

Ansiedad lingüística en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera¹

Linguistic anxiety in learning english as a foreign language

Andrés Felipe Martínez Patiño

Candidato a doctor en Psicología, Universidad de Baja California, México
Universidad Mariana, Colombia
Correo electrónico: afmartinez@umariana.edu.co
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6867-2098>

Robert David Izquierdo Chañag

Psicólogo
Universidad de Nariño, Colombia
Correo electrónico: robertizquierdo@udenar.edu.co
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-9335-2252>

David Samir Martínez Ortega

Magíster en enseñanza del inglés como lengua extranjera
Universidad de Nariño, Colombia y Universidad Cesmag, Colombia
Correo electrónico: dsmartinez@udenar.edu.co
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9022-614X>

Estefany Carolina López Rodríguez

Psicóloga
Universidad de Nariño, Colombia
Correo electrónico: estefypsico@udenar.edu.co
ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-8832-542X>

María Fernanda Figueroa Peña

Psicóloga, candidata a magíster en Gerencia Social
Universidad de Nariño, Colombia
Correo electrónico: mffp@udenar.edu.co
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6427-345X>

Recibido: 18/11/2023
Evaluado: 12/08/2024
Aprobado: 4/09/2024

1 Para citar este artículo: Martínez-Patiño, A. F., Izquierdo-Chañag, R. D., Martínez-Ortega, D. S., López-Rodríguez, E. C. y Peña-Figueroa, M. F. (2024). Ansiedad lingüística en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Revista Informes Psicológicos*, 24(2), 149-162. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v24n2a09>

Resumen

Este estudio presenta los resultados de la aplicación de la escala de ansiedad lingüística Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) en dos universidades en Pasto, Colombia, cuyo objetivo fue determinar diferencias significativas en los resultados de ambas instituciones. Con un enfoque metodológico cuantitativo de tipo descriptivo-comparativo y con una muestra de 200 estudiantes, los hallazgos revelaron que se encontraron diferencias a destacar en relación con la variable sexo, así como en la variable tipo de universidad, contrastando la pública y la privada. También la variable procedencia, en lo rural, presentó un nivel más alto de ansiedad lingüística frente al origen urbano. Por lo anterior, se puede afirmar que la ansiedad lingüística se constituye en una dificultad en el aprendizaje del inglés, generando asociaciones y emociones de carácter negativo, que conllevan a que se presenten problemas en este proceso.

Palabras clave:

Afectación, contexto universitario, escala de ansiedad, estudiantes, idioma.

Abstract

This study presents the results of the application of the “Foreign Language Classroom Anxiety Scale” (FLCAS) at two universities in Pasto, Colombia, aiming to determine significant differences in results between the two institutions. Using a quantitative, descriptive-comparative methodology with a sample of 200 students, findings revealed notable differences in relation to gender, as well as between public and private institutions. Additionally, students from rural areas displayed higher levels of linguistic anxiety compared to those from urban areas. Thus, linguistic anxiety constitutes a challenge in learning English, generating negative emotions and associations that hinder the process.

Keywords:

Impact, university context, anxiety scale, students, language.

Introducción

El aprendizaje de una lengua extranjera es una herramienta indispensable para el desarrollo profesional, otorgando un abanico de oportunidades tanto en el campo laboral como en el académico (Merino, 2019), dados los requisitos de las diferentes dimensiones de la interacción social, política, económica y educativa actual.

La Ley 1651 de 2013 (Congreso de la República de Colombia, 2013) modificó la Ley 115 de 1994, ley general de educación, señalando la normativa general de la educación formal (Congreso de la República, 1994), y también estableció el desarrollo de competencias y habilidades comunicativas en al menos una lengua extranjera, de tal manera que el estudiante logre leer, comprender, escribir y comunicarse correctamente. En Colombia, la lengua extranjera comúnmente enseñada es el inglés. Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional con la Ley 1324 de 2009, evalúa los niveles de competencia alcanzados en la formación en la educación básica, media y superior mediante pruebas estandarizadas, con el fin de determinar el nivel de dominio de las competencias genéricas, incluido el inglés; y en el caso de la educación superior, las competencias específicas de cada profesión.

