



UNACHI
Hombre y cultura para el porvenir

Universidad Autónoma de Chiriquí

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

DOCTORADO CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Tesis Doctoral

Currículo priorizado implementado en la educación virtual: Análisis de las competencias del idioma inglés, estudiantes, Colegio de Caisán, 2022.

Estudio presentado para optar al grado de Doctor en Ciencias de la Educación por:

Arles Abdel González Atencio

4-746-702

Asesor:

Darío Atencio

4-119-2421

2023

TABLA DE CONTENIDO

Dedicatoria.....	10
CAPÍTULO I.....	11
INTRODUCTORIO	11
1. Introducción	12
1.1. Antecedentes	15
1.2. Aspectos generales.....	35
1.2.1. Planteamiento del problema	35
1.2.4. Objetivos.....	38
1.2.5. Definición de variables	39
1.2.6 Limitaciones o restricciones del trabajo	44
1.3 Justificación	44
1.3.1. Importancia.....	44
1.3.2. Aportes.....	46
CAPÍTULO II	48
MARCO TEÓRICO	48
2.1. Modelos de enseñanza – aprendizaje en educación.....	55
2.1.1. Modelo de educación presencial	57
2.1.2. Modelo de enseñanza – aprendizaje virtual.....	59

2.1.3. Enseñanza por competencias	72
2.1.3.4. Aprendizaje por competencias del idioma inglés.....	79
2.1.3.4.1. Competencia gramatical. (Reading)	80
2.1.3.4.2. Competencia comunicativa y pragmática (Listening and speaking)	82
2.1.3.4.3. Competencia sociolingüística (<i>Writing</i>)	84
2.1.4. Competencias en el ámbito educativo panameño.....	87
2.1.5. Competencias generales en el plan de estudio de inglés, 10º grado	88
2.2. Currículo adaptado y priorizado	93
CAPÍTULO III.....	96
MARCO METODOLÓGICO	96
3.1. Tipo de investigación.....	97
3.1.1. Método.	97
3.1.2. Enfoque.....	98
3.1.3. Alcance.....	98
3.1.4. Diseño.....	98
3.2. Fuentes de información.....	99
3.2.1. Fuentes primarias	99
3.2.2. Fuentes secundarias.....	99
3.3. Población y Muestra.....	99

3.3.1. Población	99
3.3.2. Muestra.....	100
3.4. Instrumentación	101
3.4.1. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	101
3.4.2. Validez del instrumento	103
3.4.3. Confiabilidad.....	103
CAPÍTULO IV	104
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS	104
4.1. Estadísticos descriptivos.....	106
4.1. Determinar las características de la población de estudio.	106
4.1. Contenidos del currículo priorizado	108
4.2. Estrategias metodológicas	108
4.3. Los contenidos tendientes al desarrollo de competencias del idioma inglés incluidos en la planificación docente en 2021.....	109
4.4. Las estrategias metodológicas evidenciadas en la planificación docente en 2021.	110
4.5. La prueba pretest aplicada a la población de estudio.	110
4.6. La prueba postest aplicada a la población de estudio.	110

4.7. Cuadro comparativo de los contenidos del currículo priorizado 2021 y el currículo normal en 2022.	110
Descripción Documental.....	111
4.8. Las estrategias metodológicas.....	115
CAPÍTULO V PROPUESTA	138
PDE-ACIEMA VI	139
Objetivo.....	139
Introducción	139
Recursos digitales para la adquisición de habilidades lingüísticas en inglés.....	140
Competencias Específicas.....	142
CAPÍTULO VI.....	147
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	147
CONCLUSION	148
RECOMENDACIONES.....	151
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS E INFOGRAFÍAS	155
ANEXOS.....	173

TABLA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Descripción de la ruta y ubicación del lugar de la investigación.	105
--	------------

Ilustración 2. Foto ilustrativa del plantel educativo Caisán.	107
Ilustración 3– Planificación sugerida por el MEDUCA para las clases virtuales.....	109
Ilustración 4. Captura de pantalla digital de comparaciones de contenidos.....	111
Ilustración 5. Cuadro Comparativo #1	114
Ilustración 6 CUADRO #1 DE RELACIÓN DE VARIABLES.	214

ÍNDICE DE FIGURAS

Gráfica 1 -----	116
Gráfica 2 -----	117
Gráfica 3 -----	117
Gráfica 4 -----	118
Gráfica 5 -----	118
Gráfica 6 -----	119
Gráfica 7 -----	120
Gráfica 8 -----	121
Gráfica 9 -----	121
Gráfica 10 -----	122
Gráfica 11 -----	122
Gráfica 12 -----	123
Gráfica 13 -----	123
Gráfica 14 -----	124
Gráfica 15 -----	124

Gráfica 16	-----125
Gráfica 17	-----125
Gráfica 18	-----126
Gráfica 19	-----127
Gráfica 20	-----127
Gráfica 21	-----128
Gráfica 22	-----129
Gráfica 23	-----129
Gráfica 24	-----130
Gráfica 25	-----130
Gráfica 26	-----¡Error! Marcador no definido.
Gráfica 27	-----131
Gráfica 28	-----131
Gráfica 29	-----132
Gráfica 30	-----132
Gráfica 31	-----133
Gráfica 32	-----133
Gráfica 33	-----134
Gráfica 34	-----134
Gráfica 35	-----135
Gráfica 36	-----135
Gráfica 37	-----136

Gráfica 38 -----136

Gráfica 39 -----137

INDICE DE TABLAS DE FRECUENCIA

**Tabla de Frecuencia 1 Análisis de la contribución de currículo priorizado en el
desarrollo competencial de los estudiantes -----187**

Tabla de Frecuencia 2 Competencias de los Estudiantes -----190

**Tabla de Frecuencia 3 Información sobre conectividad y virtualidad de los
estudiantes hacia la modalidad. -----193**

Tabla de Frecuencia 4 datos del PRETEST -----195

HOJA DE TRIBUNAL EVALUADOR

Este trabajo de grado fue aprobado por el siguiente “Jurado Evaluador” del comité del programa de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Chiriquí, como requisito para optar al grado de “Doctor en Ciencias de la Educación”.

Dr. Darío Atencio

Asesor

JURADO

JURADO

Dedicatoria

La suma de todos mis esfuerzos para culminar este estudio de tesis doctoral se lo brindo a mi esposa Nuris Ríos, mi gran ejemplo tío Darío A, mi mentora y profesora Xenia Avendaño y a mis dos queridos hijos. ¡Gracias!

CAPÍTULO I

INTRODUCTORIO

1. Introducción

A nivel mundial, los sistemas educativos han venido transformando sus currículos hacia una educación por competencias, intentando dar respuesta a las necesidades de la sociedad con perfiles que no solo se dediquen a aplicar un saber de forma mecánica, sino profesionales que desarrollen sus distintas dimensiones de forma integral, llegando a ser agentes críticos, con responsabilidad social y ambiental (Arredondo et al., 2010).

De acuerdo con lo anterior, la educación está transitando paulatinamente hacia el considerar al estudiante como protagonista de su propio proceso, desdibujando los espacios académicos tradicionales y magistrales; ya que estos no favorecen un aprendizaje activo, reflexivo, crítico, cooperativo y responsable (March, 2006). Esto permite considerar que es necesario incorporar metodologías que den apertura a la consecución de estas cualidades en los estudiantes y que poco a poco vayan reemplazando los métodos tradicionales (Müller et al., 2017).

A partir de lo hasta aquí planteado, parecería sencillo establecer los elementos necesarios para la consecución de estos objetivos plasmados en la educación panameña (Educa Panamá, 2022). Sin embargo, hay que reconocer que el actual contexto educativo ha terminado por trastocar los avances que en este tema se habían logrado en el país. Al respecto, en honor a la verdad, no se puede decir que el contexto de aprendizaje por emergencia sanitaria sea un tema netamente del pasado (Svenson et al., 2021), enhorabuena, cabría preguntarse ¿son buenos los resultados obtenidos durante los dos últimos años relacionados al desarrollo de competencias, ya sean genéricas o específicas, mediante el modelo de educación virtual? Y es que, de la misma manera abrupta que el sistema pasó de

uno presencial a uno virtual, se pasó nuevamente a un sistema presencial de educación en este 2022, sin conocer a profundidad la realidad de los logros obtenidos en cuanto al desarrollo de competencias, y si en verdad los hubo bajo este modelo.

Cabe señalar que el modelo virtual no es nuevo, y que existe basta teoría que fundamenta su uso (Feito Alonso & others, 2001; García et al., 2007; González y Díaz A., 2006; Rivera Hernández, 2013). Sin embargo, lo cierto es que dicho modelo cobró mayor vigencia a partir de la crisis por Covid-19 (Velásquez, 2020).

Ahora bien, se sabe que la implementación de este modelo de educación en el contexto de la crisis sanitaria, generó una serie de sinsabores que incluyeron desde el confinamiento físico, hasta la imposibilidad de conectarse a las clases virtuales a raíz de la escasez económica generada en muchos hogares panameños (CEPAL & others, 2020). Estos, y otros elementos más, terminaron por influir en el aprendizaje de los estudiantes y, en consecuencia, en el logro de las competencias necesarias tipificadas en cada asignatura del currículo nacional. Así, pasar nuevamente a un sistema educativo presencial sin obtener una valoración de la experiencia en el desarrollo de competencias por asignatura, mediante el modelo virtual, representaría dejar pasar una oportunidad valiosa, principalmente, desde el punto de vista metodológico.

De lo anterior, se desprende la necesidad de establecer la consecución de los objetivos planteados en un sistema educativo basado en el desarrollo de competencias, pero en el marco de la educación virtual. No obstante, aunque esto, pudiera considerarse como una tarea relativamente fácil, es importante señalar que el sistema educativo panameño,

durante la pandemia, aparte de cambiar su modalidad de presencial a virtual, también se desarrolló mediante un currículum priorizado (Currículo Priorizado,2021), por lo que, no sólo se trata de verificar el desarrollo de las competencias establecidas por asignatura, sino más bien, de verificar si, efectivamente, todas las competencias establecidas en el sistema presencial fueron consideradas en este currículum generado a raíz del COVID-19.

En este contexto y considerando que el sistema educativo panameño establece como segunda lengua el idioma inglés (**D. A. González, 2019a**), mismo que contribuye al fortalecimiento integral de la educación de los estudiantes panameños de cara a una formación competencial que responda a las necesidades del mercado laboral, la presente investigación pretende establecer cuánto contribuyó el currículo priorizado a la consecución de las competencias de este idioma.

Así, se presenta a continuación el tema desde una óptica general a partir de los antecedentes, tanto internacionales como nacionales, logrando de esta forma contextualizar el estudio a un escenario similar en el cual se desarrolla la investigación aquí planteada. Acto seguido, se incluyen los aspectos generales tales como la problematización del problema a investigar; la que incluye las preguntas de investigación, la delimitación de la investigación en términos de tiempo y espacio, las hipótesis los objetivos; tanto general como específicos, las variables, las posibles limitaciones previstas, la justificación en términos de importancia y aportes al contexto educativo y, finalmente, el marco conceptual o términos técnicos y el capítulo III con sus elementos metodológicos.

1.1. Antecedentes

En la actualidad, hablar de un sistema educativo basado en el desarrollo de competencias no es un tema nuevo. Más bien, su implementación es el resultado de múltiples consensos en los que se establece como prioridad, dentro de la labor educativa, el desarrollo de habilidades que permitan al estudiante, cualquiera que sea su nivel, el afrontar de manera significativa situaciones de la vida diaria (**Alarcón, 2002; Estrada M, 2012; Tovar-Gálvez & Cárdenas Puyo, 2012**). Es este contexto el que permite mejorar un balance entre lo que demanda el mercado laboral y lo que ofrece la educación.

Cabe aclarar que el sistema basado en el desarrollo de competencias no es exclusivo de los contextos universitarios, sino que ya existen instituciones educativas a nivel medio que ofrecen este tipo de educación con un mayor énfasis que otros. No obstante, también es un hecho que el desarrollo competencial es un tema de interés para los centros educativos de formación humanística y científica a lo largo y ancho de Panamá (**Lebrija & Bernal, 2021**).

En este respecto, la iniciativa en el desarrollo de un modelo por competencias en Panamá se viene desarrollando a partir del 2009 hasta el 2014, época en la que el Ministerio de Educación impulsa una transformación curricular a nivel medio en la que se reduce la oferta académica de 82 bachilleratos a 16 solamente (**Lebrija & Bernal, 2021**). A partir de entonces, el modelo se sigue implementando con éxito en muchas asignaturas del currículum educativo panameño, como, por ejemplo: en la asignatura de inglés, la que se convierte a partir de este momento en variable de interés para esta investigación.

En este tenor, será importante resaltar que, a nivel internacional, la enseñanza del inglés como segunda lengua hace énfasis en el desarrollo de cuatro competencias como lo son: escuchar, hablar, leer y escribir, lo que, en el contexto educativo panameño, no varía **(D. A. González, 2019b)**. En este sentido, la consecución de estas cuatro competencias, en el aprendizaje del idioma inglés, constituye un saber que tiene repercusiones no sólo en el contexto nacional, sino también internacional, brindando la oportunidad al estudiante de acceder a contextos laborales en otras latitudes.

Si bien, aunque el modelo educativo por competencias lleva varios años implementándose en el sistema educativo nacional, es importante evaluar cuán presente estuvo este en el modelo de educación virtual implementado durante los dos últimos años. Con base en ello, se podrían establecer directrices que coadyuven, ya sea, al fortalecimiento de estas dentro del sistema de educación virtual o bien, a la inclusión en un sistema que, no necesariamente, requiere su desvinculación con el sistema presencial al que hoy se encuentra abocado el estudiantado panameño.

A partir de lo planteado, se presentan algunos estudios que permiten evidenciar las bondades de un modelo educativo basado en el desarrollo de competencias en el área del inglés dentro del contexto virtual, sin desvirtuar el desarrollo de estas, en muchos casos del ya conocido, contexto de educación presencial.

Dicho esto, se expone el primer estudio adelantado por **Esparaza Moguel et al. (2016)** cuyo título es “La gestión del aprendizaje en la modalidad b-learning frente a la modalidad presencial en la enseñanza de la gramática inglesa”, la que fue realizada con 50

alumnos, mediante un enfoque de investigación cuantitativo y un diseño cuasi experimental con pretest y posttest en ambos grupos, el experimental y el grupo control, además de la aplicación de un cuestionario para los estudiantes del grupo experimental y un diario de campo. En este estudio, fue posible observar que el grupo en que ocurrió la modalidad b-learning cometieron menos errores en la sección de redacción libre del posttest, lo que confirmó la utilidad de la aplicación de dicha modalidad como estrategia pedagógica eficiente para el aprendizaje en el desarrollo de la competencia gramatical del idioma inglés.

Así pues, la incorporación de la modalidad b-learning permite rescatar elementos convenientes y adecuados a cada una de las teorías de aprendizaje: conductista, cognitivista y constructivista, con el fin de tomar diversas decisiones instruccionales estratégicas, generando un amplio escenario caracterizado por la variabilidad de la enseñanza y el aprendizaje; lo que propicia, en los estudiantes, el uso de más y mejores recursos. Esto, sin lugar a duda, fomenta un mayor aprovechamiento de los recursos disponibles.

De esta forma, es conveniente enfatizar que la modalidad, hasta aquí descrita, ofrece la oportunidad para la construcción del conocimiento, mediante la implementación de los contenidos gramaticales en un ambiente en línea, lo que se caracteriza por la posibilidad de practicar, frecuentemente, en total independencia y al propio ritmo utilizando una variedad de tutoriales, esto termina por favorecer, de igual forma, la comunicación significativa en el contexto presencial.

De manera similar al estudio anterior, **Rivera Hernández, (2018)** en una investigación que lleva por título “Impacto de los ambientes virtuales de aprendizaje (AVA)

en el desarrollo de competencias lingüísticas en tareas comunicativas básicas del inglés en alumnos de bachillerato” y cuyo objetivo buscaba establecer si el uso de la tecnología permite el logro de aprendizajes significativos en el idioma inglés, a través de un estudio cuasi experimental con una unidad didáctica del programa de Inglés III del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, a partir de una metodología de investigación mixta, concluye que existen diferencias en los resultados de los alumnos que acceden a los ambientes virtuales de aprendizaje, evidenciando un mayor avance con respecto a los estudiantes que no lo hacen. Esto, sin contar que los alumnos no recibieron ninguna enseñanza o práctica relacionada con estrategias de producción o comprensión de lectura o auditiva, pertenecientes a otros componentes de la competencia comunicativa tales como aspectos pragmáticos, socioculturales y discursivos, etc.

No obstante, lo planteado, los resultados cualitativos de este estudio indican que es preciso realizar una serie de acciones por parte de los docentes diseñadores y administradores de estos ambientes, con el fin de lograr mayor efectividad mediante el uso de estrategias didácticas, una planeación sistemática y procesos de retroalimentación más efectivos, que no sólo indiquen si una respuesta es errónea o correcta, sino que provea el andamiaje necesario para la realización del desempeño. En este sentido, los datos emanados de la observación reportan un mayor cumplimiento del grupo control respecto de las actividades asignadas como prácticas en el AVA. Es decir, el 88% de los participantes de este grupo entregó sus ejercicios, mientras que del grupo experimental solo el 50% de los alumnos entregaron sus trabajos solicitados en la plataforma. Sin perjuicio de esto, el grupo experimental avanzó más en su aprendizaje que el grupo control.

Como es visto, se hace necesario conocer los motivos que impidieron a ese 50% de alumnos, pertenecientes al grupo experimental, no realizar los trabajos asignados en el AVA. Al respecto, los datos evidencian que se deben a aspectos tales como la falta de equipo o de internet, al uso de los recursos provistos por la institución educativa, así como la asistencia mediática del plantel o las salas de cómputo. Aunado a esto, se plantea la necesidad de elaborar estrategias didácticas que ayuden a los estudiantes a mejorar sus hábitos de estudio.

De igual forma, fue posible evidenciar distracciones relacionadas con el uso de las redes sociales. En este sentido, se propone que el diseñador instruccional incluya dentro de los ambientes virtuales de aprendizaje, actividades motivadoras e interactivas de carácter lúdico con la finalidad de conseguir la atracción de los estudiantes a permanecer en el entorno virtual y a realizar las actividades propuestas. Al respecto, los estudiantes participantes señalaron como preferentes, en sus hábitos en el uso del internet, actividades como chatear, escuchar música y jugar.

En resumen, la simple presencia de las tecnologías no garantiza resultados óptimos, por lo que toda propuesta de aplicación demanda la participación creativa y crítica de todos los agentes involucrados, lo que dará como resultado una mayor potencialidad del recurso en pro de la consecución, como lo es en este caso planteado, de las competencias del idioma inglés.

Por su parte, **R. D. Ibáñez & González, (2019)**, en una investigación cuyo título es “Los entornos virtuales de enseñanza aprendizaje en el desarrollo de la competencia

comunicativa en el idioma inglés” concluyen que, el curso inglés comercial en línea constituye una alternativa de solución a las deficiencias que, con respecto al desarrollo de la competencia comunicativa en el idioma inglés presentan los participantes del estudio. En este respecto, mediante la observación se pudo determinar que los especialistas comerciales (participantes del estudio) encontraban dificultades para desempeñarse con éxito en las transacciones de compraventa, al interrelacionarse con los proveedores y clientes extranjeros en importaciones y exportaciones.

De igual manera, fue posible constatar que las dificultades encontradas para el desarrollo de la competencia comunicativa en el idioma inglés, se centran mayormente en que, mediante la modalidad presencial de educación, la ubicación territorial, así como el horario de trabajo, entre otros, constituyen elementos que dificultan el aprendizaje y la adquisición, por ende, de la competencia aquí mencionada. Los cambiantes escenarios generados en este contexto de acción, terminan por permear el aprendizaje de la competencia comunicativa en el idioma inglés, por lo que no son de extrañar los resultados obtenidos.

Pese a lo anterior, concluye el estudio, el curso contribuyó a mejorar y ampliar las modalidades de capacitación del idioma inglés en los participantes. Así pues, los entornos virtuales de enseñanza aprendizaje propician el desarrollo de recursos didácticos que potencian de forma equilibrada las cuatro habilidades comunicativas del idioma inglés. Finalmente, la capacitación en línea empleada brinda respuesta a las necesidades demandadas y a su vez, se convierte en un valioso ahorro para la organización participante.

Por otro lado, en un estudio titulado “Uso de la plataforma online Duolingo y su influencia en las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de una institución educativa de la UGEL 01 San Juan de Miraflores” desarrollado por **Huachalla Hanco, (2019)** y cuyo objetivo consistía en determinar la influencia que ejerce el uso de esta plataforma en la consecución de las competencias lingüísticas del idioma inglés, a través de un estudio de enfoque cuantitativo, de tipo aplicado y de diseño cuasi experimental, se estableció como principal hallazgo que el uso de la plataforma Duolingo influye significativamente en el desarrollo de las competencias lingüísticas del inglés en los participantes de la investigación.

Así, fue posible observar un promedio que va de 33.58 puntos en el pre test a 44.87 puntos en el postest en el grupo experimental, lo que confirma un incremento en la eficacia de la competencia lingüística mediante el uso de esta plataforma. Se pudo observar un gran avance en la dimensión denominada expresión oral, cuyos promedios van de 31.80 puntos en el pre test a 40.13 puntos en el postest.

En cuanto al desarrollo de la dimensión expresión escrita, se observa un incremento moderado en el grupo experimental que va de 30.60 puntos hasta 34.02 puntos en el postest, mediante el uso de la aplicación.

En cuanto a la dimensión de la comprensión oral, fue posible observar un incremento moderado en el puntaje obtenido por los participantes dado que va de 32.50 puntos en el pretest a 35 puntos en el postest.

Finalmente, en cuanto a la dimensión de comprensión escrita, perteneciente a la competencia lingüística del idioma inglés, el grupo experimental mostró un incremento de 31.08 puntos en el pretest a 35.73 puntos en el posttest, lo que representa un incremento moderado asociado al uso de la plataforma Duolingo como variable de intervención.

Serán importantes, culmina afirmando el estudio que, aspectos como la cobertura y velocidad del internet pueden ser decisivos a la hora de obtener mejores resultados, en cuanto a la consecución de las competencias lingüísticas mediante el uso de entornos virtuales, sobre todo si se trata de regiones semi urbanas o rurales.

De manera similar, **Rojas & Esparza, (2020)** efectuaron una investigación de tipo documental sobre el “B-learning en la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua: una revisión sistemática de la literatura”. Como principales hallazgos encontraron que el b-learning puede favorecer la comprensión de temas gramaticales y el desarrollo de competencias comunicativas en el idioma inglés.

No obstante, el estudio también evidenció que una modalidad mixta, que conjugue la presencialidad con la virtualidad, no contribuye al mejor rendimiento académico, sino que en muchas ocasiones favorece la deserción. En este sentido, la carga académica excesiva y el desconocimiento en el uso de las plataformas utilizadas fueron las principales razones por las que los estudiantes reprobaron o se salieron de los cursos.

Pese a lo anterior, la revisión documental también arroja resultados favorables en cuanto al empleo de la modalidad mixta; ya que, según plantean los autores, favorece el desarrollo de las competencias orales en el idioma inglés a través de actividades motivantes,

dinámicas e interactivas. Así, por ejemplo, plantean los investigadores, algunos estudios demuestran que la producción de textos argumentativos en el idioma inglés, con el uso de alguna herramienta de escritura colaborativa en línea como Google Drive, se ve mayormente desarrollada en este tipo de modalidad.

Contrario a esto, plantean estos mismos autores que algunas investigaciones consideran que el uso de la plataforma Moodle favorece muy poco al aprendizaje del idioma inglés al considerarla monótona, poco interactiva y limitante en cuanto a las dinámicas comunicativas de los participantes. Sin embargo, en gran parte de estas plataformas existe una mayor posibilidad de interacción debido a que la comunicación es fluida, caracterizada por la flexibilidad del tiempo y la no necesidad de desplazarse, lo que favorece las experiencias entre los participantes.

Finalmente, un punto a tener en cuenta plantea el estudio, es que existe una percepción positiva en cuanto al fomento que se obtiene en el desarrollo en la comprensión de textos y vocabularios, lo que ocurre en mayor medida que respecto del desarrollo de habilidades orales.

De igual manera a otros investigadores, **Rayo Díaz, (2020)** en su estudio titulado “Desarrollo de la habilidad oral de estudiantes de un curso virtual de inglés”, cuyo objetivo consistía en comprender la manera en que un grupo de estudiantes desarrollan la habilidad oral en un curso virtual, encuentran el establecimiento de una relación positiva entre la modalidad virtual de educación y el desarrollo de las competencias orales del idioma inglés.

Continuando con la temática, **Navas & Eliche, (2021)** en otra investigación llevada a cabo en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, con una muestra de 39 participantes, en un estudio cuyo diseño fue mixto, no experimental, Ex post facto, de campo y de nivel exploratorio-descriptivo, mediante un cuestionario autoadministrado de 47 ítems, plantean como principales hallazgos del estudio titulado “El uso de herramientas tecnológicas en entornos virtuales para el desarrollo de la producción oral en inglés, en el departamento de lenguas de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras”, que la implementación eficaz de las herramientas TIC favorece la enseñanza y el desarrollo de la producción oral en el estudiante de inglés en dicha universidad.

Aunado a esto, concluye el estudio que, a pesar de que los profesores de inglés no estaban preparados para trabajar en un contexto de educación virtual, se generó en ellos una resiliencia generativa pedagógica, lo que terminó favoreciendo el desarrollo de las competencias en el área comunicativa oral del idioma inglés. Concretamente, los participantes varones adquirieron mayores destrezas tecnológicas digitales a través de los cursos, talleres y tutorías formales e informales en mayor medida que el grupo de las damas, las que tienden a hacerlo de manera independiente.

Otro dato interesante encontrado fue el hecho de que, contrario a lo que plantea la literatura existente respecto del tema, los profesores emplearon las herramientas TIC no sólo para favorecer la lectoescritura del idioma, sino también para maximizar el aspecto relacionado con la destreza oral. No cabe duda de que el confinamiento podría ser la razón del aumento sustancial en el uso potencial de las herramientas TIC para la enseñanza.

Así, el uso de las redes sociales fue también una herramienta utilizada para el logro de los objetivos didácticos planteados; se utilizó el WhatsApp y el Facebook.

Contrario a todo lo ya planteado, existe una preocupación de parte del profesorado de que los estudiantes busquen a otras personas para que les realicen las tareas y evaluaciones que se presentan en esta modalidad de estudio; por lo que resulta imperioso, según recomiendan, exigir mayor producción oral de manera asincrónica, reforzando la validez en el desarrollo de los contenidos y minimizando las preocupaciones anteriormente mencionadas.

Ahora bien, el estudio también manifiesta por parte de los participantes, la inconformidad de tener que administrar exámenes en tiempo real por lo tedioso y complicado que resultaría en la maximización del tiempo, sobre todo si se trata de un contexto virtual de educación.

Por último, referente al logro de las competencias en los participantes, la mayor puntuación la logra la competencia gramatical y vocabulario con un 45.45% en el primer nivel, correspondiente a “bastante”, seguida de la competencia de comprensión y producción oral, la que obtiene un 50% de valoración, pero en el segundo nivel que corresponde a “moderadamente”, cabe mencionar que es la producción oral, la competencia con la cual los profesores manifiestan mayor logro.

Se observa como resultado del estudio, una correlación positiva entre una actitud favorable al uso de las TICS, la motivación y la producción oral hacia el uso de estas, así como la evaluación de dicha destreza, tanto asincrónica como sincrónicamente. Queda

demostrado que la adversidad generada por un contexto de educación virtual, constituye una oportunidad de crecimiento y desarrollo, tanto para estudiantes como para los docentes.

En el mismo orden de ideas, **Marcillo et al. (2021)** en su investigación titulada “El fortalecimiento de las habilidades hablar y escuchar en el idioma inglés en la educación virtual”, mediante un estudio de tipo documental bibliográfico, a través del análisis de contenido determinaron, en un compendio de publicaciones entre 2015 y 2020, que el uso de la tecnología en el proceso de enseñanza aprendizaje se ha convertido en un recurso propicio para el desarrollo de actividades conducentes a la adquisición de las habilidades lingüísticas, tales como la oralidad y la escritura en el aprendizaje del idioma inglés.

En este tenor de ideas, la modalidad de educación virtual ofrece múltiples oportunidades para el aprendizaje de este idioma, dado que se apoya en el uso de herramientas digitales, lo que complementa los conocimientos del docente.

De igual forma, el papel que juega el inglés en la sociedad contemporánea del conocimiento, aunado al contexto de globalización que vive el mundo entero, ha cambiado los esquemas relacionales de la sociedad en cuanto a la forma de comunicarse; por lo que en muchos ámbitos la lengua inglesa funge como el principal medio de comunicación, lo que hace que la enseñanza del idioma inglés se convierta en una necesidad imperiosa con el fin de posicionar a los estudiantes, futuros profesionales, de manera ventajosa en este contexto global.

Aunado a los anteriores estudios, se suma la investigación realizada por **Llanquileo et al. (2021)**, cuyo título es ”Nivel y percepciones sobre el desarrollo de habilidades

lingüísticas en una lengua extranjera de estudiantes de pedagogía media en inglés de último año en modalidad virtual en tiempos de COVID-19”. En este, un estudio cualitativo con una muestra de 12 estudiantes, los resultados obtenidos a través de un cuestionario indican que las habilidades más desarrolladas fueron las de producción en la lengua extranjera, sin embargo, los estudiantes participantes perciben que las habilidades receptivas fueron las que lograron un mayor desarrollo mediante la modalidad virtual. Cabe señalar que estos resultados podrían estar directamente relacionados con las actividades curriculares en las que el desarrollo de actividades se centró en la parte académica y el foco puesto en ellas obedeció a la situación pandémica, propiamente al confinamiento.

Así, señala el estudio, en la adquisición de una segunda lengua el desarrollo de actividades online indica que un nivel óptimo de presencia social de los instructores o profesores es esencial para asegurar la participación, colaboración y fomento de la cohesión del aprendizaje en comunidad, lo que podría contribuir a la comprensión de los resultados iniciales; es decir, que el contexto de aprendizaje influiría directamente en el desarrollo de las competencias, dado que el distanciamiento físico y, por ende, la interacción social se vería reducida a sesiones de tiempo limitado en forma remota.

Así mismo, manifiestan los investigadores que entre los principales hallazgos destacan la disminución en la comprensión de textos orales, lo que permite comprender un nivel global del logro esperado correspondiente al 50%.

Por último, se enfatiza la necesidad de identificar el tipo de interacción comunicativa utilizado en plataformas digitales, que permitan una mejora integral del desempeño de las habilidades lingüísticas en los participantes.

De manera similar, a lo hasta aquí planteado, **Candel Mora et al. (2021)** sostienen en una investigación que lleva por título “Entornos virtuales de aprendizaje para la enseñanza del inglés global” que, debido a la expansión del inglés como lengua internacional, así como el creciente número de hablantes de esta como segunda lengua, se hace necesario adaptar la enseñanza de este idioma contextualizándolo internacionalmente, estableciendo como vital, el acercamiento con los hablantes nativos.

En este sentido, el estudio buscaba valorar, mediante la prueba Piasentin 2012, la capacidad de adaptación y empatía etnocultural de los participantes del proyecto como resultado preliminar de la experiencia en la enseñanza del inglés en entornos virtuales de aprendizaje, para potenciar la concienciación y de esa forma desarrollar capacidades interculturales en los estudiantes de la asignatura de inglés.

Una vez efectuado el estudio, se pudo evidenciar que los hablantes no nativos son optimistas, enfatizándose en ellos actitudes tales como la organización y gestión del tiempo, lo que minimiza los problemas de comunicación.

Cabe destacar que los estudiantes mejoraron su capacidad de comprender los sentimientos y emociones de personas pertenecientes a un país diferente.

Otros hallazgos establecieron la necesidad de abordaje de la temática desde la óptica de las instituciones europeas y las políticas del multilingüismo, así como del tejido

empresarial lograr el dominio de la lengua, lo que significaría una ventaja competitiva en el mundo de los negocios gracias a las capacidades lingüísticas y su combinación con las capacidades interculturales adicionales.

