2% de la variabilidad en la comunicación oral puede ser explicada por la ansiedad lingüística. Dado que el valor de p es 0,000, que es menor a 0.05. En conclusión, ambos estudios demuestran que la ansiedad lingüística tiene influencia en la comunicación oral.

Asimismo, el estudio de Ccoicca Gutiérrez (2020) con una población de 180 estudiantes de primaria alta de Innova School en Lima con una muestra de 80 estudiantes. Sin embargo se observa algunas diferencias en ambos estudios, ya que el presente estudio abarca una población más amplia de 1829 individuos y una muestra de 318 estudiantes universitarios. A pesar de estas diferencias en el tamaño y el nivel educativo de la población estudiada, ambos trabajos comparten un enfoque común en la incidencia de la ansiedad lingüística en el aprendizaje del idioma inglés. No obstante, es evidente que la magnitud del impacto varía entre ambos estudios. Por un lado, la investigación de Ccoicca demuestra un efecto considerable, explicando el 51.8% de la variabilidad en las

habilidades productivas del idioma con un R^2 de 51.748 y un valor de $p < 0.05$, lo que señala un impacto significativo de la ansiedad lingüística en las habilidades productivas. Por otro lado, el presente estudio revela un efecto más moderado en la competencia comunicativa oral, con un R^2 de 0.122 y un valor de p de 0,000, sugiriendo que apenas el 12.2% de la variabilidad en la competencia comunicativa oral puede ser atribuida a la ansiedad lingüística. En conclusión, estas diferencias resaltan la variabilidad de la ansiedad lingüística según el nivel educativo y el contexto, enfatizando la necesidad de enfoques pedagógicos adaptativos para mejorar el aprendizaje del inglés.

Una vez hecho el contraste con los antecedentes, ahora se procede a hacerlo con las bases teóricas dichas por varios autores:

Para el Ministerio de Educación (2016) la comunicación oral es un proceso dinámico de interacción entre uno o varios individuos para transmitir ideas y emociones con un enfoque en la comprensión y producción efectiva de significado en los textos expresados o escuchados. Los estudiantes utilizan habilidades, conocimientos y actitudes derivados del lenguaje oral y su entorno, con el objetivo de desarrollar competencia comunicativa. Púes los resultados de este estudio no está de acuerdo con esta apreciación, ya que los resultados muestran que los estudiantes tienen un nivel general de "en inicio" en la comunicación oral, con una media de 8,429 y una desviación estándar de 1,8572 en los estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana.

En ese mismo contexto, se presenta un contraste con las bases teóricas donde que el Ministerio de Educación del Perú (2016), sostiene que la obtención de

información oral es la capacidad del estudiante para discriminar diferentes sonidos en el idioma inglés para luego reconstruirla apoyándose en el contexto. Pues, los resultados de este presente trabajo de investigación no están de acuerdo con esta apreciación, ya que las estudiantes están en la categoría de rango de inicio, con una media de 8,716, esto quiere decir que tienen dificultades para recepcionar información de manera explícita e implícita dichos por los interlocutores.

Por otra parte, el Ministerio de Educación del Perú señala acerca de inferencia e interpretación oral que es cuando se logra dar sentido al texto, partiendo de la relación entre ambas informaciones la explícita e implícita para crear nueva y relevante información. En base a esas inferencias, el educando la interpreta tomando en cuenta los recursos no verbales y para verbales, así como el contexto particular de la comunicación. Sin embargo, los resultados de este presente trabajo de investigación muestran lo contrario de lo que sostiene el Ministerio de Educación del Perú (2016) las estudiantes obtuvieron una media de 10,398 indicando que están en el nivel de inicio. Esto quiere decir que tienen dificultades de deducir información nueva y que no han logrado desarrollar los desempeños de acuerdo a los estándares del propio Ministerio de Educación.

Asimismo, el Ministerio de Educación del Perú (2016), sostiene que la interacción estratégica es que el hablante y el oyente intercambien palabras, conductas y aptitudes de manera respetuosa y afectiva en forma constante durante todo el proceso comunicativo, basándose en el momento en que se encuentran. Pues esta teoría no coincide con los resultados obtenidos en la tabla 7, ya que las estudiantes obtuvieron una media de 7,766. Por lo tanto, las estudiantes no pueden intercambiar palabras, conductas y aptitudes de manera respetuosa y

afectiva en forma constante durante todo el proceso comunicativo, basándose en el momento en que se encuentran.

Los resultados en este trabajo de investigación no corroboran lo que afirma Alves, y otros (2014) quien declara que el lenguaje no verbal y para verbal es una forma de interactuar de forma silenciosa con las personas. Cada gesto ayuda a declarar nuestras actitudes, emociones y sentimientos que enviamos de mensaje. Los estudiantes apenas alcanzaron el nivel de proceso con media de 7,839. Estos resultados muestran que las estudiantes les faltan aún coordinar sus gestos, sus emociones, actitudes y sentimientos con cada palabra en inglés que hablen.

Por otra parte, Aida (1994) define la ansiedad lingüística como la preocupación y el miedo al comunicarse en una lengua extranjera. Horwitz (2001) y Young (1991) profundizan esta definición, vinculando la ansiedad lingüística con procesos cognitivos como la rumiación y la hipervigilancia. Esta ansiedad no solo se manifiesta en el aprendizaje, sino también en contextos sociales y de evaluación. El presente estudio está de acuerdo con lo expuesto, ya que los resultados muestran que los estudiantes presentan un nivel moderado de ansiedad lingüística al momento de comunicarse en un idioma extranjero con una media de 57,830. Esto significa que los estudiantes no se pueden comunicar en una lengua extranjera, indicando que aún no han perdido ese miedo por completo por lo que les falta trabajar en ello.

Al mismo tiempo, McCroskey (1984) menciona que la aprensión comunicativa se refiere al miedo que experimenta una persona al momento de hablar un idioma no nativo. Los resultados de este estudio se asocian con la idea de McCroskey

puesto que los estudiantes tienen un promedio de 50,194 en dicha dimensión mencionada, teniendo un nivel moderado lo que significa que sí son capaces de comunicarse en un idioma no nativo, sin embargo, aun sienten ese temor al comunicarse.

Por otro lado, Huéscar Hernández & Moreno Murcia (2017) hacen mención que la ansiedad antes los exámenes se refiere al miedo de ser evaluado negativamente al momento de hablar en un idioma no nativo. Las medias obtenidas en esta investigación corroboran lo que dicen los autores puesto que los estudiantes tienen un promedio de 60,547 indicando que tienen un nivel moderado de ansiedad antes los exámenes. Esto indica que ellos tienen el temor de ser juzgados al momento de comunicarse en un idioma extranjero.

El presente estudio presenta un límite de alcance, dado que, al adoptar un enfoque explicativo, su objetivo principal radica en comprender la relación causal entre variables, en lugar de intervenir para mejorar dichas variables. Esta limitación implica que, si bien se puede arrojar luz sobre la naturaleza de las relaciones estudiadas, no se ofrece un camino directo hacia la mejora o intervención en las mismas (Herrera Castillo, 2021), lo cual podría ser deseable en contextos prácticos. Además, se encontró una limitación significativa al no poder encontrar investigaciones previas similares o del mismo tipo en el ámbito local. Esta falta de referencia local puede dificultar la contextualización de los resultados obtenidos y limitar su aplicabilidad directa en el contexto específico estudiado. Por último, es importante destacar que el alcance del estudio se vio restringido por la imposibilidad de incluir todas las escuelas profesionales, especialmente aquella ubicada en la ciudad de Yurimaguas, lo que podría afectar la representatividad y generalización de los hallazgos a nivel institucional. El

presente estudio no tiene limitaciones de medición puesto que los instrumentos usados para la recolección de datos están validados por expertos y puestos a una prueba de confiabilidad.

A pesar de las limitaciones previamente mencionadas, es crucial destacar que el estudio exhibe notables fortalezas. En primer lugar, destaca la amplitud y calidad de los autores y fuentes confiables que fundamentan sus premisas teóricas. Esta gran fundamentación proporciona un sólido punto de referencia para que investigadores futuros evalúen y contrasten los resultados. Además, los resultados obtenidos constituyen un recurso valioso que puede ser aprovechado por futuros investigadores en la concepción y ejecución de programas o proyectos destinados a mejorar la comunicación oral y mitigar la ansiedad lingüística.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

A través de un análisis detallado de los resultados y la discusión de su implicación teórica y práctica, se llega a ofrecer una visión integral y conclusiva sobre el tema abordado:

1. La ansiedad lingüística tiene una influencia positiva y significativa en la dificultad de comunicación oral. La relación es precisa y altamente significativa, aunque la magnitud de la influencia es relativamente pequeña en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023 ($B= 0,060$; $p\text{-valor}= 0,000$)
2. El nivel de comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023, no está en logro previsto puesto que se ubican en inicio ($\bar{x}=8,429$).
3. El nivel de ansiedad lingüística en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023, no está en un nivel alto, sino en un nivel moderado ($\bar{x}= 57,830$)
4. La aprensión comunicativa se asocia significativamente con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023 ($p\text{-valor}= 0,000 < p\text{-valor}= 0,05$).
5. La ansiedad ante los exámenes se asocia significativamente con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023 ($p\text{-valor}= 0,000 < p\text{-valor}= 0,05$).

6. La ansiedad social se asocia significativamente con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023 (p-valor= 0,004 < p-valor= 0,05).
7. La ansiedad afectiva se asocia significativamente con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023 (p-valor= 0,002 < p-valor= 0,05).

CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES

Tras un análisis exhaustivo de los resultados obtenidos en el actual estudio, se han elaborado las siguientes recomendaciones y sugerencias con el fin de ofrecer orientación pertinente a los investigadores venideros que aborden investigaciones en una temática afín. Asimismo, es esencial destacar que dichas recomendaciones se dirigen específicamente a los líderes educativos de las escuelas profesionales, objeto de estudio en el transcurso de esta investigación:

1. A los investigadores, se sugiere llevar a cabo una investigación similar, pero esta vez incluyendo estudiantes de educación secundaria. Esto va a permitir obtener una perspectiva más amplia sobre las variables en cuestión y contar con antecedentes locales que faciliten la comparación y corroboración de los resultados.
2. A los investigadores, se sugiere diseñar un estudio cuasi experimental centrado en la implementación de estrategias para mitigar la ansiedad lingüística durante el desarrollo de la comunicación oral. Este enfoque podría conducir a resultados mejorados y más específicos en relación con esta variable.
3. A los directivos educativos, se recomienda considerar los resultados obtenidos en la investigación y organizar talleres dirigidos a los estudiantes con el objetivo de ayudarlos a superar el miedo a hablar en una lengua extranjera. Estos talleres pueden contribuir significativamente a mejorar la confianza y la competencia comunicativa de los alumnos.
4. A los directivos educativos, se sugiere implementar programas de capacitación docente que aborden específicamente estrategias para

reducir los niveles de ansiedad lingüística en los estudiantes durante la comunicación oral. La creación de un ambiente de confianza y seguridad en el aula puede facilitar el proceso de aprendizaje y comunicación efectiva.

5. Se insta a los docentes del área inglés a organizar actividades que promuevan la dinámica de grupo y que faciliten la interacción constante entre los estudiantes, así como actividades como juegos de roles, debates en grupo, entre otras actividades que promuevan la mejora de las habilidades del idioma.
6. A los docentes del curso de inglés, se recomienda que, al momento de evaluar las habilidades orales, es vital adoptar un enfoque formativo, centrado en el progreso y los esfuerzos del estudiante en lugar de en sus errores.

CAPÍTULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN

- Adrianzén Segovia, C. (2021). Influencia de la ansiedad en el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en estudiantes de educación superior. *INNOVA Research Journal*, 58-78.
- Aguilar, Y. Y. (2019). *Correlación entre la ansiedad y el logro de las habilidades en el idioma inglés en los estudiantes del nivel pre-básico del instituto de idiomas de la universidad católica de santa María, 2018*. Arequipa: Universidad Nacional San Agustín de Arequipa. Obtenido de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/10050?show=full>
- Aida, Y. (1994). Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's Construct of Foreign Language Anxiety: The Case of Students of Japanese. *The modern language journal*, 155-168.
- Alvarado, K. (Julio-Diciembre de 2003). Los procesos metacognitivos: La metacompreensión y la actividad de la lectura. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 3(2), 1-17. Recuperado el 29 de Abril de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44730204.pdf>
- Alves, S., Franco, S., Castañer, M., Camerino, O., Rodrigues, J., & Hileno, R. (24 de Noviembre de 2014). El análisis de la comunicación paraverbal cinésica y proxémica de los instructores fitness mediante patrones temporales (T-patterns). (U. d. Murcia, Ed.) *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 15(1), 111-122. Recuperado el 08 de Junio de 2022, de <https://scielo.isciii.es/pdf/cpd/v15n1/monografico10.pdf>
- Angulo, M., Arteaga, E., & Carmenate, O. (Octubre-Diciembre de 2019). La significación del contexto para la formación y asimilación de conceptos matemáticos. Principios básicos. (U. d. Cienfuegos, Ed.) *Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos*, 11(5), 33-41. Recuperado el 08 de Junio de 2022, de <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v11n5/2218-3620-rus-11-05-33.pdf>
- Arcos Torres, L. A. (2018). *Uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y su relación con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de III ciclo de la carrera profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote.2018*. Chimbote: Universidad Católica los Ángeles de Chimbote. filial Ayacucho, 2018. Obtenido de <http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/9071>
- Arquero, J., Fernández Polvillo, C., Michel Vázquez, G., & Ramírez Meda, A. (2018). Relaciones entre aprensión y autoeficacia comunicativa en los estudiantes de contaduría en México. *Contaduría Universidad de Antioquia*, 39-57.
- Barlow, D. H. (2002). *Anxiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic* (2 ed.). New York: The Guilford Press. Obtenido de

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Lx9hf-3ZJCQC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Barlow,+D.+H.+\(2002\).+Anxiety+and+its+disorders:+The+nature+and+treatment+of+anxiety+and+panic+\(2nd+d.\).+New+York:+Guilford+Press.&ots=WizoJrcK4i&sig=6L0h2vMTyOvZZTXAd2Eq376meMw#v=o](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Lx9hf-3ZJCQC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Barlow,+D.+H.+(2002).+Anxiety+and+its+disorders:+The+nature+and+treatment+of+anxiety+and+panic+(2nd+d.).+New+York:+Guilford+Press.&ots=WizoJrcK4i&sig=6L0h2vMTyOvZZTXAd2Eq376meMw#v=o)

- Broncano Barroso, Á., & Montoro Padilla, Y. (2018). *Influencia del juego de roles para el desarrollo de la comunicación oral en el idioma inglés en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la institución educativa "Pedro Pablo Atusparia de Vicos"*. Huaraz, Ancash, Perú: Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Obtenido de <http://repositorio.unasam.edu.pe/handle/UNASAM/1676>
- Casas, R. (31 de Diciembre de 2004). La inferencia en la comprensión lectora. . (U. N. Marcos, Ed.) *Escritura y Pensamiento*(15), 9-24. Recuperado el 07 de Junio de 2022, de <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/letras/article/view/7764>
- Ccoicca Gutiérrez, L. M. (2020). *Ansiedad lingüística en las habilidades productivas del idioma ingles en estudiantes de primaria alta de la institución Innova School,2020*. Lima: Universidad Cesar Vallejo.
- Cervantes, C., Pérez, J., & Alanís, M. (Julio-Diciembre de 2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema CONALEP: Caso específico del plantel N° 172, de ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. (U. A. Tamaulipas, Ed.) *Revista Internacional de Ciencias*, 27(2), 73-114. Recuperado el 07 de Junio de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>
- Clark, David A.; Beck; Aaron T. (2012). *Terapia cognitiva para transtorno de ansiedad*. Bilbao: Descleé de Brouwer. Biblioteca de Psicología. Obtenido de https://www.srmcursos.com/archivos/arch_5847348cec977.pdf
- Clément, R. (1980). Ethnicity, contact and communicative competence in a second language. *Language:Social Psychological Perspectives*, 147-154. Obtenido de <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-024696-3.50027-2>Get rights and content
- Cuya, J. (2020). *Programa educativo de juegos didácticos en el mejoramiento de la comunicación oral en inglés en estudiantes del primer grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019*. Iquitos, Maynas, Perú: Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. Recuperado el 25 de Febrero de 2022, de <http://repositorio.unapiquitos.edu.pe/handle/20.500.12737/7143>
- Domínguez, M. (Noviembre-Enero de 2009). La importancia de la comunicación no verbal en el desarrollo cultural de las sociedades. (I. T. Monterrey, Ed.) *Razón y Palabra*, 14(70), 1-28. Recuperado el 08 de Junio de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/1995/199520478047.pdf>

- Duxbury, J., & Tsai, L.-I. (2010). The Effects of Cooperative Learning on Foreign Language Anxiety: A Comparative Study of Taiwanese and American Universities. *International Journal of Instruction*, 03-18. Obtenido de <https://eric.ed.gov/?id=ED522937>
- Fajardo, L. (Julio-Diciembre de 2009). A propósito de la comunicación verbal. (F. y. Función, Ed.) *Forma y Función*, 22(2), 121-142. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/fyf/v22n2/v22n2a06.pdf>
- Fernández, I., & Cuadrado, I. (10 de Julio de 2008). ¿Son concientes los profesores de secundaria de los recursos comunicativos verbales y no-verbales que emplean en el aula? (I. C. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ed.) *Revista Iberoamericana de Educación*(46/6), 1-13. Obtenido de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2261Cuadrado.pdf>
- Fernández, R. (10 de agosto de 2022). *Los idiomas con más hablantes en el mundo en 2021*. Obtenido de Statista: <https://es.statista.com/estadisticas/635631/los-idiomas-mas-hablados-en-el-mundo/>
- Fonseca Yerena, M., Correa Pérez, A., Pineda Ramirez, M. I., & Lemus Hernández, F. J. (2011). *Comunicación oral y escrita* (Primera ed.). (L. Gaona Figueroa, & F. Hernández Carrasco, Edits.) Naucalpan de Juárez, Estado de México, México: Pearson Education. Obtenido de <https://es.pdfdrive.com/comunicacion-oral-e33824667.html>
- Freire Rodríguez, C., Ferradás Canedo, M., Fernández Cerviño, S., & Barca Enríquez, E. (2019). *Ansiedad ante los exámenes en estudiantes de educación primaria: diferencias en función del curso y del género*. Melilla: Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla. Obtenido de <https://bit.ly/3dvYG45>
- Giraldo, C., & Vélez, C. (Enero-Junio de 2010). Las interacciones comunicativas en la educación básica secundaria: Un estudio de caso. (R. L. Educativos, Ed.) *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 6(1), 29-57. Recuperado el 08 de Junio de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134124444003.pdf>
- Gomes, C., & Ribeiro, E. (Marzo-Abril de 2009). Análisis de contenido en investigaciones que utilizan la metodología clínico-cualitativa: Aplicación y perspectivas. (U. d. Campinas, Ed.) *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 17(2), 1-6. Obtenido de <https://www.scielo.br/j/rlae/a/ncc5MZ9hYGGhQXDgXW7sVnb/?format=pdf&lang=es>
- González, C. (Mayo de 2017). Aproximación al concepto de inferencia desde dos modelos de comprensión: Modelo estratégico y modelo de construcción e integración. (U. C. Henríquez, Ed.) *Literatura y*