No obstante, según el informe nacional del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Calidad Educativa (ICFES, 2021) en el resultado de la Prueba Saber Pro del año 2020 en inglés, de 171.784 estudiantes de universidades privadas y 81.330 de instituciones públicas, se encontró que solamente el 31 %, demostró un desempeño igual o superior a la media nacional, evidenciando que el 69 % de los estudiantes demostraron un manejo inferior al nivel B1.

Uno de los posibles factores determinantes en los resultados anteriores podría ser una implementación descontextualizada de la metodología de enseñanza. Así lo mencionan Ayala y Álvarez (2005) y Le Gal (2018) al afirmar que la enseñanza de inglés en Colombia se ha basado en metodologías extranjeras, adoptadas sin una verdadera contextualización y que, además, existe la necesidad de que los currículos de inglés estén alineados no solo con las necesidades de los estudiantes sino también con las posibilidades de los docentes de cumplir con dichas necesidades. Le Gal (2018) expone que las instituciones educativas en Colombia deberían ajustar las metodologías extranjeras a su contexto o, preferiblemente, diseñar una metodología propia fundamentada en investigaciones locales y en un análisis del entorno sociocultural.

Asimismo, la obligatoriedad de este idioma dentro de la formación de pregrado podría resultar en la desmotivación hacia el aprendizaje por parte de los estudiantes, como lo mencionan De la Morena et al. (2011), afectando el desarrollo la competencia comunicativa, y dando paso a la aparición de situaciones ansiógenas que dificultan los procesos de aprendizaje (España, 2020).

Goñi (2019) comprende la ansiedad lingüística como el miedo, tensión, aprensión, preocupación o nerviosismo ante la utilización de una lengua extranjera, que afecta de forma di-

recta el proceso de aprendizaje. También Kloster y Perrotta (2019) plantean que los estados de alta activación psicofisiológica generan malestar, esto se manifiesta mediante síntomas como cansancio constante, lo que se refleja en ausentismo, falta de interés, bajo rendimiento y disminución de la concentración (Toribio y Franco, 2016).

Goñi y del Moral (2021), a través de una investigación etnográfica en estudiantes universitarios en España, encontraron que la presentación de exámenes para evaluar la producción oral, marcaron altos niveles de ansiedad. Finalmente, se concluyó que la ansiedad lingüística disminuyó cuando los estudiantes percibían el salón como un ambiente emocionalmente seguro.

España (2020), en un estudio descriptivo-correlacional en Perú, analizó la relación entre la ansiedad de los estudiantes en el aprendizaje del inglés y la actitud del maestro. Se aplicó la escala Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) y una subescala de percepción de actitudes sobre el maestro, tomada del instrumento Attitudes Towards English Language Teacher (ATELT), encontrando una relación inversamente proporcional, de modo que, a mejor percepción de la actitud del docente por parte de los estudiantes, menores son los puntajes de ansiedad.

De igual manera, Albuja (2018) buscó establecer la relación entre el estrés y el aprendizaje del idioma inglés en Ecuador. Se aplicó el test American Language Course Placement Test (ALCPT) antes y después de realizar un curso de inglés. En los grupos que obtuvieron puntuaciones leves a moderadas de estrés, el margen de dominio del idioma fue mayor que en aquellos con altos índices, sumado a que se observó un despliegue de estrategias de afrontamiento por parte de los estudiantes.

En el contexto regional, Sánchez y Sánchez (2017) con 13 estudiantes de las licenciaturas en inglés de la Universidad de Nariño, recopilaron los resultados de una intervención psicológica para disminuir los niveles de ansiedad en actividades de producción oral, encontrando que su intervención contribuyó a la disminución de la ansiedad. El estudio se realizó con un diseño de pre y post test, recolectando la información por medio de la escala FLCAS en una adaptación contextual realizada por estos autores.

La investigación buscó determinar la existencia de diferencias significativas con respecto a los niveles de ansiedad lingüística en los estudiantes de dos contextos universitarios, el privado y el público, a través de las puntuaciones obtenidas en los factores de la prueba FLCAS, teniendo en cuenta variables demográficas como sexo y procedencia. En este sentido, el estudio tuvo como objetivo determinar las diferencias significativas en las puntuaciones obtenidas de dos universidades de la ciudad de San Juan de Pasto a partir de la aplicación de la escala FLCAS en su versión en español, adaptada al contexto nariñense.