Por lo anterior, la enseñanza del idioma inglés tiene que adaptarse al contexto internacional teniendo en cuenta los aspectos comunicativos. En ese respecto, la realización de las fases de este proyecto investigativo dio como resultado una mayor interacción entre los estudiantes, en las que se puso de manifiesto el valor que tienen las habilidades y la coordinación a distancia, al considerar que lo hacían en su segunda lengua.

No está demás decir que el estudio permitió el romper con ciertos prejuicios culturales. Así, un menor contacto con los estudiantes de la propia institución educativa y que hablan el mismo idioma posibilita un mayor grado de inmersión en un contexto multilingüe y multicultural, según los resultados encontrados en este estudio.

Asimismo, fue posible notar que aspectos como el calendario y la diferencia en el uso de horario, a pesar de que se trata de una experiencia a través de la virtualidad, puede repercutir negativamente en los resultados que se pueden obtener al realizar este tipo de proyectos.

Así también, **Padilla Reyes, (2021)**, en un estudio que lleva por título: “Desarrollo de la competencia oral en inglés en la modalidad blended learning: propuesta de diseño instruccional con Moodle para estudiantes de bachillerato”, cuyo objetivo consistía en mejorar el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, específicamente la competencia oral de los participantes, concluye que resaltan las deficiencias en la competencia oral del

idioma, específicamente el uso excesivo de la lengua materna, así como la poca interacción y la mala pronunciación de las palabras. Problemas como el dominio de la estructura gramatical simple, el poco vocabulario, la poca coherencia y fluidez en temas relacionados con el dominio de la asignatura, resaltan en primer plano como problemas a solucionar.

Ahora bien, continuando con el desarrollo del tema, una investigación que lleva por título “El fortalecimiento de las habilidades hablar y escuchar en el idioma inglés en la educación virtual”, **Marcillo et al. (2021)**, mediante una revisión documental bibliográfica de los aportes metodológicos y científicos publicados en revistas científicas y/o educativas entre el 2015 y el 2020, concluyen que en la actualidad, el uso de la tecnología en el proceso de enseñanza aprendizaje se ha convertido en un recurso propicio y estimulante para desarrollar actividades conducentes a la adquisición de habilidades lingüísticas como la oralidad y la escritura en el aprendizaje del inglés.

Concretamente, la modalidad de educación virtual ofrece grandes oportunidades para el aprendizaje del inglés, debido a que se apoya en herramientas digitales que complementan los conocimientos dirigidos por el docente. Por ello, será relevante reconocer el papel que juega el inglés dentro de la sociedad contemporánea y la globalización, ya que éstos han cambiado los esquemas relacionales y las formas de comunicarse entre los individuos. En gran parte de las actividades, que a nivel global se realiza, el idioma inglés constituye uno de los idiomas principales; por lo que su aprendizaje se convierte en una necesidad para posicionar a los estudiantes como futuros profesionales de manera ventajosa en este contexto.

No obstante lo anterior, cabe enfatizar que si bien, los entornos virtuales de aprendizaje ofrecen nuevas oportunidades para el logro de las metas en cuanto a calidad, la utilización de una pedagogía centrada en el estudiante, conjuntamente con el acceso a los recursos tecnológicos necesarios por parte del docente, darán como resultado el aprendizaje de una lengua extranjera de manera eficaz (**Román, 2017, como se citó en Marcillo et al., 2021**).

Aunado a esto, **Marcillo et al. (2021)**, señala que dentro de este contexto virtual de aprendizaje se dan algunas limitaciones debido a que las condiciones de comunicación suelen ser diferentes; por lo que se requerirá de un mayor protagonismo por parte de los estudiantes. Así, los resultados de este estudio señalan que los conocimientos previos y la alfabetización tecnológica sumados al tiempo que los estudiantes dedican al trabajo en la asignatura y el aula virtual son factores que inciden positivamente en el aprendizaje del inglés.

Para confirmar esto, el autor señala que los estudiantes no cuentan con suficientes conocimientos previos de la lengua extranjera y tampoco tienen fluidez en el uso educativo de las tecnologías de la información. Se observa, así mismo que no dedican el tiempo suficiente al trabajo de la asignatura y tampoco a la interacción en el aula virtual.

Y es que el desarrollo de las competencias lingüísticas en entornos virtuales no es un tema que se deba llevar a la ligera. Hará falta, tal cual lo plantean **García Arias et al. (2021)** una inmersión en las teorías de aprendizaje, óptica desde la cual, estos autores plantean que el desarrollo de las competencias en el idioma inglés se realiza en una situación

interactiva en la que los objetos aprendientes manifiestan sus competencias para solucionar tareas con una mayor o menor ayuda de los adultos, o docentes cuando se trata del contexto educativo. Así pues, en un estudio cuyo título es: “La enseñanza del inglés en entornos virtuales de aprendizaje en Uniandes-Santo Domingo, Ecuador” y cuyo objetivo es valorar el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes a partir de los elementos de la teoría histórico cultural, desarrollando los temas del curso y el pensamiento crítico que ofrecen las actividades y los textos, mediante una concepción mixta de investigación, los investigadores concluyen que existe una relación positiva entre estos dos elementos mencionados y la teoría histórico cultural de Vygotsky.

El estudio demostró que al alumno se le concedió un papel más activo a partir de los objetivos de la asignatura y los sociales determinados previamente. La responsabilidad fue un elemento imperante en el desarrollo de las actividades asignadas, lo que estimuló la curiosidad, la iniciativa personal y colectiva, el trabajo en grupo y el autocontrol en el aprendizaje, según la teoría anteriormente mencionada.

En cuanto a los textos seleccionados para el análisis, se pudo constatar que se activaron los mecanismos cognitivos para la comprensión del texto con los ejercicios previstos en la unidad, los de reflexión y los de creación que posibilitaron el estudio de los elementos culturales locales y la autonomía del alumno para comunicarse oralmente en inglés.

La lectura, en sentido general, tuvo un comportamiento ascendente en el grupo aumentando la calidad de las intervenciones como resultado de la comprensión lectora.

Es de destacar que la preparación cultural de los estudiantes contribuyó a elevar su comunicación en inglés.

En general, es posible evidenciar una relación entre el desarrollo de la lectura y otras habilidades lingüísticas como lo es la utilización de un sistema léxico gramatical utilizado para la comunicación oral en inglés, todo esto, visto desde el confinamiento y las clases sincrónicas por medio de la plataforma Zoom.

Ahora bien, respecto del contexto nacional, la producción investigativa es incipiente, dado que solo incursiona en el estudio de las competencias lingüísticas del idioma inglés tratadas a través de la modalidad de educación presencial y con un alcance meramente descriptivo; por lo que el aporte a esta investigación es escaso. Así, se puede mencionar el estudio llevado a cabo por **López Baloy, (2012)** como requisito de ingreso para obtener el título de Magister en Currículo que otorga la Universidad de Panamá. Los principales hallazgos de la mencionada investigación plantean que, los estudiantes de la Licenciatura en Inglés requieren ser dotados de las herramientas que les posibiliten el saber ser, saber conocer y saber hacer de cara a presentar un mejor desempeño dentro del contexto relacionado con su profesionalidad.

Como aspecto importante para tener en cuenta, los sub-planes de estudios, es decir, de la asignatura específica en la que se realizó esta investigación, no mostraron congruencia entre las competencias establecidas en el currículo y el perfil de egreso del programa. Aspectos como la falta de recursos, la inexistente secuencia lógica, así como la escasa

metodología didáctica apropiada para la consecución de las competencias fueron elementos que sobresalieron como principales hallazgos.

Otro estudio que se incluye en esta sección, hace referencia a las competencias lingüísticas del idioma inglés, no obstante, no lo hace dentro del contexto de educación virtual. A saber, **Duran & Estay-Niculcar, (2012)** realizaron una investigación titulada “estudio comparativo sobre educación presencial y virtual y su incidencia en el desarrollo de competencias en estudiantes de pregrado de la Universidad Tecnológica de Panamá”. En este estudio se plantea demostrar que la educación virtual es una alternativa didáctica para el desarrollo de las competencias genéricas en el estudiante universitario. Los resultados evidenciaron el desarrollo de nueve de 18 competencias genéricas evaluadas en una primera fase y de 10 de 18 competencias evaluadas en una segunda fase.

Todo lo anteriormente expuesto, permite demostrar que, efectivamente, el uso de los entornos virtuales para el desarrollo de las competencias es una metodología a tener en cuenta en los procesos de aprendizaje, cualquiera que sea el ámbito educativo en que se implemente, incluyendo la asignatura de inglés.

Paso seguido, se definen los elementos importantes considerados imprescindibles en la definición de este estudio.

1.2. Aspectos generales

1.2.1. Planteamiento del problema

En el contexto que propicia la necesidad de sistemas educativos que estén a la altura de favorecer la inclusión de sus egresados de manera eficiente en el mundo laboral, considerando en todo momento cambios que son acelerados debido a múltiples crisis que se generan en cualquier ámbito, tanto económicos, como sociales e incluso sanitarios como en la actualidad, existe la necesidad encontrar, desarrollar e implementar metodologías que, en favor de los procesos de enseñanza aprendizaje, den como resultado profesionales, aún en los estados primarios de su desarrollo, individuos enteramente capaces de insertarse eficientemente en los mercados laborales, tanto nacionales como internacionales.

En este respecto, Panamá no escapa a esta necesidad. Las instituciones educativas, tanto públicas como privadas, están llamadas a dar soluciones efectivas, dinámicas y accesibles ante la demanda que supone estudiantes enteramente capacitados para enfrentar los problemas relacionados con la cotidianidad de su profesionalidad, cualquiera que sea su especialidad. Esto, impone la necesidad de alcanzar importantes avances en los procesos orientados hacia la calidad de los resultados educativos utilizando todas las metodologías disponibles que permitan el logro de este fin.

Así, durante la última década, Panamá ha orientado la calidad de estos procesos mediante la implementación de diversas metodologías, entre las que destacan el enfoque por competencias en el que los estudiantes juegan un papel preponderante al momento de aprender, lo cual va muy de la mano con la declaración de Bolonia referida al aprendizaje

en el nivel superior (San Roque, 2021), pero que se ha hecho extensiva a todos los niveles en la educación.

Lo anterior, se convirtió en una forma sistemática de lograr mejores resultados en los procesos de enseñanza – aprendizaje en el contexto panameño; lo que dio como resultado una mayor efectividad en otros aspectos, tales como la retención, el éxito oportuno y el logro de los aprendizajes.

Ahora bien, el reciente contexto de pandemia modificó hasta cierto punto la implementación de este enfoque; por lo que a dos años de haber experimentado por primera vez la educación virtual en todo su apogeo, en Panamá, según muestran los antecedentes nacionales, la realidad de implementar este modelo en el desarrollo del enfoque por competencias es desconocido. En este sentido, no sólo se trata de que los estudiantes permanezcan dentro del sistema educativo, sino que las metodologías empleadas para este fin sean buenas y oportunas, sin que esto signifique desmeritar la experiencia generada a causa de la crisis por Covid-19.

Ahora bien, lo cierto es que esta experiencia no fue igual para todos los actores del proceso. La diversidad geográfica, social y política que posee Panamá terminó por influenciar y diversificar los resultados, que en materia de educación se obtuvieron durante los dos últimos años. Aspectos como la posición geográfica, los recursos económicos disponibles, la itinerancia de la señal de internet provistas por las empresas de telefonía que brindan el servicio en el territorio nacional, o bien, los pocos conocimientos, que en materia de tecnología poseían los estudiantes, terminaron por permear los resultados obtenidos. En

el caso de la asignatura de inglés, en la que se hace necesario el desarrollo de las competencias lingüísticas, el efecto de estos elementos mencionados aún se desconoce.

En este sentido, no cabe duda de que las desigualdades, propias de aquellos estudiantes que, por situación geográfica, económica y familiar, viven en áreas rurales, repercuten en mayores dificultades para el logro de los objetivos planteados en el sistema educativo.

Si a lo anterior se le agrega el hecho de que el desarrollo de una asignatura como lo es el inglés, requiere la consecución de desempeños competenciales, específicamente relacionadas con la lectura, la escritura, la escucha y la redacción, el escenario de aprendizaje en un contexto de educación virtual, podría complicarse. Aunado a esto, el sistema educativo durante los dos últimos años de pandemia implementó, a nivel nacional, el desarrollo de un currículo priorizado en el que, si bien, se consideró la asignatura de inglés dentro de éste, la inclusión total de las competencias establecidas inicialmente para su desarrollo mediante un sistema presencial no es algo que haya sido plenamente analizado y, mucho menos, si se lograron mediante esta modalidad virtual de educación.

Sin duda, este tema no es de menor interés, por lo que interesa a la gran mayoría de los panameños. Así pues, el “Pacto por el Bicentenario; Cerrando Brechas” (Pérez Sánchez, 2021), hace un llamado a la optimización de los procesos educativos de cara a un mundo globalizado en el que Panamá no puede permanecer indiferente. Esto, no solamente trae repercusiones inmediatas en los alumnos, sino que también se ve afectada la efectividad con

que los alumnos se enfrentan a un posible escenario laboral en los que se requiera el uso efectivo de la competencia del inglés.

Lo anterior, repercute en la desigualdad social, lo que a falta de una investigación científica como la que se plantea en este estudio, podría significar la diferencia entre el egreso efectivo de estudiantes del nivel medio educativo panameño con la capacidad de integrarse al mundo laboral mediante el uso de las competencias del idioma inglés o simplemente, en el no desarrollo de estas competencias por no implementar recursos, metodologías y estrategias que fueron utilizadas con éxito en la modalidad virtual, a partir de ahora en 2022 mediante la presencialidad. Es decir, ambos métodos de estudio podrían complementarse de manera eficiente en vez de permanecer por separado.

1.2.4. Objetivos

1.2.4.1. Objetivo general

Analizar la contribución de los contenidos incluidos en el currículo priorizado, visto mediante la educación virtual, al desarrollo de las competencias del idioma inglés en los estudiantes del Colegio de Caisán que cursaban 10º grado en 2021.

1.2.4.2. Objetivos específicos

- Identificar los contenidos que se ofrecieron en el Currículo Priorizado, mediante la educación virtual, correspondientes al desarrollo de las competencias del idioma inglés a los estudiantes que cursaban 10º grado en 2021 del Colegio de Caisán.

- Determinar las estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje y de evaluación implementadas para el desarrollo de las competencias del idioma inglés mediante el Currículo Priorizado en el contexto de la educación virtual, en los estudiantes que cursaban 10° grado en 2021 en el Colegio de Caisán.
- Compendiar las competencias del idioma inglés que poseen los estudiantes que cursan actualmente décimo primer grado de manera presencial en el Colegio de Caisán.
- Establecer las debilidades y fortalezas encontradas en el desarrollo de las competencias del idioma inglés en los estudiantes que cursan décimo primer grado de manera presencial en el colegio de Caisán.
- Señalar las estrategias metodológicas se pueden implementar para asegurar la efectividad en la adquisición de las competencias lingüísticas en inglés.
- Establecer la factibilidad de una propuesta que mejore el proceso de enseñanza aprendizaje relacionada con el aprendizaje de las competencias en el idioma inglés.
- Pronosticar los efectos positivos en la implementación de una propuesta relacionada con el aprendizaje de las competencias en el idioma inglés.

1.2.5. Definición de variables

La variable independiente, es entendida como los **contenidos del currículo priorizado**. Primeramente, se define el concepto de contenido como una experiencia de aprendizaje en un sistema de instrucción que está compuesta de información específica de un tema o materia (Diccionario de las Ciencias de la Educación citado en Crimi, 2011). Para

Avolio de Cols, (1998, como se citó en Crimi, 2011) el contenido es uno de los elementos que conforma el aprendizaje junto con el maestro, el alumno y el entorno en el que se desarrolla el proceso de enseñanza. Se clasifican en contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Operacionalmente, la variable se clasificará de acuerdo con las tres categorías recientemente mencionadas; es decir, contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Todo esto, se analizará dentro del contexto del currículo priorizado implementado en 2021 por el Ministerio de Educación en Panamá en el área de inglés. El análisis consistirá en una verificación de los contenidos incluidos en el plan de estudio correspondiente a décimo grado en 2021, año en que los participantes del estudio recibieron clases a través de la modalidad de educación virtual.

Instrumentalmente, la verificación de los contenidos incluidos en el currículo priorizado, tendientes al desarrollo de las competencias del idioma inglés, se realizará mediante una lista de cotejo. Esta, será de uso exclusivo del **investigador**.

Para la variable dependiente “**Competencias del idioma inglés**”, el concepto se ha de entender tal cual lo plantean Ortiz-Delis et al., (2014) como un saber sistemático que se actualiza en las diferentes temáticas desarrolladas en la cotidianidad y que admite la capacidad de usar los conocimientos acerca del idioma en diversas situaciones y contexto. El desarrollo de tal competencia supone cuatro dimensiones que son: competencia gramatical (Reading), competencia comunicativa (listening), competencia sociolingüística (writing) y competencia pragmática (speaking).

Operacionalmente, esta variable será medida en el cuestionario atendiendo a la clasificación anteriormente descrita, señalando su frecuencia de uso en actividades tanto sincrónicas como asincrónicas. El desarrollo de estas competencias se verificará en las actividades relacionadas con las estrategias de enseñanza, estrategias de aprendizaje y las estrategias de evaluación.

Instrumentalmente, se verifica mediante una escala tipo Likert con opciones de respuestas que van de 1 a 5, indicando la frecuencia de uso. Así, por ejemplo, los valores extremos indican, en el caso del uno, nunca y, en el caso del 5, siempre. Esta sección está dirigida a los **estudiantes** participantes del estudio.

De igual manera, se tienen en cuenta otras variables consideradas como intervinientes en la investigación. Entre ellas se mencionan:

“El **Contexto de educación virtual**” el cual se define como aquel escenario en que el docente utiliza medios de tecnología y comunicación de manera sincrónica y/o asincrónica, principalmente por internet, para desarrollar los procesos de enseñanza y a su vez, el estudiante usa las tecnologías para la adquisición de esos conocimientos y/o habilidades (Rubio, 2003 citado en Ortiz, 2013).

Operacionalmente, la variable en cuestión será medida teniendo en cuenta las actividades realizadas durante el período de confinamiento por Covid-19. Estas actividades se dividirán en 2 categorías a saber: sincrónicas y asincrónicas. De igual forma, dentro de las categorías mencionadas, se toman en cuenta las actividades de enseñanza, las actividades de aprendizaje y las actividades evaluativas.

En cuanto a la definición instrumental, se empleará una segunda sección del cuestionario tipo escala Likert con opciones de frecuencia que van de 1 a 5, en donde el valor extremo de 1 corresponde a nunca y 5 corresponde a siempre. Este cuestionario está dirigido a los **estudiantes** participantes del estudio y constituye una valoración que hacen los estudiantes sobre el uso de los elementos que caracterizan el contexto de educación virtual en el Currículo Priorizado durante 2021.

Las Estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje. Esta variable es entendida como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos y al mismo tiempo, por los estudiantes para el logro de estos (Díaz & Hernández, 2002).

Operacionalmente, esta variable será medida a través de una lista de cotejo en la que, tal cual lo plantean Díaz y Hernández (1998), se categorizan las estrategias como: pre instruccionales, co-instruccionales y pos instruccionales.

Instrumentalmente, la lista de cotejo contendrá dos opciones de respuesta (dicotómica). De esta forma, se verifica su implementación mediante un análisis documental de la planificación docente desarrollada en 2021. Es importante resaltar que el mismo procedimiento se efectuará con la planificación de 2022, correspondiente al décimo primer grado (grado que cursan los estudiantes participantes en la actualidad). Así, será posible establecer una comparativa que permita conocer el nivel de inclusión de las competencias del idioma inglés en la planificación docente, lo que podría servir para entender los resultados preliminares que indiquen el nivel de desarrollo de las competencias que se

obtenga mediante el pretest aplicado a los participantes del estudio. Esta lista de cotejo será de uso exclusivo del **investigador**.

Por último, se incluye la variable “**estrategias de evaluación**”. Esta, entendida como la evaluación que da como resultado –fruto de la aplicación de una prueba, ya sea objetiva o de desempeño, permite saber si los alumnos son o no son capaces, delante de la sociedad, de saber y de ser competentes en un determinado ámbito (**Barberá, 2016**).

Operacionalmente, se consideran todas las estrategias posibles (Sopa de letras, cuestionarios, juego de roles, representaciones, etc), que permitan la recogida de información del alumno. En este apartado, se tendrán en consideración, aquellas estrategias que respondan a las instancias de diagnóstico proceso y producto.

Instrumentalmente, al igual que con las variables anteriores referida a los procesos de enseñanza – aprendizaje, esta variable será medida con la misma lista de cotejo que se utilizará para medir la variable anteriormente mencionada, por lo que contendrá igual opción de respuesta dicotómica. Como ya se mencionó, esta sección será desarrollada exclusivamente por el **investigador** mediante una verificación de la planificación, tanto de 2021 como de 2022, efectuada por el docente de inglés del centro educativo en donde se realiza la investigación.

En la sección de anexos (anexo # 1) es posible encontrar el cuadro de operacionalización de las variables de acuerdo con los objetivos planteados en el estudio.

1.2.6 Limitaciones o restricciones del trabajo

Una posible limitación del estudio implica la posibilidad de no contar con el 100% de participación representativa de los estudiantes que cursaron 10° grado en 2021, ya sea porque se trasladaron del centro educativo o porque sencillamente desertaron de este.

Asimismo, otra limitación podría ser el acceso a la planificación de los profesores que estaban encargados de la enseñanza del inglés en 10° grado durante el 2021.

Esta información, sin ánimo de querer cuestionar la capacidad del docente, tiene como único fin determinar la inclusión de los contenidos competenciales referidos a la competencia lingüística del idioma inglés en el plan de estudios, tanto en el currículo priorizado como en el currículum normal que se ejecuta de manera presencial en 2022.

1.3 Justificación

1.3.1. Importancia.

Los escenarios educativos cambian constantemente. Esto, por lo general acontece debido a factores sociales, tales como la globalización y el, aún persistente, contexto de pandemia por Covid-19. Sin embargo, a más de lamentarse por lo sucedido, la sociedad redobla esfuerzos por avanzar decididamente a la concreción de procesos didácticos cada vez más eficientes.

Sin duda, lo anterior termina por sacar el mejor provecho a esos contextos educativos, lo que beneficia en primera y última instancia, a los estudiantes.

Así, en el escenario educativo actual, que se vive en Panamá, hace imperativo y pertinente evaluar aquellos aspectos relacionados con la experiencia pasada dentro del espacio virtual. Es decir, la educación panameña no puede pasar por alto la oportunidad de evaluar los aciertos y desaciertos encontrados en la implementación de un sistema de educación virtual que, si bien se dio a causa del contexto sanitario, constituye una experiencia de aprendizaje icónica en la historia de Panamá.

En este aspecto, cuando se habla, por ejemplo, de la implementación de un enfoque por competencias en el proceso de enseñanza – aprendizaje, visto desde la modalidad de la educación virtual, los hallazgos podrían significar la oportunidad que tiene el sistema de reorganizarse metodológicamente. Y es que, el sistema educativo panameño debe estar en la capacidad de emigrar a uno que se caracterice por el apoyo tecnológico, si en verdad esto constituye la diferencia entre el logro o no de los objetivos planteados en los planes de estudio.

Con base en este contexto descrito, resulta interesante determinar si la modalidad de educación virtual, por medio del currículo priorizado, contribuyó eficientemente al desarrollo de las competencias en el área de inglés. Esto, en el contexto de la educación presencial estipulada por el Ministerio de Educación en 2022, puede redundar en mejores calificaciones, y en una formación más integral. Es decir, existe la posibilidad de que, a falta de una evaluación pertinente sobre los beneficios obtenidos a través de la educación virtual

en 2021, referidas al desarrollo de las competencias en inglés, los estudiantes inmersos en un contexto presencial en 2022 estén perdiendo la oportunidad de favorecer significativamente los procesos de aprendizaje, en cuanto a la adquisición de una segunda lengua.

Para los procesos investigativos, como el que aquí se plantea, contar con la opinión y valoración que puedan hacer los principales actores, en este caso, los estudiantes, constituye una información valiosa de primera mano que retroalimenta de forma directa el proceso mismo.

Así, a partir de lo hasta aquí planteado, esta investigación es viable, ya que sin duda puede favorecer la adquisición de nuevos conocimientos en esta temática. De igual forma, se tiene acceso al recurso humano, ya que no sólo se conoce el área donde se encuentra el colegio, sino también la población de estudio, lo que posibilita la factibilidad de realización del proyecto.

1.3.2. Aportes.

En cuanto a los aportes del estudio, la institución, específicamente sus directivos o administradores, se verán beneficiados al poder determinar de primera mano si existen falencias en el desarrollo de los contenidos referidos a las adquisición de las competencias en el área de inglés y si éstas se deben a la no inclusión de éstos dentro del currículo priorizado en 2021; por lo que, a escaso un trimestre de haber iniciado el año escolar, aún se podrían realizar correctivos de cara a la consecución de las competencias que plantea el programa de estudio.

De igual manera, existen beneficios directos para los profesores y estudiantes del estudio, ya que, atendiendo a la evaluación que hagan los estudiantes de dichos tópicos y, asimismo, de la evaluación que se les hace a ellos mediante un pretest y posttest, los resultados podrían repercutir en una mejor relación estudiante/profesor, así como en un mejor desempeño de los estudiantes referidos al desarrollo de las competencias en la adquisición de una segunda lengua; en este caso, el inglés.

Asimismo, sin duda alguna, el principal beneficio sería para los estudiantes. Este se vería en los aspectos metodológicos, ya que podrían significar la diferencia entre el desarrollo de los contenidos a través de una modalidad presencial y el desarrollo de éstos a través de una modalidad bimodal que rescate los aspectos más importantes de ambos sistemas para el desarrollo de las competencias del idioma inglés.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

El siguiente apartado constituye una aproximación teórica a la comprensión de los términos importantes que se incluyen dentro de esta investigación. Al respecto, la sección incluye aquellos elementos relacionados con los modelos de educación que se implementan o han implementado en el sistema educativo panameño; a saber: modelo de educación presencial y modelo de educación virtual, principalmente. Se incluyen, además, otros términos que han terminado por matizar los modelos anteriormente planteados, tales como el enfoque por competencias y el currículo priorizado (propio de la situación pandémica por covid-19).

Un aspecto importante a tener en cuenta es que, debido a que esta investigación aborda estos temas, considerando el desarrollo de las temáticas en el área de la asignatura de inglés, se incluyen tópicos como: el aprendizaje por competencias del idioma inglés y, más específicamente, las competencias del plan de estudio en inglés correspondiente a 10° grado en 2021.

Es importante distinguir que para que un desarrollo pedagógico exista, se debe contar con, y justo ahí es cuando el docente utiliza esos medios de manera sincrónica y/o asincrónica al mismo tiempo que el estudiante usa las tecnologías para la adquisición de conocimientos y habilidades lo que origina la educación virtual (Rubio, 2003 citado en Ortiz, 2013).

Otro término importante por comprender es el de estrategias de enseñanza, el que **Campos, (2000)** define como el arte de proyectar y dirigir; en el que el estratega proyecta, ordena y dirige para lograr los objetivos propuestos. Es así, el uso consciente de la capacidad y pertinencia de una estrategia que permite la plena docencia.

Continuando con la idea anterior, al hablar de estrategias de enseñanza es importante considerar los métodos tradicionales y las investigaciones que a lo largo de los años se han realizado en este sentido. No cabe duda de que los avances tecnológicos terminan por enriquecer el mencionado término. Al respecto, los estudiantes en la actualidad manejan una multiplicidad de recursos que les permiten obtener información tales como: páginas web, discos rígidos, teléfonos celulares, comunidades virtuales y otros similares. Por lo anterior, profundizar sobre el término estrategias de enseñanza viene a ser una labor de amplia envergadura.

En este tenor de ideas, Rebeca Anijovich y Sivia Mora (como se citó en Peralta, 2015) señalan que las estrategias de enseñanza corresponden a un conjunto de decisiones que el docente toma para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de los alumnos. estas consisten en orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido, que se espera que los alumnos comprendan, por qué y para qué. Así, las estrategias de enseñanza influyen en los contenidos que se transmiten a los estudiantes, el desempeño intelectual que éstos realizan y los valores que ponen en juego en el desarrollo de la clase. esto permite la comprensión de contenidos sociales históricos científicos artísticos y de cualquier otra índole.

Díaz Barriga (como se citó en Peralta, 2015) señala que para que este proceso se dé, de manera eficiente, es necesario la presencia de algunos factores provenientes de los aprendices tales como por ejemplo el tipo de dominio del conocimiento general y de contenido curricular en particular que poseen, la intencionalidad o meta que se desea lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirlo, una vigilancia constante del proceso de enseñanza así como del progreso y aprendizaje de los alumnos y finalmente la determinación del contexto intersubjetivo el que se caracteriza por el conocimiento ya compartido creado con los alumnos hasta ese momento. A partir de lo anterior, es posible una mayor comprensión del término estrategias de enseñanza para el desarrollo de la temática de la investigación que aquí se plantea.

Asimismo, se incluye el término, estrategias de aprendizaje, entendido como una serie de operaciones cognitivas que conllevan a organizar, integrar y elaborar información. Este tipo de procesos o actividades sirve para la realización de tareas intelectuales con el objetivo de facilitar la construcción, permanencia y transferencia de la información o conocimientos (Campos, 2000). Se caracterizan además por la utilización de una gran cantidad de recursos, actividades y medios para la consecución del fin académico.

De acuerdo con lo anterior, una estrategia de aprendizaje equivale a la actuación secuenciada consciente o inconsciente que desarrolla el alumno con la intencionalidad de aprender de forma total o parcial un nuevo contenido o, en el más simple de los casos, un concepto a partir de la actuación que juega el educador, quien, en todo momento, pretende enseñar. En este sentido, se desarrollan estrategias cognitivas, las que son destrezas implicadas en el tratamiento de la información, dirigidas hacia la atención y selección de un

modelo sensorial intrínseco en el que el estudiante decide qué información debe ser recuperada. Así, por ejemplo, cuando un alumno busca la palabra clave dentro de un texto con la intención de recordar el resto de este, está utilizando una estrategia cognitiva para codificar la información total. De esta forma, un estudiante podría recordar toda una explicación sobre la segunda guerra mundial tan solo generando asociaciones de tipo verbal con la narración hecha por el educador. Este tipo de proceso cognitivo se realiza en múltiples situaciones.

Es importante resaltar que, para este estudio, a partir de la clasificación que hace Roman (1993, como se citó en Puiggròs, 2001) se diferencian cinco tipologías básicas sobre las estrategias de aprendizaje en que permiten la adquisición o codificación de la información, a saber:

Estrategias de atención: se incluyen escuchar, subrayar, copiar y la prelectura.

Asimismo, están las estrategias de codificación elemental que incluyen, por ejemplo, tomar apuntes, repetir, recitar.

De igual manera, están las estrategias de retención o almacenamiento de la información. En este caso, a partir de la recepción de la información inicial se desarrolla un segundo paso que consiste en organizar tal información diferenciando dos sub tipologías que son: las estrategias de elaboración o codificación compleja que consiste en pasar apuntes en limpio, realizar una primera lectura retentiva, realizar un análisis superficial y por otro lado, las estrategias de organización o de codificación compleja que consiste en

resumir, realizar esquemas, elaborar mapas conceptuales, obtener la idea principal de un texto, realizar diagramas, repasar y repetir mentalmente.

Por otro lado, se encuentran las estrategias de recuperación, evocación y utilización de la información. Estas consisten en retomar la información que teóricamente ha sido retenida con anterioridad. Aquí se diferencian las estrategias de búsquedas, que consisten en buscar códigos como mapas, esquemas, consultar libros o bien, recuperar la información con un estudio repaso. Por otro lado, están las estrategias de generación de respuesta que consisten en presentar, ordenar, pulir o repetir mentalmente, redactar, comentar o realizar un examen.