Lingüística(35), 297-314. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/352/35252277015.pdf>

González, M. (Mayo-Agosto de 2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*(29), 85-103. Obtenido de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie29f.htm>

Hall, K. (Julio-Diciembre de 1992). Tengo una bomba: convenciones lingüísticas y paralingüísticas de la práctica de chismear. (L. y. Escuela Nacional de Lenguas, Ed.) *Estudios de lingüística aplicada*(15 y 16), 152-171. Recuperado el 08 de Junio de 2022, de <https://ela.enallt.unam.mx/index.php/ela/article/view/210/191>

Herrero, P. (2012). La interacción comunicativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista electrónica de investigación Docencia Creativa*, 1, 138-143. Recuperado el 29 de Abril de 2022, de <https://www.ugr.es/~miguelgr/ReiDoCrea-Vol.1-Art.19-Herrero.pdf>

Hidalgo, D., Padilla, A., & Yaiccate, S. (2016). *El enfoque comunicativo por los docentes en el proceso de enseñanza del inglés en instituciones educativas secundaria de menores de la ciudad de Iquitos 2015*. Iquitos: Universidad Nacional de la Amazonia Peruana. Obtenido de repositorio.unapiquitos.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12737/4999/D

Horwitz, E. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual review of applied linguistics*, 21, 112-126.

Horwitz, E. (2010). Foreign and second language anxiety Language Teaching. *Cambridge University Press*, 154- 167. Obtenido de <https://doi.org/10.1017/S026144480999036X>

Horwitz, E., B.Horwitz, M., & Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*,70(2), 125-132. Obtenido de <https://doi.org/10.2307/327317>

Horwitz, E., Horwitz, M., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern language journal*, 125-132. doi:<https://www.jstor.org/stable/327317>

Huéscar Hernández, E., & Moreno Murcia, J. (2017). Apoyo a la autonomía entre estudiantes,estrés percibido y miedo a la evaluación negativa: relaciones con la satisfacción con la vida. *Psicología Conductual*, 517-528. Obtenido de <https://bit.ly/3rN23w2>

Hurtado de Barrera, J. (2010). *Metodología de la Investigación: Guía para la comprensión holística de la ciencia*. (Cuarta ed.). (Ciea-Sypal, Ed.) Caracas, Bogotá, Venezuela: Centro Internacional de Estudios Avanzados Sypal y Ediciones Quirón S. A. Obtenido de http://emarketingandresearch.com/wp-content/uploads/2020/09/kupdf.com_j-hurtado-de-barrera-metodologia-de-investigacioacuten-completo-1.pdf

- Hurtado de Barrera, J. (2015). *El proyecto de investigación: Comprensión holística de la metodología y la investigación* (Séptima ed.). (E. Quirón, Ed.) Caracas, Venezuela: Quirón Ediciones. Recuperado el 14 de Abril de 2022
- Infante, M., Coloma, C. J., & Himmel, E. (2012). Comprensión lectora, comprensión oral y decodificación en escolares de 2º y 4º básico de escuelas municipales. *Estudios Pedagógicos*, 38(1), 149-160. Recuperado el 29 de Abril de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173524158009.pdf>
- Jarie, L., Salavera, C., Teruel, M., & Salillas, M. (2017). La ansiedad lingüística en el aprendizaje del francés en alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria. *Çédille: Revista de Estudios Franceses*, 243-261.
- Jee, M. J. (2019). Foreign Language Anxiety and Self-Efficacy: Intermediate Korean as a Foreign Language Learners. *The University of Queensland*, 431-456. Obtenido de <https://hdl.handle.net/10371/160865>
- Jugo, R. R. (2020). Language Anxiety in Focus: The Case of Filipino Undergraduate Teacher Education Learners. *Hindawi*, 3-7. Obtenido de <https://www.hindawi.com/journals/edri/2020/7049837/>
- Kathreen B. Aguila; Ignatius Harjanto. (2016). Foreign Language Anxiety and Its Impacts on Students' Speaking Competency. *ANIMA Indonesian Psychological Journal* 32(1), 29-40.
- Lugo, J., Montilla, I., & Raga, A. (Mayo-Octubre de 2019). La comprensión auditiva en inglés como lengua extranjera en el nivel universitario: Efectos de la enseñanza de estrategias ascendentes y descendentes. (U. P. Libertador., Ed.) *Investigación y Postgrado*, 34(2), 57-80. Recuperado el 27 de Mayo de 2022, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7979550.pdf>
- MacIntyre, P. (1995). How does Anxiety Affect Second Language Learning? A Reply to Sparks and Ganschow. *The Modern Language Journal*, 90-99. doi:10.1111/j.1540-4781.1995.tb05418.x
- MacIntyre, P., & Gardner, R. (1991). Methods and results in the study of anxiety. *Language Learning*, 85-117. Obtenido de <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1991.tb00677.x>
- Manuel Segura Morales, Margarita Arcas Cuenca. (2003). *Educar las emociones y los sentimientos* (Vol. 165). Madrid: Narcea. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=59096>
- McCroskey, J. (1984). The communication apprehension perspective. *Avoiding communication: Shyness, reticence, and communication apprehension*, 13-38. Obtenido de [https://www.ffri.hr/~ibrdar/komunikacija/seminari/McCroskey,%201984%20-%20Communication%20apprehension%20perspective%20\(Ch.pdf](https://www.ffri.hr/~ibrdar/komunikacija/seminari/McCroskey,%201984%20-%20Communication%20apprehension%20perspective%20(Ch.pdf)

- Medina, I., & González, C. (2021). La construcción de inferencias en la comprensión lectora: una investigación correlacional. (U. d. Murcia, Ed.) *Educatio Siglo XXI*, 39(1), 167-188. Recuperado el 07 de Junio de 2022, de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/451971/301871>
- Mellado, P., Sánchez, P., & Blanco, M. (01 de Julio-Diciembre de 2021). Tendencias de la evaluación formativa y sumativa del alumnado en Web of Sciences. (U. P. Salesiana, Ed.) *Alteridad*, 16(2), 170-183. Recuperado el 08 de Junio de 2022, de <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/alteridad/v16n2/1390-325X-alt-16-02-00170.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016). *Programa curricular de Educación Secundaria*. (Minedu, Ed.) Lima, Lima, Perú: MINEDU. Recuperado el 15 de Abril de 2022, de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>
- Ministerio de Educación. (2017). *Currículo nacional de la educación básica* (Primera ed.). Lima, Lima, Perú: MINEDU. Recuperado el 21 de Marzo de 2022, de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Muñoz Rodríguez, A., Llor Fernández, M., León Villacís, F., & Zambrano Mero, J. (Enero-Marzo de 2019). Los juegos didácticos para el desarrollo de la expresión oral en el aprendizaje del idioma inglés. *Didáctica y Educación.*, 10(1), 25-36. Recuperado el 17 de diciembre de 2022, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7241786>
- Navarro, R. G. (2020). *Estrategias afectivas en la comunicación oral en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones públicas de San Juan*. Iquitos: Universidad Nacional de la Amazonia Peruana. Obtenido de https://repositorio.unapiquitos.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12737/7703/Rut_Tesis_Titulo_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Níkleva, D. (Noviembre de 2009). La cortesía en la enseñanza del español como lengua extranjera. Recursos no verbales: aplicación de los códigos semióticos. (J. Tolosa, & A. Yagüe, Edits.) *marcoele: Revista de Didáctica Español como lengua extranjera*(9), 1-15. Recuperado el 28 de Mayo de 2022, de https://marcoele.com/descargas/9/nikleva_cortesia.pdf
- Ochoa, L., & Moya, C. (Enero-Junio de 2019). La evaluación docente universitaria: retos y posibilidades. (U. P. Nacional, Ed.) *Folios*(49), 41-60. Recuperado el 08 de Junio de 2022, de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n49/0123-4870-folios-49-41.pdf>
- Osácar, E. G. (2019). *La ansiedad lingüística ante el aprendizaje del inglés en los grados universitarios de magisterio. Estrategias para lograr aulas emocionalmente seguras. Estudio de caso en un contexto universitario*

español. España: Universidad de Zaragoza. Obtenido de <https://zaguan.unizar.es/record/79390>).