Método

Diseño

Esta investigación corresponde a un enfoque metodológico cuantitativo de tipo descriptivo-comparativo, haciendo una adaptación de la escala FLCAS en estudiantes de pregrado de dos universidades, una pública y otra privada, de la ciudad de Pasto (Hernández et al., 2014).

Participantes

La muestra contó con 200 estudiantes de 22 programas de pregrado; 100 estudiantes de la universidad privada y 100 estudiantes de la universidad pública, conformada por 108 estudiantes mujeres y 92 estudiantes hombres, con edad entre los 18 y 38 años. El tipo de muestreo que se utilizó fue probabilístico, dado que la muestra se tomó aleatoriamente y según la voluntad de participación de los estudiantes de los distintos niveles de formación en inglés (Otzen y Manterola, 2017).

Instrumentos

El primer momento de la aplicación del instrumento consistió en caracterizar la muestra de estudiantes a partir de variables como sexo, procedencia y tipo de universidad (privada o pública). El instrumento principal fue el diseñado por Horwitz et al. en 1986, Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS), en su versión adaptada al contexto colombiano por Sánchez y Sánchez (2017), que cuenta con puntajes que varían entre un mínimo de 33 a un máximo de 165 puntos.

Esta escala indica que las puntuaciones más bajas revelan niveles más altos de ansiedad lingüística, lo cual es la base fundamental para interpretar los resultados de este estudio. El instrumento consta de cuatro factores: aprensión comunicativa, ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje de la lengua extranjera, seguridad en el uso de la lengua extranjera dentro y fuera del aula, y actitudes negativas hacia el aprendizaje (De la Morena et al., 2011). El instrumento se ajustó para su aplicación a una versión digital, con previa autorización de los autores.

El instrumento utilizado en estudios como los de Aida (1994) reportó un alpha Cronbach de .94, en tanto que, en el estudio de Shao et al. (2013), se reportó un alpha de Cronbach de .92 y recientemente, estudios como el de Sham y Azmi (2018), reportaron un alpha de

Cronbach de .90 demostrando confiabilidad para la versión en inglés. Una versión española, realizada por Pérez y Martínez (2001), reporta alpha de .89, y otra versión en español, realizada en México, logra índices de consistencia interna de .85 (García et al. 2016). La aplicación de la escala para este estudio logró conservar las propiedades de fiabilidad del instrumento original y la versión española con un alpha de .88, y un omega de McDonald de .90 para la escala completa.

Procedimiento

El procedimiento consistió en cinco fases: la primera fue la construcción y consolidación teórica y metodológica, la segunda fue la gestión de los permisos para la aplicación de la prueba; en la tercera fase, según lo establecido por la Ley 1090 de 2006 (Congreso de la República de Colombia, 2006), se informó a cada participante sobre los límites, consideraciones legales y principios que reglamentan la praxis e investigación de la psicología en Colombia, así como el alcance y naturaleza del estudio, por medio de un consentimiento informado. La cuarta fase fue la aplicación del cuestionario sociodemográfico, seguido de la aplicación del instrumento en su versión adaptada al español y contexto nariñense por Sánchez y Sánchez (2017) y, por último, en la quinta fase se hizo el análisis de información y resultados.

Análisis de datos

El análisis se realizó mediante la sistematización y vaciado de la información recolectada en bases de datos, las cuales estuvieron compuestas por los puntajes obtenidos de los cuatro factores evaluados mediante el instrumento y las características sociodemográficas de los participantes. Posteriormente, mediante el uso de los *softwares* IBM Statistical Package For Social Sciences (Spss Versión 24) y JASP 0.17.3 2023, se hicieron análisis paramétricos y no paramétricos de la información para determinar la existencia o no de diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en ambas universidades.

Resultados

El análisis descriptivo inicial, que incluye estadísticas de frecuencias y medidas centrales, se llevó a cabo para el puntaje global de ansiedad y sus subdivisiones según factores sociodemográficos y cuatro factores específicos. Los resultados obtenidos se resumen en la Tabla 1, donde se presentan los puntajes promedio y los niveles de ansiedad correspondientes en cada una de las categorías analizadas.