Finalmente, están las estrategias de soporte al procesamiento de la información. Estas ofrecen un soporte indispensable a todo el proceso de la información desde su adquisición inicial hasta su evocación final. Se diferencian en ella las estrategias metacognitivas de autoconocimiento que intentan explicar el qué, el cómo, el cuándo y el por qué; además de las estrategias de auto utilización que consiste en la planificación del tiempo y del espacio, la evaluación y la regulación y finalmente, las estrategias socioafectivas que inciden en el carácter afectivo del alumno, es decir, en el control de su ansiedad, en la atención y las expectativas en su vinculación social, es decir, en la búsqueda de soporte, cooperación, competencia, el evitar conflictos y, finalmente, en las motivacionales que se relacionan con la activación, regulación y mantención de la conducta de estudio.

Referente a las, el cual es otro término que se incluye en este apartado, **Salvatierra et al., (2015)** las definen como cualquier instrumento, situación, procedimiento, recurso o técnicas utilizados para obtener información sobre la marcha del proceso de enseñanza-aprendizaje y sus agentes.

Ahora bien, es importante señalar que, de acuerdo con las teorías de aprendizaje a nivel universitario desarrolladas por algunos investigadores como Bigg y Hernández Pina (citados en Alsina y Rodríguez, 2001) los procedimientos evaluativos son determinantes en el aprendizaje de los estudiantes. Así, es comprobado que la forma en que el profesorado plantea la evaluación determina, entre otras cosas, los enfoques de aprendizaje, ya sea superficial o profundo, que desarrollan los alumnos y la calidad de dichos aprendizajes. En este sentido, el utilizar estrategias evaluativas cuantitativas llevarán al desarrollo de enfoques superficiales de aprendizaje mientras que la utilización de estrategias evaluativas formadoras y cualitativas pueden producir enfoques de aprendizaje mayormente profundos o de alto rendimiento, como lo plantean en sus escritos los investigadores anteriormente mencionados.

Para la consecución de aprendizajes verdaderamente significativos se recomienda la utilización de estrategias evaluativas que permitan que el alumnado se sienta como agente activo de su propia evaluación, aprenda a evaluar sus propias acciones y aprendizajes, utilice técnicas de autoevaluación y sea capaz de transferirlas en diversas situaciones y contextos, además de que, sea capaz de adaptar o definir modelos de autoevaluación en función de los valores, contextos, realidades sociales y momentos diversos en los que está inmerso el proceso mismo.

Será importante, a partir de lo anterior, que el alumno conozca los objetivos curriculares genéricos y específicos básicos que se persiguen en la adquisición del nuevo conocimiento. Además, que aprenda a comprender y definir objetivos de aprendizaje objetivos o subjetivos, académicos o no, estableciendo la diferencia entre los objetivos de aprendizaje y los objetivos de evaluación. De igual manera, se requiere que el alumno comprenda los aspectos evaluativos de las distintas tareas detectando de manera inequívoca la diferencia entre la descripción del desempeño y el objetivo por alcanzar. Lo anterior dará como resultado la definición de las tareas para la autoevaluación.

Aunado a esto, es necesario que el alumno proyecte en casos concretos criterios de valoración razonados y fundamentados que sean válidos para los aprendizajes tanto directos como indirectos. La reflexión objetiva sobre el proceso de aprendizaje y los resultados será un aspecto importante para tener en cuenta.

2.1. Modelos de enseñanza – aprendizaje en educación.

El concepto de aprendizaje implica un proceso de construcción permanente de conocimiento y no debe ser visto como un proceso que busca únicamente acumular información.; en este proceso, el alumno tiene un rol activo; ya que él es quien tiene la necesidad de aprender (Romero Mayoral et al., 2014). Los modelos se definen como una forma de representar un fenómeno de manera integral. Estos permiten tener un marco de referencia que facilita el entendimiento, alcances, limitaciones, debilidades que están implícitas del fenómeno (De Zubiría Samper, 2006). Además, son formas de representación de los enfoques pedagógicos.

En este sentido, estos modelos se pueden definir como una representación específica de las interacciones, que se producen en el proceso de enseñanza (Flórez, como se citó en Minga & Ajila, 2015). Asimismo, se corresponden con las orientaciones, técnicas y formas en cómo el conocimiento debe ser impartido para alcanzar aprendizajes significativos en los estudiantes. A su vez, el entendimiento de estos modelos permite a los docentes, elaborar planes de estudio que consideren componentes importantes de la planeación; es por esto que, a mayor conocimiento relacionado a los modelos educativos por parte del maestro, mejores resultados se obtendrán en el aula.

Los modelos pedagógicos repercuten en los procesos de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes. Para Izurieta (2016), tienen una función fundamental en el desempeño académico que, al no ser implementados de una manera adecuada por el docente, ocasiona que los estudiantes no tengan un correcto rendimiento en su proceso educativo.

Con base en lo indicado, se manifiesta que estos modelos están directamente relacionados con los procesos de enseñanza – aprendizaje, los cuales tienen una incidencia directa con la formación del estudiante; asimismo, el contexto en el cual se desarrolla el aprendizaje es un componente importante que permite crear clases vinculadas con las necesidades de los alumnos en las que se impulsa a los estudiantes a alcanzar sus expectativas.

Por otra parte, para Miranda (2013), la implementación de un modelo pedagógico repercute en el rendimiento académico. Las estrategias metodológicas basadas en modelos de enseñanza – aprendizaje cumplen una función importante dentro del rendimiento de los

alumnos y sirven como guía para la solución a la falta de conocimiento relacionado con los modelos por parte de los docentes; a su vez, estos, al no ser implementados de manera adecuada dentro del aula de clase, repercute en un bajo rendimiento del alumno.

2.1.1. Modelo de educación presencial

La educación presencial se define como una acción de comunicación entre un docente que imparte su conocimiento a sus estudiantes en un mismo espacio y tiempo. Este modelo educativo es el que más ha existido en el tiempo y al tener, tanto al profesor como al alumno en un mismo lugar y tiempo, permite evidenciar al docente cuando el estudiante no ha comprendido un contenido y expresarlo de manera diferente para que se comprendan (Torrealba Peraza, 2004).

Con respecto a los modelos educativos aplicables a la educación presencial, existen diferentes metodologías entre las que se pueden indicar, lecciones magistrales, ejercicios y problemas, estudio de casos, aprendizaje por proyectos, entre otros. Estos modelos utilizan las características propias de la educación presencial debido a que permite tener una comunicación entre docente y estudiante (Romero Mayoral et al., 2014)

2.1.1.1. Metodologías

2.1.1.1.1. Lección magistral:

La lección magistral o modelo tradicional consiste en el desarrollo de una temática planificada con el objetivo de facilitar la información sobre el contenido de la asignatura.

La parte principal de esta metodología es la exposición de manera verbal por parte del docente.

2.1.1.1.2. Ejercicios y problemas:

Esta metodología es un complemento de la lección magistral en la que el estudiante desarrolla respuestas adecuadas con base en procedimientos, fórmulas para conseguir soluciones a un problema propuesto.

2.1.1.1.3. Estudio de casos:

Es el análisis exhaustivo de un problema, el cual busca analizar, comprender, reflexionar, resolver el suceso y las posibles soluciones alternativas.

2.1.1.1.4. Aprendizaje por proyectos:

Este método consiste en involucrar a los estudiantes en la ejecución de un proyecto en un tiempo establecido, cuya finalidad es dar solución a un problema específico mediante la planificación y ejecución de distintas tareas. Con respecto a la metodología, en primer lugar se diseña un proyecto único para todas las materias y la evaluación se la realiza a través de una defensa del proyecto (Pitarch et al., 2013).

2.1.1.1.5. *Flipped classroom* (aula invertida):

Esta metodología se caracteriza por dedicar alguna parte del trabajo fuera del aula, utilizando el tiempo de la clase presencial para despejar inquietudes, realizar ejercicios prácticos e interiorizar conocimientos adquiridos fuera del aula. La intención de esta

metodología es aprovechar, de la menor manera, el tiempo destinado al aula en actividades complejas, las cuales no pueden ser desarrolladas por el estudiante solo.

2.1.1.1.6. Tareas complementarias:

Esta metodología involucra la elaboración de informes relacionados con investigaciones desarrolladas de un fenómeno o eventos, seminarios, conferencias, exposiciones (Martínez, 2017)

2.1.2. Modelo de enseñanza – aprendizaje virtual

El mundo virtual ha producido cambios en el ámbito educativo. Los procesos de enseñanza – aprendizaje, en modo virtual, conllevan un cambio en las metodologías. El uso de herramientas tecnológicas en el ámbito educativo ha sido implementado en todos los niveles de educación desde el aprendizaje informal hasta el universitario. Por otra parte, el aprendizaje virtual ha cambiado de una manera amplia, la función que el docente y el alumno desempeñan; lo que ha permitido alcanzar la individualización y socialización de la enseñanza y aprendizaje en el proceso educativo (Vera-Muñoz, 2004).

El proceso de enseñanza – aprendizaje de manera virtual, ha cambiado la manera en que los estudiantes abordan una clase presencial. El aula pasó de ser un espacio en donde el docente imparte un contenido; ahora, el estudiante es capaz de leer la información y el aula se transforma en un lugar que promueve el trabajo autónomo y colaborativo (Fraile Calle, 2011). La evolución de las tecnologías de información y comunicación han permitido el desarrollo de plataformas que impulsan la educación virtual. El uso de estas tecnologías en

el ámbito educativo ha posibilitado ofrecer cursos en cualquier lugar, desarrollar materiales didácticos interactivos, promover el uso de estos recursos y adaptar recursos tradicionales de enseñanza.

Por otra parte, la educación virtual puede convertirse en una opción más económica debido a que necesita un menor espacio físico, poco personal docente y administrativo; en este sentido, las instituciones educativas están promoviendo una mayor cantidad de curso en esta modalidad en la actualidad (Fraile Calle, 2011). Asimismo, para que el estudiante obtenga un mayor beneficio de la modalidad virtual, este debe desarrollar habilidades como: responsabilidad en su aprendizaje, planificar el tiempo para realizar todas las tareas, crear hábitos y aplicar estrategias para el estudio, organizar el trabajo, entre otros.

2.1.2.1. Aprendizaje sincrónico y asincrónico

Respecto al aprendizaje asincrónico, la mayor ventaja es que permite al estudiante ser autónomo en su proceso de aprendizaje, debido a que puede planificar su tiempo y sus recursos. Asimismo, el estudiante tiene acceso a los contenidos en todo momento, lo cual le permite despejar dudas o realizar tareas en cualquier instante. Entre las desventajas de este tipo de aprendizaje es que no existe una interacción entre docente, estudiante y compañeros.

Con relación al aprendizaje sincrónico, en este modelo existe una interacción en tiempo real entre el docente, estudiante y compañeros; esto permite que el estudiante, consulte, pida opinión y resuelva problemas de manera inmediata. Este tipo de aprendizaje depende de la disponibilidad que el estudiante tenga para acceder a la tecnología y a las redes (Easy, 2020). Por otra parte, ambos modelos deben contar con metodologías

pedagógicas basadas en el uso de herramientas tecnológicas con el propósito de garantizar un aprendizaje efectivo. La planeación, diseño del contenido, la revisión y evaluación permitirá garantizar la calidad del curso. La calidad de las clases o del aprendizaje dependen de una buena planeación y diseño que permita al alumnado entender mejor el contenido, además de una continua revisión y evaluación de la efectividad de cada modalidad o tipo de aprendizaje.

2.1.2.2. Metodologías

En la actualidad, el internet es la herramienta tecnológica más utilizado en el mundo para divulgar y obtener información; esto ha permitido desarrollar diferentes recurso que han permitido generar grandes oportunidades en el ámbito educativo (Oprea, 2014). El avance de la tecnología ha permitido recolectar y procesar una gran cantidad de información, que anteriormente se realizaba de forma física; en este sentido, las tecnologías de la información y comunicación se han convertido en un recurso importante en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Farrell & Rushby, 2016).

La implementación de estos recursos tecnológicos, dentro de los procesos educativos, ha permitido el desarrollo de nuevos entornos de comunicación e interacción entre las personas y a su vez, han posibilitado la creación de nuevas herramientas formativas como e- learning, b-Learning, m-Learning, entre otros.

2.1.2.2.1. E-Learning.

Se define al E-Learning como un proceso de formación enfocado en adquirir habilidades y competencias en un entorno social, que se desarrolla en un ambiente tecnológico en el que interactúan usuarios que comparten información, actividades y experiencias en un contexto educativo formal con la finalidad de garantizar la calidad del proceso educativo (García Peñalvo & Seoane Pardo, 2015). Por otro lado, Clark & Mayer (2016) definen el modelo e-learning como una instrucción transmitida en un dispositivo como una computadora, tableta o un teléfono inteligente, cuya función principal es respaldar los procesos de aprendizaje; del mismo modo, esta definición abarca el contenido y los métodos formativos que brindan apoyo al estudiante.

Para Ramirez-Anormaliza (2017), estos modelos se caracterizan por la integración, estandarización, la gestión y publicación de los contenidos; por su parte, Boneu (2007) define cuatro características de este modelo. La primera es la interactividad, que se refiere a la capacidad de poder interactuar. La segunda hace referencia a la flexibilidad que se define como la cantidad de funciones y herramientas que permiten adaptarse de mejor manera a un contenido. Otra característica es la escalabilidad que es la capacidad de funcionar independientemente del número de usuarios. Finalmente, la estandarización permite elaborar contenido de desarrolladores externos y vincularlos a los requerimientos del plantel educativo.

Respecto a los cursos enfocados en modelo E-Learning, la disponibilidad está basada, por una parte, en las dificultades que presentan las personas de asistir a instituciones

educativas convencionales y por otra parte, la existencia de requerimientos especiales para poder compartir el contenido; en este sentido, Ghirardini et al (2014) determinan diferentes escenarios en los cuales se puede aplicar este tipo de modelo, entre los que se destaca la cantidad de información a compartir entre un número grande de estudiantes, los lugares distantes y la falta de movilización, el poco tiempo disponible para el aprendizaje, la falta de capacidades de comprensión, la motivación del estudiante por aprender y avanzar a su ritmo, la necesidad de reunir y dar seguimiento a la información, entre otros escenarios.

Los modelos de E-Learning se han transformado en un método de comunicación dinámica y didáctica, que forma parte de un nuevo modelo de enseñanza que utiliza herramientas tecnológicas y de comunicación para educar a los alumnos (Calli et al., 2013). La implementación de este modelo permite tener beneficios para los estudiantes y las instituciones educativas en el ámbito educativo. Así, Ramirez-Anormaliza (2017) destaca la disponibilidad del docente, libertad de expresar su opinión y consultas, accesibilidad a materiales del curso, interacciones que pueden realizarse en línea, flexibilidad en el tiempo de aprendizaje.

Las características propias de esta metodología, como las ventajas indicadas anteriormente, han permitido mejorar el acceso a la educación debido a la flexibilidad, la interacción, el acceso y disponibilidad que tienen las personas a la tecnología (Salyers et al., 2014).

2.1.2.2.2. Blended Learning (B-Learning).

El modelo B-Learning se define como “una tendencia con una marcada raíz procedente del campo de la Psicología escolar en la que destaca el término aprendizaje como contrapuesto al de enseñanza” (Bartolomé Pina, 2004); en este sentido, este modelo se define como el punto de unión entre el aspecto tradicional del aprendizaje y el ambiente virtual, que apoya los procesos educativos y desarrolla diferentes herramientas tecnológicas.

Asimismo, puede definirse como la intersección entre las ventajas que se producen en los aprendizajes virtuales y el trabajo en grupo que se produce en un ambiente presencial (J. S. Ibáñez et al., 2018). En este sentido, al combinar el ámbito virtual con el presencial, la implementación adecuada de esta metodología necesita responder aspectos relacionados con la forma como organizar el conocimiento, los recursos necesarios a utilizar y el diseño de las comunidades de aprendizaje (Arias, 2009).

Con respecto a lo anterior, estos aspectos deben ser contestados; ya que el uso de esta metodología conlleva definir la medida entre las clases presenciales y virtuales, el autoaprendizaje y las tutorías, el rol del maestro en estas dos modalidades y las metodologías y actividades aplicables a cada caso. Por otra parte, la implementación de herramientas tecnológicas no asegura la calidad de los procesos educativos, es importante que estos recursos vayan de la mano con los modelos pedagógicos que se centren en el aprendizaje del estudiante.

Con relación a las características del modelo, Graham et al. (2013) define una clasificación enfocada en el nivel de implementación de la metodología:

- Implementación en actividad: Actividad de aprendizaje que junta aspectos presenciales con componentes de comunicación virtual u ordenadores.
- Implementación en curso: Curso que desarrolla actividades presenciales y virtuales las cuales están organizadas, distribuidas y planificadas en un intervalo de tiempo.
- Implementación en programa: Varios o todos cursos de un programa se realiza en línea y se encuentran diseñados considerando las dos modalidades.
- Implementación en institución: Se busca reducir la carga horaria presencial y desarrollar planes que contenga cursos completos en línea.

De acuerdo con Horn & Staker (2011), el modelo B-Learning puede dividirse en dos tipos de acuerdo con la combinación de modalidades, los métodos o las instrucciones requeridas, tanto en línea como virtual: modelos de rotación y flexibles. En los primeros, los alumnos rotan entre lo virtual y presencial de acuerdo con lo establecido por un tutor o docente en las que se incluye actividades como clases, proyectos, tareas, trabajos en grupo.

La rotación puede presentarse de cuatro formas:

- Rotación de clase: Los alumnos pasan por diferentes actividades en el transcurso de la clase; una de estas es el aprendizaje en línea.
- Rotación de laboratorio: Se utiliza el laboratorio para el aprendizaje virtual y el aula de clase para distintas actividades.
- Aula invertida: Consiste en prácticas presenciales guiadas por el maestro y el acceso a contenidos desde el hogar a través de herramientas tecnológicas.
- Rotación individual: El docente elabora un cronograma de trabajo específico para el que se establece el tipo de modalidad para cada alumno.

Por otra parte, en los modelos flexibles, el aprendizaje virtual es la parte fundamental del proceso de enseñanza – aprendizaje. La flexibilidad se puede presentar de 3 formas:

- **Modelo flexible:** Se produce un cambio constante de modalidades y docentes. La ayuda es brindada de acuerdo con las necesidades de los alumnos y la cantidad de actividades presenciales y virtuales son variables.
- **Modelo a la carta:** Los estudiantes que realizan su proceso de aprendizaje de manera presencial, pueden tomar cursos que complementen su educación de manera virtual
- **Modelo virtual enriquecido:** El alumno organiza su tiempo entre la modalidad presencial y virtual haciendo uso del contenido y las actividades. En este tipo de modelo no se hace necesario que el estudiante acuda al centro educativo diariamente.

2.1.2.2.3. Mobile Learning (M-Learning).

La educación y la tecnología se transforman de manera constante, pasando del aula tradicional a la virtualidad a través de modelos e-learning, que utilizan herramientas tecnológicas como el internet y ordenadores y, en actualidad, modelos m-learning (Sung et al., 2005). El desarrollo de nuevas tecnologías de la información y comunicación han generado nuevas metodologías educativas, una de estas estrategias es el uso de dispositivos inteligentes, que permiten el acceso de manera rápida y en cualquier lugar a las redes.

Para Ramírez-Montoya & García-Peñalvo (2017), el desarrollo de este modelo se basa en las habilidades que tienen los estudiantes ante el manejo de dispositivos móviles y la facilidad de acceso a este tipo de tecnologías. Con respecto a estos dispositivos, la facilidad de personalización y conectividad permiten que estas herramientas sean utilizadas

como elementos complementarios en el proceso educativo, llevándolo más allá de un aula o el hogar (Tellez & García, 2010).

En este sentido, se puede definir el aprendizaje M-Learning, como un proceso formativo que se basa en las ventajas interactivas, comunicativas y de conectividad que ofrecen los dispositivos móviles (Castillo en Mireles, 2015). Para Grund & Gil (2014), el modelo M-learning se define como una modalidad que ayuda a la generación de conocimiento, la resolución de problemas y el desarrollo de habilidades en el estudiante que le permita realizar su proceso de aprendizaje de manera autónoma mediante el uso de dispositivos móviles.

Por otra parte, este tipo de metodología tiene elementos similares con otros tipos de formas de aprendizaje como utilizar un libro o asistir a clases; en este sentido, al tener en la actualidad la facilidad de acceder a dispositivos inteligentes, el modelo M-learning se presenta como una excelente alternativa a implementar en el ámbito educativo (Mireles, 2015).

Con respecto a las características, este modelo permite el análisis y comprobación inmediata de la información, facilita la conexión entre entornos reales y virtuales, y promueven el fortalecimiento de experiencias y contenidos culturales (Kukulska-Hulme & Sharples, 2009). Según Brazuelo Grund & Gallego Gil (2011), la principal característica de este modelo es la capacidad que tiene el estudiante de acceder en cualquier momento y lugar a los contenidos que le permitan desarrollar su proceso educativo.

2.1.2.2.4. Cloud Learning (C-Learning)

El incremento de estudiantes, el crecimiento de la demanda de contenido virtual y el desarrollo de la tecnología ha generado problemas en el ámbito económico relacionado con el desarrollo, implementación y mantenimiento de aplicaciones basadas en e-learning, razón por la cual, las instituciones educativas han tenido que buscar diferentes alternativas para solucionar estos problemas (Muniasamy & Ejalani, 2014). Además, estos sistemas exponen dificultades asociadas con el uso de recursos y como respuesta a esta problemática, se están desarrollando plataformas en la nube para mejorar la calidad.

Según Ledzińska & Postek (2010), la metodología c-Learning se define como un modelo que permite al alumno realizar su aprendizaje de manera autónoma en un contexto virtual y el docente sirve como fuente de información y guía para comprender los contenidos. Por otra parte, Agreda Montoro (2016) establece que esta metodología permite, a las personas, acceder a información y servicios de manera flexible y adaptable. Dentro de este modelo, el rol del maestro consiste en impulsar al estudiante a: desarrollar autonomía y organización, aprender métodos de aprendizaje, analizar información y evaluar de manera crítica el contenido.

Con respecto a las responsabilidades, las instituciones educativas son responsables del desarrollo y mantenimiento de las plataformas, asegurando información de calidad. Por otra parte, los proveedores del servicio son responsables del diseño, construcción y administración de los servidores (Muniasamy & Ejalani, 2014) .

Con relación a las características del modelo, Muniasamy & Ejalani (2014) define diferentes características de los modelos basados en C-Learning, las cuales se indican a continuación:

- Aprendizaje móvil descentralizado: El aprendizaje se adecua a las tareas diarias de los estudiantes. Al encontrarse el contenido en una nube, los alumnos pueden acceder a esta información desde cualquier lugar.
- Alta velocidad de implementación y actualización: Este modelo puede ser implementado de forma rápida lo que permite enfocarse en responder a las necesidades del estudiante. Asimismo, el mantenimiento de estas plataformas no afecta su desempeño.
- Facilidad para controlar el acceso a los datos: Los administradores deben supervisar la plataforma, facilitando el monitoreo de los datos.
- Experiencia de aprendizaje personalizada: Estas plataformas permiten la interacción y el trabajo colaborativo lo cual mejora los procesos educativos.
- Menor dependencia del área de tecnología: Como el mantenimiento de las plataformas depende de proveedores externos, las instituciones educativas pueden centrar sus esfuerzos en desarrollar mejores contenidos.

2.1.2.2.5. Massive Open Online Course (MOOC).

Los cursos abiertos y masivos en línea (en adelante MOOC), son variaciones de los modelos E-learning y a su vez, son considerados como métodos que aportan experiencias significativas de aprendizaje. Estos cursos presentan gran flexibilidad y pueden adaptarse a distintos modelos (Redondo, 2017). Los MOOC se definen como cursos en línea que no

necesitan algún requisito previo para el ingreso y pueden ser variados en la edad de los participantes, los perfiles profesionales y las razones académicas para seguir en estos cursos (García-Peñalvo et al., 2017).

En cuanto a los objetivos, este modelo busca la difusión global de la información y mejorar el acceso a la educación por parte de las personas. Para Gómez Ortega en Roncancio Becerra (2019), este modelo se encuentra en expansión y en el ámbito social y educativo puede alcanzar a muchas personas. La implementación de MOOC, en el ámbito educativo, reafirma el compromiso de las instituciones respecto a la integración de tecnologías de información y comunicación en sus procesos de enseñanza – aprendizaje (García-Peñalvo et al., 2017).

Respecto a las características del modelo, García-Peñalvo et al (2017) identifican características específicas del modelo que se detallan a continuación:

- Su diseño parte desde la gestión del personal propio de las instituciones
- Las iniciativas son desarrolladas por instituciones de prestigio y tomadas e implementadas por el resto de los establecimientos educativos.
- Los productos sirven como indicadores de avance en la implementación de tecnologías de información y comunicación realizado en los institutos.
- La implementación de productos nuevos fortalece los productos existentes.
- La función del docente es muy importante en el proceso de transformación.
- Las instituciones destinan recursos para alcanzar los objetivos propuestos.

Por otra parte, Redondo (2017) indica que esta metodología puede definirse, partiendo de cuatro dimensiones. Con respecto a la primera dimensión, se establece que estos métodos son masivos, lo cual indica que tienen la capacidad de educar a una gran cantidad de personas, mediante el uso de plataformas (Hood & Littlejohn, 2016). Esta dimensión no indica que los estudiantes van a completar el curso ni a aprobarlo de manera satisfactoria, únicamente aborda el tema de la facilidad de acceso (Aguado Franco, 2017). A pesar de que esta metodología está diseñada para acoger a una gran cantidad de personas, se debe considerar que su uso está limitado a la capacidad de acceso de internet, la disponibilidad de herramientas tecnológicas y las destrezas para el manejo de estas tecnologías, (Zhenghao et al., 2015)

Con referencia a la segunda dimensión, Redondo (2017) indica que la apertura puede ser definida desde cuatro connotaciones que se indican a continuación:

- Aunque se encuentran diseñados para satisfacer las necesidades de perfiles específicos, no existe un requisito particular para el ingreso.
- Los estudiantes de estos cursos pueden compartir la información con otras personas.
- Los contenidos del curso pueden ser reutilizados, ya que no existe prohibición para el uso de estos contenidos.
- La inscripción y participación es gratuita, aunque en la actualidad, se están desarrollando plataformas de pago, que permiten obtener certificaciones o acceder a contenidos más especializados.

Con relación a la tercera dimensión, estos cursos se ejecutan en plataformas en línea que se acceden a través de internet; esta característica impulsa la participación entre personas de diferentes partes del mundo que buscan aprender de forma colaborativa (Redondo, 2017). No obstante, han empezado a desarrollarse plataformas MOOC que complementan los cursos presenciales con aprendizajes virtuales, mediante la integración de métodos basados en B-Learning (Bruff et al., 2013).

Finalmente, un curso puede definirse como MOOC si se presentan estas dos características: Si el curso promueve que se participe y se desarrollen los procesos de enseñanza - aprendizaje en línea y que ninguna parte del módulo esté bajo control de un lugar físico (Downes en Redondo, 2017).

2.1.3. Enseñanza por competencias

Al hablar de competencias se hace referencia a un proceso que junta diferentes tipos de aprendizaje que permiten a la persona, tener los recursos necesario para resolver la problemática que se presenta de manera cotidiana a través del uso del conocimiento específico del problema (Cabrera Navarro, 2016). En este sentido, una persona es competente cuando posee conocimiento de un tema particular y ha desarrollado habilidades en la práctica de ese conocimiento. La educación basada en competencias es una nueva perspectiva educativa que trata de responder a la sociedad de la información (Argudín, 2015).

2.1.3.1. Concepto

El concepto de competencia ha sido estudiado y definido desde los años veinte en países como Inglaterra, Alemania, Estados Unidos, entre otros (Huerta et al., 2000). Este, puede ser analizado desde varios enfoques; de este modo, el término competencia puede ser establecido desde la diferencia que existe entre competencia y actuación (Chomsky, 1957).

En este sentido, se puede indicar que los conocimientos y la capacidad para ejecutarlos, califican a una persona como competente de un tema particular. Así, el desarrollo de competencias en las personas es un proceso, por lo que antes de definir los tipos de competencia, es importante indicar los distintos enfoques.

Por una parte, la competencia desde el punto de vista de la psicología cognitiva es una organización mental que depende de estructuras básicas que admiten respuestas encuadradas en un contexto. Por otro lado, el enfoque conductista se refiere a los aspectos específicos que se materializan en acciones que posibilitan un mejor rendimiento en una actividad o tarea.

Aunado a lo anterior, el enfoque estructuralista suma conocimientos, habilidades y actitudes al concepto de competencia, los que permiten a la persona adaptarse a un entorno. Respecto al enfoque funcionalista, este se basa en la capacidad del individuo para ejecutar acciones para alcanzar las metas propuestas. Finalmente, el enfoque constructivista desataca las tareas en grupo y sus interacciones.

Según de Miguel Díaz (2005), las competencias se definen como las capacidades que tiene el estudiante para enfrentar problemas en un entorno académico o laboral; sin embargo, el desarrollo de estas competencias es un proceso dinámico en el que la persona las va adquiriendo a lo largo de su vida. Durante su proceso de formación, el estudiante va desarrollando distintas competencias con diferentes grados de intensidad que, en ciertos casos, unas perdurarán en el tiempo y otras quedarán obsoletas.

Para Sánchez & Leicea (2007), las competencias se pueden resumir como el correcto desempeño en distintos contextos basados en la unión de conocimientos, técnicas, procedimientos actitudes, valores y habilidades. Por otra parte, Chomsky & Sarabia (1985) definen el término competencia como “la capacidad y disposición para el desempeño y la interpretación.”

Asimismo, el concepto de competencia está relacionado con la capacidad para comprender, analizar y convertir elementos de la realidad individual; es así que, las competencias son definidas como la unión del saber conceptual, procedimental y actitudinal (Gil en Gómez et al., 2010). De lo anterior expuesto, se resume que las competencias son un conjunto de comportamientos que las personas desarrollan y demuestran a través de sus habilidades para la solución de problemas ante diferentes eventos.

De acuerdo con lo planteado, se puede decir que, la educación basada en competencias es un proceso enfocado en el estudiante, el cual promueve su capacidad para aprender de manera autónoma y responsable. Este enfoque integra el trato de competencias comunes para los estudiantes, independientemente del área de estudio y competencias

específicas. Estas competencias permiten al estudiante obtener conocimientos específicos, usarlos en diferentes situaciones y hacerlos parte de sus valores.

Considerando lo expuesto por Sánchez & Leicea (2007), este enfoque consiste en generar competencias genéricas y específicas con el objetivo de capacitar a las personas sobre los contenidos y la forma de cómo aplicarlos en diferentes situaciones, integrándolos a las actitudes y valores de las personas.

En este sentido, la educación basada en competencias se enfoca en las necesidades, las capacidades y las formas de aprendizaje de cada estudiante para que logre alcanzar el dominio de una actividad; a su vez, establecen tareas cognitivas que dan respuesta a diferentes indicadores definidos (Holland, como se citó en Argudín, 2015). De esta forma, las competencias en el ámbito educativo son una confluencia entre conductas sociales, habilidades mentales y capacidades técnicas que facilitan a la persona realizar una tarea o actividad específica.

2.1.3.2. El enfoque por competencias

El enfoque basado en competencias establece la importancia que tiene el entorno como aspecto que permite la transferencia de conocimiento a eventos de la vida cotidiana, enmarcadas en las necesidades y realidades de los alumnos (Perrenoud, 2008); de este modo, este enfoque pone en discusión el objetivo de los procesos educativos, los cuales indican la importancia de que los estudiantes analicen de manera crítica los diferentes contextos y aprendan a manejarlos, utilizando sus conocimientos, de forma que esto les posibilite tener una perspectiva de vida.

De igual manera, el enfoque basado en competencias conlleva entender que en la realidad se necesita contar con un estudiante capaz de aprender de manera autónoma, que se encuentre motivado, con dominio de sus conductas, que tengan en cuenta la dificultad de la realidad y tomen decisiones en situaciones complejas; estudiantes que sean capaces de recopilar y analizar información de distintas fuentes y las integren para poder generar perspectivas globales que permitan cooperar con otros e influir en su realidad (López-Figueroa, 2014).