- Osses, S., & Jaramillo, S. (2008). Metacognición: Un camino para aprender a aprender. *Estudios Pedagógicos*, 34(1), 187-197. Recuperado el 08 de Junio de 2022, de <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v34n1/art11.pdf>
- Pérez, J. (07 de Julio de 2005). Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y limitaciones. (U. d. Rica, Ed.) *Revista Educación*, 29(2), 121-138. Recuperado el 07 de Junio de 2022, de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/68785/00820073007081.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pérez, J. (2014). La contribución del oyente a la interacción oral en Español como lengua extranjera. Un estudio comparativo. (C. Bernal, Ed.) *Revista Signos. Estudios de lingüística*, 47(86), 486-513. Recuperado el 28 de Mayo de 2022, de <https://www.scielo.cl/pdf/signos/v47n86/a07.pdf>
- Picardo, O. (2005). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación* (1 ed.). San Salvador, El Salvador: Colegio García Flamenco. Recuperado el 08 de Junio de 2022, de <https://otrasvozeseneducacion.org/wp-content/uploads/2019/02/diccionario.pdf>
- Rabadán Zurita, M. (2017). El aprendizaje del español como lengua extranjera desde una perspectiva afectiva. *Imprensa da Universidade de Coimbra*, 79-112.
- Ramírez, J. (2002). La expresión oral. (U. d. Rioja, Ed.) *Contextos Educativos*(5), 57-72. Recuperado el 08 de Junio de 2022, de <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/issue/view/35>
- Real Academia Española. (2022). *Ansiedad* (23 ed.). Madrid: Diccionario de la lengua española. Recuperado el 23 de Diciembre de 2022, de <https://dle.rae.es>
- Real Academia Española. (2023). *Real Academia Española*. Recuperado el 29 de Abril de 2022, de <https://dle.rae.es/inferir>
- Rendón, M. (2014). La relevancia del contexto en el análisis organizacional: Tradición y modernidad en una empresa familiar en Chiapas. (U. D. Bajío, Ed.) *Revista Electrónica Nova Scientia*, 6(12), 321 – 355. Recuperado el 08 de Junio de 2022, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ns/v6n12/v6n12a17.pdf>
- Reyes-Tica, A. J. (2010). *Transtornos de ansiedad gui practica diagnostico y tratamiento*. Madrid: Biblioteca virtual en salud. Obtenido de <http://www.bvs.hn/Honduras/pdf/TrastornoAnsiedad.pdf>
- 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 Amazonia Peruana: ciclo*

2009-I. Iquitos: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Obtenido de <https://cybertesis.unmsm.edu.pe>

- Rodríguez Zavaleta, K. (2020). *Influencia del Material Auditivo para mejorar la Comunicación Oral del idioma inglés en alumnos del 5° de educación secundaria*. Trujillo, Trujillo, Perú: Universidad César Vallejo. Recuperado el 18 de diciembre de 2022, de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/62204>
- Sanchez Carlessi, H., Reyes Romero, C., & Mejia Saenz, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima: Universidad Ricardo Palma. Obtenido de <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminoseninvestigacion>.
- Sepúlveda, K., Quiroga, C., & Díaz, C. (Enero-Junio de 2018). La pronunciación en inglés para estudiantes de primer año de primaria: Una secuencia didáctica para su mejoramiento. (I. T. Rica, Ed.) *Revista Comunicación*, 27(1), 108-121. Recuperado el 27 de Mayo de 2022, de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/com/v27n1/1659-3820-com-27-01-108.pdf>
- Sierra, J. C., Ortega, V., & Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos. *Revista Mal-estar E subjetividade*, 10-59. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/271/27130102.pdf>
- Silva, M. T. (2005). La reducción de la ansiedad en el aprendizaje de una lengua extranjera en la enseñanza superior: el uso de canciones. *Interlingüística*, 16(2), 1029-1039., 1029-1039. Obtenido de <file:///C:/Users/hp/Downloads/Dialnet-LaReduccionDeLaAnsiedadEnElAprendizajeDeUnaLenguaE-2514922.pdf>
- Sotelo Hoyos, M. (2018). Fobia social y terapia cognitiva: un estudio de caso basado en la evidencia. *Revista De Psicología Universidad De Antioquia*, 131–156. Obtenido de <https://bit.ly/3lrqYv3>
- Spielberger, C., & Cubero, N. (1990). *STAI, Manual for the State-Trait Anxiety Inventory*. Madrid: Manual. Tea. Obtenido de <https://web.teaediciones.com/ejemplos/stai-manual-extracto.pdf>
- Streck, D., Redín, E., & Zitkoski, J. (2015). *Diccionario. Paulo Freire (2 ed.)*. (CEAAL, Ed.) Lima, Perú: Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe. Recuperado el 08 de Junio de 2022, de <https://cepalforja.org/images/Freire/G1-Diccionario-Paulo-Freire.pdf>
- Suleimenova, Z. (2013). Speaking Anxiety in a Foreign Language Classroom in Kazakhstan. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1860-1868. Obtenido de <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.131>
- Torrano Martínez, R., Ortigosa Quiles, J., Riquelme Marín, A., & López Pina, J. (2017). Evaluación de la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de

- Educación Secundaria Obligatoria. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 103-110. Obtenido de <https://bit.ly/3dxvwl6>
- Torres, M., López, D., Paredes, J., Roé, N., Dawid, M., & Berthier, M. (2019). Language as a Threat: Multimodal Evaluation and Interventions for Overwhelming Linguistic Anxiety in Severe Aphasia. *Frontiers in Psychology*, 1-18.
- Trang, T. T. (2012). A review of Horwitz, Horwitz and Cope's theory of foreign. *English Language Teaching*, 69-75. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v5n1p69>
- Trang, T., Baldauf Jr, R., & Moni, K. (2013). Investigating the development of foreign language anxiety: an autobiographical approach. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 709-726. Obtenido de <https://doi.org/10.1080/01434632.2013.796959>
- Universidad Nacional de la Amazonia Peruana. (2023). *Resolucion del Consejo Universitario N° 122-2023-CU-UNAP*. Iquitos: Universidad Nacional de la Amazonía Peruana.
- Vieco Pernía, M. (2019). Las emociones contraatacan en el aula de español. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 1885-2211.
- Wang, N. (2005). *Beliefs about language learning and foreign language anxiety : a study of university students learning English as a foreign language in mainland China*. British Columbia: University of Victoria. Obtenido de <http://hdl.handle.net/1828/787>
- Young, D. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest? *The modern language journal*, 426-439. Obtenido de <https://doi.org/10.2307/329492>

ANEXOS

1. Matriz de consistencia

Título de la investigación	Pregunta de investigación	Objetivos de la investigación	Hipótesis	Tipo y diseño de estudio	Población de estudio y procesamiento	Instrumento de recolección
La ansiedad lingüística en la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana de Iquitos 2023.	General ¿En qué medida se asocia la ansiedad lingüística con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023?	General Determinar la influencia de la ansiedad lingüística en la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.	General La ansiedad lingüística influye significativamente en la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023	Explicativo con diseño de campo contemporáneo transeccional multivariable	N=1829 estudiantes de primer nivel con una muestra probabilístico n=318 estudiantes	Cuestionario La escala Foreign Language Class Anxiety Scale. Prueba de comprensión oral Prueba de desempeño oral Rubrica
	Específicas a. ¿El nivel de comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel está en	Específicas a. Describir el nivel de logro de la comunicación oral en inglés en los estudiantes de primer nivel de	Específica a. El nivel de comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de			

Título de la investigación	Pregunta de investigación	Objetivos de la investigación	Hipótesis	Tipo y diseño de estudio	Población de estudio y procesamiento	Instrumento de recolección
	<p>logro previsto?</p> <p>b. ¿El nivel de ansiedad lingüística en estudiantes está en un nivel alto?</p> <p>c. ¿En qué medida se asocia la aprensión comunicativa con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023?</p> <p>d. ¿En qué medida se</p>	<p>la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.</p> <p>b. Describir el nivel de ansiedad lingüística en los estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.</p> <p>c. Determinar la asociación de la aprensión comunicativa con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la</p>	<p>Iquitos 2023, está en logro previsto.</p> <p>b. El nivel de ansiedad lingüística en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023, está en un nivel alto.</p> <p>c. La aprensión comunicativa se asocia significativamente con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.</p> <p>d. La ansiedad ante los exámenes se</p>			

Título de la investigación	Pregunta de investigación	Objetivos de la investigación	Hipótesis	Tipo y diseño de estudio	Población de estudio y procesamiento	Instrumento de recolección
	<p>asocia ansiedad ante los exámenes con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023?</p> <p>e. ¿En qué medida se asocia la ansiedad social con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía</p>	<p>Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.</p> <p>d. Determinar la asociación de la ansiedad ante los exámenes con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.</p> <p>e. Determinar la asociación de la ansiedad social con la comunicación oral en inglés</p>	<p>asocia significativamente con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.</p> <p>e. La ansiedad social se asocia significativamente con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.</p> <p>f. La ansiedad afectiva se asocia significativamente con la</p>			

Título de la investigación	Pregunta de investigación	Objetivos de la investigación	Hipótesis	Tipo y diseño de estudio	Población de estudio y procesamiento	Instrumento de recolección
	f. Peruana de Iquitos 2023? ¿En qué medida se asocia ansiedad afectiva con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023?	en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023. f. Determinar la asociación de la ansiedad afectiva con la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023	comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos 2023.			

2. Instrumentos de recolección de datos

CUESTIONARIO DE ANSIEDAD LINGÜÍSTICA

Autora: Mabel Cárdenas Guerra

PRESENTACIÓN

El presente Cuestionario de **Ansiedad lingüística** es una herramienta diseñada para medir la ansiedad experimentada por los estudiantes en el contexto del aprendizaje de idiomas extranjeros. Su propósito es evaluar y cuantificar la ansiedad lingüística, identificando los factores que contribuyen a ella y su impacto en el rendimiento académico y emocional.

INFOMACIÓN GENERAL

Nombre y apellidos:

Edad:.....

Carrera profesional:

Facultad:.....

Ciclo o nivel de estudio.....

Nº de Celular:.....

Fecha:...../...../.....

INSTRUCCIONES

Para responder este cuestionario, se pide leer con paciencia y responder con honestidad. A continuación, encontrará una serie de enunciados, cada una con sus opciones de respuesta, siendo las siguientes:

- Estoy totalmente de acuerdo.
- Estoy de acuerdo
- No sé
- No estoy de acuerdo
- Estoy muy en desacuerdo.

Por favor, marque con una (x) dentro del casillero correspondiente a su respuesta.