Tabla 1
Puntajes promedio de la muestra y niveles de ansiedad

Variable	Puntajes promedio de la muestra				
	Global (Nivel ansiedad)	Factor 1 (Nivel ansiedad)	Factor 2 (Nivel ansiedad)	Factor 3 (Nivel ansiedad)	Factor 4 (Nivel ansiedad)
General	90.44 (Media)	33.37 (Media)	24.88 (Media)	19.45 (Media)	11.34 (Media)
Mujeres	90 (Media)	32.23 (Media)	23.85 (Media)	19.73 (Media)	11.67 (Media)
Hombres	93.72 (Media)	37.31 (Media)	25.83 (Media)	19.33 (Media)	11.23 (Media)
Procedencia rural	85.33 (Media)	31.88 (Media)	22.62 (Media)	18.98 (Media)	11.33 (Media)
Procedencia urbana	93.07 (Media)	36.08 (Media)	25.78 (Media)	19.72 (Media)	11.47 (Media)
Universidad privada	94.19 (Media)	34.02 (Media)	25.68 (Media)	20.02 (Media)	11.86 (Media)
Universidad pública	86.70 (Media)	32.72 (Media)	24.08 (Media)	18.89 (Media)	11.01 (Media)

Nota. Factor 1: aprensión comunicativa, factor 2: ansiedad ante los procesos y situaciones, factor 3: seguridad en el uso de la segunda lengua, factor 4: actitudes negativas frente al aprendizaje.

Los resultados muestran que los niveles de ansiedad se mantienen en un rango intermedio en general, y en todas las subdivisiones sociodemográficas y factores específicos. Esto sugiere que los estudiantes universitarios experimentan síntomas de ansiedad significativos cuando se enfrentan al aprendizaje de una lengua extranjera como el inglés.

Tabla 2
Pruebas de normalidad para puntaje global y puntajes por factores

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Puntaje global	.060	200	.075
Factor 1	.077	200	.006
Factor 2	.053	200	.200*
Factor 3	.096	200	.000
Factor 4	.134	200	.000

Nota. Factor 1: aprensión comunicativa, factor 2: ansiedad ante los procesos y situaciones, factor 3: seguridad en el uso de la segunda lengua, factor 4: actitudes negativas frente al aprendizaje.

La prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov reveló que el puntaje global y el factor 2 (ansiedad ante los procesos y situaciones) siguen una distribución normal, lo que permitió realizar comparaciones de grupos utilizando estadística paramétrica. En cuanto a los factores 1, 3 y 4, que no presentan distribuciones normales, se emplearon análisis no paramétricos.

Tabla 3

Comparación paramétrica de grupos por variables sociodemográficas para puntaje global y factor 2

Variable sociodemográfica de comparación: sexo (M/F)						
	Prueba de Levene		T de Student		d de Cohen	
	F	Sig	t	gl	Sig	Tamaño del efecto
Puntaje global	.797	.373	-1.906	198	.058	-.1348
Factor 2	.014	.905	-1.895	198	.06	-.134
Variable sociodemográfica de comparación: procedencia (rural/urbana)						
	Prueba de Levene		T de Student		d de Cohen	
	F	Sig	t	gl	Sig	Tamaño del efecto
Puntaje global	.004	.952	3.316	198	.001	.2345
Factor 2	.69	.407	3.105	198	.002	.2196
Variable sociodemográfica de comparación: universidad (pública/privada)						
	Prueba de Levene		T de Student		d de Cohen	
	F	Sig	t	gl	Sig	Tamaño del efecto
Puntaje global	.289	.591	3.244	198	.001	.2294
Factor 2	1.086	.299	1.888	198	.061	.1335

Se inició realizando la prueba de Levene para confirmar la homogeneidad de las varianzas, concluyendo que todas las variables a comparar cumplen con este criterio de homogeneidad, y se aplicó la prueba T de Student teniendo en cuenta esta condición.

En cuanto a la variable de sexo, los tamaños del efecto negativos ($-.13$ y $-.13$) señalan que los hombres tienden a obtener puntajes ligeramente inferiores respecto de las mujeres en los factores evaluados, lo que indica que las mujeres obtuvieron mayores niveles de ansiedad respecto de los hombres (a menores puntajes en la prueba FLCAS mayor nivel de ansiedad y viceversa).