2.1.3.3. Tipos de competencias

Debido a la complejidad del concepto “competencia”, diversos autores han establecido diversas clasificaciones. Mertens (1996) quien clasifica las competencias en básicas, genéricas y específicas. Respecto a las competencias básicas, estas son desarrolladas en niveles de educación básicos como, por ejemplo: lectura, escritura, entre otros. Las competencias genéricas están unidas a las conductas respecto al entorno. Por último, las competencias específicas están asociadas a los aspectos técnicos.

De igual manera, para Bunk, (1994) las competencias están definidas como la unión de diversas competencias específicas que son utilizadas al momento de ejecutar una tarea. En este sentido, pueden clasificarse en: técnicas, metodológicas, sociales y participativas. A su vez, Álvarez et al., (2004) define a las competencias como específicas, y transversales. Las primeras se refieren a las competencias que tiene la persona y que le permiten desarrollar su trabajo, utilizando para ello los conocimientos específicos de un área. Las

segundas están unidas a las personas y la relación que se tiene con el entorno; estas le permiten a la persona adaptarse de mejor manera a su medio.

Por otro lado, Spencer & Spencer (1993) clasifican las competencias en cinco tipos. La primera trata de la motivación, que se entiende como el deseo que tiene una persona y la lleva a tomar una conducta específica. La segunda aborda las capacidades físicas y su respuesta a ante situaciones particulares. La tercera se refiere a las actitudes y valores de la persona. La cuarta habla sobre el conocimiento de la persona de un tema específico y la última está relacionada con la capacidad para desarrollar actividades físicas o intelectuales específicas.

De acuerdo con lo expuesto, la clasificación de las competencias más difundida es la que agrupa a las competencias en básicas, genéricas y específicas; motivo por el cual, a continuación, se define cada una de estas.

2.1.3.3.1. Competencias básicas

Según De Ketele (1996), las competencias básicas son necesarias para alcanzar aprendizajes futuros. Estas, son la base para la comprensión de otros conocimientos nuevos. De acuerdo con Tobón (2006), las competencias básicas se caracterizan porque impulsan el análisis, reflexión y desarrollo de respuestas a problemas cotidianos.

2.1.3.3.2. Competencias genéricas

Las competencias genéricas muestran los elementos que pueden ser comunes a cualquier área como la habilidad para aprender, la capacidad para tomar decisiones,

planificar y gestionar. Son muy importantes en una realidad que se encuentra en permanente cambio (**J. González & Wagenaar, 2003**).

Asimismo, tienen componentes técnicos y humanos. Concretamente, son las capacidades y recursos que todas las personas tienen, y, por lo tanto, se utilizan en las actividades que se desarrollan. Por otra parte, las competencias genéricas se pueden organizar en tres grupos. El primer grupo se refiere a las competencias instrumentales que se define como las habilidades cognitivas, procedimentales y tecnológicas. El segundo grupo trata de las competencias interpersonales referidas a las capacidades sociales e individuales, y por último, las competencias sistémicas que indican la capacidad que tiene la persona para comprender estructuras complejas (Galdeano Bienzobas & Valiente Barderas, 2010).

2.1.3.3.3. Competencias específicas

Las competencias específicas son de carácter técnico que proceden de un trabajo específico. Además, se pueden dividir de acuerdo con los siguientes ámbitos: Conocimiento, profesional, académico.

Con relación al ámbito del conocimiento, estas son competencias relacionadas con la capacidad que tiene la persona de adquirir conocimiento de los contenidos específicos del área. Respecto al ámbito profesional, se refiere a la capacidad de demostrar que el conocimiento y las destrezas que se poseen son compatibles con un perfil requerido. Finalmente, el ámbito académico se refiere a la capacidad de resolver problemas

relacionados con el proceso de enseñanza – aprendizaje de manera reflexiva (Pavié Nova, 2012).

2.1.3.4. Aprendizaje por competencias del idioma inglés

Chomsky y Naranjo Hidalgo (2016) dividen la lingüística en dos aspectos: la competencia y el desempeño lingüístico. La competencia lingüística trata sobre el conocimiento de las normas gramaticales y, el desempeño lingüístico se refiere al acto de hablar. Estos dos aspectos están relacionados con la estructura de la lingüística; no obstante, esta estructura se observa superior debido a las competencias implícitas.

Posterior a esto, Hymes (1972) establece el concepto de competencia comunicativa, el cual indica que “hay reglas de uso sin las cuales las reglas gramaticales serían inútiles. Del mismo modo que las reglas sintácticas pueden controlar aspectos de la fonología, y las reglas semánticas quizá controlar aspectos de la sintaxis, las reglas de los actos de habla actúan como factores que controlan la forma lingüística en su totalidad”.

En este sentido, la competencia comunicativa involucra normas que permiten dar un significado social y un uso correcto al lenguaje en un contexto determinado. Esta competencia está compuesta de cuatro dimensiones: la gramaticalidad, la factibilidad, la propiedad y la realidad. Respecto a la gramaticalidad, esta se refiere a la propiedad de que una construcción gramatical esté bien formada. La factibilidad definida como el grado en el que las palabras se encuentran disponibles para ser utilizadas. La propiedad que se define como el grado en el que una palabra es apropiada y finalmente la realidad, la cual se refiere al grado en el que una palabra es real.

2.1.3.4.1. Competencia gramatical. (Reading)

La lectura tiene como objetivo principal desarrollar en el estudiante capacidades para utilizar textos de forma autónoma con la finalidad de realizar tareas que permitan recopilar información, aprender del entorno y comunicar. Esta competencia se divide en cuatro elementos: entorno rico en alfabetización, comprensión de lectura, uso de recursos y habilidades de estudio y, finalmente, contenido transversal.

Referente al primero, Hudelson (1994) indica que los niños, que son formados en sociedades orientadas a los textos impresos, se dedican desde etapas tempranas a buscar el significado simbólico de las impresiones debido a que los textos impresos pueden cumplir diversas funciones; por lo tanto, este elemento se basa en que el desarrollo del lenguaje escrito y verbal puede mejorar en entornos alfabetizados. Por su parte, los ambientes escolares que promueven un ambiente rico en alfabetización, incluyen dentro de sus recursos el uso de elementos como exposiciones, bibliotecas, computadores, acceso a herramientas tecnológicas, entre otros.

Por otro lado, estos entornos crean una cultura en la cual el lenguaje escrito se entiende como una práctica social; de esta forma, aprender a leer y escribir no solo se define como la interpretación de símbolos gráficos, sino también como unión de distintas prácticas sociales que la sociedad construye y categoriza. Para Hudelson (1994), la alfabetización permite a las personas aprender y compartir sus conocimientos, realizar actividades cotidianas, interactuar con la sociedad, reflexionar y actuar sobre los problemas, comprender y valorar su contexto cultural. De esta forma, los alumnos que se alfabetizan

tienen mayores oportunidades para comunicarse y entender su identidad de forma más profunda.

Respecto a la comprensión lectora, existen diversos argumentos para desarrollar la habilidad de la lectura, tanto en el ámbito educativo como fuera de él. La lectura permite al estudiante tener pensamiento crítico, mejorar su comunicación, expandir sus habilidades para el estudio y usar textos para recopilar información. A su vez, la lectura es definida como un proceso cognoscitivo complejo en el que intervienen varias operaciones mentales, que permiten a la persona dar un significado a un texto; en este sentido, el objetivo de la educación es instruir a las personas para que apliquen estrategias que le permitan regular su lectura.

De la misma forma, investigaciones realizadas por Krashen (2004) indican que la lectura impulsa el aprendizaje entre asignaturas; por consiguiente, las personas que tienen el hábito de leer, exhiben mejores rendimientos en distintas materias. Asimismo, Harmer (2007) manifiesta que la lectura es importante en el aprendizaje del idioma inglés, ya que le permite al estudiante aprender gramática, ortografía, vocabulario y reglas gramaticales. Por otra parte, S. Krashen (2013) indica que la lectura es la base para el desarrollo del resto de competencias.

La comprensión lectora también implica que los estudiantes tengan la capacidad de seleccionar y entender textos simples, buscar información específica de contenidos más complejos, obtener detalles de un texto y deducir, siendo esta última la que permite tener una mayor comprensión. A su vez, las estrategias de lectura permiten comprender conceptos

de mayor complejidad al lector. Algunas de las estrategias incluyen establecer conclusiones y supuestos, usar diagramas para acceder al conocimiento previo, entre otros.

Con relación al uso de recursos y habilidades de estudio, la meta es la de instruir a las personas para que puedan acceder a los contenidos desde diferentes fuentes. Estas fuentes incluyen el uso de herramientas tecnológicas, textos físicos y comunicaciones, uso de bibliotecas e internet. La lectura fomenta el desarrollo de habilidades que facilitan el uso de estos recursos para recopilar, organizar, seleccionar y analizar la información y, de la misma manera, ayuda a desarrollar la autonomía y el pensamiento crítico de las fuentes consultadas. Por último, el contenido transversal tiene como objetivo superponer el contenido de las asignaturas de otros planes de estudio en el uso del idioma inglés, con el propósito generar interés y motivar al estudiante por aprender.

2.1.3.4.2. Competencia comunicativa y pragmática (Listening and speaking)

Escuchar y hablar son habilidades que tiene que entenderse como un proceso integral (Richards, 2005). Estas dos habilidades se encuentran directamente relacionadas; por lo tanto, escuchar y hablar deben estar agrupadas en el plan de estudios de inglés como lengua extranjera. En este sentido, estas dos habilidades deben ser integradas en clase, promoviendo un entorno significativo.

Los planes de estudio deben reconocer hablar y escuchar como habilidades fundamentales para el aprendizaje del idioma inglés, aunque hay que tener siempre en cuenta la relación existente entre la comunicación verbal y las habilidades de lectura y

escritura. A su vez, la comunicación oral puede dividirse en tres aspectos: Habilidad para escuchar, producción oral e interacción hablada.

Con respecto a la primera, escuchar es un proceso que conlleva complejidad debido a que el oyente debe activar esquemas, concluir, predecir, desarrollar significados y hacer uso de la memoria a corto y largo plazo de manera simultánea. Para disminuir los problemas que puedan ocurrir en el proceso de aprendizaje y que los estudiantes puedan hacer uso de las estrategias para la comprensión de esta lengua, los alumnos deben tener acceso a recursos que consideren sus características propias como su edad o intereses.

A lo largo de su proceso de aprendizaje del idioma inglés, los estudiantes desarrollarán estrategias que les permitirá mejorar su comprensión auditiva; estas estrategias integran escuchar detalles, inferir y predecir. Por otra parte, es importante impulsar el uso de TIC's como medio para entregar al estudiante información de manera didáctica; esto permitirá al alumno desarrollar y mejorar las habilidades de pronunciación, ritmo y entonación.

En cuanto a la producción oral, esta se enfoca en la fluidez.; en este sentido, los alumnos en esta etapa aprenderán los sonidos del idioma mediante la realización de actividades dinámicas y motivadoras que tienen como fin, mejorar la confianza del estudiante respecto al idioma. Además, este enfoque permitirá aumentar la confianza que el estudiante tiene sobre sí mismo y la motivación de los alumnos por continuar aprendiendo (S. D. Krashen, 1985).

Continuando con la idea, los niños de edades tempranas tienen poca cohibición y tendencia a imitar; es así como, en niveles de educación básica los estudiantes empezarán desarrollando sus capacidades verbales por imitación, mediante el uso de canciones, rimas, entre otros; posterior a ello, desarrollarán habilidades cognitivas y sociales que les permitirá aprender de manera más directa a través del discurso, el juego de rol y la interacción social.

Con referencia a la interacción hablada, la comunicación verbal agrupa diferentes habilidades que pueden utilizarse para el aprendizaje colaborativo. Además de habilidades como escuchar y hablar, se incluyen habilidades de interacción social que permite realizar actividades grupales, esto permite aumentar la confianza y la motivación, resolver problemas, impulsar la creatividad y mejorar las expresiones verbales. A su vez, este aspecto incluye la comunicación verbal y no verbal; en este sentido, la unión de estrategias de comunicación y el lenguaje en distintas situaciones son la base para utilizar el lenguaje como una construcción social. Por lo tanto, los estudiantes deben aplicar distintas estrategias comunicativas que les permitan participar en contextos tanto informales; reunión con amigos, como formales; presentaciones, exposiciones o discursos.

2.1.3.4.3. Competencia sociolingüística (*Writing*)

La escritura se define como una acción cognitiva que toma en cuenta un conjunto de requisitos previos como son el vocabulario, la intención de compartir y la organización de las ideas, el tipo de texto y su fin, el entendimiento del público objetivo. Por lo indicado, las

competencias en escritura se convierten en un proceso complejo que se desarrolla de forma progresiva en el estudiante.

A pesar de que los planes de estudio separan las competencias de escuchar, hablar, escribir y leer; estas se encuentran relacionadas y deben ser incluidas dentro del salón de clase; por tal motivo, las cuatro habilidades forman un enfoque que facilita el aprendizaje del idioma. Con base en lo indicado, la competencia de escritura se divide en dos aspectos: alfabetización inicial y producción de textos.

Respecto a la alfabetización inicial, este proceso es parte de la vida cotidiana de las personas. Debido a la facilidad de acceso a la tecnología, estas habilidades de alfabetización se han incrementado y han pasado a formar parte del entorno de las personas; a pesar de ello, esta habilidad puede generar dificultades debido a que es más natural para la persona hablar que escribir, por lo que, el estudiante tiene que construir conceptos desde textos escritos, en entornos que ofrecen poco apoyo para en la construcción del significado y esto puede ocasionar dificultades en el desarrollo de la alfabetización (Cameron, 2001).

Este mismo autor indica que la alfabetización inicial se encuentra influenciada por diferentes factores como: la experiencia del estudiante, el conocimiento previo del idioma, la edad y la naturaleza de la escritura del idioma nativo. Estos factores están influenciados por el conocimiento previo. Así, el proceso de aprendizaje del primer idioma implica que cuando se encuentra con otro idioma, el cerebro utiliza los conocimientos de su lengua materna, buscando similitudes. Como las relaciones grafonéticas en el idioma inglés son

diferentes que, en español, los alumnos deberán aprender otras habilidades relacionadas con la lectura y las relaciones entre letras y sonidos.

Otro aspecto importante por considerar es la edad del estudiante. Mientras menor sea la edad, el alumno se encontrará desarrollando habilidades de alfabetización de su lengua natal, lo que indica que estará aprendiendo la función de la escritura. Debido a que los niños se encuentran en etapas tempranas del desarrollo de habilidades motoras necesarias para armar palabras y oraciones, es importante que la alfabetización en el idioma inglés se lo realice a un nivel simple. Algunas estrategias consisten en trazar letras, leer palabras aisladas y oraciones simples basadas en temas de interés para el estudiante.

Con relación a la producción de textos, para Ur Penny (2012), el objetivo de la escritura es comunicar ideas a través de un mensaje dirigido a un lector. Según Massi (2001), la escritura es un proceso dinámico debido a que cambia por la interacción existente entre el escritor, el lector y el texto escrito. En este sentido, la escritura es una práctica social y una herramienta que impulsa la comunicación, la transferencia de ideas y conocimiento. De esta forma, la escritura permite a las personas expresar sus conocimientos y recibir la información que desconocen.

Ahora bien, el proceso de escribir conlleva poner en práctica distintas habilidades como analizar, clasificar, inferir y deducir. En cuanto a la escritura en idioma inglés, esta se puede utilizar para expresar ideas y pensamientos, lo cual permite la reflexión de los pensamientos. A su vez, la escritura es utilizada para interrelacionarse con la sociedad, ya

que, a través del uso de la tecnología y la escritura, las personas tienen conversaciones por mensajes de texto, correos electrónicos, entre otros.

Por otra parte, la acción de escribir incluye elementos relacionados con la caligrafía, los patrones ortográficos, la fonética en el idioma inglés, el diseño y organización de la forma de escritura. Además, en la medida en que los estudiantes mejoran sus competencias de escritura, se debe prestar atención al proceso para asegurar que las personas elaboren sus teorías, expresen sus ideas y trabajar con otras personas usando herramientas tecnológicas.

2.1.4. Competencias en el ámbito educativo panameño

El modelo educativo panameño se encuentra basado en un sistema de valores, principios filosóficos, objetivos y metas de las instituciones que permiten desarrollar un proceso de aprendizaje integral para los estudiantes. Este, está orientado en las bases y principios propuestos por la UNESCO en el ámbito educativo para el siglo XXI; por lo tanto, el aprendizaje debe estimular el desarrollo del proceso formativo de manera autónoma y permanente, el trabajo en equipo, la creatividad, la generación de conocimiento, el desarrollo de tecnología, el emprendimiento, el bienestar social y el entendimiento de su entorno y contexto. Asimismo, el modelo está enfocado en la planeación estratégica y tiene como meta principal la formación de personas integrales, sociales, emprendedoras, críticas y con valores.

Respecto **al enfoque por competencias**, este se fundamenta en el constructivismo, el cual define al aprendizaje como un proceso que se desarrolla de forma individual en el que los conocimientos nuevos se estructuran a partir del conocimiento previo y la interacción. En este sentido, el enfoque por competencias implica un planteamiento adecuado de los procesos de enseñanza – aprendizaje los cuales, deben estar liderados por los docentes, cuya función es la de crear entornos educativos adecuados. La implementación de este enfoque en educación promueve la investigación, el trabajo colaborativo, la solución de problemas, el desarrollo de proyectos, entre otros.

Con relación a las competencias, estas implican aspectos que incluyen dimensiones cognitivas, procedimentales, afectivas, interpersonales y valorativas. Al hacerlo, la persona utiliza los recursos individuales, colectivos y de su entorno para la ejecución de una tarea. El aprendizaje basado por competencias es un proceso formativo humanista que toma aprendizajes previos y los adapta a las circunstancias actuales que, en términos generales, resultan más complejas. Por otro lado, las ofertas de educación media están enfocadas en impulsar competencias como el conocimiento, las habilidades, las actitudes afines a las normas y principios de la educación panameña, los cuales se encuentran estipulados en la Ley 47 de 1946 Orgánica de Educación (*Ley 47 de 1946 Educación Primaria | Panamá, s. f.*).

2.1.5. Competencias generales en el plan de estudio de inglés, 10º grado

El programa de inglés para educación media, elaborado por el Ministerio de Educación, establece nueve competencias entre básicas y específicas para la asignatura;

estas son: lenguaje y comunicación, pensamiento lógico matemático, conocimiento e interacción con el mundo, tratamiento de la información y competencia digital, social y ciudadanía, cultural y artística, aprender a aprender, autonomía e iniciativa y competencias específicas.

2.1.5.1. Lenguaje y comunicación:

Esta competencia se define como el uso del lenguaje como medio de comunicación verbal y escrita, análisis, comprensión del mundo real, generación de conocimiento; además de la conducta necesaria para impulsar la interacción con el entorno.

Respecto a las características relacionadas a esta competencia, el estudiante desarrolla la habilidad para comunicar situaciones, pensamientos, ideas de forma crítica y reflexiva. Asimismo, tiene la capacidad para hacer uso del lenguaje verbal y no verbal, analiza el contenido a comunicar, comunica con claridad la ideas y pensamientos en forma verbal y escrita, crea hábitos de lectura, es capaz de resumir y abstraer información para tomar decisiones y aplica normas gramaticales para comunicar sus ideas.

2.1.5.2. Pensamiento lógico matemático:

Se refiere a la capacidad para utilizar los números, las operaciones, los símbolos para interpretar diferentes tipos de información que permite incrementar el conocimiento y resolver problemas cotidianos.

Con referencia a las particularidades de esta competencia, el estudiante desarrolla habilidades para resolver operaciones básicas mediante el uso de conceptos matemáticos, utiliza los conocimientos para resolver problemas cotidianos, maneja instrumentos de medición, soluciona problemas a través de la lógica y la sistematización de procesos, recopila y analiza información relacionada con eventos producto de la interacción con la sociedad, domina el uso de herramientas tecnológicas para la resolución de problemas matemáticos y emplea su capacidad reflexiva, analítica y sintética para resolver eventos de su entorno.

2.1.5.3. El conocimiento y la interacción con el mundo físico:

Esta competencia se define por la capacidad que tiene el estudiante para interactuar con su entorno, lo que le permite comprender eventos y predecir las consecuencias. Referente a los rasgos de esta competencia, el estudiante aprende a valorar a la familia, reconociendo la importancia de cada miembro, es tolerante con las ideas de los demás, comprende las fortalezas y debilidades individuales, es consciente de la importancia que tiene el uso racional de los recursos naturales y el cuidado del medio ambiente, es responsable del uso ante el avance de la tecnología, promueve la salud mental y física a través de la práctica de buenos hábitos alimenticios y deportivos.

2.1.5.4. El tratamiento de la información y competencia digital:

Esta competencia consiste en desarrollar habilidades relacionadas con la capacidad para recopilar, analizar y procesar información para convertirla en conocimiento. A su vez,

estas competencias abarcan aspectos que van desde el acceso hasta la comunicación en diversos medios, los cuales incluyen el uso de TIC's.

Con relación a las particularidades del perfil, el estudiante hace uso de las tecnologías para mejorar la interacción con su entorno, entiende e interpreta la información recibida y responde de forma correcta, utiliza las herramientas tecnológicas como apoyo a su proceso educativo, aprovecha las herramientas informáticas para procesar datos y hacer análisis, interioriza las consecuencias positivas y negativas de los avances tecnológicos, emplea tecnologías para incrementar su conocimiento de forma autónoma y desarrolla proyectos que permiten dar solución a distintos problemas que se encuentran en su medio.

2.1.5.5. Social y ciudadana:

El desarrollo de esta habilidad permite al estudiante comprender la sociedad con la que convive y se esfuerza para mejorarla. Además, esta competencia integra conocimientos que ayudan a tomar decisiones y responsabilizarse de estas. En cuanto a las particularidades, el estudiante tiene la capacidad para analizar situaciones problemáticas de la sociedad y propone soluciones; respeta las normas legales, la diversidad y la pluriculturalidad; valora el medio ambiente; actúa con base a normas éticas; reconoce sus derechos y obligaciones como miembro de la sociedad y es responsable frente a las obligaciones que como individuo tiene frente a la sociedad.

2.1.5.6. Cultural y artística:

Esta competencia hace referencia al conocimiento y apreciación de las diversas expresiones culturales y artísticas. El desarrollo de esta competencia permite al estudiante: describir eventos relacionados con la evolución histórica de la cultura, expresar sus ideas en diversas formas artísticas, respetar la libertad de expresión y la diversidad cultural, reconocer la pluriculturalidad de la sociedad y desarrollar la capacidad para crear expresiones artísticas en su medio.

2.1.5.7. Aprender a aprender:

Se define como la habilidad que tiene el estudiante para llevar su proceso de aprendizaje de manera continua y autónoma. Referente a los rasgos del perfil, el estudiante tiene la capacidad para: adquirir conocimientos y aplicarlos, generar ideas nuevas, buscar alternativas y escoger la mejor, mostrar simpatía e interés por otras personas, transmitir una opinión positiva ante diferentes eventos, debatir de forma crítica y reflexiva respetando la individualidad, participar de forma activa y creativa en la solución de problemas y caracterizar aspectos relacionados con el desarrollo cultural de los pueblos.

2.1.5.8. Autonomía e iniciativa personal:

Se refiere a la conciencia valores y actitudes interrelacionadas como: la responsabilidad, la autoestima, la creatividad, la autocrítica, el control de las emociones. Esta competencia desarrolla en el estudiante: principios de solidaridad, honradez, responsabilidad y respeto; perseverancia para alcanzar objetivos propuestos, actitudes para

actuar de forma activa y responsable en los cambios del país y del mundo; habilidades para llevar los procesos educativos de manera eficaz y finalmente, valores como la solidaridad e igualdad en su relación con personas de su entorno.

2.1.5.9. Competencias Específicas de Asignatura:

Respecto a las competencias específicas, el estudiante está en la capacidad de: dominar el idioma y utilizarlo para interactuar con la sociedad, manejar de forma adecuada la expresión verbal y escrita para desenvolverse de forma correcta en su entorno, utilizar herramientas tecnológicas y conocimientos matemáticos para resolver problemas cotidianos, respetar la pluriculturalidad de la sociedad, desarrollar actitudes positivas que permiten mejorar su autoestima, actuar de acuerdo a valores y principios éticos como honradez, puntualidad, utilizar el idioma para su crecimiento personal, social, laboral y por último, promover una actitud positiva ante los problemas.

2.2. Currículo adaptado y priorizado

La priorización del currículo educativo responde a la necesidad del sistema para definir estrategias que permitan al estudiante continuar con su proceso formativo ante la nueva realidad ocasionada por la pandemia. Esta priorización surge a partir del Plan de acción de la estrategia desarrollada por el Ministerio de Educación y tiene su base en la Constitución de la República y en la Ley 47 de 1946, la cual es parte de las bases del currículo nacional.

Del mismo modo, la planificación es un proceso dinámico que tiene la necesidad de adaptarse a la realidad del país. La priorización permite a los docentes elaborar guías y módulos para fortalecer los procesos de enseñanza – aprendizaje. El currículo priorizado está vigente hasta el fin del periodo 2021 y se aplica a todos los estudiantes del sistema educativo; a su vez, la proyección para el periodo escolar 2022 es la de retomar el currículo presencial vigente.

No obstante, lo anterior, el currículo priorizado fue definido como la planificación que permitió continuar con el proceso educativo en su momento. Este se fundamenta en el derecho que tiene el estudiante para: mantener la salud, practicar las habilidades sociales, intelectuales, tecnológicas y promover la conciencia social. Se encuentra adaptado a la emergencia por Covid-19 y en este se detalla el conocimiento a enseñar, los plazos y las formas para evaluar la eficacia del aprendizaje, empelando los recursos tecnológicos disponibles, planificando las tareas y utilizando las metodologías de acuerdo con su contexto.

Para la adaptación del currículo por la emergencia, se establecieron cinco pasos que fueron aplicados en distintas etapas que van desde el preescolar hasta la educación media. Respecto a las competencias, estas fueron priorizadas para cada etapa, al igual que las habilidades que se deben desarrollar con la intervención. A través del diagnóstico de cada etapa, se identificaron derechos que deben ser priorizados ante una situación de emergencia. Después, se definió el nivel de afectación de los estudiantes debido a la pandemia, con base en las necesidades de aprendizaje de cada etapa. Los resultados del diagnóstico permitieron

determinar competencias básicas, genéricas y específicas que se desarrollaron durante el proceso de formación y se relacionaron con los objetivos educativos nacionales propuestos en 2020 y 2021.

No obstante, lo anterior, dentro del contexto que genera el presente año educativo 2022 y la vuelta a la implementación del modelo de educación presencial, la oportunidad de establecer lo que fue el desarrollo de las competencias en el área de la asignatura de inglés a través de este currículo priorizado, constituye una oportunidad para mejorar integralmente el proceso educativo. Sin duda, los resultados que se puedan obtener de la presente investigación constituirán elementos de gran aporte al desarrollo del currículo educativo, no sólo en términos generales, sino, mejor aún, en cuánto al desarrollo de las competencias necesarias para el aprendizaje de una segunda lengua.

A continuación, se esbozan los fundamentos metodológicos que guían y dan sentido a la investigación hasta aquí planteada.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Sin lugar a duda, el desarrollo eficiente de toda investigación, cualquiera que sea el contexto en que ésta se realice, requiere de una delimitación metodológica coherente y pertinente. En este sentido, es necesario especificar, tal cual se hace en este apartado, los aspectos generales metodológicos oportunos que permitan el desarrollo efectivo de la investigación aquí planteada. Así, a continuación, se describen aspectos importantes como, por ejemplo: el enfoque; ya sea cuantitativo, cualitativo o mixto, el diseño; experimental o no experimental, el alcance; descriptivo, correlacional, explicativo o de índole superior. De igual manera, este apartado incluye la caracterización de la población y muestra a utilizar en el estudio, así como la instrumentación a emplear, referida a las técnicas e instrumentos de investigación destinados a la recolección y el análisis de los datos recabados. Se especifica también la validez y confiabilidad de los instrumentos a utilizar.

3.1. Tipo de investigación

3.1.1. Método.

La presente investigación se corresponde con el paradigma hipotético deductivo. Este desarrolla una visión del mundo positivista, particularista y objetiva. El logro de los resultados es su principal guía de acción. Es característico de la ciencia natural (Arellano, 2013). A partir del anterior postulado, la hipótesis de este estudio plantea el desarrollo de las competencias en el área de inglés mediante una modalidad de educación virtual. Con base en esto, se confronta la hipótesis del investigador con los resultados encontrados.

3.1.2. Enfoque.

El estudio se corresponde con un enfoque cuantitativo, ya que mide y estima los fenómenos o problemas investigados en términos de magnitudes. (Hernández, R., Fernández, C., & ayBaptista, P., 2014). Propiamente, se intenta establecer en qué medida contribuyó el contenido currículo priorizado, visto desde la modalidad virtual de educación, al desarrollo de las competencias en el área de inglés.

3.1.3. Alcance.

En cuanto a su alcance, la investigación es de tipo descriptivo, ya que está orientada, inicialmente, a determinar las características de los sujetos participantes, así como de las variables de interés. Es comparativa, ya que se establecen diferencias en las variables observadas, atendiendo a ciertos criterios que permiten la mejor comprensión del fenómeno observado (Müggenburg Rodríguez V. & Pérez Cabrera, 2018).

3.1.4. Diseño.

En cuanto al diseño, se corresponde con un pre-experimento ex post facto al considerar la intervención que, de manera natural, recibieron los estudiantes de 10º grado del colegio de Caisán en 2021. Este fenómeno se describe y analiza tal cual se manifestó en su contexto natural. Asimismo, es transversal; ya que se recolectan los datos en un solo momento (Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P., 2014).

3.2. Fuentes de información

3.2.1. Fuentes primarias

Como fuentes primarias de esta investigación se consideran los sujetos participantes del estudio; los estudiantes de 10º grado del Colegio de Caisán (los que ahora cursan 11º grado). De igual forma, se incluyen otras fuentes como documentos originales (Formato de planificación del docente en 2021 y 2022).

3.2.2. Fuentes secundarias

Como fuentes secundarias se incluyen ensayos, ponencias de congresos, monografías, resúmenes, artículos de revistas electrónicas y tesis que hagan referencia al tema objeto de estudio.

3.3. Población y Muestra

3.3.1. Población

La población estará constituida por todos los estudiantes que cursaron estudios bajo la modalidad de educación virtual en 2021, pertenecientes al Colegio de Caisán. Este número corresponde a una totalidad de 700 estudiantes entre la jornada de la mañana y la jornada de la tarde, es decir, todos los alumnos.

3.3.2. Muestra.

Para efecto de esta investigación, se escogió un muestreo de tipo no probabilístico. Si bien, la muestra posee como característica fundamental: el haber recibido clases mediante el modelo de educación virtual en 2021, existen otras variables como, por ejemplo, el grado o nivel que cursaron los participantes durante ese año; es decir, décimo grado, lo que termina por especificar que se trata de un muestreo determinado por las intenciones del investigador y el alcance del estudio. Es decir, los estudiantes seleccionados conforman los dos únicos grupos que tiene el colegio por nivel, en este caso 10° grado. Por lo anterior, tal cual lo plantean Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P., (2014) y Gómez Bastar, (2012) todos los miembros de la población de estudio no están, necesariamente, representados en la muestra.

Resumiendo, la muestra estará constituida por los estudiantes que cursaron 10° grado en 2021 y que ahora se encuentran en 11° grado en 2022 en el mencionado colegio. La selección no será aleatoria dado que se trata de 2 grupos con una matrícula total de 50 estudiantes, por lo que todos serán incluidos en la investigación. Con base en esto, no se aplicará ninguna fórmula de muestreo. Se trata de una muestra dirigida, en donde la selección muestral depende de los criterios del investigador (Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P., 2014). En el caso de esta investigación, el principal criterio será el grado que los estudiantes cursaban en 2021 (10° grado).

3.4. Instrumentación

Como es sabido, la realización efectiva de una investigación requiere de la implementación de diversos instrumentos de investigación, que permitan la recolección de la evidencia o datos necesarios para llegar a conclusiones válidas y confiables. En este respecto, Echevarría, (2005) plantea que los mismos deben contener detalles, como por ejemplo: las reglas de aplicación del mismo, las reglas de interpretación de los hallazgos, así como el sistema de registro que permitirá su posterior análisis.