Nº	Ítems	Estoy totalmente de acuerdo.	Estoy de acuerdo.	No sé.	No estoy de acuerdo.	Estoy muy en desacuerdo.
Aprensión comunicativa.						
1	Me siento seguro/a al hablar en el idioma extranjero.					
2	Disfruto de las conversaciones con hablantes nativos del idioma extranjero.					
3	Confío en que me entenderán correctamente en el idioma extranjero.					
4	Tengo confianza en mí nivel de habilidad en el idioma extranjero.					
5	Me siento cómodo/a participando en conversaciones en el idioma extranjero.					
6	Expreso mis ideas de manera clara en el idioma extranjero.					
7	Me siento seguro/a al intentar comunicarme en el idioma extranjero.					
8	Entiendo correctamente lo que los demás dicen en el idioma extranjero.					
9	Me siento relajado/a al hacer presentaciones en el idioma extranjero.					
10	Escribo en el idioma extranjero sin preocupaciones de cometer errores.					
11	Sigo el ritmo de una conversación en el idioma extranjero sin dificultad.					
12	Confío en mi pronunciación en el idioma extranjero.					
13	Me siento seguro/a al leer en voz alta en el idioma extranjero.					
14	Puedo entender las conversaciones en grupo en el idioma extranjero sin problemas.					
15	Disfruto de la interacción con hablantes nativos del idioma extranjero en situaciones formales.					
Ansiedad ante los exámenes						
16	Me siento tranquilo/a antes de realizar un examen de habilidades en el idioma extranjero.					
17	Confío en que podré demostrar mi verdadero nivel de habilidad					

Nº	Ítems	Estoy totalmente de acuerdo.	Estoy de acuerdo.	No sé.	No estoy de acuerdo.	Estoy muy en desacuerdo.
	en el idioma extranjero durante los exámenes.					
18	Veo los exámenes de idiomas como una oportunidad para mostrar mis conocimientos.					
19	Me siento preparado/a y confiado/a en mis conocimientos durante los exámenes.					
20	Considero que los exámenes de idiomas son retadores y estimulantes.					
21	Me siento relajado/a durante los exámenes orales de idiomas.					
22	Utilizo el tiempo asignado en los exámenes de idiomas de manera efectiva.					
23	Confío en que podré responder correctamente todas las preguntas durante los exámenes de idiomas.					
24	Estoy satisfecho/a con los resultados de mis exámenes de habilidades en el idioma extranjero.					
25	Considero que mi rendimiento en los exámenes de idiomas refleja mi esfuerzo y conocimientos.					
26	Me siento tranquilo/a al enfrentarme a preguntas inesperadas durante los exámenes de idiomas.					
27	Veo los errores en los exámenes de idiomas como oportunidades de aprendizaje.					
28	Confío en que los errores que cometa en los exámenes de idiomas no afectarán negativamente mi calificación.					
Ansiedad social						
29	Me siento cómodo/a al tener que hablar con mis compañeros en el idioma extranjero.					
30	Confío en que los demás reconocen mi nivel de habilidad en el idioma extranjero.					
31	Disfruto de la interacción con hablantes nativos del idioma					

Nº	Ítems	Estoy totalmente de acuerdo.	Estoy de acuerdo.	No sé.	No estoy de acuerdo.	Estoy muy en desacuerdo.
	extranjero sin preocuparme por mi pronunciación.					
32	Me siento relajado/a al interactuar con hablantes nativos del idioma extranjero en situaciones informales.					
33	Tengo confianza en que los demás reconocen mis esfuerzos en el aprendizaje del idioma extranjero.					
34	Me siento seguro/a al iniciar una conversación en el idioma extranjero.					
35	Confío en que las personas reconocen mi competencia en el idioma extranjero.					
36	No temo ser excluido/a o rechazado/a debido a mi nivel de habilidad en el idioma extranjero.					
37	Disfruto de las bromas o referencias culturales en el idioma extranjero sin preocuparme por no entenderlas.					
38	Me siento seguro/a de que los demás hablan a un ritmo adecuado para que yo los comprenda en el idioma extranjero.					
Ansiedad afectiva.						
39	Disfruto del proceso de aprendizaje del idioma extranjero sin sentirme frustrado/a.					
40	Me siento motivado/a y entusiasmado/a al aprender y usar el idioma extranjero.					
41	Tengo confianza en mi capacidad y seguridad al hablar en el idioma extranjero.					
42	Disfruto del desafío de alcanzar un nivel de fluidez cada vez mayor en el idioma extranjero					
43	Reconozco que las dificultades en el aprendizaje del idioma extranjero son parte del proceso de crecimiento.					
44	Veo los errores en el idioma extranjero como oportunidades para mejorar.					

Nº	Ítems	Estoy totalmente de acuerdo.	Estoy de acuerdo.	No sé.	No estoy de acuerdo.	Estoy muy en desacuerdo.
45	Me siento seguro/a y competente al interactuar con hablantes nativos del idioma extranjero.					
46	Tengo confianza en que estoy progresando de manera satisfactoria en el aprendizaje del idioma extranjero.					
47	Entiendo y acepto que la comprensión completa en el idioma extranjero lleva tiempo y esfuerzo.					
48	Disfruto de la sensación de seguridad y confianza al usar el idioma extranjero en situaciones reales.					
49	Encuentro motivación en el desafío de aprender nuevas palabras y gramática en el idioma extranjero.					
50	Reconozco que las emociones positivas asociadas con el aprendizaje del idioma extranjero me impulsan a seguir adelante.					

Muchas gracias por su colaboración.

Prueba de desempeño oral en inglés

Autora: Mabel Cárdenas Guerra

PRESENTACIÓN

El presente prueba de desempeño oral es para evaluar el nivel de logro de la comunicación oral en inglés en estudiantes en el marco de la tesis titulada “La ansiedad lingüística en la comunicación oral en inglés en estudiantes de primer nivel de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana de Iquitos 2023 “

INFOMACIÓN GENERAL

Nombre y apellidos:

Edad:.....

Carrera profesional:

Facultad:.....

Ciclo o nivel de estudio.....

Fecha:...../...../.....

INSTRUCCIONES

Bienvenido/a a esta prueba de desempeño oral! A continuación, se te presentarán diferentes tareas para evaluar tus habilidades en la comprensión y expresión oral en inglés a través de tareas que requieren captar información, identificar detalles, inferir significados y demostrar habilidades de comunicación. También evaluaremos tu pronunciación, fluidez, vocabulario y gramática.

Tus respuestas serán utilizadas sólo con fines académicos y se preservará su confidencialidad y seguridad de información.

Audio 1

Listen to the audio and circle the correct answer.

1. According to the dialogue, what event will take place at your school?

- a) A dance contest
- b) A book fair
- c) A spelling bee
- d) A panel discussion

2. What is Maria's opinion about promoting gender equality and women's empowerment at school?

- a) Maria is neutral
- b) Maria is opposed to it
- c) Maria supports it
- d) Maria is not sure

3. According to the dialogue, what is one of the rights mentioned by Ana and Maria that students have at school?

- a) The right to recess
- b) The right to choose
- c) The right to equality
- d) The right to expression

4. What responsibility do Ana and Maria mention in relation to the rights of students?

- a) The responsibility to study
- b) The responsibility to behave
- c) The responsibility to gender equality
- d) The responsibility to participate

5. According to the dialogue, what specific aspect should students question and promote in their educational environment?

- a) Academic standards
- b) Teaching methods

- c) Gender equality
- d) Social activities

Assessment criterion (obtaining specific information).

Activity: What are they talking about?

6. Listen to the audio and mark the global sense of the dialogue.
- a) Empowering women through education, skills, and opportunities
 - b) Supporting women's leadership and decision-making roles
 - c) Promoting gender equality and dismantling patriarchal systems
 - d) Fostering creativity and innovation in education

Assessment criterion: (Obtaining global information).

7. According your comprehension, what can you infer about the significance of gender equality based on Ana and Maria's comments?

- a) They believe gender equality is irrelevant.
- b) They acknowledge the importance of gender equality.
- c) They oppose gender equality initiatives.
- d) They are unsure about the relevance of gender equality.

Assessment criterion: (Inference from oral information)

8. What can you infer about the speakers' perspective on the need for promoting women's empowerment?

- a) They consider women's empowerment unnecessary.
- b) They strongly advocate for women's empowerment.
- c) They have mixed feelings about women's empowerment.
- d) They have not formed an opinion on women's empowerment.

Assessment criterion: (Inference from oral information).

9. What can you tell about the impact of women's rights advocacy on the progress and equality of society?

Please provide your answer in your own words.

Assessment criterion: (Interpretation from oral information).

A. Identify and circle the homophones that makes sense in each sentence: **Assessment criterion: (Identification of sounds).**

*Homophones are words that sounds the same but have different meanings.

10. I can't wait/ weight / wheat / wet to go to the park.

11. The phone / foam / faint/ fun is ringing.

12. She bought a new pair of shoes / choose / chews / shoos.

13. He kicked/ picked / clicked / ticked the ball into the goal.

B. Identify the rising intonation "R" (↑) and falling intonation "F" (↓) in each sentence.

Assessment criterion: (Identification of voice strength).

14. Can you pass me the salt? ()

15. What time is the meeting? ()

C. Identify and underline the stress syllable. **Assessment criterion: (Identification of intonation).**

16. a. Relate b. Reduce c. Receive d. Reflect

17. a. Prevent b. Prepare c. Preserve d. Presume

18. a. Contrast b. Convince c. Conflict d. Contribute

19. a. Depend b. Describe c. Demand d. Develop

Audio 2. Listen to the interview of an environmental activist.