Por otro lado, los tamaños del efecto en la comparación por procedencia (rural/urbana) son positivos ($.23$ y $.21$), indicando que los estudiantes de procedencia urbana obtienen puntajes superiores respecto a los de procedencia rural, lo que indica que los estudiantes de procedencia rural obtuvieron mayores niveles de ansiedad respecto a los de procedencia urbana.

Finalmente, en la comparación por tipo de universidad, los tamaños del efecto ($.22$ y $.13$) apuntan a una ligera ventaja en los puntajes para estudiantes de universidades privadas en

comparación con aquellos de universidades públicas, lo que indica que los estudiantes de universidades públicas obtuvieron mayores niveles de ansiedad respecto a los de universidades privadas. Para los factores que no siguen una distribución normal, se utilizó la prueba U de Mann-Whitney y se complementa con el cálculo de Delta de Cliff (d).

Tabla 4
Comparación no paramétrica de grupos por variables sociodemográficas para factor 1, factor 3 y factor 4

Variable sociodemográfica de comparación: sexo (M/F)		
	U Mann-Whitney (Sig.)	Delta de Cliff (d)
Factor 1	6436 (.0001)	-.6717
Factor 3	4241.5 (.073)	-.7836
Factor 4	4109 (.033)	-.7904
Variable sociodemográfica de comparación: procedencia (rural/urbana)		
	U Mann-Whitney (Sig.)	Delta de Cliff (d)
Factor 1	3272 (.002)	-.8331
Factor 3	3962 (.172)	-.7979
Factor 4	4358 (.735)	-.7777
Variable sociodemográfica de comparación: universidad (pública/privada)		
	U Mann-Whitney (Sig.)	Delta de Cliff (d)
Factor 1	4503 (.224)	-.7703
Factor 3	4056 (.020)	-.7931
Factor 4	3917 (.007)	-.8002

Nota. Factor 1: aprensión comunicativa, factor 3: seguridad en el uso de la segunda lengua, factor 4: actitudes negativas frente al aprendizaje.

El análisis de los datos mediante la prueba U de Mann-Whitney, complementado con el cálculo del Delta de Cliff (d), reveló diferencias significativas entre los grupos sociodemográficos comparados en varios factores.

En la comparación por sexo (M/F), se observó una diferencia significativa en el factor 1 ($U = 6436, p = .00$) con un Delta de Cliff de $-.67$, lo que sugiere una diferencia considerable en las puntuaciones entre hombres y mujeres, con las mujeres mostrando consistentemente mayores niveles de ansiedad. La diferencia en el factor 3 no fue estadísticamente significativa ($U = 4241.5, p = .07$), y el Delta de Cliff de $-.78$. Por otro lado, en el factor 4, la diferencia fue significativa ($U = 4109, p = .03$), con un Delta de Cliff de -0.79 , denotando una fuerte diferencia en este factor, con las mujeres nuevamente obteniendo mayores puntuaciones en cuanto a niveles de ansiedad en comparación con los hombres.

Respecto a la procedencia (rural/urbana), la comparación en el factor 1 mostró una diferencia significativa ($U = 3272$, $p = .00$), con un Delta de Cliff de $-.83$, lo que indica un mayor puntaje en los estudiantes de procedencia urbana en comparación con los de rural; los estudiantes de procedencia rural obtuvieron mayores niveles de ansiedad respecto a los de procedencia urbana. No se encontraron diferencias significativas en el factor 3 ($U = 3962$, $p = .17$), con el Delta de Cliff de $-.79$. En el factor 4 tampoco se encontró una diferencia significativa ($U = 4358$, $p = 0.73$), aunque el Delta de Cliff de $-.77$ indica una diferencia notable.

Por último, en la comparación por tipo de universidad (pública/privada), no se encontró una diferencia significativa en el factor 1 ($U = 4503$, $p = .22$), con un Delta de Cliff de $-.77$. En el Factor 3, se observó una diferencia significativa ($U = 4056$, $p = .02$) con un Delta de Cliff de $-.79$, lo que denota una diferencia considerable entre los estudiantes de universidades privadas y públicas, favoreciendo a los primeros con menores niveles de ansiedad. Y en el factor 4, la comparación mostró una diferencia significativa ($U = 3917$, $p = .00$), con un Delta de Cliff de $-.80$, indicando que los estudiantes de universidades privadas obtuvieron puntuaciones significativamente más altas, siendo consistente que, en cuanto a niveles de ansiedad, son los estudiantes de la universidad pública quienes obtuvieron mayores niveles.