3.4.1. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En este apartado, se mencionan las técnicas e instrumentos utilizados en la recolección de los datos, las que, principalmente, brindarán información sobre aspectos personales o sociales de los participantes.

3.4.1.1. Técnica

Se utilizará la encuesta, la que según plantea Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P., (2014) pueden ser consideradas como investigaciones no experimentales, transversales o transeccionales, descriptivas o correlacionales causales. Concretamente, se materializan a través de cuestionarios que se aplican en diferentes contextos, ya sea persona a persona o por medios electrónicos como correos y páginas web. En este estudio se implementará de manera online. Incluye aspectos relevantes entre los que resaltan; a saber: características sociodemográficas como la edad, el nivel académico y el género. De igual forma, en el documento se podrían incluir opiniones de los participantes, intereses,

motivaciones, intenciones y toda aquella información necesaria para la mejor comprensión del tema estudiado.

3.4.1.2. Instrumento.

Como instrumento, se utilizará, inicialmente, un cuestionario tipo escala Likert con la intención de determinar la valoración que hacen los sujetos sobre el propio desarrollo competencial en el área de inglés, como resultado de la implementación de diferentes contenidos y estrategias metodológicas en el Currículo Priorizado bajo la modalidad virtual en el año escolar 2021. Esta escala se presenta en la sección de anexos como el anexo número 2.

De igual manera, se diseñará una prueba tipo pretest/postest con el objetivo de establecer el nivel de desarrollo competencial en el idioma inglés que tienen los sujetos participantes del estudio. Es importante resaltar que la misma tiene como objetivo la medición del desempeño de los estudiantes, por lo tanto, requerirá de la inclusión de diversos recursos en línea tales como vídeos, audios y software interactivos en tiempo real, lo que, aunado a la realización de ensayos, transcripciones y traducciones, constituyen una prueba de gran amplitud. Así, debido a lo complejo de la misma, la mencionada prueba se encuentra aún en fase de diseño. Con base en lo anteriormente expuesto, la prueba aún no se presenta en este anteproyecto.

Finalmente, se incluye una escala de verificación tipo “Lista de cotejo” con la finalidad de identificar y cuantificar las estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje

y evaluación incluidas en la planificación docente mediante el Currículo Priorizado en 2021 y la planificación docente en el presente año escolar 2022 bajo la modalidad presencial.

3.4.2. Validez del instrumento

La validez del instrumento tipo Escala Likert, destinado a la medición de la valoración que hacen los estudiantes sobre el propio desarrollo competencial en el área de inglés como resultado de la implementación de diferentes contenidos y estrategias metodológicas en el Currículo Priorizado en el año escolar 2021 mediante la modalidad virtual, se someterá a la validez de contenido mediante la modalidad de “juicio de expertos” en el área de inglés, profesores universitarios preferentemente. Asimismo, el cuestionario será evaluado por un experto en español, especialista en redacción y estilo.

La validez de criterio se obtendrá mediante un pilotaje aplicado en una muestra de estudiantes con características similares a la población de estudio.

Ahora bien, respecto a la validez de la prueba tipo pretest/postest, la misma será sometida a la valoración de “juicio de expertos” por especialistas en el área de inglés.

3.4.3. Confiabilidad

El instrumento tipo Escala Likert mencionado con anterioridad será sometido a la verificación estadística mediante el Alfa de Cronbach con el paquete estadístico SPSS en su versión 24. (véase anexo **Estadísticas de fiabilidad**) Se espera un valor Alfa para cada escala superior a 0.80 (Hair et al., 1999).

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

DE LOS DATOS

La información recopilada se presentará mediante tablas y gráficos que muestren los estadísticos descriptivos de la evaluación del estudio, considerando todas las variables analizadas (contenidos referidos al desarrollo competencial del idioma inglés en el currículo priorizado, estrategias metodológicas de enseñanza – aprendizaje y estrategias de evaluación).

Considerando los análisis comparativos efectuados en los datos, de acuerdo con el género, la edad, y otros criterios, será posible una mejor comprensión del fenómeno estudiado.

Entre los procedimientos estadísticos, se plantean las medidas de frecuencia central; la media, la mediana y la moda, que son medidas estadísticas que resumen un solo valor a un conjunto de valores. En este sentido, la media constituye el valor promedio que obtienen los participantes de la muestra de acuerdo con cada criterio analizado cuantitativamente. La mediana constituye el valor que se ubica en la mitad de la medición; es decir, si se obtienen 61 valores, por ejemplo, el valor de la mediana será el valor ubicado en la posición 31 de dicho conjunto de datos; es decir, exactamente en la mitad. Finalmente, la moda será el valor que más se repite dentro de ese conjunto de datos (Hair et al., 1999).

Asimismo, se prevé la utilización de medidas de dispersión como la desviación estándar. Al respecto, la desviación estándar constituye la variabilidad de los datos en cuanto a su distribución. De esta forma, mientras mayor sea la desviación estándar, mayor es la heterogeneidad de los datos analizados y, mientras menor sea la desviación estándar mayor será la homogeneidad de los datos. En consecuencia, esta medida de dispersión

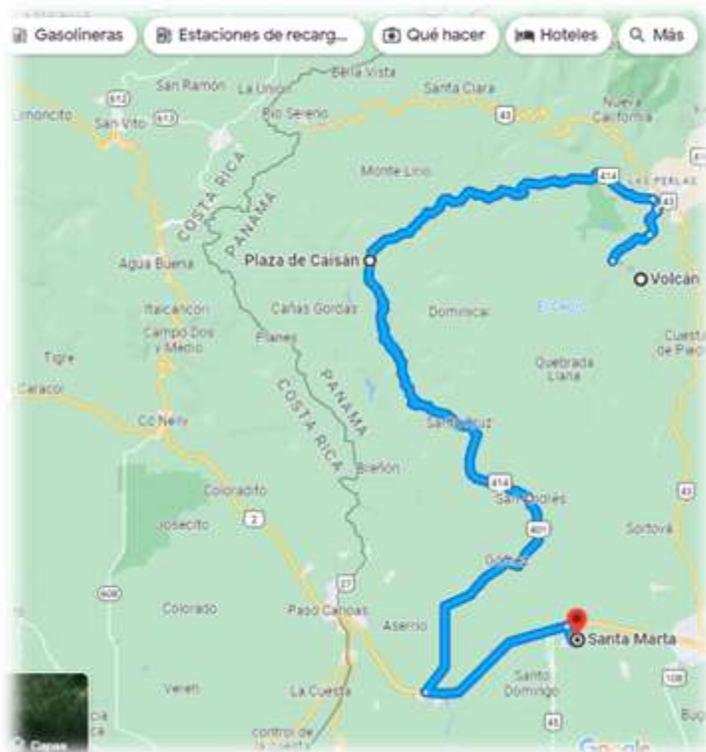
pretende evaluar cuánto difieren los datos entre sí. Ambos tipos de medidas usadas simultáneamente describen un conjunto de datos, entregando información acerca de su posición y su dispersión. Con los análisis efectuados, se procederá a hacer las recomendaciones necesarias de acuerdo con los resultados.

4.1. Estadísticos descriptivos

4.1. Determinar las características de la población de estudio.

En este apartado, se mencionarán algunas de las características que avocaron nuestro interés por realizar el estudio con dicha población o sector, que se bien se puede decir, es una zona agro-rural conectada por 3 vías de acceso: una por Volcán, otra desde San Andrés y otra desde Río Sereno.

Ilustración 1. Descripción de la ruta y ubicación del lugar de la investigación.



Plaza de Caisán es un corregimiento del distrito de Renacimiento en la provincia de Chiriquí, República de Panamá. En este corregimiento se cultivan diferentes productos entre los que se pueden mencionar: el tomate, pepino, ají, frijoles, maíz, etc.

La Escuela, Fuertes Caminos, de Caisán fue fundada en 1936, tenía un maestro empírico y funcionaba en la residencia de la Familia Navarro, contaba con una matrícula de 15 estudiantes. En 1973, la escuela asciende a 4 educadores, pero funcionaba como escuela multigrado con 60 estudiantes; dos de sus maestros eran oriundos de Caisán, Milva Morales y Cristín Araúz. En esta comunidad, el transporte hacia la ciudad se hacía a pie o a caballo. (datos aportados por el director José Saira).

Ilustración 2. Foto ilustrativa del plantel educativo Caisán.



4.1. Contenidos del currículo priorizado

Los contenidos referidos a las competencias del idioma inglés incluidos en el currículo priorizado 2021. (véase anexo documento 10-_contenidos_priorizados_arreglado_40_semanas.pdf, paginas 7 -18).

4.2. Estrategias metodológicas

Las estrategias metodológicas (de enseñanza, aprendizaje y evaluación) para el desarrollo de las competencias del idioma inglés sugeridas en el currículo priorizado en 2021. En la revisión documental no se pudo observar evidencia de alguna estrategia metodológica sugerida en el currículo priorizado. (véase anexo documento formato .pdf).

4.3. Los contenidos tendientes al desarrollo de competencias del idioma inglés incluidos en la planificación docente en 2021.

**MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA GENERAL MODELO DE
PLANIFICACIÓN SUGERIDO**

Región Educativa: CHIRIQUI

Centro Educativo: COLEGIO CAIZAN FUERTES CAMINOS

Docente: ARLES ABDEL GONZALEZ ATENCIO

Fecha: August 3rd to 14th.

Temas:	Greetings, introducing a person, beginning an interview, and personal information.
Nivel:	10AB
Objetivo de aprendizaje:	<ul style="list-style-type: none"> + To apply different ways of greetings in different situations. + To use the verb be and simple present correctly. + To share personal information.
Duración de la conectividad:	We will have a lesson of 40 min. per week, and without connectivity 25 hours a week. Work on the Microsoft team.
Actividades sugeridas:	<ul style="list-style-type: none"> + In the following conversation, three people greet each other and make introductions. + Creates formal texts to introduce himself/herself using appropriate grammar and vocabulary. + Greets and introduces himself/herself with classmates and the teacher. + Introduces a classmate with the appropriate grammar structure.
Criterios a observar de acuerdo a las evidencias:	<ul style="list-style-type: none"> + Asistencia a las participaciones sincronicas. + Aclaración de dudas y preguntas sobre el tema. + Utilización de las herramientas digitales. + Compromiso con su autoaprendizaje.
Evaluación:	Método de evaluación – m-learning and online discussion. Microsoft Team. a través de la web, email y tableros de mensajes que luego son publicados a través de este forum online.

Ilustración 3– Planificación sugerida por el MEDUCA para las clases virtuales.

4.4. Las estrategias metodológicas evidenciadas en la planificación docente en 2021.

La documentación evidenciada de la planificación docente podrá ser evaluada en los anexos sección de planificación sugerida por MEDUCA.

4.5. La prueba pretest aplicada a la población de estudio.

El pre-test se aplicó a nuestra muestra de 50 estudiantes del Colegio Caisan,

4.6. La prueba posttest aplicada a la población de estudio.

El post-test se aplicó a nuestra muestra de 50 estudiantes del Colegio Caisan, con algunas preguntas variadas a las anteriores.

4.7. Cuadro comparativo de los contenidos del currículo priorizado 2021 y el currículo normal en 2022.

Objetivo específico identificar los contenidos que favorecen a las competencias del idioma inglés implementados en el currículum priorizado en una modalidad virtual 2021.

Se realizó la revisión documental del programa general de meduca de inglés para 10°, (programas-educacion-media-academica-ingles-10-2014.pdf) versus el currículum priorizado de inglés gestionado por las autoridades del Ministerio de educación en pandemia (10-_contenidos_priorizados_arreglado_40_semanas.pdf).

En la revisión documental se realizó una comparación de contenidos, actividades y conceptos conceptuales, procedimentales y actitudinales incluidos en ambos documentos.

Ilustración 4. Captura de pantalla digital de comparaciones de contenidos.

The image shows a digital capture of two pages from a curriculum document. The left page is titled "ESSENTIAL CONTENT ENGLISH TENTH GRADE" and contains a table with the following data:

SUBJECT	AREA	LEARNING OBJECTIVES	CONTENTS	ACHIEVEMENT INDICATORS
ENGLISH	AREA PERSONAL, SOCIAL AND ACADEMIC	<ul style="list-style-type: none"> To use different ways of greeting. To use personal and social context. 	<p>GREETINGS</p> <ul style="list-style-type: none"> Hi/ Hello/ Hey Good Morning/ Afternoon/ Evening Good Afternoon/ Afternoon/ Evening Good Evening What's up? <p>Students: Simple present</p> <p>She says good morning when she gets to school. I greet my friends every day.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Use different ways of greetings in the appropriate time and situation. Writes sentences using simple present. Creates sentences using other grammar structures.

The right page is titled "PERSONAL, SOCIAL AND ACADEMIC" and contains a table with the following data:

CONCEPTS	PROCEDURES	ATTITUDE	ACHIEVEMENT INDICATORS	SUGGESTED ACHIEVEMENT ACTIVITIES
<p>1. Greetings, introductions, personal information and free talking in formal and informal situations.</p> <p>Grammar in context for communicative purposes:</p> <p>Simple Present/ Present continuous</p> <p>• writing of white tag talking</p> <p>• situations real to situation and context</p> <p>• Address of Presently</p> <p>• How often</p> <p>• Present tense</p> <p>• Definite and relative articles</p>	<ul style="list-style-type: none"> Recognizing the structures and expressions to greet and introduce Applying the grammar structure in a written and oral form. Comparing formal and informal situations concerning greetings and introduction. 	<ul style="list-style-type: none"> Conducts free talking exercises in a variety of situations Showing respect for other's requests. Helping others meet together and communicate effectively. 	<ul style="list-style-type: none"> Recognizes formal and informal introductions, greetings and leave taking. Applies formal and informal greetings with correct pronunciation, intonation, and grammar structures. Introduces himself/herself and others. Appreciating confidence. Addresses teacher, school staff and partners adequately, formally. 	<ul style="list-style-type: none"> Writes and presents (written/ oral) with confidence and fluency. Displays information given when writing notes and oral notes, and writing. Introduces and the situation. Writes all sentences, nouns, pronouns, verbs. Recognizes and uses relative clauses. Compares dialogues with written articles and introduction.

Fuente: captura de pantalla original de documentos en formato pdf.

Descripción Documental

Los contenidos educativos que están autorizados por el MEDUCA, los saludos, la introducción personal, información personal, como despedirse son frases que siempre se dictan en el primer bloque de contenidos en el plan de meduca general última actualización 2014. Desde esa fecha no se ha realizado ninguna revisión o actualización a los contenidos. Por consiguiente, el trabajo, dentro del análisis del documento nos brinda la información de que dichos contenidos son una guía para el docente.

Así un gran margen de información no determinada de contenidos no aparece, ya que les brindan a los estudiantes una mayor cantidad de vocabulario que enriquece y permite la adquisición de las competencias lingüísticas del idioma inglés. Conceptos como la oportunidad de trabajos tema que no se encuentra en el currículum priorizado y también el tema de la medicina, la agricultura, la ingeniería, la comunicación.

A continuación, detallamos algunos conceptos que no se incluyeron en el currículum priorizado como: situación informal y formal, las rutinas diarias, los trabajos y profesiones, la agricultura, la comunicación, política de conservación, la importancia de la cultura panameña, tradiciones, días festivos y pasatiempos. En congruencia a la emergencia sanitaria se tuvo que mitigar a través de clases en entornos virtuales por lo que los contenidos los saludos entre los términos “Hello Hi Good morning lifting my name my friend call me personal information What address Live and taking Goodbye”. forman parte de un contenido sugerido para 10 semanas. En otras palabras, podemos mencionar que el currículum priorizado estaba dirigido a cumplir un propósito netamente improvisado más no dirigido a brindarle los contenidos que contribuyeran al desarrollo de las competencias del idioma inglés.

Contenidos procedimentales incluidos

En la lista de cotejo 1, se pudo documentar u observar que la integración de los contenidos procedimentales ha sido obviada en el currículum priorizado ya que no hace mención de los mismos directamente en cada uno de los temas a desarrollar no obstante algunos contenidos procedimentales se pueden observar mediante el desarrollo preparación de las clases.

Contenidos actitudinales incluidos

Revisión documental del currículum priorizado implementado en un entorno virtual, año 2021, a los estudiantes de décimo grado del Colegio Caisán versus programa regular de inglés versión 2014.

Ilustración 5. Cuadro Comparativo #1

	CONTENIDOS	COMPETENCIAS	ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS	MODALIDAD	ESTRUCTURA
Currículo priorizado para 10° de Ingles 2021	Básicos esenciales, contenidos. GREETINGS Hello / Hi Good Morning Good Afternoon Good Evening What's Up?	Vocabulario Aprender a aprender Auto aprendizaje Competencia digital	Questionario Dialogo Tareas asincronicas	Virtual	contenido, objetivo e indicadores de logro.
Programa regular de 10° ingles MEDUCA, 2014	Formal y estructurado, contextualizado Greetings, introductions, personal information and leave-taking in formal and informal situations. Grammar structure Simple Present/ Present continuo	Lingüístico Aprender a aprender Arte y Cultura Gestionar la información	Comunicación directa Aprendizaje colaborativo Conversaciones Presentaciones orales Trabajo en grupo	Presencial	Objetivos de aprendizaje, contenido procedimental, actitudinal, conceptual, indicadores de logro, actividades sugeridas.

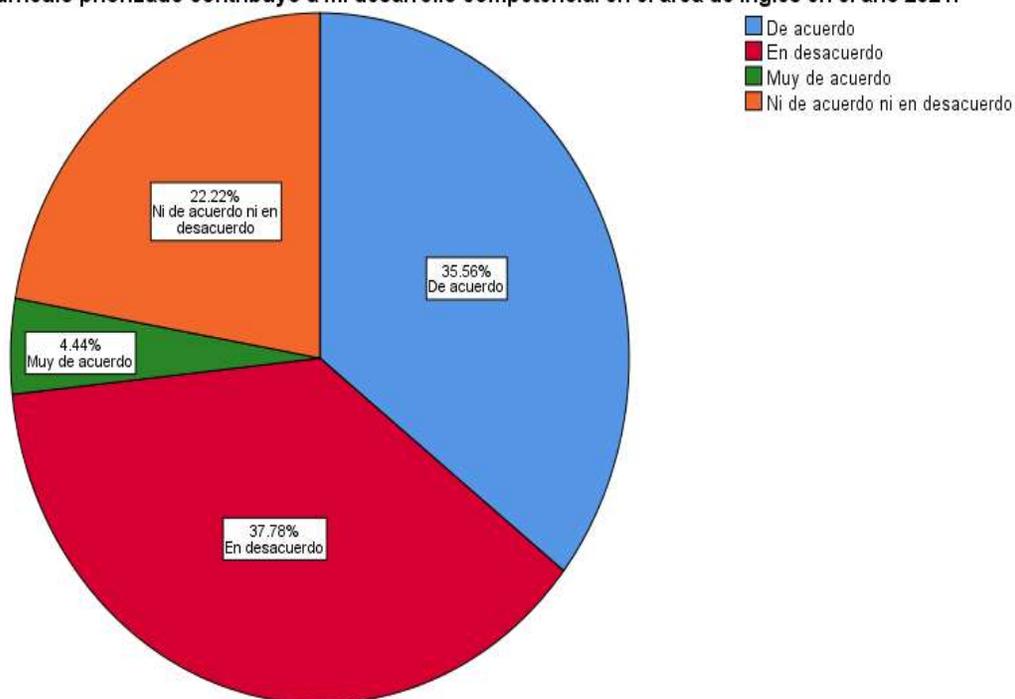
4.8. Las estrategias metodológicas

Las estrategias metodológicas (de enseñanza, aprendizaje y evaluación) para el desarrollo de las competencias del idioma inglés sugeridas en el currículo normal de 2022. (véase Lista de cotejo #2).

A continuación, se desarrollarán cada uno de los gráficos obtenidos a través de la aplicación “SSPS analítica”, que fue utilizada para fines estadísticos de esta investigación. El siguiente apartado permite conocer el porcentaje de estudiantes que determinan si el currículo priorizado contribuyó al desarrollo de competencias en la asignatura de inglés, mediante la modalidad virtual del 2021.

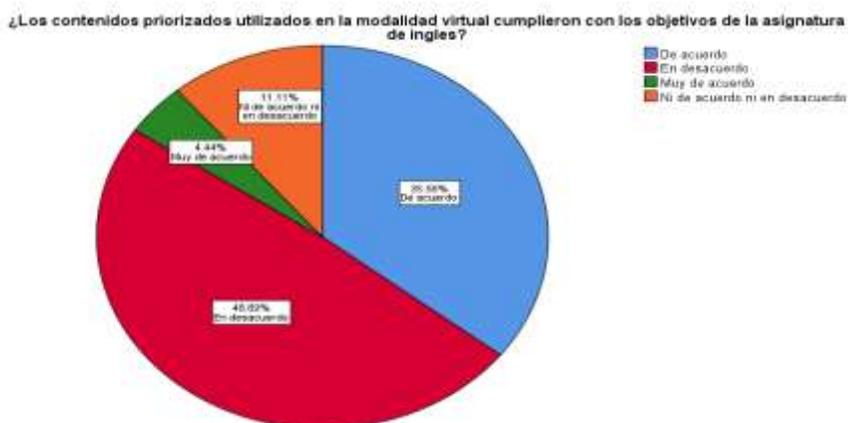
Gráfica 1

El currículo priorizado contribuyó a mi desarrollo competencial en el área de inglés en el año 2021.



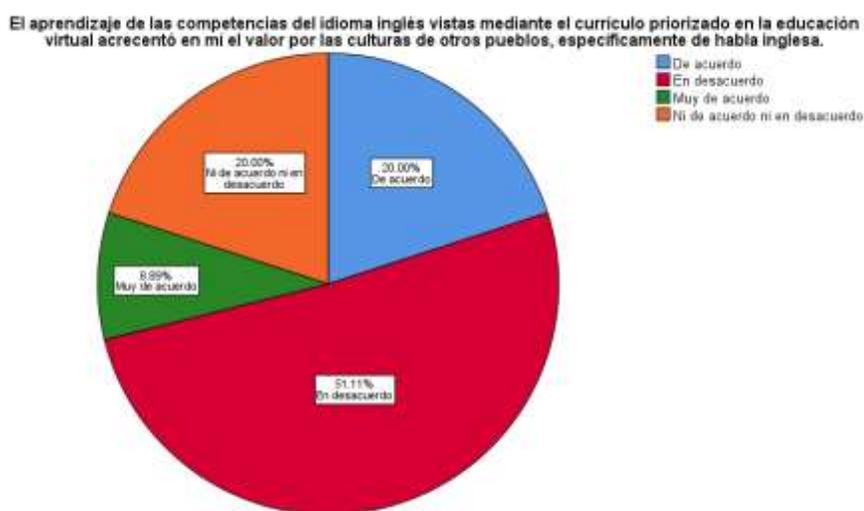
El gráfico #1 nos permite determinar que el 37.78 % de los estudiantes están en desacuerdo con el desarrollo competencial en inglés, apoyados en el contenido brindado por el currículo priorizado en la modalidad virtual, conociendo que existe un 22 % que poseen una postura neutra o desconocen si en realidad hubo un cambio.

Gráfica 2



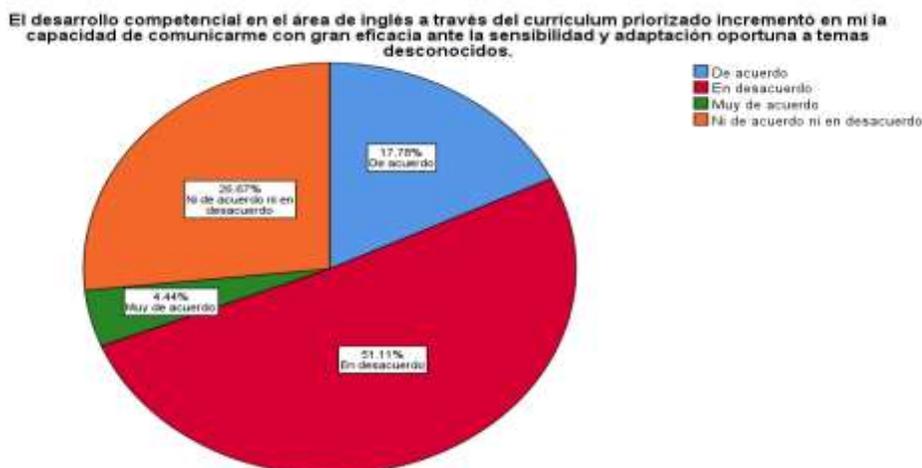
En el gráfico #2 podemos observar que un 48% de los estudiantes están en desacuerdo con que no se cumplió con los objetivos de la asignatura de inglés. Determinando que un 35 % si cree que alcanzo los objetivos de la materia.

Gráfica 3



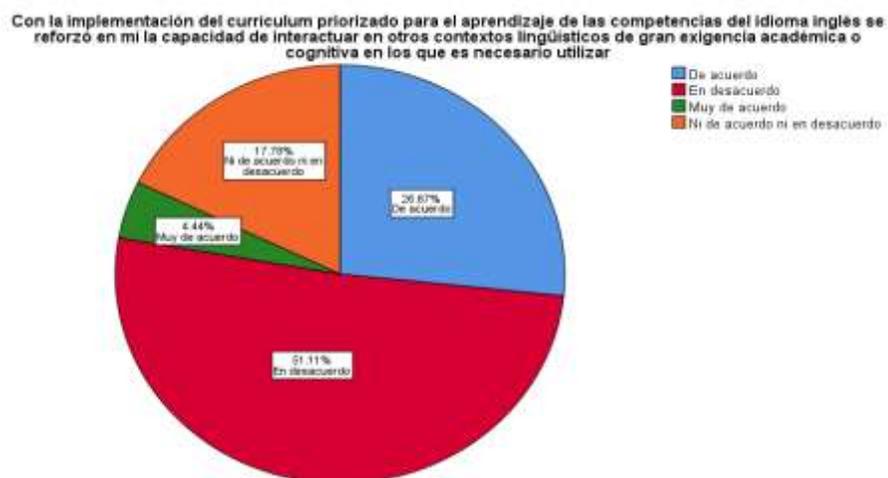
En el gráfico #3 podemos conocer en porcentaje de 51% de los estudiantes están en desacuerdo con el aprendizaje en dicha modalidad.

Gráfica 4



En el gráfico #4 podemos observar que, si al 51 % que está en desacuerdo, le unimos el 26.7 % de los que no están ni de acuerdo ni en desacuerdo, concluimos que más del 77% de los estudiantes no sienten un incremento en su capacidad de comunicación del inglés.

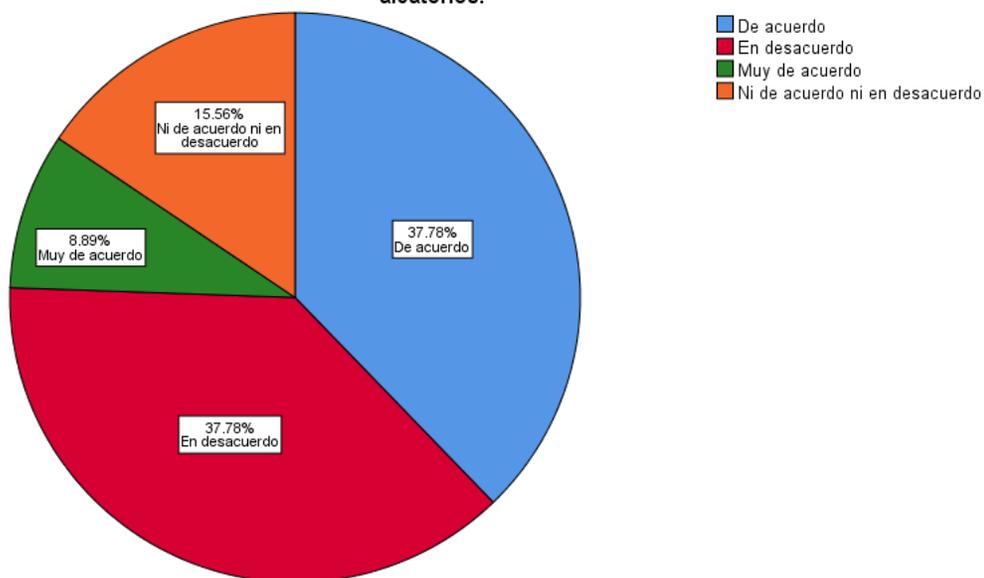
Gráfica 5



En el gráfico #5 conocemos que más de la mitad de los estudiantes no observaron un aprendizaje que haya reforzado su capacidad para interactuar usando el idioma inglés.

Gráfica 6

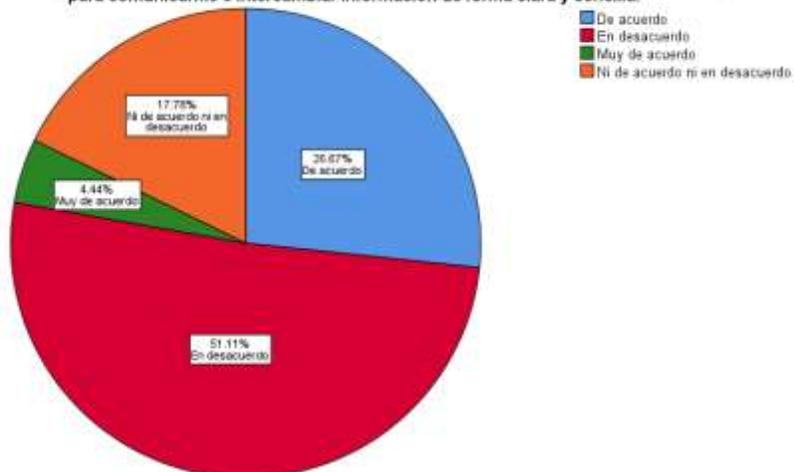
El desarrollo competencial en el área de inglés a través del currículo priorizado desarrollo en mi la capacidad para lograr la mayoría de los objetivos de comunicación y de expresión en una multiplicidad de temas aleatorios.



El gráfico #6 nos brinda que según los estudiantes el desarrollo competencial en el área de inglés a través del currículo priorizado desarrollo la capacidad para lograr la mayoría de los objetivos de comunicación y de expresión en una multiplicidad de temas aleatorios en términos de parcialidad tanto los estudiantes están de acuerdo y en desacuerdo.

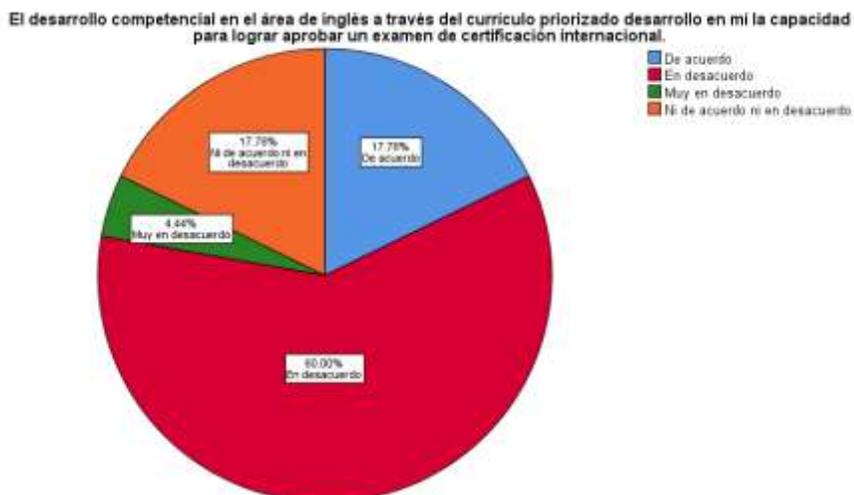
Gráfica 7

El desarrollo competencial en el área de inglés a través del currículo priorizado desarrolló en mi la capacidad para comunicarme e intercambiar información de forma clara y sencilla.



En el gráfico #7 los estudiantes en un 52% están en desacuerdo que el currículo priorizado desarrolle la capacidad de comunicarse. sin embargo, encontramos un 26% que está de acuerdo y que si han podido notar un pequeño progreso.