20. According to the activist, what specific materials were the students educated about in the recycling workshops?

- a) Different types of metal
- b) Various non-recyclable items
- c) Organic waste and compost
- d) Various plastic items

21. What is the main goal of the city-wide composting program implemented by the activist?

- a) Reducing air pollution
- b) Promoting sustainable transportation
- c) Managing organic waste effectively
- d) Supporting sustainable agriculture

22. How did the activist collaborate with local schools to raise awareness about recycling?

- a) Conducting music events
- b) Organizing art shows
- c) Holding workshops and bins
- d) Providing free meals

23. What did the activist mention as the biggest challenge in changing people's mindset towards waste?

- a) Lack of government support
- b) Limited awareness about issues
- c) Resistance to sustainable practices
- d) Insufficient funding for initiatives

24. What message does the activist want to convey to the audience, especially young people?

- a) Individual actions matter
- b) Governments should take responsibility
- c) Environmental efforts require investment
- d) Youth should be aware

Assessment criterion (obtaining specific information).

25. Listen to the interview and mark the global sense of the audio.

- a) Highlighting renewable energy
- b) Promoting wildlife conservation
- c) Advocating for waste management
- d) Discussing climate change

Assessment criterion: (Obtaining global information).

26. What are some positive outcomes that can be inferred from implementing the city-wide composting program? **Assessment criterion: (Inference of oral information).**

- a) Increased community engagement
- b) Reduction in water pollution
- c) Improved air quality
- d) Decreased landfill usage

27. How does the activist's work in recycling and waste reduction contribute to protecting the environment as a whole? **Assessment criterion: (Inference of oral information).**

- a) By reducing carbon emissions
- b) By preserving biodiversity
- c) By conserving natural resources
- d) By mitigating climate change

28. Why do you think the activist shared their success story about lobbying for the composting program? **Assessment criterion: (Interpretation of oral information).**

- a) To inspire others to take similar actions
- b) To gain recognition for their achievements
- c) To emphasize the importance of government support
- d) To encourage more funding for environmental initiatives.

Identify and circle the homophones that makes sense in each sentence: **Assessment criterion: (Identification of sounds).**

*Homophones are words that sounds the same but have different meanings.

29. They're going to watch/ wash/ watt / whale the movie tonight.

30. I went/ want / wait / wore to the store to buy some bread.

31. Can you tell / take / taste/ talk the difference between the two pictures?

B. Identify the rising intonation "R" (↑) and falling intonation "F" (↓) in each sentence.

Assessment criterion: (Identification of voice strength).

32. I don't know the answer. ()

33. Are you coming to the party? ()

34. Did you cook? ()

Audio 3: Community project to help homeless people.

35. According to the audio, what specific services does the community project provide to support homeless individuals?

- a) Access to transportation
- b) Mental health counseling
- c) Food, shelter, and job support
- d) Medical care and addiction treatment

36. How does the audio describe the collaboration between the community project and local organizations in terms of assisting homeless individuals?

- a) Limited collaboration with organizations
- b) Minimal support from organizations
- c) Strong partnerships with organizations
- d) Sparse engagement with organizations

37. What are some specific challenges mentioned in the audio that homeless individuals face in their daily lives?

- a) Housing affordability
- b) Lack of healthcare access
- c) Stigmatization and job scarcity
- d) Language barriers and discrimination

38. What opportunities are mentioned in the audio for community members to get involved and support the project's efforts to help homeless individuals?

- a) Volunteer at shelters
- b) Donate clothing and food
- c) Contribute financial resources
- d) Provide legal aid and advocacy

39. What is the highlighted significance of the testimonial from a formerly homeless person in the overall message conveyed in the audio?

- a) Government intervention need
- b) Project success stories
- c) Personal perspective and credibility
- d) Local community awareness

Assessment criterion (obtaining specific information).

40. What is the main objective of the community project discussed in the audio about helping homeless people?

- a) Job training programs
- b) Affordable housing options
- c) Support services and resources
- d) Long-term shelters

Assessment criterion: (Obtaining global information).

41. Based on the information provided in the audio, what impact do you think the community project aims to achieve in the lives of homeless individuals? **Assessment criterion: (Inference of oral information).**

- a) Enhanced physical health and well-being
- b) Increased access to educational opportunities
- c) Improved social integration and belonging
- d) Greater financial stability and employment

42. How does the testimonial of a former homeless person contribute to the overall message of the audio? **Assessment criterion: (Inference of oral information).**

- a) It highlights the importance of government funding for the project.
- b) It showcases the success stories of other community initiatives.
- c) It provides a personal perspective and demonstrates the project's impact.
- d) It emphasizes the need for policy changes to address homelessness.

43. Why do you think the community project highlights the importance of community involvement and support in the audio? **Assessment criterion: (Interpretation of oral information).**

- a) To encourage financial donations from community members
- b) To attract volunteers and expand the project's reach
- c) To emphasize the collaborative nature of addressing homelessness
- d) To promote the project as a government-funded initiative.

Identify and circle the homophones that makes sense in each sentence: **Assessment criterion: (Identification of sounds).**

*Homophones are words that sounds the same but have different meanings.

44. The bark / bake/ back / bald of the dog scared the burglars away.

45. She climbed / claimed / clung / closed to the top of the mountain.

46. We shared / shouted / shook / showed a lot of laughter at the comedy show.

B. Identify the rising intonation "R" (↑) and falling intonation "F" (↓) in each sentence. **Assessment criterion: (Identification of voice strength).**

47. How are you? ()

48. Do you drive? ()

49. Are you from Italy? ()

50. Where are you from? ()

SPEAKING

Oral presentation

Instrucciones:

Realiza una presentación oral en inglés sobre ti mismo/a, asegurándote de incluir información relevante y personalmente reveladora, utilizar una estructura organizada como name, age, nationality, telephone number, address emplear un lenguaje preciso y fluido, expresarte claramente.

Activity: Interview

Discuss with your partner the following questions:

1. What can you do to take care the environment in your neighborhood?
2. What would you tell your neighbors?
3. How can you help to prevent pollution?



Activity: Role-play

Instrucciones:

En parejas, sigan las instrucciones a continuación y realicen un juego de roles. Llevar a cabo esta tarea con una gramática correcta, una buena pronunciación y el uso de recursos no verbales y paraverbales como el tono de voz y los gestos con las manos.

Student A: You are at a restaurant and you want to inquire about the vegetarian options available. Ask the waiter/waitress what vegetarian dishes they offer and how they are prepared. Also, inquire about the importance of including vegetarian options in the menu. If necessary, ask for repetition, speak louder, or ask for more details to clarify any doubts or misunderstandings. Don't forget to thank the waiter/waitress for their assistance.

Student B: You are a waiter/waitress at a restaurant. A customer approaches you and asks about the vegetarian options available. Mention the vegetarian dishes on the menu and explain how they are prepared. Highlight the importance of including vegetarian options in the menu and their benefits. If needed, rephrase your words, repeat key information, etc., to clarify any doubts or misunderstandings.

Rubrica adaptado

Indicadores	(4) logro destacado	(3) logro esperado	(2) en progreso	(1) inicio
Fluidez	1. Se expresa con total espontaneidad sin pausas.	Se expresa espontáneamente con mínimas pausas.	Se expresa con algunas dificultades más o menos espontánea.	Se expresa con muchas dificultades de manera poca espontanea.
	2. Se expresa sin interrupción, comunicado los significados de forma muy efectiva.	Se expresa muy con muy pocas interrupciones, comunicado los significados de forma efectiva.	Se expresa con pocas interrupciones, comunicado los significados con cierta dificultad.	Se expresa con muchas interrupciones, comunicado los significados con mucha dificultad.
	3. Se expresa con mucha Facilidad de forma muy natural.	Se expresa con facilidad de forma natural.	Se expresa con dificultades de forma más o menos natural.	Se expresa con muchas dificultades de forma poco natural.
Pronunciación	4. Siempre articula las palabras con adecuada acentuación.	Casi siempre articula las palabras con adecuada acentuación.	Algunas veces articula las palabras con adecuada acentuación.	Pocas veces articula las palabras con adecuada acentuación.
	5. Siempre articula las frases con adecuada entonación.	Casi siempre articula las frases con adecuada entonación.	Algunas veces articula las frases con adecuada entonación.	Pocas veces articula las frases con adecuada entonación.
	6. Siempre expresa las palabras con claridad de sonidos, siendo muy comprensibles para su interlocutor.	Casi siempre expresa las palabras con claridad de sonidos, siendo comprensibles para su interlocutor.	Algunas veces expresa las palabras con claridad de sonidos, siendo pocas comprensibles para su interlocutor.	Pocas veces expresa las palabras con claridad de sonidos, siendo muy pocas comprensibles para su interlocutor.
Gramática	7. Se expresa en inglés con correcto orden de palabras.	Se expresa en inglés con muy pocos errores en el orden de palabras.	Se expresa en inglés con pocos errores en el orden de palabras.	Se expresa en inglés con muchos errores en el orden de palabras.
	8. Expresa correctamente la oración considerando verbos y conjugación de acuerdo al tiempo que emplea.	Expresa en la mayoría de los casos el orden de la oración considerando verbos y conjugación de acuerdo al tiempo que emplea.	Expresa con errores el orden de la oración considerando verbos y conjugación de acuerdo al tiempo que emplea.	Expresa con dificultad el orden de la oración considerando verbos y conjugación de acuerdo al tiempo que emplea.
	9. Se expresa en inglés, utilizando correctamente la Conjugación de los verbos.	Se expresa en inglés, utilizando con muy pocos errores la conjugación de los verbos.	Se expresa en inglés, utilizando con pocos errores la conjugación de los verbos.	Se expresa en inglés, utilizando con muchos errores la conjugación de los verbos.
Vocabulario	10. Utiliza una muy alta gama de diferente vocabulario para expresar mejor los significados.	Utiliza una alta gama de diferente vocabulario para expresar mejor los significados.	Utiliza un limitado vocabulario para expresar mejor los significados.	Utiliza un muy limitado vocabulario para expresar mejor los significados.
	11. Se expresa siempre con un vocabulario pertinente a la situación comunicativa.	Se expresa casi siempre con un vocabulario pertinente a la situación comunicativa.	Se expresa algunas veces con un vocabulario pertinente a la situación comunicativa.	Se expresa pocas veces con un vocabulario pertinente a la situación comunicativa.