Discusión

Este estudio contó con una población significativa de participantes, comparada con estudios previos sobre la ansiedad lingüística y el estrés en el aprendizaje de una lengua extranjera, lo que hace que adquiera mayor confiabilidad en los hallazgos obtenidos.

Consecuentemente, este estudio desea aportar una nueva perspectiva dentro de la investigación de la ansiedad lingüística en relación con variables poco exploradas como: sexo, procedencia y tipo de universidad, brindando un aporte encaminado a reducir la ansiedad lingüística en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera a partir de los resultados obtenidos y así también posibilitar estudios similares a futuro.

En cuanto a la variable sexo, se encontró que en ambas universidades respecto al factor 1 (aprensión comunicativa) y el factor 4 (actitudes negativas frente al aprendizaje), las mujeres presentaron mayores puntajes de niveles de ansiedad con respecto a los hombres, lo que supone un hallazgo relevante, dado que, desde los referentes abordados para este estudio, aún no se ha analizado la ansiedad lingüística considerando específicamente el sexo de los participantes. Esta conclusión se constituye en un aspecto a tener en cuenta para futuras investigaciones que podrían arrojar datos significativos, permitiendo abordar la ansiedad lingüística de manera más detallada a la luz de esta variable, poco explorada.

Respecto a la variable procedencia, los estudiantes de procedencia urbana en las dos universidades presentaron bajos niveles de ansiedad lingüística a nivel global, lo que podría implicar que tienen una menor afectación de estresores y situaciones desencadenantes de

ansiedad y, por lo tanto, una mejor disposición al desarrollo de competencias lingüísticas, por lo que también se espera un mayor dominio de la lengua extranjera y en consecuencia un mejor desempeño académico.

Por el contrario, los estudiantes de procedencia rural obtuvieron mayores niveles de ansiedad lingüística a nivel general y especialmente en el factor 1 (aprensión comunicativa) lo que podría indicar que estos pueden sentir ansiedad ante situaciones orientadas a evaluar su desempeño en la lengua extranjera en contextos que les resulten poco familiares. Lo anterior, evidencia una estrecha relación con lo explicado por Ospina (2019) quien analiza los desafíos de los estudiantes de procedencia rural en entornos educativos universitarios exponiendo ciertas problemáticas para el aprendizaje. Inicialmente, se expone que la formación académica de estudiantes en el bachillerato podría no ser la suficiente, debido a los grandes retos de la educación en sus colegios, lo cual implica gastar recursos en formación complementaria para reforzar los contenidos universitarios. Adicionalmente, el dejar sus hogares, puede suponer cargas emocionales que pueden desencadenar estrés y ansiedad en estos estudiantes al sentirse lejos de su núcleo familiar enfrentando los retos que suponen las grandes ciudades (Ospina 2019).

En cuanto a la variable tipo de universidad, en el factor 3 (seguridad en el uso de la lengua extranjera) y el factor 4 (actitudes negativas frente al aprendizaje), los estudiantes de la universidad pública presentaron mayores niveles de ansiedad lingüística respecto de los estudiantes de la universidad privada, lo que denota ausencia de herramientas para afrontar elementos estresores, así como situaciones desencadenantes de ansiedad que generan afectaciones en el proceso de aprendizaje.

Asimismo, es relevante mencionar que los resultados en las pruebas Saber Pro para el año 2023 de las universidades de este estudio frente al nivel del dominio del inglés, alcanzaron puntajes de 152 en la universidad pública, y 135 en la universidad privada (Montoya, 2024). En el marco de los puntajes anteriores, un hallazgo revelador, es que un mayor dominio de las habilidades lingüísticas no necesariamente representa menores niveles de ansiedad, puesto que la institución pública exhibió niveles mayores de ansiedad a nivel global y significativamente superiores en los factores 3 y 4, a pesar de que en las pruebas Saber Pro, la universidad pública en la que se realizó el estudio obtuvo mayores puntajes de desempeño en la prueba específica del inglés a nivel nacional, en contraste a la universidad privada objeto de este estudio.