Gráfica 8



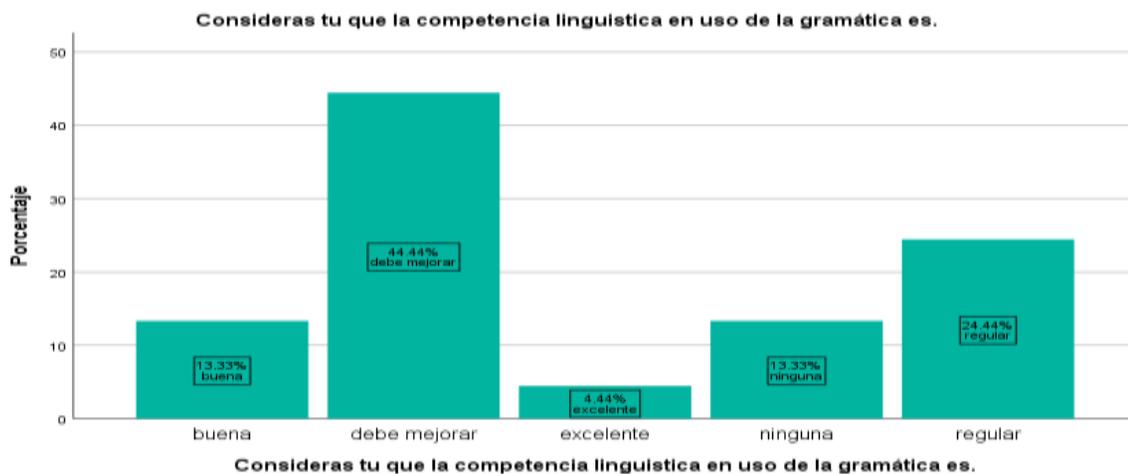
En el gráfico #8 muestra que el 60% de los estudiantes determinan que el currículo priorizado no les daría la preparación para hacer un examen de certificación.

Gráfica 9



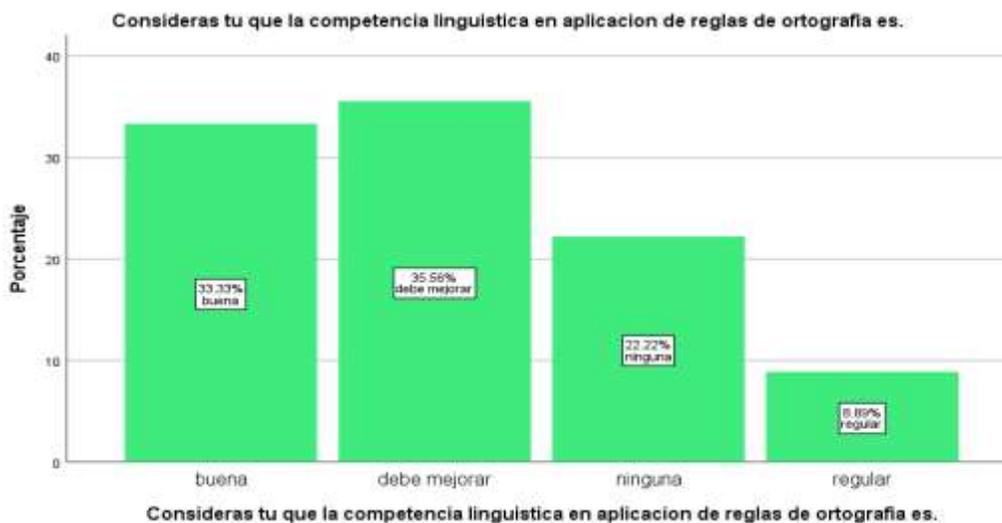
Considerando que el 48% de los estudiantes aceptan que deben mejorar su vocabulario, un 13% y 6% determinan que poseen buena y excelente competencia lingüística.

Gráfica 10



El gráfico #10 refleja que el 44% de los estudiantes aceptan que deben mejorar su gramática. Sin embargo, un 24% y 13% que sería un 37% aceptan que es buena y regular.

Gráfica 11



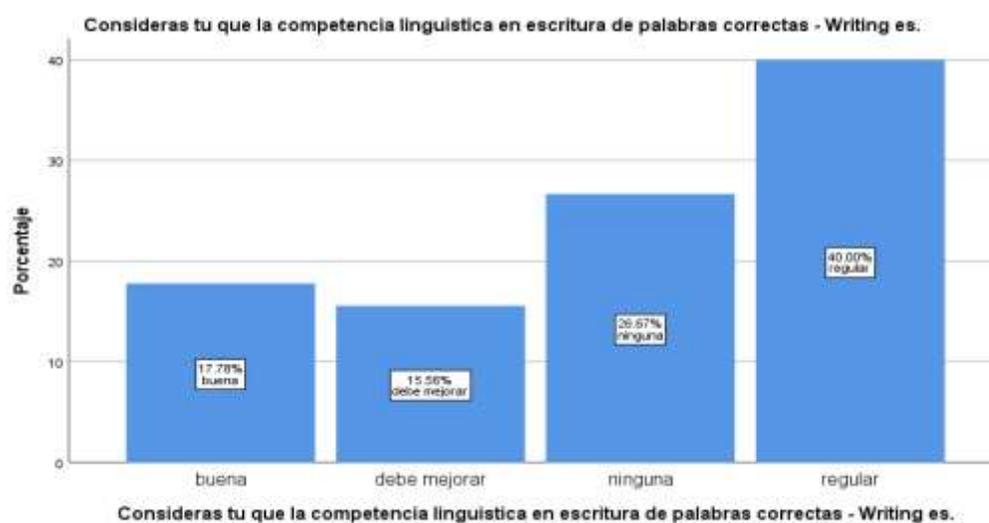
En base al gráfico #11 podemos mencionar que un 40% de los estudiantes tiene competencias buenas y regular para las reglas de ortografía en inglés.

Gráfica 12



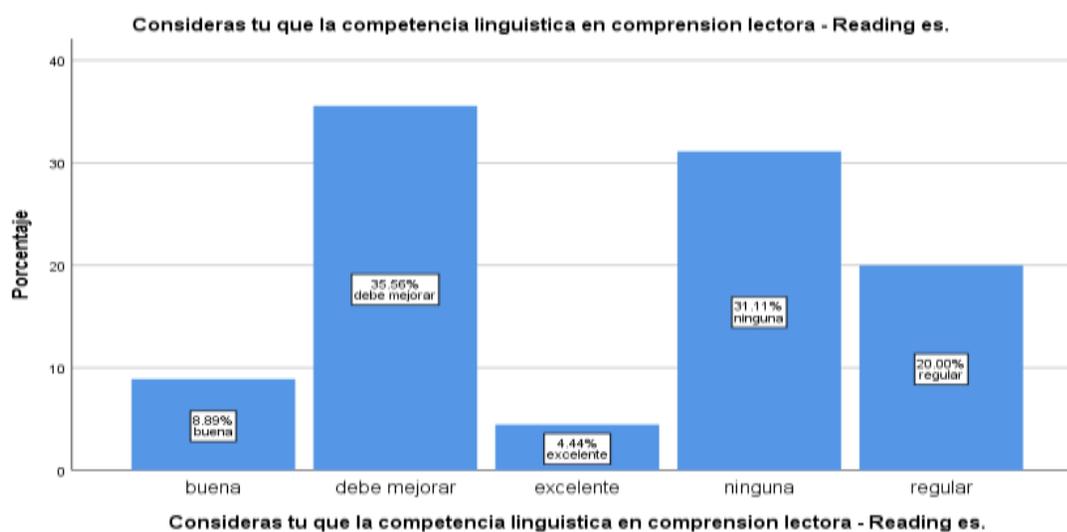
En el gráfico #12 se puede constatar que el 35% y 33%, ósea un 68% no poseen competencia lingüística en la pronunciación del idioma inglés.

Gráfica 13



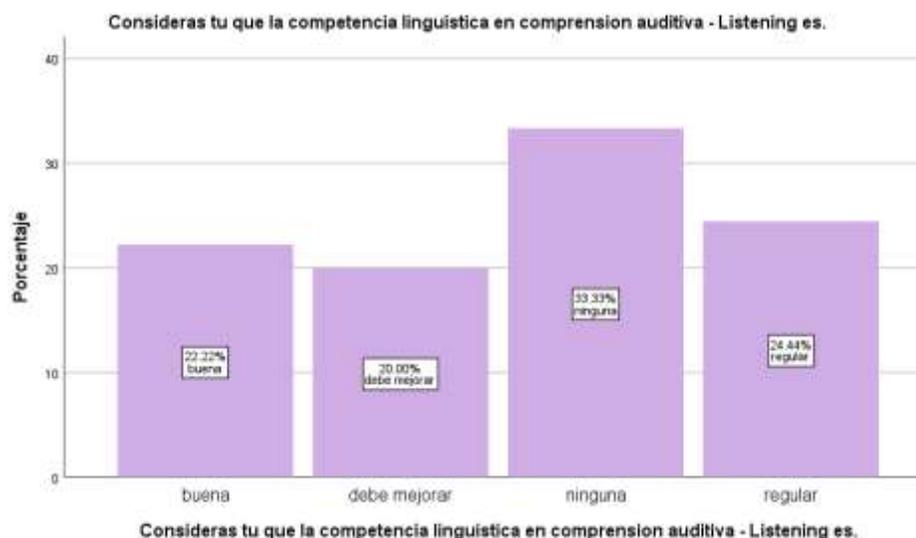
En este gráfico #13 nuestra constante nos dice que más del 50% de los estudiantes tiene buena y regular escritura de las palabras en inglés.

Gráfica 14



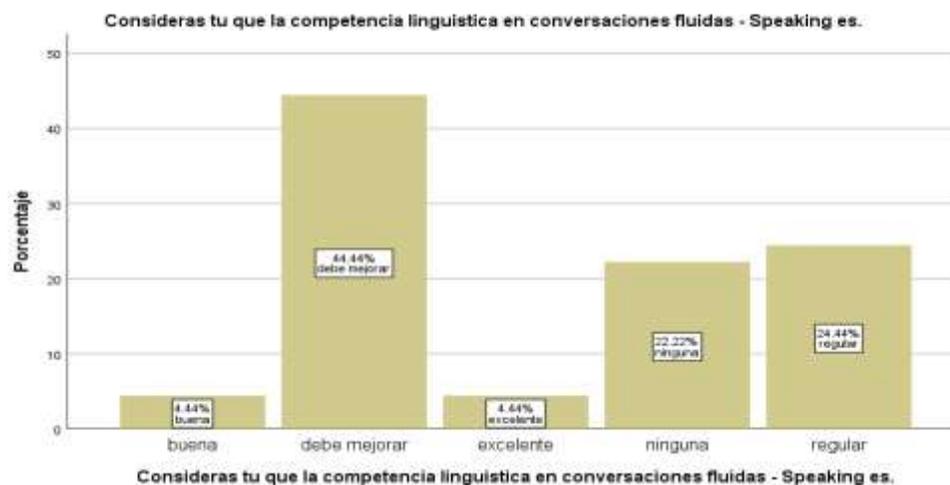
En el gráfico #14 se determina que entre debe mejorar y ninguna existe un 65% de estudiantes que no poseen competencias en la lectura de textos en inglés.

Gráfica 15



Los estudiantes consideran que existe un 33% de desconocimiento o ninguna competencia lingüística en el área auditiva.

Gráfica 16



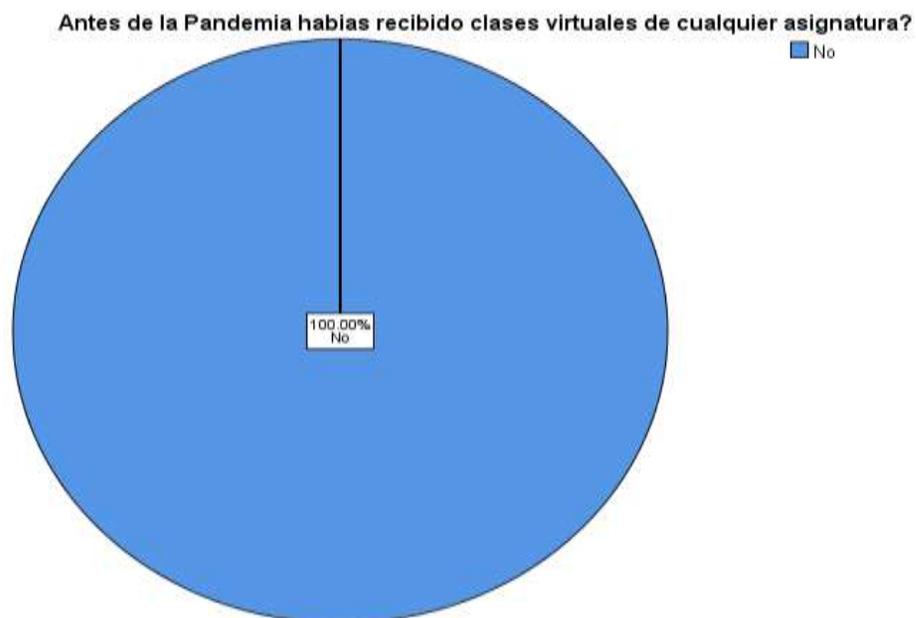
Los estudiantes en un 44% consideran que deben mejorar en la competencia lingüística de conversación fluida, y solo el 22% no presentan ninguna competencia aprendida.

Gráfica 17



En el gráfico #17 recabamos información de los estudiantes si creían ellos que sus docentes estaban preparados para dar clases virtuales un 17% y 13% establecen que no o talvez no, sin embargo, un 35% menciona que sí.

Gráfica 18



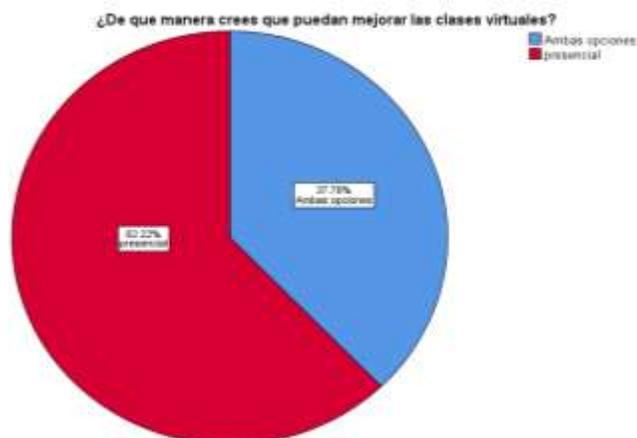
En el gráfico #18 se determinó que el 100 % de la población estudiantil nunca habían recibidos clases virtuales antes de la pandemia.

Gráfica 19



En el gráfico #19 se cuestionó a los estudiantes sobre las estrategias que lo docentes usaron durante la virtualidad entre las cuales plataforma digital obtuvo un 46%, como metodología presentaciones orales con 17% y foros y chats un 13%.

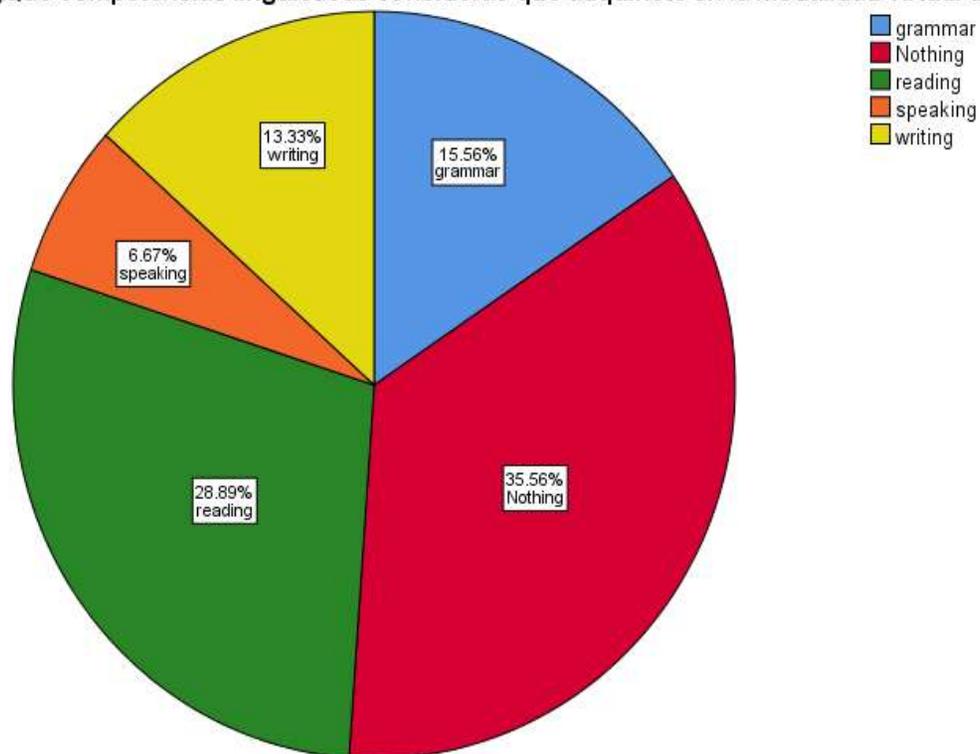
Gráfica 20



Los estudiantes determinan que de manera presencial podrían mejorar las clases y su desempeño un 62% tienen esta percepción.

Gráfica 21

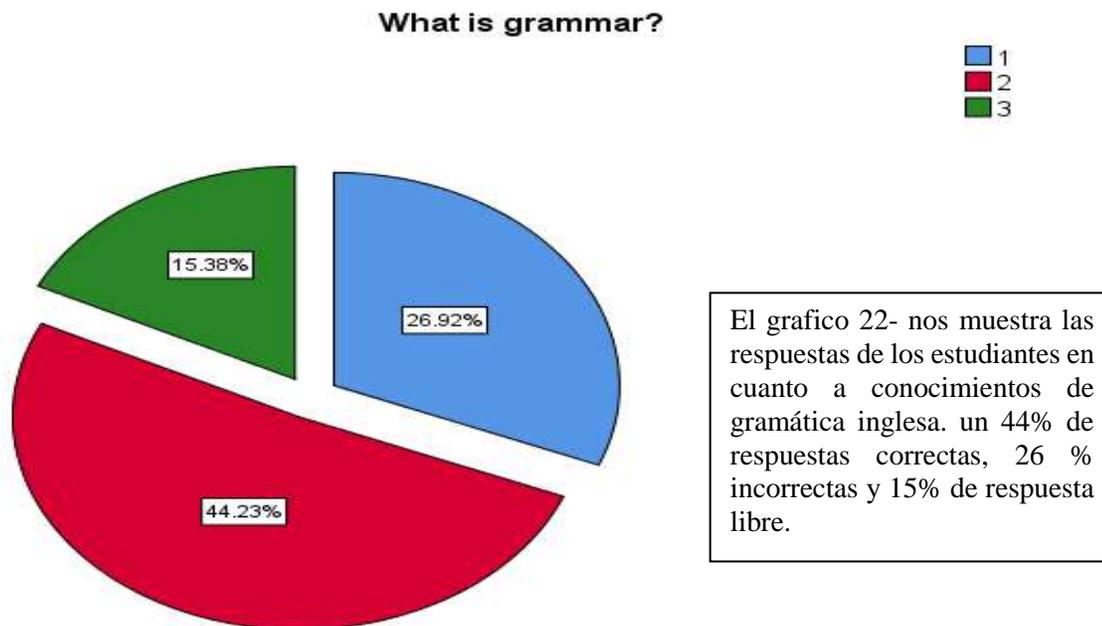
¿Que competencias linguisticas consideras que adquiriste en la modalidad virtual de 2021?.



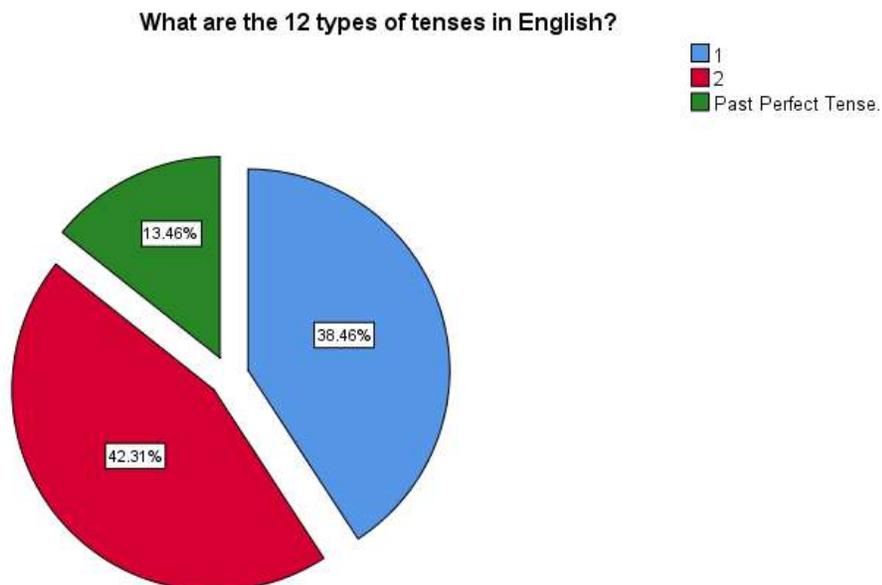
El 35% de los estudiantes determinan que durante las clases virtuales no adquirió ninguna competencia lingüística, pero un 28% mencionan que si aumento su competencia lectora.

En el siguiente apartado conoceremos los conceptos que han dominado lo estudiantes en las 4 áreas de idioma ingles pretest después de pandemia y luego un post test de haber tenido un trimestre presencial de clases.

Gráfica 22

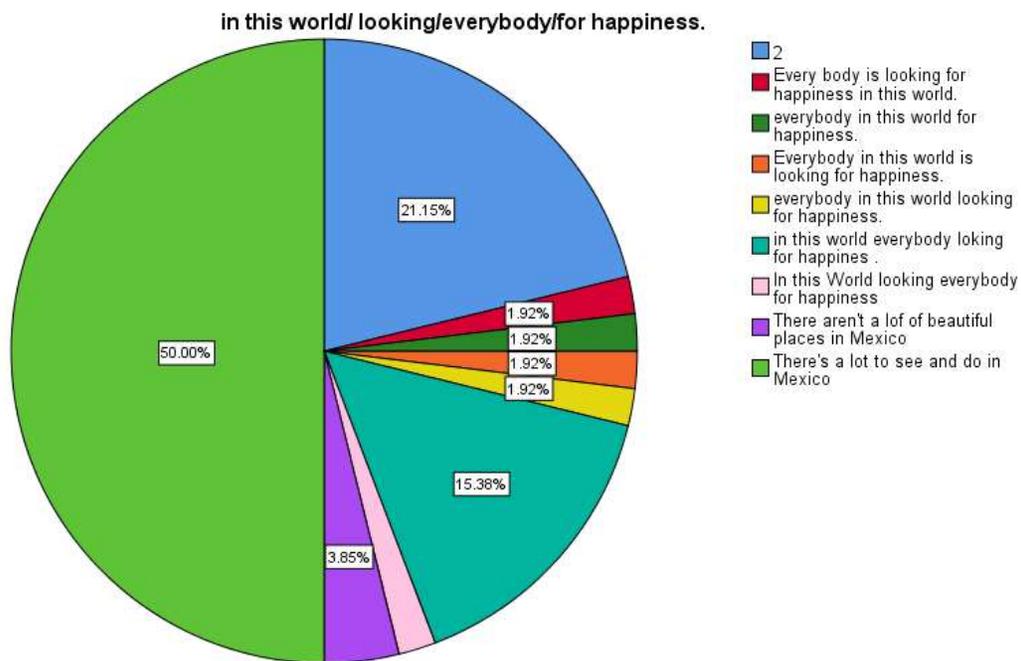


Gráfica 23



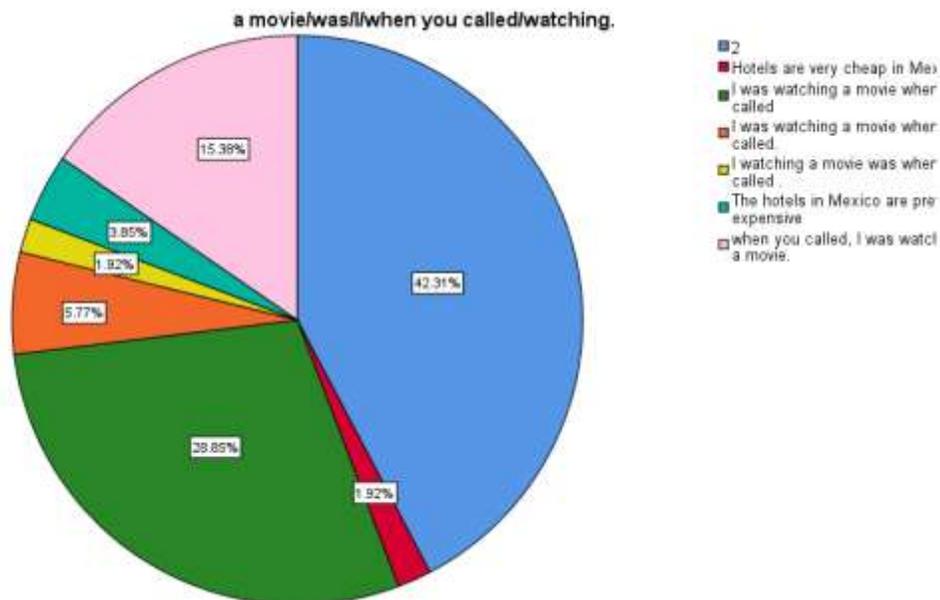
El grafico 23- nos muestra las respuestas de los estudiantes en cuanto a conocimientos de gramática inglesa. un 42% de respuestas correctas, 38 % incorrectas y 13% de respuesta libre.

Gráfica 24

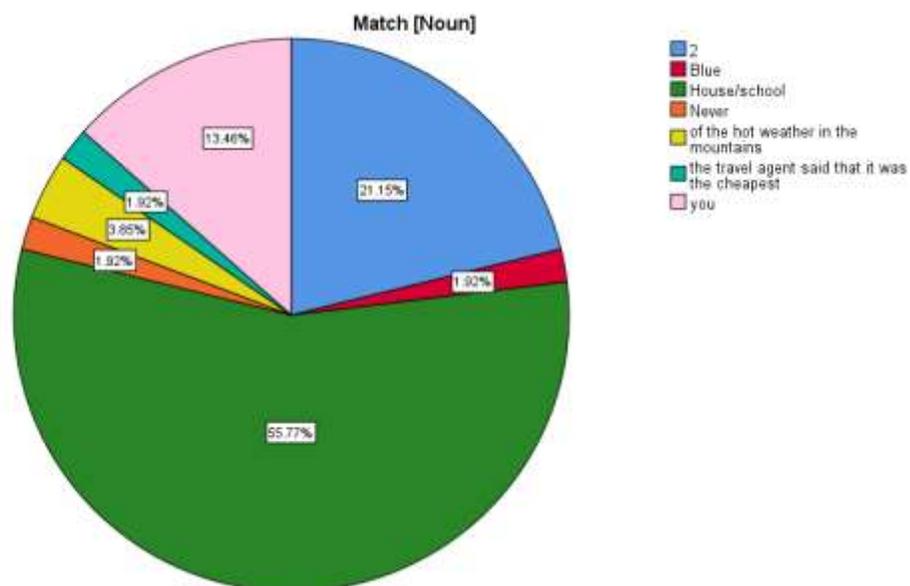


Los gráficos 24 y 25 presentan con el verde las respuestas correctas y con el azul determinan las respuestas incorrectas.

Gráfica 25

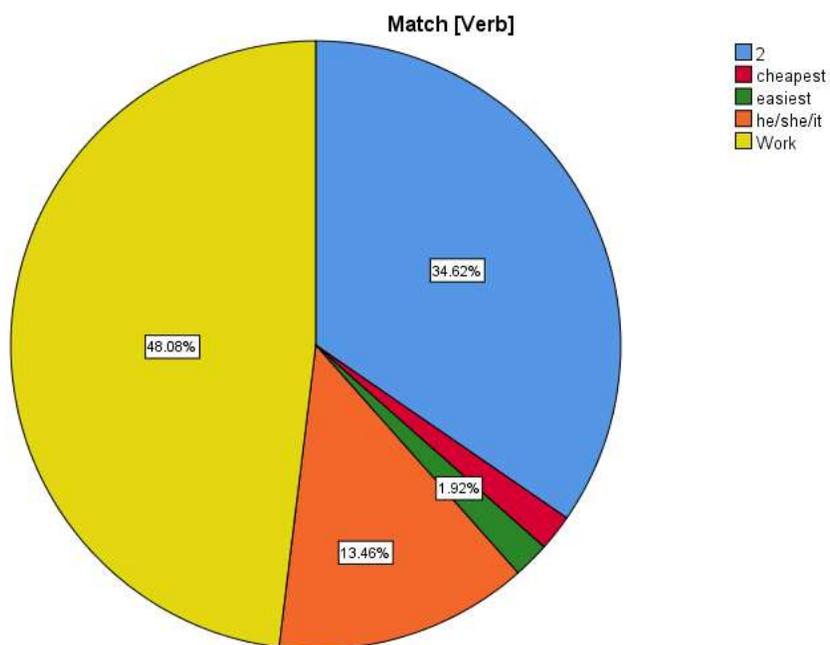


Gráfica 26

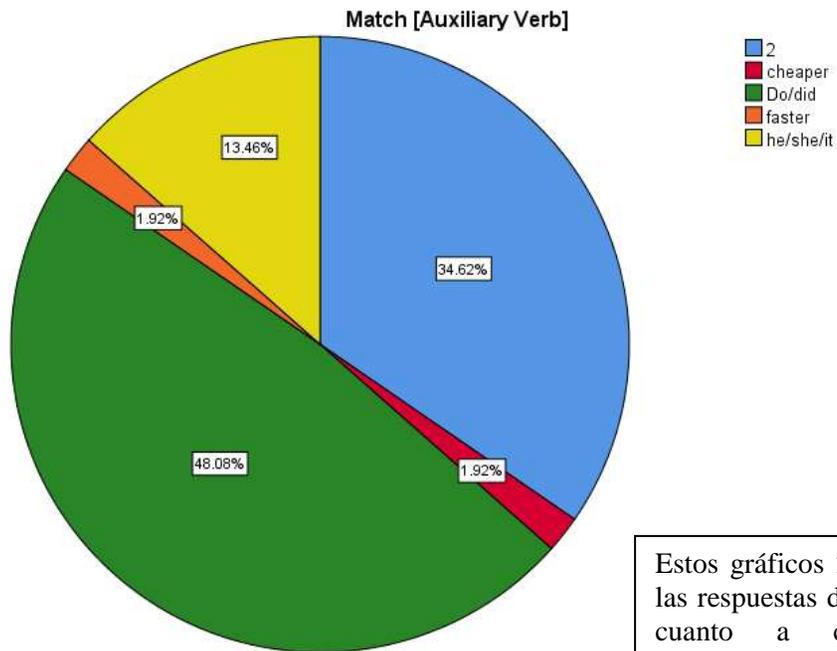


Los gráficos 27-28 demuestran que los estudiantes poseen un porcentaje aceptable sobre el saber de partes de una oración.