Indicadores	(4) logro destacado	(3) logro esperado	(2) en progreso	(1) inicio
	12. Muestra mucho dominio expresando frases lexicales.	Muestra suficiente dominio expresando frases lexicales.	Muestra poco dominio expresando frases lexicales.	Muestra muy poco dominio expresando frases exicales.
Negociación de significados	13. Enfatiza Siempre palabras claves, proveyendo contexto muy adecuado para facilitar su interpretación.	Enfatiza casi siempre palabras claves, proveyendo un contexto adecuado para facilitar su interpretación.	Enfatiza algunas veces palabras claves, proveyendo un contexto poco adecuado para facilitar su interpretación.	Enfatiza pocas veces palabras claves, proveyendo un contexto inadecuado para facilitar su interpretación.
	14. Siempre evalúa cuan bien su interlocutor está comprendiendo el mensaje.	Casi siempre evalúa cuan bien su interlocutor está comprendiendo el mensaje.	Algunas veces evalúa cuan bien su interlocutor está comprendiendo el mensaje.	Pocas veces evalúa cuan bien su interlocutor está comprendiendo el mensaje.
	15. Siempre hace comentarios a su interlocutor a fin de aclarar dudas y remediar malos entendidos.	Casi siempre hace comentarios a su interlocutor a fin de aclarar dudas y remediar malos entendidos.	Algunas veces hace comentarios a su interlocutor a fin de aclarar dudas y remediar malos entendidos.	Pocas veces hace comentarios a su interlocutor a fin de aclarar dudas y remediar malos entendidos.
Tono de voz	16. Utiliza siempre el tono de voz para transmitir a su interlocutor información sobre su estado de ánimo.	Utiliza casi siempre el tono de voz para transmitir a su interlocutor información sobre su estado de ánimo.	Utiliza algunas veces el tono de voz para transmitir a su interlocutor información sobre su estado de ánimo.	Utiliza pocas veces el tono de voz para transmitir a su interlocutor información sobre su estado de ánimo.
	17. Utiliza siempre el tono de voz para indicar que ha empezado o terminado de decir algo.	Utiliza casi siempre el tono de voz para indicar que ha empezado o terminado de decir algo.	Utiliza algunas veces el tono de voz para indicar que ha empezado o terminado de decir algo.	Utiliza pocas veces el tono de voz para indicar que ha empezado o terminado de decir algo.
Uso de gestos	18. Utiliza siempre los gestos como un instrumento comunicativo para dar énfasis a alguna idea en particular.	Utiliza casi siempre los gestos como un instrumento comunicativo para dar énfasis a alguna idea en particular.	Utiliza algunas veces los gestos como un instrumento comunicativo para dar énfasis a alguna idea en particular.	Utiliza pocas veces los gestos como un instrumento comunicativo para dar énfasis a alguna idea en particular.
	19. Utiliza siempre los gestos como un instrumento comunicativo para dar énfasis a sus emociones.	Utiliza casi siempre los gestos como un instrumento comunicativo para dar énfasis a sus emociones.	Utiliza algunas veces los gestos como un instrumento comunicativo para dar énfasis a sus emociones.	Utiliza pocas veces los gestos como un instrumento comunicativo para dar énfasis a sus emociones.
Uso de brazos y manos	20. Utiliza siempre las manos y brazos para dar énfasis acerca de lo que está diciendo.	Utiliza casi siempre las manos y brazos para dar énfasis acerca de lo que está diciendo.	Utiliza algunas veces las manos y brazos para dar énfasis acerca de lo que está diciendo.	Utiliza pocas veces las manos y brazos para dar énfasis acerca de lo que está diciendo.
	21. Existe mucha coherencia entre lo que dice y expresa sus manos y brazos.	Existe suficiente coherencia entre lo que dice y expresa sus manos y brazos.	Existe poca coherencia entre lo que dice y expresa sus manos y brazos.	Existe muy poca coherencia entre lo que dice y expresa sus manos y brazos.

Indicadores	(4) logro destacado	(3) logro esperado	(2) en progreso	(1) inicio
Contacto visual	22. Utiliza siempre la mirada para mantener activa la interacción con su compañero.	Utiliza casi siempre la mirada para mantener activa la interacción con su compañero.	Utiliza algunas veces la mirada para mantener activa la interacción con su compañero.	Utiliza pocas veces la mirada para mantener activa la interacción con su compañero.
	23. Utiliza siempre la mirada para mostrar a su compañero su estado de interés acerca de la conversación.	Utiliza casi siempre la mirada para mostrar a su compañero su estado de interés acerca de la conversación.	Utiliza algunas veces la mirada para mostrar a su compañero su estado de interés acerca de la conversación.	Utiliza pocas veces la mirada para mostrar a su compañero su estado de interés acerca de la conversación.
	24. Utiliza siempre la mirada para mostrar a su compañero su nivel entendimiento acerca de lo que está diciendo.	Utiliza casi siempre la mirada para mostrar a su compañero su nivel entendimiento acerca de lo que está diciendo.	Utiliza algunas veces la mirada para mostrar a su compañero su nivel entendimiento acerca de lo que está diciendo.	Utiliza pocas veces la mirada para mostrar a su compañero su nivel entendimiento acerca de lo que está diciendo.

3. Informe de validez y confiabilidad

INFORME ESTADÍSTICO DE VALIDEZ

La validez de los instrumentos se determinó mediante el juicio de jueces/expertos o método Delphi. Los jueces fueron: Leticia Amasifuen Pizango, Ayrtón Jeffrey Hidalgo Soria y José Alberto Díaz Guerrero. Los resultados de la revisión se muestran en la tabla de criterios para determinar la validez de un instrumento de recolección de datos, para este caso el mismo que debe alcanzar como mínimo 0.80 en el coeficiente de correlación calculado:

Formato de validación por expertos

Nombre del instrumento: Escala de ansiedad Lingüística

Ítem	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Investigador	Acuerdo
1	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	1
2	Ansiedad social	Ansiedad social	Ansiedad social	Ansiedad social	1
3	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	1
4	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	1
5	Ansiedad Social	Ansiedad social	Aprensión comunicativa	Ansiedad social	1
6	Aprensión comunicativa	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad afectiva	0
7	Ansiedad Afectiva	Aprensión comunicativa	Aprensión afectiva	Ansiedad afectiva	1
8	Ansiedad Ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	1
9	Ansiedad Ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	1
10	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	1
11	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	1
12	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	1
13	Ansiedad social	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	Aprensión comunicativa	0

Ítem	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Investigador	Acuerdo
14	Ansiedad Afectiva	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	1
15	Ansiedad Ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	1
16	Aprensión comunicativa	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	1
17	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	1
18	Ansiedad afectiva	Aprensión afectiva	Aprensión comunicativa	Ansiedad afectiva	1
19	Ansiedad Social	Ansiedad social	Ansiedad social	Ansiedad social	1
20	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	1
21	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	1
22	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	1
23	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	1
24	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	1
25	Ansiedad social	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	1
26	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	1
27	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	1
28	Aprensión comunicativa	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	1
29	Aprensión comunicativa	Ansiedad social	Ansiedad social	Aprensión comunicativa	0
30	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	1
31	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	1

Ítem	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Investigador	Acuerdo
32	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	1
33	Ansiedad social	Ansiedad social	Ansiedad social	Ansiedad social	1
34	Aprensión comunicativa	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	Aprensión comunicativa	0
35	Ansiedad social	Ansiedad social	Ansiedad social	Ansiedad social	1
36	Ansiedad social	Ansiedad social	Ansiedad social	Ansiedad social	1
37	Ansiedad afectiva	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	1
38	Ansiedad social	Ansiedad social	Ansiedad social	Ansiedad social	1
39	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	1
40	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	1
41	Ansiedad social	Ansiedad social	Ansiedad social	Ansiedad social	1
42	Aprensión comunicativa	Ansiedad afectiva	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	1
43	Aprensión comunicativa	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	Ansiedad social	0
44	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	1
45	Ansiedad afectiva	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	1
46	Ansiedad social	Ansiedad social	Ansiedad social	Ansiedad social	1
47	Ansiedad social	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	Ansiedad ante los exámenes	1
48	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	1
49	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	Ansiedad afectiva	1

Ítem	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Investigador	Acuerdo
50	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	Aprensión comunicativa	1
				Total	45/50*100
				índice	90

VALIDEZ DEL CUESTIONARIO ANSIEDAD LINGÜÍSTICA = $45/50*100 = 90\%$

Interpretación de la validez: de acuerdo a los instrumentos revisados por los jueces se obtuvo una validez del **90.00%** encontrándose dentro del parámetro del intervalo establecido; considerándose como Validez Buena.

CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO ANSIEDAD LINGÜÍSTICA

La confiabilidad para el cuestionario ansiedad lingüística, se llevó a cabo mediante el método de intercorrelación de ítems cuyo coeficiente es el Alfa de Cronbach, luego de una prueba piloto; los resultados obtenidos se muestran a continuación.

Estadísticos de confiabilidad para el cuestionario de ansiedad lingüística.

Alfa de Cronbach	Nº de ítems
0.963	50

La confiabilidad del cuestionario ansiedad lingüística, coeficiente Alfa de Cronbach es 0,863 (**ó 96.3%**) que es considerado confiable para su aplicación.