Por tal razón, y acorde con Le Gal (2018), una contextualización de las metodologías de enseñanza y un entendimiento de las necesidades propias de los estudiantes, juega un papel preponderante con el fin de generar experiencias significativamente positivas de aprendizaje de una lengua extranjera como el inglés, apuntando al desarrollo de las competencias comunicativas y minimizando el impacto de las situaciones que puedan provocar ansiedad en los estudiantes, sin importar el tipo de universidad.

Por otra parte, se concluye que, desde una perspectiva psicológica, existe la necesidad de un trabajo interdisciplinar que permita generar espacios orientados a trabajar en estos hallazgos, proponiendo herramientas psicopedagógicas e intervenciones encaminadas a

minimizar los niveles de estrés y ansiedad en los estudiantes durante su proceso de aprendizaje del inglés. Asimismo, las intervenciones podrían orientarse a trabajar con los grupos de estudiantes de procedencia rural, dado que esta variable indicó, tanto a nivel general como específico, altos niveles de ansiedad lingüística. Además, se espera priorización de los estudiantes de la universidad pública para trabajar en estrategias de afrontamiento del estrés y la ansiedad en los salones de enseñanza del inglés.

Como posible limitante, se podría decir que el instrumento utilizado para este estudio no incluye preguntas o rangos específicos que permitan evaluar los niveles de ansiedad lingüística en función de los distintos niveles de competencia en el aprendizaje del inglés (principiante, intermedio o avanzado). Como resultado, no se pudo determinar en qué medida la ansiedad lingüística pueda variar con referencia al nivel del dominio en el inglés en los estudiantes en los diferentes niveles de formación de esta lengua extranjera en las universidades durante el pregrado, por lo que, en futuras investigaciones, se podría aplicar la escala FLCAS en cada uno de los niveles de formación en el inglés para surtir dicho propósito.

Finalmente, los resultados arrojados por la escala FLCAS podrían complementarse mediante grupos focales con los participantes, lo que permitiría indagar a cerca de sus vivencias, opiniones, percepciones y emociones respecto al aprendizaje del inglés. De este modo, sería posible acercarse detalladamente al fenómeno de la ansiedad lingüística y, por lo tanto, proponer intervenciones que respondan a sus necesidades de aprendizaje y psicológicas.

Referencias

- 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*, 78(2), 155-168.
<https://www.jstor.org/stable/329005>
- Albuja, P. (2018). Influencia del estrés en el proceso de aprendizaje del idioma inglés en la academia de guerra aérea. *Journal of Education and Human Development*, 7(4), 56-64.
<https://jehd.thebrpi.org/vol-7-no-4-december-2018-abstract-7-jehd>
- Ayala, J. y Álvarez, J. (2005). A perspective of the implications of the common European framework implementation in the Colombian socio-cultural context. *Colombian Applied Linguistics Journal*, (7), 7-26. <https://doi.org/10.14483/22487085.162>
- De la Morena, M., Sánchez, A. y Fernández, A. (2011). Análisis de las propiedades psicométricas del FLCAS (foreign language class anxiety scale) aplicado a alumnos españoles de educación secundaria. *Edupsykhé. Revista de Psicología y Educación*, 10(1), 117-134.
<https://doi.org/10.57087/edupsykhe.v10i1.3846>
- España, D. (2020). Ansiedad ante el aprendizaje de inglés como idioma extranjero y percepción de las actitudes del maestro de inglés en estudiantes salvadoreños de educación secundaria. *Revista Internacional de Estudios en Educación*, 20(1), 1-9. <https://doi.org/10.37354/riee.2020.196>
- García, M., Ochoa, M. y Hernández, M. (2016). Validación y confiabilidad del "Foreign Language Classroom Anxiety Scale" (FLCAS) en el idioma español hablado en México y aplicado a estudiantes mexicanos. *EDUCATECONCIENCIA*, 12(13), 40-49. <https://doi.org/10.58299/edu.v12i13.180>