Gráfica 27

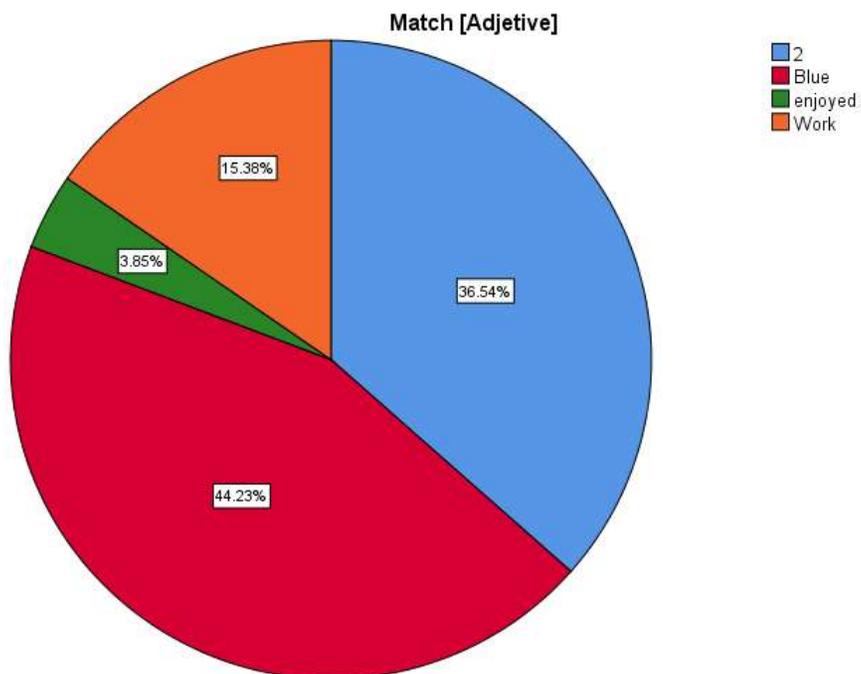


Gráfica 28

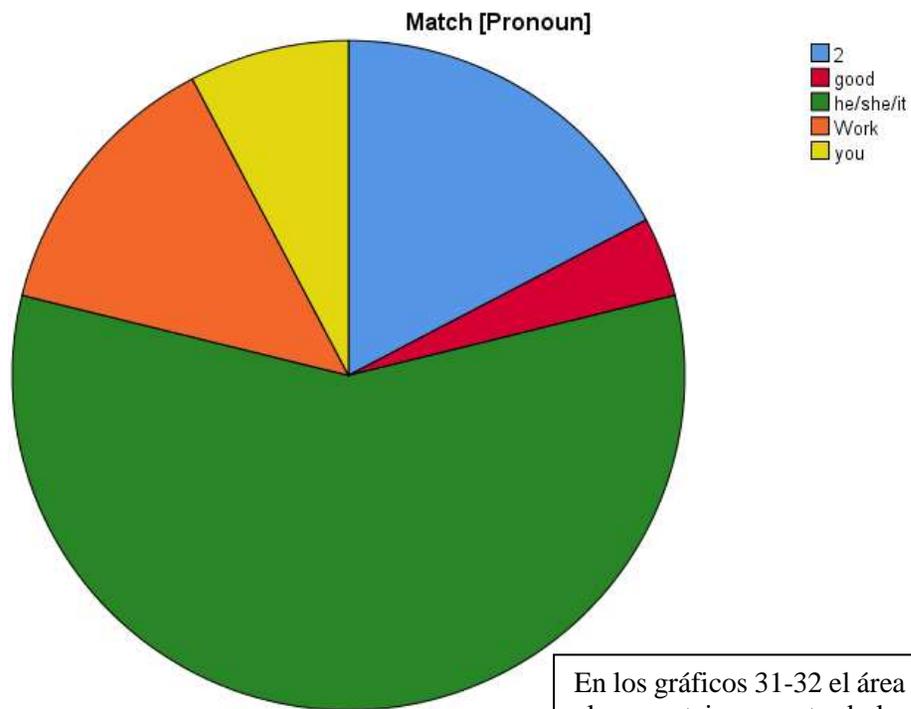


Estos gráficos 29-30 nos muestran las respuestas de los estudiantes en cuanto a conocimientos de gramática inglesa. tienen 48 % de respuestas correctas y un 34% de respuestas incorrectas.

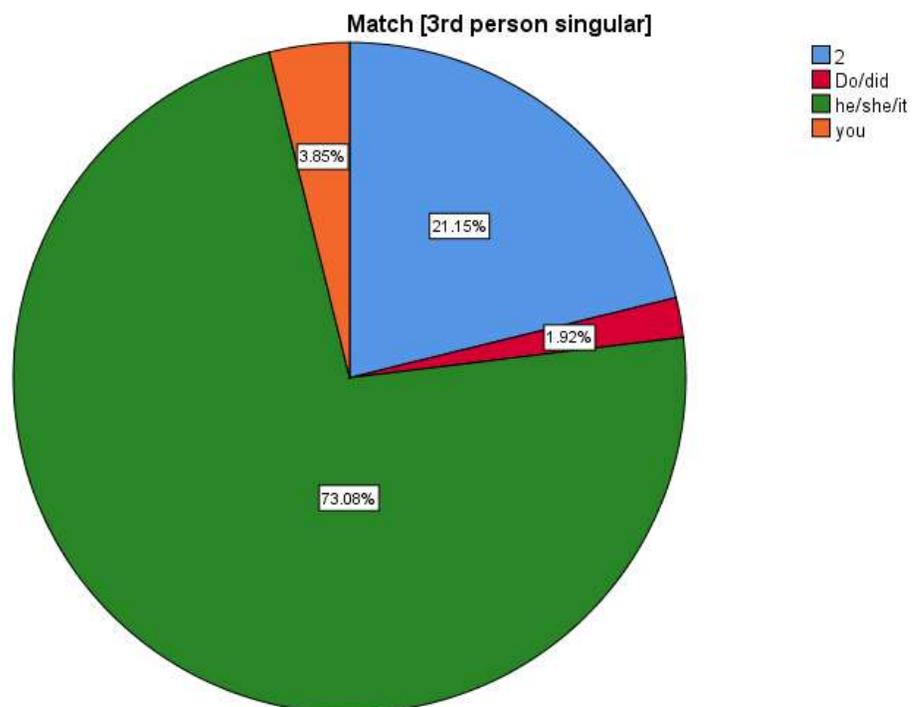
Gráfica 29



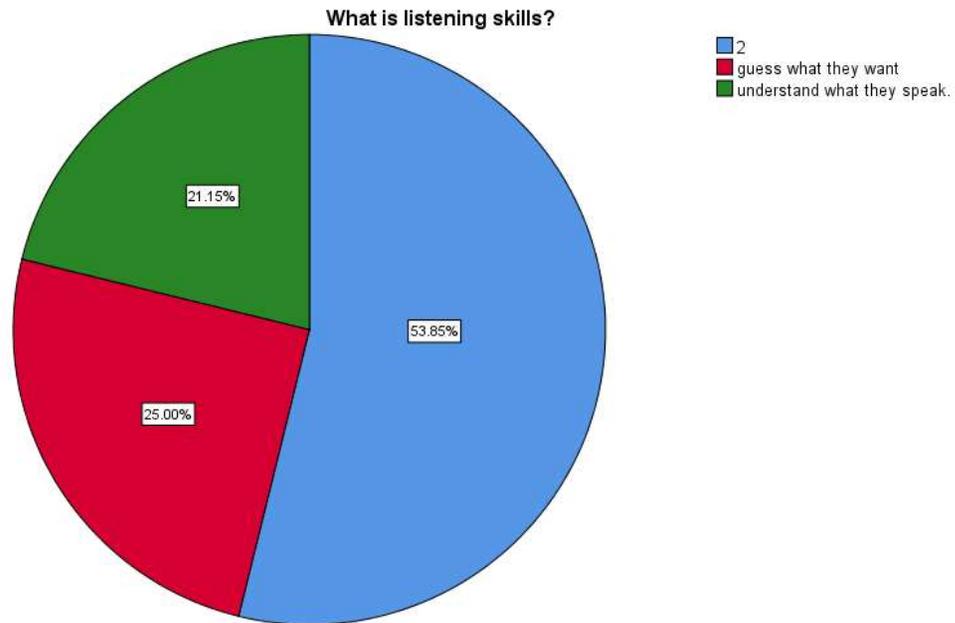
Gráfica 30



Gráfica 31

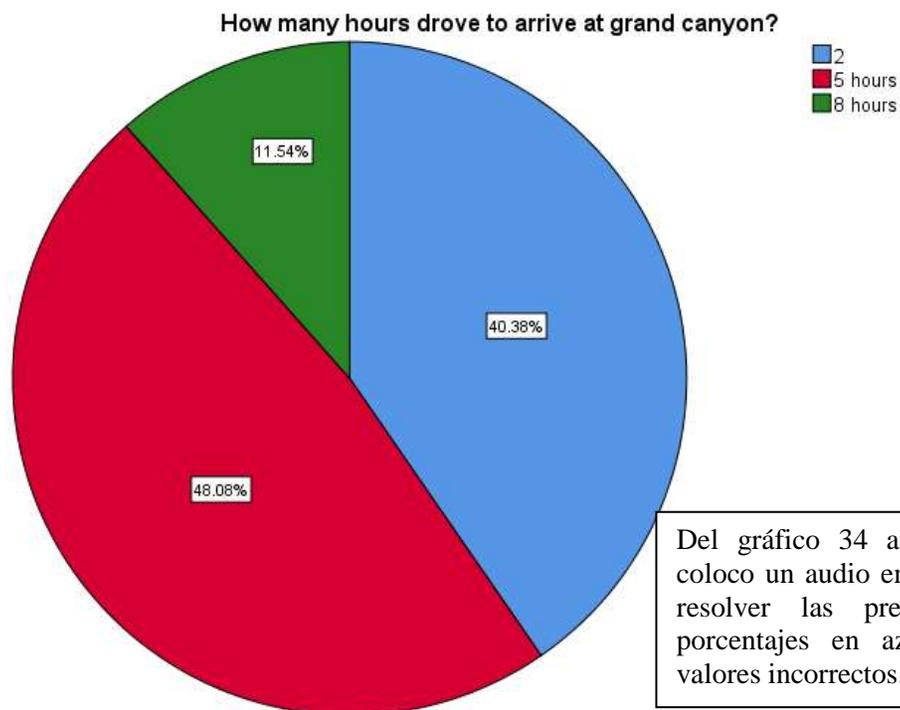


Gráfica 32



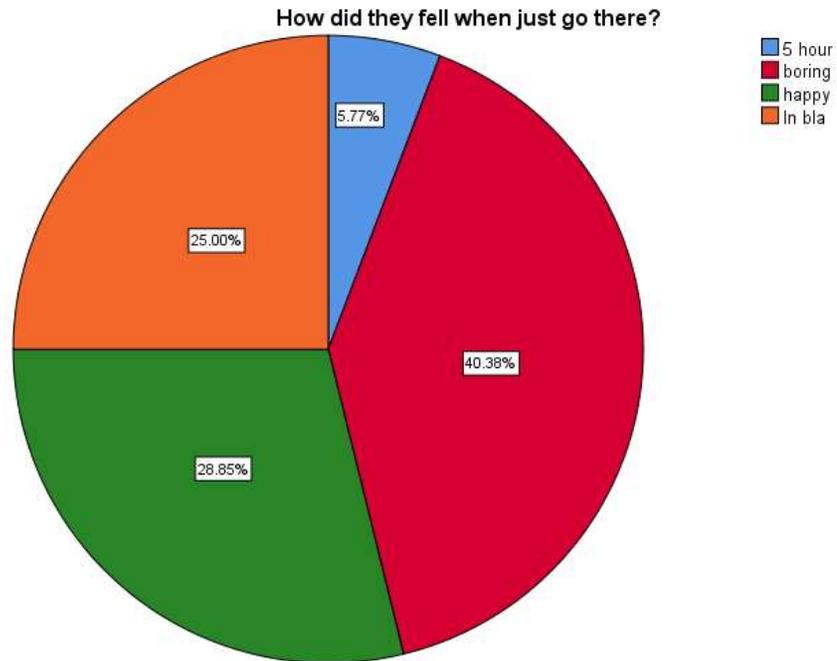
El gráfico 33 determina que 21% de los estudiantes conocen el significado de la palabra listening, y más de la mitad ósea el 53 % desconoce dicho concepto.

Gráfica 33

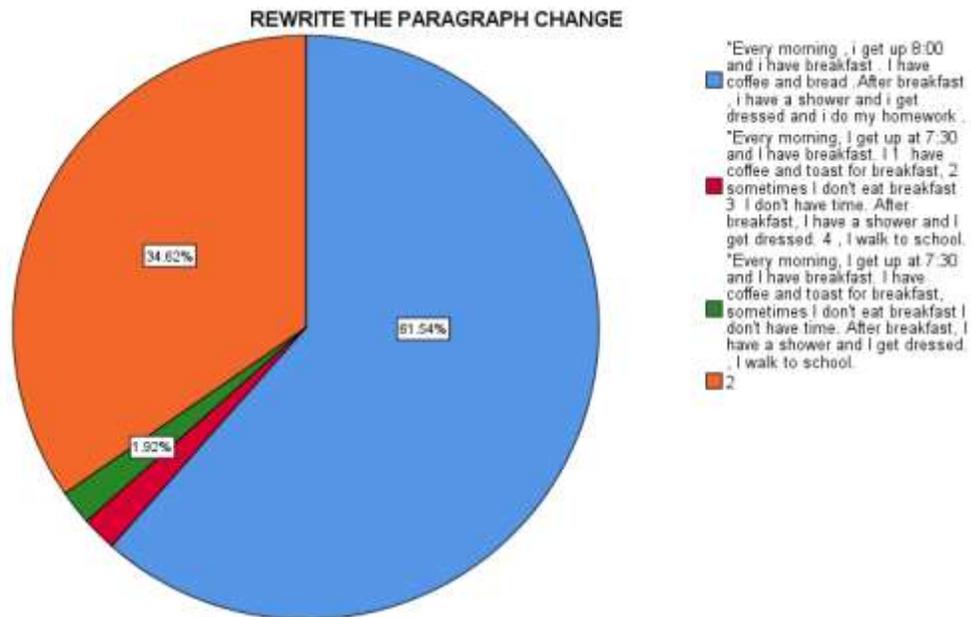


Del gráfico 34 al 39 se les coloco un audio en inglés para resolver las preguntas. los porcentajes en azul son los valores incorrectos.

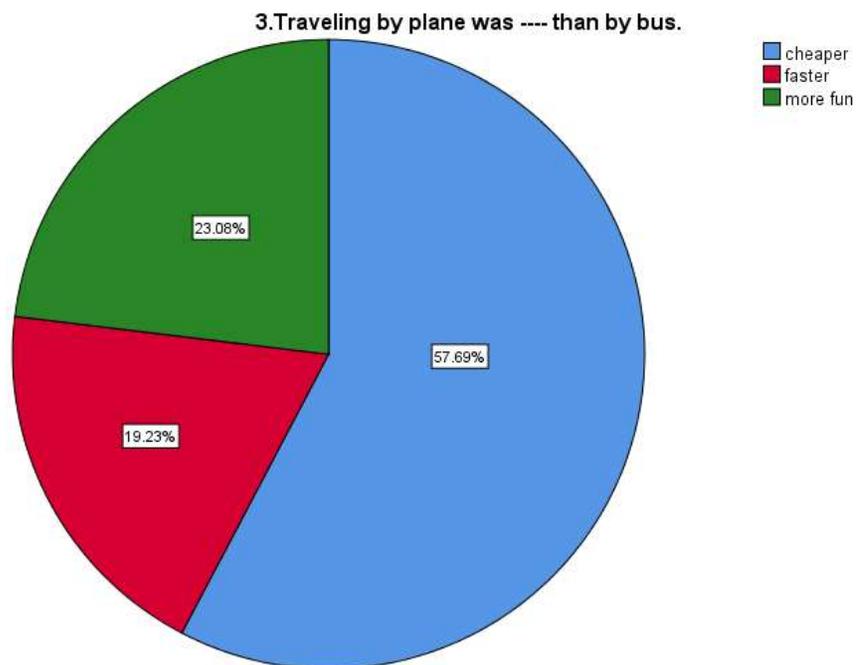
Gráfica 34



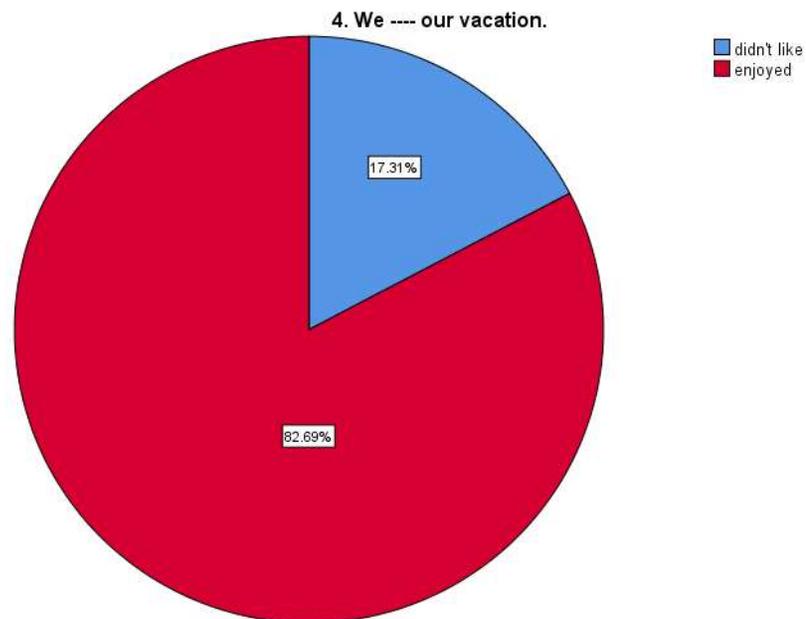
Gráfica 35



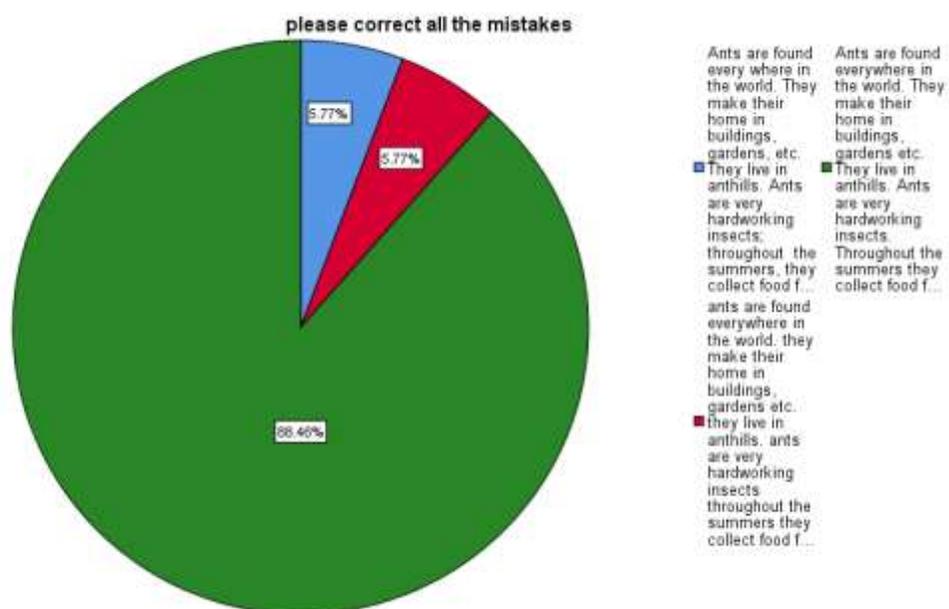
Gráfica 36



Gráfica 37



Gráfica 38



CAPÍTULO V

PROPUESTA

PDE-ACIEMAVI

Proyecto de Desarrollo Educativo para la adquisición de competencias del idioma inglés para estudiantes de media académica, a través de la modalidad de educación virtual.

Objetivo

El presente proyecto pretende diseñar un instrumento educativo que permita el desarrollo de competencias en el idioma inglés, dirigido a estudiantes que cursan media académica, utilizando plataformas de educación virtual. El enfoque se centra en identificar las competencias clave en el aprendizaje del idioma inglés y la implementación efectiva de estrategias y recursos digitales que se necesiten según el contexto de cada colegio o centro educativo, promoviendo así mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la modalidad en línea.

Introducción

La educación virtual ha ganado relevancia por consecuencia de la pandemia a nivel mundial, ofreciendo oportunidades únicas de aprendizaje que si volviesen a suceder los estudiantes y familiares de seguro hubiesen estado preparados para trabajar en las dos modalidades, tanto como la presencial y en línea. Sin embargo, el idioma inglés sigue siendo fundamental en la comunicación global y en el desarrollo académico y profesional de los estudiantes. Por lo que, sin lugar a duda es pertinente, actual y necesario diseñar un Proyecto de Desarrollo Educativo que procure homologar ambas modalidades, como lo son la presencial y virtual, como a su vez destacar o valorizar los aspectos más significativos que

favorezcan el proceso enseñanza-aprendizaje. Que el sistema educativo nacional no se vea afectado, por las improvisaciones de implementar un currículo priorizado que no se adapte a las necesidades de los estudiantes y desaproveche las ventajas de la educación virtual que es esencial para garantizar un aprendizaje efectivo. En el siguiente apartado se mencionan los recursos digitales que están a disposición para el aprendizaje del idioma inglés.

Recursos digitales para la adquisición de habilidades lingüísticas en inglés

- **Plataformas de aprendizaje en línea:** plataformas educativas como Moodle, Canvas, Edmodo o Google Classroom permiten la creación de entornos virtuales de aprendizaje, donde los estudiantes pueden acceder a materiales, actividades y evaluaciones. (H. T. González, 2018)
- **Aplicaciones móviles:** aplicaciones como Duolingo, Babbel, Rosetta Stone y Memrise ofrecen ejercicios interactivos y lecciones personalizadas para el aprendizaje del idioma inglés. (Karjo & Andreani, 2018)
- **Recursos multimedia:** videos, podcasts y audiolibros en inglés son útiles para mejorar la comprensión auditiva y la pronunciación.
- **Plataformas de intercambio lingüístico:** plataformas como Tandem o Hellotalk permiten a los estudiantes interactuar con hablantes nativos de inglés para practicar la conversación y recibir retroalimentación. (Soroa et al., 2017)

- **Diccionarios en línea y aplicaciones:** herramientas como Wordreference, Cambridge Dictionary o Merriam-Webster brindan definiciones, sinónimos y ejemplos en contexto.(Pikilniak et al., 2020)
- **Juegos educativos:** juegos en línea como Kahoot, Quizlet y Fluentu Gamifican el aprendizaje del idioma, lo que puede aumentar la motivación y la retención de conocimientos. (Bączkowska, 2021)

Estrategias Pedagógicas para la Educación Virtual (EVA) en la Adquisición de Habilidades Lingüísticas en inglés.

- **Aprendizaje activo y colaborativo:** fomentar la colaboración entre estudiantes a través de foros de discusión, grupos de trabajo en línea y proyectos colaborativos que requieran la comunicación en inglés.
- **Aprendizaje basado en proyectos:** los proyectos temáticos o tareas prácticas que involucren la investigación, redacción y presentación en inglés pueden fortalecer las habilidades lingüísticas en contextos reales.
- **Feedback continuo:** proporcionar retroalimentación constante y específica sobre el uso del inglés en las actividades y tareas, ayudando a los estudiantes a mejorar sus habilidades.
- **Uso de vídeos y audios auténticos:** utilizar materiales auténticos como programas de televisión, películas, noticias y canciones en inglés para mejorar la comprensión auditiva y la exposición a diferentes acentos.

- **Actividades de role-play y simulaciones:** diseñar escenarios de role-play y simulaciones, donde los estudiantes practiquen situaciones de la vida real en inglés, como hacer reservaciones, realizar entrevistas, etc.
- **Aprendizaje autónomo:** fomentar la autoevaluación y el aprendizaje autodirigido, brindando a los estudiantes, la responsabilidad de establecer metas y planificar su propio progreso.
- **Evaluaciones formativas:** incorporar evaluaciones formativas como cuestionarios en línea, ejercicios de completar espacios en blanco y actividades de arrastrar y soltar para medir el progreso y adaptar la instrucción según las necesidades individuales. (Talanquer, 2015)
- **Webinars y videoconferencias:** organizar sesiones en vivo donde los estudiantes puedan interactuar y practicar el inglés en tiempo real, a través de debates, presentaciones o preguntas y respuestas.

Competencias Específicas

A continuación, se analiza cómo los contenidos pueden contribuir al desarrollo de competencias específicas del idioma inglés (Vargas et al., 2008).

- ♦ **Comprensión oral:** audios auténticos como conversaciones, entrevistas, discursos y grabaciones de situaciones cotidianas.

Contribución: los estudiantes desarrollan su capacidad de comprender diferentes acentos y estilos de habla, mejoran su habilidad para identificar la información clave, aumentan su vocabulario y fortalecen la comprensión contextual.

- ♦ **Comprensión escrita:** lecturas auténticas como artículos de periódico, blogs, extractos literarios y material académico.

Contribución: los estudiantes mejoran su comprensión de textos escritos en inglés, desarrollan estrategias de lectura, adquieren vocabulario y pueden analizar y sintetizar información.

- ♦ **Expresión oral:** actividades de diálogo, presentaciones orales, debates y grabaciones de hablantes nativos.

Contribución: los estudiantes practican la pronunciación, mejoran la fluidez y adquieren confianza para expresarse de manera efectiva en situaciones comunicativas variadas.

- ♦ **Expresión escrita:** tareas de redacción como ensayos, correos electrónicos, cartas y resúmenes.

Contribución: los estudiantes desarrollan habilidades de escritura en inglés, incluyendo gramática, estructura de párrafos, coherencia y cohesión, y aprenden a comunicarse de manera clara y organizada por escrito.

- ♦ **Vocabulario y Gramática:** listas de vocabulario temático, ejercicios de gramática y contextualización de palabras y estructuras gramaticales.

Los estudiantes amplían su vocabulario en inglés, comprenden y aplican reglas gramaticales de manera adecuada y pueden expresar ideas de manera más precisa y sofisticada.

- ♦ **Interacción y participación:** actividades colaborativas en línea, foros de discusión y tareas de grupo.

El participante de la comunicación en inglés, con sus compañeros, desarrollan habilidades de trabajo en equipo, aprenden a expresar opiniones y a responder a las de otros, y aumentan su confianza en la interacción en línea.

De momento, los contenidos en una educación virtual ofrecen una amplia gama de oportunidades para que los estudiantes desarrollen competencias del idioma inglés de manera integral. La variedad de enfoques, recursos y actividades contribuye a una experiencia de aprendizaje enriquecedora que aborda las diferentes dimensiones del lenguaje y promueve el desarrollo de habilidades comunicativas efectivas en inglés. (López-Figueroa, 2014). Sin embargo, se puede incluir la creación de un entorno de aprendizaje en línea que ofrezca experiencias inmersivas y contextualizadas para mejorar las habilidades lingüísticas en inglés, como se detallan a continuación:

- ✚ **Simulaciones Interactivas:** Desarrollar simulaciones interactivas en línea que sumerjan a los estudiantes en situaciones del mundo real donde necesiten usar el

inglés para comunicarse.(Cartagena et al., 2023) Estas simulaciones podrían ser escenarios cotidianos, como hacer compras, reservar un hotel, interactuar en un aeropuerto, etc. Los estudiantes podrían tomar decisiones y participar en conversaciones utilizando el inglés.

- ✚ **Realidad Virtual (RV) y Realidad Aumentada (RA):** Incorporar tecnologías de RV y RA para crear entornos virtuales, donde los estudiantes puedan interactuar con personajes y objetos en inglés.(Ibáñez Sánchez et al., s. f.) Esto permitiría una experiencia más inmersiva y estimulante, lo que podría aumentar la retención y comprensión del idioma.

Aplicaciones Didácticas Útiles:

- ✚ Engage VR: Una plataforma de realidad virtual que permite a los profesores y estudiantes crear y explorar mundos virtuales interactivos para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de idiomas.(Rahayu et al., 2023)
- ✚ ClassVR: Una solución de aprendizaje inmersivo que brinda acceso a experiencias en 360 grados y permite a los estudiantes explorar diferentes entornos lingüísticos y culturales.
- ✚ Mursion: Ofrece simulaciones de conversaciones en tiempo real con personajes virtuales que brindan oportunidades de práctica y feedback en inglés.
- ✚ Virlantis: Una plataforma de idiomas en 3D que permite a los estudiantes interactuar con hablantes nativos en situaciones cotidianas.(Rybasova et al., 2023)
- ✚ Google Expeditions: Permite a los profesores llevar a los estudiantes en viajes virtuales inmersivos para explorar diferentes lugares y contextos culturales.

- ✚ Flipgrid: Una herramienta de video que permite a los estudiantes grabar y compartir videos cortos en inglés para practicar la expresión oral y recibir retroalimentación.
- ✚ Quizlet: Utiliza imágenes, tarjetas y juegos interactivos para mejorar el vocabulario y la comprensión de los estudiantes.
- ✚ Duolingo: Aunque no es completamente inmersivo, es una aplicación didáctica popular que utiliza juegos y ejercicios para practicar habilidades lingüísticas en inglés.

CAPITULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSION

Me gustaría abordar las conclusiones sobre la investigación del contenido del currículo priorizado implementado en la educación virtual y su impacto en las competencias del idioma inglés en los estudiantes del Colegio Caisán, que ha arrojado resultados significativos y perspectivas valiosas.

A través de un análisis exhaustivo de las competencias lingüísticas en el contexto de la enseñanza virtual, se pueden extraer conclusiones clave que nos ayuden a comprender cómo esta modalidad educativa afecta el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes en condiciones normales o aún más, en algunos casos de lugares distantes o de difícil acceso que, según muestran nuestros instrumentos aplicados, encontramos estudiantes que carecen de algún recurso o ninguno para enfrentarse a esta compleja realidad. También podemos mencionar que los estudiantes se encuentran en una posición en desventaja al momento de competir en globalización, manejo tecnológico y administración de recursos digitales.

Los hallazgos de esta investigación destacan que el currículo priorizado, adaptado específicamente para la educación virtual, a causa de una emergencia sanitaria puede tener un impacto negativo en el desarrollo de las competencias del idioma inglés. Ya que los factores como: costo de conectividad, servicio de red, tiempo de clases, apoyo familiar y dispositivo tecnológico. Desfavorecen de manera directa e indirecta a los estudiantes que participan de la educación virtual. La flexibilidad inherente a la educación en línea, permite una mayor personalización del aprendizaje, lo que facilita la adaptación a las necesidades individuales de los estudiantes y a sus estilos de aprendizaje, pero cómo planificar estos

aspectos si la mayoría de los docentes encuestados no tenían ninguna preparación para dar clases en modalidad virtual, así como el manejo de los recursos digitales y plataformas virtuales. Los docentes por su parte trataron, en cierta medida, mitigar el impacto de las clases en línea y en conclusión su mayor debilidad fue creer que dar clases virtuales sería lo mismo que presencial y que todas las estrategias eran iguales. Con lo antes mencionado, esa flexibilidad sí favoreció a los estudiantes, pero cuando debemos analizar la situación de los docentes, se pudo notar que a algunos les costó adaptarse al nuevo sistema.

La enseñanza virtual, a través de un currículo priorizado, ha demostrado ser eficaz para fomentar la autonomía y la autodisciplina en los estudiantes, ya que demanda una mayor autorregulación para mantenerse conectados a sus clases y participar activamente en las actividades. En otras palabras, tiene un impacto positivo en su habilidad para practicar sus habilidades comunicativas en inglés. Sin embargo, la investigación también subraya la importancia de considerar ciertos desafíos que pueden surgir en la educación virtual con el contenido del currículo priorizado. La falta de interacción, cara a cara, puede dificultar la práctica de la expresión oral y la comunicación en situaciones en tiempo real. Además, la necesidad de habilidades digitales sólidas y el acceso confiable a la tecnología, son factores críticos para el éxito de la educación virtual.

En última instancia, esta investigación destaca la necesidad de un enfoque equilibrado en la implementación del contenido curricular priorizado en clases virtuales de inglés. Esto implica la incorporación de herramientas y estrategias que permitan la práctica efectiva, tanto de las habilidades orales como escritas. Además, es esencial abordar los

desafíos tecnológicos y de accesibilidad para garantizar que todos los estudiantes puedan participar plenamente en el proceso de aprendizaje, creando políticas de estado y decretos que regulen los costos y calidad de servicios de telefonía e internet.

Con la finalidad de concluir la investigación sobre el contenido del currículo priorizado en la modalidad virtual y su relación con la adquisición de competencias del idioma inglés, podemos agregar que la viabilidad y efectividad de esta modalidad educativa debe centrarse en un enfoque integral que tome en consideración las necesidades de los estudiantes, la calidad de las interacciones virtuales y la accesibilidad tecnológica para lograr un aprendizaje exitoso y significativo del idioma inglés en este entorno. Por lo antes descrito, mencionamos la implementación de un proyecto de desarrollo educativo que brindará a los estudiantes y docentes el conocimiento de cómo preparar las clases y contenidos en la modalidad virtual, y a su vez, se detalla las principales estrategia y técnicas que se pueden incorporar de manera asincrónicas y sincrónicas, sin dejar a un lado, la parte evaluativa que se centrará en los esenciales básicos de cada competencia lingüística y la comprensión para las cuatro habilidades del idioma inglés.