UNAP

Universidad Nacional de la Amazonia Peruana
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades
Escuela Profesional de Educación Secundaria

Constancia de validación

Yo, Aylen Jeffrey Himzo Soria, DNI 46701354
de profesión Psicólogo, y ejerciendo actualmente
como psicólogo, en la
institución Programa Nacional Aurora - MIMP, hago constar que he
revisado, con fines de validación, el instrumento
diseñado por la investigadora
Nabel Cuidenas Guerra, y luego de hacer las observaciones
pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

	Deficiente	Aceptable	Excelente
Congruencia ítem- dimensión		f	
Amplitud de contenidos			f
Redacción de los ítems		f	
Precisión de los ítems		f	
Ortografía		x	
Presentación			f

En la ciudad de Iquitos, a los 23 días del mes 06 de 2023.


Firma del experto validador

Adaptado de Hurtado de Barrera (2010)



Constancia de validación

Yo, Leticia Amasifuen Pizango, DNI 70654712
de profesión Psicóloga, y ejerciendo actualmente
como Psicóloga y Docente, en la
institución UNAP y el IPAE, hago constar que he
revisado, con fines de validación, el instrumento
Escala de Ansiedad (para estudiantes) diseñado por la investigadora
Mabel Cárdenas Guerra, y luego de hacer las observaciones
pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

	Deficiente	Aceptable	Excelente
Congruencia ítem- dimensión		✓	
Amplitud de contenidos			✓
Redacción de los ítems		✓	
Precisión de los ítems			✓
Ortografía			✓
Presentación		✓	

En la ciudad de Iquitos, a los 23 días del mes Junio de 2023

Firma del experto validador

Adaptado de Hurtado de Barrera (2010)

INFORME ESTADÍSTICO DE VALIDEZ

La validez de los instrumentos se determinó mediante el juicio de jueces/expertos o método Delphi. Los jueces fueron: Elizabeth Fransisdey Guerra Vallejos, Angélica Bendezu Bautista y Johana Patricia Yalta Nera. Los resultados de la revisión se muestran en la tabla de criterios para determinar la validez de un instrumento de recolección de datos, para este caso el mismo que debe alcanzar como mínimo 0.80 en el coeficiente de correlación calculado:

Criterios de evaluación para determinar la validez de contenido del instrumento de recolección de datos a través del juicio de jueces/expertos

Nº	EXPERTO	INSTRUMENTO			
		Prueba de comprensión oral		Rubrica	
		Ítems Correctos	%	Ítems Correctos	%
1	Elizabeth Fransisdey Guerra Vallejos	50	96	24	93
2	Johana Patricia Yalta Nera	50	92	24	92
3	Angélica Bendezu Bautista.	50	95	24	92
TOTAL			94		92

VALIDEZ DE LA PRUEBA DE COMPRENSIÓN ORAL = $283/3 = 94\%$

VALIDEZ DE LAS RUBRICAS = $277/3 = 92\%$

Interpretación de la validez: de acuerdo a los instrumentos revisados por los jueces se obtuvo una validez del **94.33%** en la prueba de comprensión oral y **92.33%** en las rubricas; encontrándose dentro del parámetro del intervalo establecido; considerándose como Validez Buena.

CONFIABILIDAD DE LA PRUEBA DE COMPRENSIÓN ORAL

La confiabilidad para la prueba de comprensión oral, se llevó a cabo mediante el método de intercorrelación de ítems cuyo coeficiente es el Alfa de Cronbach, luego de una prueba piloto; los resultados obtenidos se muestran a continuación.

Estadísticos de confiabilidad para la prueba de comprensión oral.

Alfa de Cronbach	Nº de ítems
0.796	50

La confiabilidad de la prueba de comprensión oral, coeficiente Alfa de Cronbach es 0,833 (**ó 79.6%**) que es considerado confiable para su aplicación.

Estadísticos de confiabilidad para la rúbrica.

Alfa de Cronbach	Nº de ítems
0.953	24

La confiabilidad de la prueba de la rúbrica, coeficiente Alfa de Cronbach es 0,761 (ó **95.3%**) que es considerado confiable para su aplicación.

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

1. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del experto: Pandey Bruinten Anglica
 Cargo e institución donde labora: Docente nombrada en la UNAP
 Nombre del Instrumento evaluado: Prueba de desempeño oral en inglés
 Autor (es): Habel Cardenas Goerna

2. ASPECTO DE VALIDACIÓN

Criterios	Indicadores	Deficiente					Aceptable					Buena					Excelente				
		28	35	40	45	50	55	58	61	64	67	70	74	78	82	86	90	93	96	99	
Deficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.																			95	
Relevancia	Adecuado para medir el estado actual de la variable.																			95	
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante.																		92		
Actualización	Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación																			95	
Objetividad	Está expresado en habilidades observables.																			95	
Coherencia	Entre dimensiones, indicadores e ítems																			95	
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la variable.																			95	
Estructura	Existe una organización lógica de los ítems.																			95	
Metodología	El instrumento responde al propósito de la investigación.																			95	

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: Es apto para su aplicabilidad

4. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 95

En Iquitos, 27 de 06 de 2023

Firma: [Firma]
 D.N.I. N° 05552668 Teléfono móvil N°: 965 78 87 79

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

1. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del experto: Condoliza Cruzante Angélica
 Cargo e institución donde labora: Docente nombrada en la INAP
 Nombre del Instrumento evaluado: Producción oral
 Autor (es): Miguel Condones Gaurme


2. ASPECTO DE VALIDACIÓN

Criterios	Indicadores	Deficiente					Aceptable					Buena					Excelente						
		28	35	40	45	50	55	58	61	64	67	70	74	78	82	86	90	93	96	99			
		34	39	44	49	54	57	60	63	66	69	73	77	81	85	89	92	95	98	100			
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.																			92			
Pertinencia	Adecuado para medir el estado actual de la variable.																			92			
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante.																			92			
Vigencia	Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación																			92			
Objetividad	Está expresado en habilidades observables.																			92			
Coherencia	Entre dimensiones, indicadores e ítems																			92			
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la variable.																			92			
Estructura	Existe una organización lógica de los ítems.																			92			
Metodología	El instrumento responde al propósito de la investigación.																			92			

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: Es apto para su aplicabilidad

4. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 92

En Iquitos 23 de 06 de 2023


 Firma
 D.N.I. N° 05352668

Teléfono móvil N°: 965 988774

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

1. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del experto: Yalta Mera Johana Patricia
 Cargo e institución donde labora: Docente - UNAP
 Nombre del Instrumento evaluado: 3ª encuesta P. Yalta Mera
 Autor (es): Mabel Cardenas Guerra

2. ASPECTO DE VALIDACIÓN

Criterios	Indicadores	Deficiente					Aceptable					Buena					Excelente				
		28	35	40	45	50	55	58	61	64	67	70	74	78	82	86	90	93	96	99	
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.																			92	
Pertinencia	Adecuado para medir el estado actual de la variable.																			92	
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante.																			92	
Vigencia	Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación																			92	
Objetividad	Está expresado en habilidades observables.																			92	
Coherencia	Entre dimensiones, indicadores e ítems																			92	
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la variable.																			92	
Estructura	Existe una organización lógica de los ítems.																			92	
Metodología	El instrumento responde al propósito de la investigación.																			92	

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: Instrumento listo para ser aplicado

4. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 92

En Iquitos, 26 de Junio de 2023


 Firma _____
 D.N.I. N° 44004210 Teléfono móvil N°: 97527 2368

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

1. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del experto: Yalta Mera Johana Patricia
 Cargo e institución donde labora: Docente
 Nombre del Instrumento evaluado: Rúbrica para la producción oral en inglés
 Autor (es): Mabel (Cádenas) Guerra

2. ASPECTO DE VALIDACIÓN

Criterios	Indicadores	Deficiente					Aceptable					Buena					Excelente				
		28	35	40	45	50	55	58	61	64	67	70	74	78	82	86	90	93	96	99	
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.																			92	
Pertinencia	Adecuado para medir el estado actual de la variable.																			92	
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante.																			92	
Vigencia	Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación																			92	
Objetividad	Está expresado en habilidades observables.																			92	
Coherencia	Entre dimensiones, Indicadores e ítems																			92	
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la variable.																			92	
Estructura	Existe una organización lógica de los ítems.																			92	
Metodología	El instrumento responde al propósito de la investigación.																			92	

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: Rúbrica lista para ser aplicada

4. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 92

En Iquitos, 30 de junio de 2023

Firma: [Firma]
 D.N.I. N° 44004210 Teléfono móvil N°: 975222368

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

1. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del experto: Guerra Vallejos Francisday Elizabeth.
 Cargo e institución donde labora: Docente "Teniente Manuel Clavero Huga"
 Nombre del Instrumento evaluado: Hybrica
 Autor (es): Cardenas Guerra Mabel

2. ASPECTO DE VALIDACIÓN

Criterios	Indicadores	Deficiente					Aceptable					Buena					Excelente			
		28	35	40	45	50	55	58	61	64	67	70	74	78	82	86	90	93	96	99
		34	39	44	49	54	57	60	63	66	69	73	77	81	85	89	92	95	98	100
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.																			95
Pertinencia	Adecuado para medir el estado actual de la variable.																			95
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante.																			95
Vigencia	Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación																			95
Objetividad	Está expresado en habilidades observables.																			95
Coherencia	Entre dimensiones, indicadores e ítems																			95
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la variable.																			95
Estructura	Existe una organización lógica de los ítems.																			95
Metodología	El instrumento responde al propósito de la investigación.																			95

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: _____

4. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 95

En Iquitos, 26 de Junio de 2023


 Firma _____
 D.N.I. N° 46178570 Teléfono móvil N°: 935814783