- Goñi, E. y del Moral, C. (2021). Efectos de la ansiedad lingüística ante el aprendizaje del inglés en estudiantes de magisterio: Estudio de caso. *Dedica Revista de Educação e Humanidades*, (19), 311–332. <https://doi.org/10.30827/dreh.vi19.21865>
- Goñi, E. (2019). *La ansiedad lingüística ante el aprendizaje de inglés en los grados universitarios de magisterio. Estrategias para lograr aulas emocionalmente seguras. Estudio de caso en un contexto universitario español* [Tesis de doctorado, Universidad de Zaragoza]. <https://zaguan.unizar.es/record/79390>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill Interamericana.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Calidad Educativa (ICFES). (2021). *Informe Nacional de Resultados: Saber Pro 2020, Volumen 1*. https://okonvirtual.com/ICFES/KANKUAMO/assets/pdf/Informe_Saber%20Pro-2020.pdf
- Kloster, G. y Perrotta, F. (2019). *Estrés académico en estudiantes universitarios de la ciudad de Paraná* [Tesis de pregrado, Universidad Católica Argentina]. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/9774/1/estres-academico-estudiantes-universitarios.pdf>
- Le Gal, D. (2018). Enseñanza del inglés en Colombia: Un necesario cambio de paradigma. *Matices en Lenguas Extranjeras*, (12), 154-187. <https://doi.org/10.15446/male.n12.73267>
- Ley 1090 de 2006. Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones. 6 de septiembre de 2006. D.O. No. 46383. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=66205>
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. 8 de febrero de 1994. D.O. No. 41214. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292#0>
- Ley 1324 de 2009. Por la cual se fijan parámetros y criterios para organizar el sistema de evaluación de resultados de la calidad de la educación, se dictan normas para el fomento de una cultura de la evaluación, en procura de facilitar la inspección y vigilancia del Estado y se transforma el ICFES. 13 de julio de 2009. D.O. No. 47409. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=36838>
- Ley 1651 de 2013. Por medio de la cual se modifican los artículos 13, 20, 21, 22, 30 y 38 de la Ley 115 de 1994 y se dictan otras disposiciones-ley de bilingüismo. 12 de julio de 2013. D.O. No. 48849. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=53770>
- Merino, C. (2019). *Ansiedad en el aprendizaje de inglés como segunda lengua en dos contextos: aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera y enseñanza formal de inglés* [Tesis de maestría, Universidad de Extremadura]. https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/9769/1/TFMUJEX_2019_Merino_Crespo.pdf
- Montoya, E. (21 de marzo de 2024). *Saber Pro Ranking 2023 – 2024 mejores universidades y puntajes*. E Servicios Educativos. Recuperado el 15 de agosto de 2024 de <https://eservicioseducativos.com/editorial/saber-pro-ranking-2022-2023-mejores-universidades-puntajes/>
- Ospina, C. (2019). Estudio de trayectorias y aspiraciones de jóvenes rurales en México, serie documento de trabajo N° 259. *Rimisp* Santiago Chile. https://rimisp.org/wp-content/files_mf/1577468561EstudiodetrayectoriasyaspiracionesdejovenesruralesenColombiayelroldelterritorioylaspoliticaspúblicas.pdf
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

- Pérez, P. y Martínez, F. (2001). A Spanish version of the foreign language classroom anxiety scale: re-visiting Aida's factor analysis. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 14(2000-2001), 337-252. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/871315.pdf>
- Sánchez, A. y Sánchez, A. (2017). From therapy of instruction: the effect of systematic strategies on the oral performance of foreign language learners. *HOW*, 24(2), 160-178. <https://doi.org/10.19183/how.24.2.393>
- Sham, R. y Azmi, M. (2018). The reliability of foreign language anxiety scale in Malay version based on cronbach's alpha. *Language Literacy Journal of Linguistics, Literature, and Language Teaching*, 2(1), 37-47. <https://jurnal.uisu.ac.id/index.php/language-literacy/article/view/490>
- Shao, K., Yu, W. y Ji, Z. (2013). An exploration of Chinese EFL students' emotional intelligence and foreign language anxiety. *The Modern Language Journal*, 97(4), 917-929. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2013.12042.x>
- Toribio, C. y Franco, S. (2016). Estrés académico: El enemigo silencioso del estudiante. *Revista Salud y Administración*, 3(7), 11-18. http://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol3num7/A2_Estres_acad.pdf