RECOMENDACIONES

En los siguientes párrafos, detallaremos las recomendaciones que con objetividad, deseamos dar a conocer como resultado de la investigación **Currículo priorizado implementado en la educación virtual: Análisis de las competencias del idioma inglés, estudiantes, Colegio de Caisán, 2022**. En el margen de la sana convivencia, pretendemos reconocer los aspectos más relevantes de la investigación.

- Como hallazgo fundamental es importante mencionarles a las autoridades que se debe realizar una planificación detallada del currículo, en otras palabras, diseñar un procedimiento de estudios estructurado que identifique los objetivos de aprendizaje y los contenidos correctos. Sintetizar los temas y competencias que se quieren adquirir con ese contenido en particular. Y lo más importante es que los estudiantes sientan ese acompañamiento pedagógico de los docentes, tanto sincrónico como asincrónico y de esa manera ellos puedan adquirir una base sólida en inglés.
- Las competencias lingüísticas del idioma inglés se refieren a las habilidades y capacidades que una persona debe desarrollar para comunicarse efectivamente en inglés. (Chamorro et al., 2009). Durante la investigación se pudieron identificar así: Comprensión auditiva (Listening), Expresión oral (Speaking), Comprensión de lectura (Reading), Expresión escrita (Writing).
- El uso de la plataforma en Línea (Microsoft Teams), como recurso tecnológico para las clases, jugó un papel importante en el desarrollo de un entorno en línea. Puesto que es amigable, interactiva y fácil de usar porque alberga recursos, herramientas de colaboración y espacios para proyectos. Aunado a esto, es necesario mencionar que los docentes no contaban con estas habilidades digitales ni mucho menos conocían la plataforma “Team”, por lo que, en algunos casos, los docentes se sintieron frustrados al enfrentarse a esta nueva realidad. (Gavotto Nogales & Castellanos Pierra, 2021).
- En continuidad con lo anterior, es necesario que el MEDUCA capacite a su personal docente en estas nuevas competencias digitales que están en una creciente y

demandante atmósfera. Por su parte, debe dotar de recursos tecnológicos a los estudiantes de todo el sistema educativo a nivel nacional, sin dejar a un lado el seguimiento y los seminarios o capacitaciones.

- La formación de docentes es responsabilidad del MEDUCA establecer jornadas de capacitación a los docentes en las metodologías de aprendizaje basado en proyectos y en el uso efectivo de la tecnología para la educación virtual.
- Existen varias estrategias y técnicas metodológicas efectivas para enseñar inglés. La elección de la metodología puede depender del nivel de los estudiantes, sus objetivos de aprendizaje y el contexto educativo en el que se imparta la enseñanza.
- Es importante que los profesores combinen diferentes estrategias y enfoques metodológicos, según las necesidades de sus estudiantes y el contexto educativo. También es fundamental tener en cuenta la diversidad de estilos de aprendizaje y ritmos de cada estudiante para lograr un aprendizaje efectivo y significativo del idioma inglés.
- Establecer metas claras que comuniquen de manera clara y precisa las metas y objetivos de aprendizaje de cada lección o unidad. Esto ayudará a los estudiantes a entender qué se espera de ellos y a mantenerse motivados.
- Se deben utilizar recursos variados e incorporar una variedad de recursos, como libros de texto, videos, aplicaciones educativas, juegos interactivos, y recursos en línea para enriquecer las lecciones y mantener el interés de los estudiantes.
- Reconoce las diferencias de aprendizaje entre los estudiantes y adaptar la enseñanza para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes. Ofrecer apoyo adicional a aquellos que lo requieran.
- El docente debe diseñar evaluaciones que reflejen, de manera significativa, los objetivos de aprendizaje y que permitan a los estudiantes aplicar lo que han aprendido en situaciones reales. En algunos casos, permite que los estudiantes

desarrollen habilidades de aprendizaje independiente, enseñándoles a establecer metas, gestionar su tiempo y buscar recursos por sí mismos.

- El docente debe mantener una comunicación constante con los estudiantes y sus padres o tutores. Brindar información sobre el progreso de los estudiantes, fechas importantes y estar preparado para ajustar los planes según las necesidades cambiantes de los estudiantes y las circunstancias, como la disponibilidad de tecnología o eventos inesperados.

- Enseñar a los estudiantes la importancia de la responsabilidad personal en el aprendizaje en línea, incluyendo la puntualidad en las entregas y la participación activa en las actividades. Como también de debe dar apoyo emocional y bienestar, ya que en algunos estudios mencionan que el aprendizaje en línea puede ser desafiante emocionalmente. (Melitón, 2021)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS E INFOGRAFÍAS

- Agreda Montoro, M. (2016). Aplicación educativa de entornos de aprendizaje en la nube (C-Learning) en la Universidad Pública Española: Análisis de la formación del profesorado que imparte docencia en las facultades de Ciencias de la Educación.**
- Aguado Franco, J. C. (2017). ¿ Pueden los MOOC favorecer el aprendizaje, disminuyendo las tasas de abandono universitario? RIED: revista iberoamericana de educación a distancia, 20(1), 125-143.**
- Alarcón, R. (2002). La formación para el trabajo y el paradigma de formación por competencias. Calidad en la Educación, 16, 12.**
- Álvarez, E. A., Gómez, J. P., & Ratto, P. A. (2004). Competencias requeridas por el mercado laboral chileno y competencias actuales de estudiantes de Psicología con orientación laboral/organizacional, en una universidad privada. Pharos, 11(1), 113-133.**
- Argudín, Y. (2015). Educación basada en competencias.**
- Arias, J. A. M. (2009). Aprendizaje mezclado (B-Learning) Modalidad de formación de profesionales. Revista Universidad EAFIT, 45(154), 70-77.**
- Arredondo, S. C., Diago, J. C., & Cañizal, A. (2010). Evaluación educativa de aprendizajes y competencias. Pearson Educación Madrid.**
- Bączkowska, A. (2021). An overview of popular website platforms and mobile apps for language learning. Forum Filologiczne Ateneum, 1 (9).**
- Barberá, E. (2016). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación. Revista de Educación a distancia (RED), 50.**

- Bartolomé Pina, A. R. (2004). Blended learning. Conceptos básicos. Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación, 23, 7-20.**
- Boneu, J. M. (2007). Plataformas abiertas de e-learning para el soporte de contenidos educativos abiertos. RUSC. Universities and Knowledge Society Journal, 4(1), 36-47.**
- Brazuelo Grund, F., & Gallego Gil, D. J. (2011). Mobile Learning: Los dispositivos móviles como recurso educativo. Alcalá de Guadaíra (Sevilla): MAD, 2011.**
- Bruff, D. O., Fisher, D. H., McEwen, K. E., & Smith, B. E. (2013). Wrapping a MOOC: Student perceptions of an experiment in blended learning. Journal of Online Learning and Teaching, 9(2), 187.**
- Bunk, G. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. Revista europea de formación profesional, 1, 8-14.**
- Cabrera Navarro, F. R. (2016). Diseño curricular por competencias en el área de informática para los estudiantes de nivel propedéutico de la Unidad Educativa Experimental La Asunción de la ciudad de Cuenca con aplicación del método problémico para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje durante el año lectivo 2007-2008 [Master's Thesis]. Universidad Técnica de Ambato. Facultad de Ciencias humanas y de la**
- Calli, L., Balcikanli, C., Calli, F., Cebeci, H. I., & Seymen, O. F. (2013). Identifying factors that contribute to the satisfaction of students in e-learning. Turkish Online Journal of Distance Education, 14(1).**

- Cameron, L. (2001). Teaching languages to young learners. Cambridge university press.**
- Campos, Y. (2000). Estrategias de enseñanza aprendizaje. Estrategias didácticas apoyadas en Tecnología. Obtenido de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://virtuami.izt.uam.mx/e-Portafolio/DocumentosApoyo/estrategiasenzaprendizaje.pdf>.**
- Candel Mora, M. Á., Carrió Pastor, M., & Casañ Pitarch, R. (2021). Entornos virtuales de aprendizaje para la enseñanza de inglés global.**
- Cartagena, M. R., Velandia, M. R., & Cespedes, C. L. O. (2023). Simulación y realidad virtual en procesos de enseñanza-aprendizaje en la formación en salud. REDHIS/Revista de Investigación e Innovación en Salud, 8.**
- CEPAL, N. & others. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.**
- Chamorro, M. G., Paba, L. R., & Mendinueta, N. R. (2009). Intercambio virtual: Impacto en el desarrollo de las competencias lingüísticas e interculturales. Zona próxima, 11, 122-133.**
- Chomsky, N. (1957). Logical Structure in Language. Journal of the American Society for Information Science, 8(4), 284.**
- Chomsky, N., & Sarabia, J. (1985). Cambios de perspectiva sobre el conocimiento y uso del lenguaje. Teorema: Revista Internacional de Filosofía, 15(1/2), 11-71.**
- Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2016). E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning. John Wiley & sons.**

- De Ketele, J.-M. (1996). L'évaluation des acquis scolaires: Quoi? pourquoi? pour quoi. Revue tunisienne des sciences de l'éducation, 23(17-36).**
- de Miguel Díaz, M. (2005). Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior.**
- De Zubiría Samper, J. (2006). Los modelos pedagógicos: Hacia una pedagogía dialogante. Coop. Editorial Magisterio.**
- Díaz, F., & Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista, 2, 1-27.**
- Duran, R., & Estay-Niculcar, C. A. (2012). Estudio Comparativo Sobre Competencias Genericas en Modalidad Presencial y Virtual en un Curso de Pregrado de la Universidad Tecnologica de Panama (Comparative Study about Competences in Classroom and Online Education in an Undergraduate Course at Universidad Tecnologica de Panama). Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, 12(2).**
- Easy, L. M. S. (2020). Aprendizaje sincrónico vs. Asincrónico:Cuál es la diferencia.**
- Echevarría, H. D. (2005). Los diseños de investigación y su implementación en educación. Homo Sapiens Ediciones.**
- Esparaza Moguel, M. del C., Salinas Urbina, V., & Glasserman Morales, L. D. (2016). La gestión del aprendizaje en la modalidad b-learning frente a la modalidad presencial en la enseñanza de la gramática inglesa. Apertura (Guadalajara, Jal.), 7(2), 1-10.**

- Estrada M, J. H. (2012). La formación por competencias y el mundo del trabajo: De la calificación a la empleabilidad. Revista de salud pública, 14(suppl 1), 98-111.**
- Farrell, T., & Rushby, N. (2016). Assessment and learning technologies: An overview. British Journal of Educational Technology, 47(1), 106-120.**
- Feito Alonso, R. & others. (2001). Educación, nuevas tecnologías y globalización. Revista de Educación.**
- Fraile Calle, L. (2011). Estilos de Aprendizaje e identificación de actitudes y variables vinculadas al uso de las TICs en los alumnos de Enfermería de la Universidad de Salamanca.**
- Galdeano Bienzobas, C., & Valiente Barderas, A. (2010). Competencias profesionales. Educación química, 21(1), 28-32.**
- García Arias, N., Quevedo Arnaiz, N. V., & Cañizares Galarza, F. P. (2021). La enseñanza del inglés en entornos virtuales de aprendizaje en Uniandes-Santo Domingo, Ecuador. Conrado, 17(81), 66-75.**
- García, F., Portillo, J., Romo, J., & Benito, M. (2007). Nativos digitales y modelos de aprendizaje. SPDECE.**
- García Peñalvo, F. J., & Seoane Pardo, A. M. (2015). Una revisión actualizada del concepto de eLearning: Décimo Aniversario= An updated review of the concept of eLearning: Tenth anniversary. Una revisión actualizada del concepto de eLearning: décimo Aniversario= An updated review of the concept of eLearning: tenth anniversary, 119-144.**

- García-Peñalvo, F. J., Fidalgo-Blanco, Á., & Sein-Echaluce, M. L. (2017). Los MOOC: Un análisis desde una perspectiva de la innovación institucional universitaria.**
- Gavotto Nogales, O. I., & Castellanos Pierra, L. I. (2021). Las emociones negativas vividas por los maestros en las clases virtuales en tiempos de pandemia. RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 12(23).**
- Ghirardini, B., Landriscina, F., & Shapiro, B. (2014). Metodologías de E-learning. Una guía para el diseño y desarrollo de cursos de aprendizaje empleando tecnologías de la información y las comunicaciones.**
- Gómez, B., Medina, M., & López, E. (2010). ProPuesTa meTodológiCa Basada en ComPeTenCia Para la enseÑanza de grÁfiCas y anÁlisis de funCiones TrigonomÉTriCas. Ciencia e interculturalidad, 7(2), 125-133.**
- Gómez Bastar, S. (2012). Metodología de la investigación (1a. Red tercer milenio.**
- González, D. A. (2019a). Consideraciones sobre la enseñanza del inglés en los colegios públicos de Panamá. Revista Científica Orbis Cognitiona, 3(2), 110-124.**
- González, D. A. (2019b). Consideraciones sobre la enseñanza del inglés en los colegios públicos de Panamá. Revista Científica Orbis Cognitiona, 3(2), 110-124.**
- González, H. T. (2018). Plataformas LMS basadas en la Nube: Schoology, Edmodo y Google Classroom. Verbum et Lingua: Didáctica, lengua y cultura, 12, 113-145.**

- González, J., & Wagenaar, R. (2003). Tuning educational structures in Europe. Informe final. Fase 1. Bilbao: Universidad de Deusto. Recuperado el, 1.**
- González y Díaz A. (2006). La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología.**
- Graham, C. R., Henrie, C. R., & Gibbons, A. S. (2013). Developing models and theory for blended learning research. En Blended Learning (pp. 13-33). Routledge.**
- Grund, F. B., & Gil, D. J. G. (2014). Estado del mobile learning en España. Educar em revista, 99-128.**
- Harmer, J. (2007). The practice of English language teaching. Pearson longman.**
- Hood, N., & Littlejohn, A. (2016). Quality in MOOCs: Surveying the terrain.**
- Horn, M. B., & Staker, H. (2011). The rise of K-12 blended learning. Innosight institute, 5(1), 1-17.**
- Huachalla Hanco, R. (2019). Uso de la plataforma online Duolingo y su influencia en las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de una Institución Educativa de la UGEL 01 San Juan de Miraflores.**
- Hudelson, S. (1994). Literacy development of second language children. Educating second language children: The whole child, the whole curriculum, the whole community, 129-158.**
- Huerta, J., Pérez, I. S., & Castellanos, A. R. (2000). Desarrollo por competencias profesionales integrales. Recuperado el, 17.**
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. sociolinguistics, 269293, 269-293.**

- Ibáñez, J. S., de Benito Crosetti, B., Garcías, A. P., & Cervera, M. G. (2018). Blended learning, más allá de la clase presencial. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21(1), 195-213.**
- Ibáñez, R. D., & González, M. del C. B. (2019). Los Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje en el desarrollo de la competencia comunicativa en idioma inglés. Revista Referencia Pedagógica, 7(2), 231-245.**
- Ibáñez Sánchez, S., Flavian Blanco, C., & Orús Sanclemente, C. (s. f.). Engaging customers before the trip: Experimental analysis of the role of virtual and augmented reality in the creation of tourism pre-experiences.**
- Izurieta Cárdenas, I. P. (2016). Los modelos pedagógicos inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de educación general básica media de la Unidad Educativa “Suizo “en el área de lengua y literatura del cantón Ambato de la provincia de Tungurahua [B.S. thesis]. Universidad Tècnica de Ambato. Facultad de Ciencias Humanas y de la**
- Karjo, C. H., & Andreani, W. (2018). Learning foreign languages with Duolingo and Memrise. Proceedings of the 2018 international conference on distance education and learning, 109-112.**
- Krashen, S. (2013). Second language acquisition: Theory, applications, and some conjectures. Mexico City: Cambridge University.**
- Krashen, S. D. (1985). The input hypothesis: Issues and implications. Addison-Wesley Longman Limited.**

- Krashen, S. D. (2004). The power of reading: Insights from the research: Insights from the research. ABC-CLIO.**
- Kukulska-Hulme, A., & Sharples, M. (2009). Mobile and contextual learning. En ALT-J (Vol. 17, Número 3, pp. 159-160). Taylor & Francis.**
- Lebrija, A., & Bernal, J. B. (2021). Las Competencias Básicas en Alumnos de Educación Secundaria en Panamá: Percepción de Estudiantes y Docentes. Atenas, 1(53), 1-18.**
- Ledzińska, M., & Postek, S. (2010). The role of metacognition in c-learning curriculum. Problems of Education in the 21st Century, 23, 137.**
- Ley 47 de 1946 | PDF | Educación primaria | Panamá. (s. f.). Scribd. Recuperado 25 de julio de 2022, de <https://es.scribd.com/document/460243601/Ley-47-de-1946>**
- Llanquileo, E., Sandoval, S., & Peña, V. (2021). Nivel y percepciones sobre el desarrollo de habilidades lingüísticas en una lengua extranjera de estudiantes de Pedagogía Media en Inglés de último año en modalidad virtual en tiempos de COVID-19. Revista Documentos Lingüísticos y Literarios UACH, 40, 39-50.**
- López Baloy, V. M. (2012). Las competencias lingüísticas y el desenvolvimiento de los estudiantes de III año de la carrera de inglés. Universidad, Vicerrectoría de Investigación y Postgrado.**

- López-Figueroa, M. (2014). El enfoque por competencias como factor de transformación educativa. Estudio de caso sobre concepciones y prácticas docentes en profesores de educación media.**
- March, A. F. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio siglo XXI*, 24, 35-56.**
- Marcillo, S. M. S. L., Castro, G. R. M., Anzules, J. O. T., & Choez, L. S. (2021). El fortalecimiento de las habilidades hablar y escuchar en el idioma inglés en la educación virtual. *Dominio de las Ciencias*, 7(1), 30.**
- Martínez, V. (2017). Educación presencial versus educación a distancia. La cuestión universitaria, 9, 108-116.**
- Massi, M. P. (2001). Interactive writing in the EFL class: A repertoire of tasks. *The Internet TESL Journal*, 7(6).**
- Melitón, D. A. (2021). Educación emocional un complemento en el proceso enseñanza-aprendizaje virtual a nivel superior durante COVID-19. *Revista Scientific*, 6(19), 329-348.**
- Mertens, L. (1996). Competencia laboral: Sistemas, surgimiento y modelos.**
- Minga, O., & Ajila, B. (2015). Los modelos pedagógicos y su influencia dentro de las etapas de enseñanza-aprendizaje en el área deficiencias naturales, aplicados a los y las estudiantes de séptimo grado del subnivel de básica media, de educación general básica [PhD Thesis]. Tesis de grado. Universidad Nacional de Loja]. <https://dspace.unl.edu.ec>**

- Miranda Quintana, J. G. (2013). Los modelos de enseñanza-aprendizaje y su incidencia en el rendimiento académico de la asignatura de inglés de los estudiantes del octavo año de educación básica del Colegio Neptalí Sancho Jaramillo de la ciudad de Ambato, provincia de Tungurahua. [B.S. thesis].**
- Mireles, M. (2015). Ambientes m-learning: Elementos (equipamiento, formación y uso) que intervienen en el proceso de aprendizaje usando telefonía móvil del alumnado del programa de doctorado de educación de la UPEL-Maracay Venezuela [PhD Thesis]. Universidad de Granada.**
- Müller, M. A. P., Pérez, O. M., Marín, C. P., Araya, A. V., Milla, E. R., Torres, N. A., Miranda, L. L., Barraza, B. P., Huerta, C. V., Joo, J. B., & others. (2017). APLICACIÓN DE METODOLOGÍAS ACTIVAS EN CURSOS DE CIENCIAS BÁSICAS. PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE INGENIERÍA.**
- Muniasamy, V., & Ejalani, I. M. (2014). Moving towards Virtual Learning Clouds from Traditional Learning: Higher Educational Systems in India. International Journal of Emerging Technologies in Learning, 9.**
- Naranjo Hidalgo, G. M. (2016). El uso de la metodología basada en tareas (tbl-task-based learning) en el desarrollo de la destreza y producción oral (speaking) del idioma inglés en los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa Mayor “Ambato” del cantón Ambato provincia de Tungurahua [B.S. thesis]. Universidad Técnica de Ambato. Facultad de Ciencias Humanas y de la**

- Navas, B. V. M., & Eliche, F. M. (2021). El uso de herramientas tecnológicas en entornos virtuales para el desarrollo de la producción oral en Inglés en el Departamento de Lenguas de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. *MLS Educational Research (MLSER)*, 5(2).**
- Oprea, C. L. (2014). The Internet-a tool for interactive learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 142, 786-792.**
- Padilla Reyes, A. A. (2021). Desarrollo de la competencia oral en inglés en la modalidad blended learning: Propuesta de diseño instruccional con MOODLE para estudiantes de bachillerato [PhD Thesis].**
- Pavié Nova, A. R. (2012). Las competencias profesionales del profesorado de lengua castellana y comunicaciones en Chile: Aportaciones a la formación inicial.**
- Pérez Sánchez, Y. (2021). «La educación debe ser una responsabilidad y prioridad del Estado». *La Estrella de Panamá*.
<https://www.laestrella.com.pa/nacional/210412/educacion-debe-responsabilidad-prioridad>**
- Perrenoud, P. (2008). CONSTRUIR LAS COMPETENCIAS, ¿ES DARLE LA ESPALDA A LOS SABERES? *Revista de Docencia Universitaria*, 6(2), 2.
<https://revistas.um.es/redu/article/view/35261>**
- Pikilniak, A., Stetsenko, N., Stetsenko, V., Bondarenko, T., & Tkachuk, H. (2020). Comparative analysis of online dictionaries in the context of the digital transformation of education.**

Pitarch, A. M., Sáez, B., Gallego, T., Huedo, P., García, J. A., & Reig, L. (2013).

Coordinación entre asignaturas en la docencia por proyectos en el grado en Arquitectura Técnica de la Universitat Jaume I. IV Jornada Nacional sobre Estudios Universitarios, 158-169.

Rahayu, D. S., Atmoko, A., Muslihati, M., Setiyowati, A. J., Aditama, M. H. R., &

Setyorini, S. (2023). Embracing the future: How the metaverse revitalises counsellors and combats compassion fatigue. Journal of Public Health, fdad171.

Ramirez-Anormaliza, R. (2017). Modelo de aceptación de los sistemas e-learning en

las Universidades: Un enfoque del modelo de aceptación de la tecnología ajustado al Ecuador.

Ramírez-Montoya, M. S., & García-Peñalvo, F. J. (2017). La integración efectiva del

dispositivo móvil en la educación y en el aprendizaje.

Rayo Díaz, S. M. (2020). Desarrollo de la habilidad oral de estudiantes de un curso

virtual de inglés.

Redondo, M. R. (2017). Evaluación dialógica en entornos MOOC [PhD Thesis].

UNED. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Richards, J. C. (2005). Communicative language teaching today. SEAMEO Regional

Language Centre Singapore.

Rivera Hernández, A. (2013). Impacto de los ambientes virtuales de aprendizaje

(AVA) en el desarrollo de competencias lingüísticas en tareas comunicativas básicas del inglés, en alumnos de bachillerato.

- Rojas, B. M. C., & Esparza, D. M. C. (2020). B-learning en la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua: Una revisión sistemática de la literatura. Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa, 73, 105-121.**
- Román, V. C. (2017). Aprendizaje de Inglés en entornos virtuales. IV Jornadas de TIC e Innovación en el Aula (La Plata, 2017).**
- Romero Mayoral, J., García Domínguez, M., Roca González, C., Sanjuán Hernández, A., & Pulido Alonso, A. (2014). Diseño de un aprendizaje adaptado a las necesidades del alumno. Teoría de la educación: educación y cultura en la sociedad de la información.**
- Roncancio Becerra, C. Y. (2019). Evaluación de los entornos virtuales de enseñanza aprendizaje (EVEA) de la universidad Santo Tomás Bucaramanga (Colombia) mediante la adaptación y aplicación del sistema learning object review instrument (LORI).**
- Rybasova, J. Y., Mazitova, F. L., Nizamieva, A. G., Zaripova, Z. M., & Uteeva, E. N. (2023). Using VR and AR Technologies for the Sustainable Social Development of Intercultural and Inter-language Exchange in the Area of Education in the Conditions of International Cooperation. En Social Mobility, Social Inequality, and the Role of Higher Education (pp. 258-265). Brill.**
- Salvatierra, M. O., Obreque, A. S., & Cabaní, M. L. P. (2015). Estrategias de evaluación del aprendizaje en la universidad y tareas auténticas: Percepción de los estudiantes. Diálogos educativos, 29, 19-33.**

- Salyers, V., Carter, L., Carter, A., Myers, S., & Barrett, P. (2014). The search for meaningful e-learning at Canadian universities: A multi-institutional research study. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(6), 313-337.**
- San Roque, I. M. (2021). Nuevos modelos de docencia, desde la declaración de Bolonia a la era de la COVID. *Miscelánea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 79(154), 225-253.**
- Sánchez, A. V., & Leicea, O. V. (2007). El aprendizaje basado en competencias y el desarrollo de la dimensión social en las universidades. *Educación*, 15-48.**
- Soroa, A., Rigau, G., Porta, J., Atserias, J., Guinovart, X. G., & Saggion, H. (2017). *Plataformas y sistemas de procesamiento lingüístico de alto rendimiento. Estudio preparado por la UPV-EHU para el Plan TL, España.***
- Spencer, L., & Spencer, S. (1993). *Evaluación de competencias en el trabajo. Modelo para un desempeño superior*, Jhon Wiley & Sons, Nueva York.**
- Sung, M., Gips, J., Eagle, N., Madan, A., Caneel, R., DeVaul, R., Bonsen, J., & Pentland, A. (2005). *Mobile-IT Education (MIT. EDU): M-learning applications for classroom settings. Journal of Computer Assisted Learning*, 21(3), 229-237.**
- Svenson, N. A., Ruiz-Primo, M. A., Pacheco, I., & Reisberg, L. (2021). Educación a distancia en situaciones de emergencia. *Congreso Nacional de Ciencia y Tecnología–APANAC*, 127-133.**

- Talanquer, V. (2015). La importancia de la evaluación formativa. Educación química, 26(3), 177-179.**
- Tellez, D. H., & García, P. A. G. (s. f.). Prototipo WAP aplicado a un ambiente de aprendizaje virtual (m-learning) con estándares para el desarrollo de Aprendizaje Móvil.**
- Tobón, S. (2006). Competencias, calidad y educación superior. Coop. Editorial Magisterio.**
- Torrealba Peraza, J. C. (2004). Aplicación eficaz de la imagen en los entornos educativos basados en la web. Universitat Politècnica de Catalunya.**
- Tovar-Gálvez, J. C., & Cárdenas Puyo, N. (2012). La importancia de la formación estratégica en la formación por competencias: Evaluación de las estrategias de acción para la solución de problemas. Revista electrónica de investigación educativa, 14(1), 122-135.**
- Ur, P. (2012). A Course in English Language Teaching. Cambridge University Press.**
- Vargas, A., Tejada, H., & Colmenares, S. (2008). Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras (inglés): Una lectura crítica. Lenguaje, 36(1), 241-275.**
- Velásquez, R. (2020). La educación virtual en tiempos de Covid-19. Revista científica internacional, 3(1), 19-25.**
- Vera-Muñoz, M. I. (2004). La enseñanza-aprendizaje virtual: Principios para un nuevo paradigma de instrucción y aprendizaje. Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas, 13.**

Zhenghao, C., Alcorn, B., Christensen, G., Eriksson, N., Koller, D., & Emanuel, E. J.
(2015). Who's benefiting from MOOCs, and why. Harvard Business Review,
25(1), 2-8.

ANEXOS

Escala de valoración tipo Likert

Dirigida a los estudiantes que cursan actualmente décimo primer grado en el colegio de Caisán.

El presente cuestionario tiene como objetivo establecer la valoración que usted hace como estudiante sobre el currículo priorizado implementado en 2021 para el desarrollo de las competencias en el área de inglés. Se agradece valorar cada premisa de la manera más honesta posible. En este sentido, no existen respuestas incorrectas, por lo que se agradece de antemano la participación mediante el desarrollo de esta. Este procedimiento le tomará aproximadamente 7 minutos. Los datos aquí recogidos son de índole confidencial y para uso meramente académico.

1. Diga su edad_____.
2. Diga su género_____.
3. Indique su lugar de residencia_____.
4. Indique su nivel educativo_____.
5. Referente a su experiencia en el aprendizaje de las competencias del idioma inglés mediante el Currículo Priorizado, visto bajo la modalidad de educación virtual en 2021, señale su nivel de valoración respecto de las siguientes premisas:

Premisa	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
El currículo priorizado contribuyó a mi desarrollo competencial en el área de inglés.					
<p>Considero que los contenidos conceptuales a saber: ü Hello / Hi</p> <p>ü Good Morning (Before 12 o'clock)</p> <p>ü Good Afternoon (After 12 o'clock)</p> <p>ü Good Evening</p> <p>ü What's Up? incluidos en el currículo priorizado contribuyeron de manera efectiva al desarrollo competencial en el área de inglés específicamente en el área del Reading.</p>					
<p>Considero que los contenidos conceptuales a saber: ü Hello / Hi</p> <p>ü Good Morning (Before 12 o'clock)</p> <p>ü Good Afternoon (After 12 o'clock)</p> <p>ü Good Evening</p> <p>ü What's Up? incluidos en el currículo priorizado contribuyeron de manera efectiva al desarrollo competencial en el área de inglés específicamente en el área del Listening.</p>					
<p>Considero que los contenidos conceptuales a saber: ü Hello / Hi</p> <p>ü Good Morning (Before 12 o'clock)</p> <p>ü Good Afternoon (After 12</p>					

<p>o'clock)</p> <p>ü Good Evening</p> <p>ü What's Up? incluidos en el currículo priorizado contribuyeron de manera efectiva al desarrollo competencial en el área de inglés específicamente en el área del Speaking.</p>					
<p>Considero que los contenidos conceptuales a saber: ü Hello / Hi</p> <p>ü Good Morning (Before 12 o'clock)</p> <p>ü Good Afternoon (After 12 o'clock)</p> <p>ü Good Evening</p> <p>ü What's Up? incluidos en el currículo priorizado contribuyeron de manera efectiva al desarrollo competencial en el área de inglés específicamente en el área del Writing.</p>					
<p>Considero que los contenidos procedimentales a saber: To use different ways of greetings.</p> <p>To use pronouns and simple present correctly, incluidos en el currículo priorizado contribuyeron de manera efectiva al desarrollo competencial en el área de inglés específicamente en el área del Reading.</p>					
<p>Considero que los contenidos procedimentales a saber: To use different ways of greetings.</p> <p>To use pronouns and simple present</p>					

correctly, incluidos en el currículo priorizado contribuyeron de manera efectiva al desarrollo competencial en el área de inglés específicamente en el área del Listening.					
Considero que los contenidos procedimentales a saber: To use different ways of greetings. To use pronouns and simple present correctly, incluidos en el currículo priorizado contribuyeron de manera efectiva al desarrollo competencial en el área de inglés específicamente en el área del Speaking.					
Considero que los contenidos procedimentales a saber: To use different ways of greetings. To use pronouns and simple present correctly, incluidos en el currículo priorizado contribuyeron de manera efectiva al desarrollo competencial en el área de inglés específicamente en el área del Writing.					
El aprendizaje de las competencias del idioma inglés vistas mediante el currículo priorizado en la educación virtual acrecentó en mí el valor por las culturas de otros pueblos, específicamente de habla inglesa.					
Con la implementación del currículum priorizado para el aprendizaje de las competencias del idioma inglés se reforzó en mí la capacidad de interactuar en otros contextos lingüísticos de gran exigencia académica o cognitiva en los que es necesario utilizar la lengua con un mayor nivel de rendimiento.					
El desarrollo competencial en el área de inglés a través del currículum priorizado incrementó en mí la capacidad de comunicarme con gran eficacia ante la sensibilidad y adaptación oportuna a temas desconocidos.					

El desarrollo competencial en el área de inglés a través del currículo priorizado desarrollo en mí la capacidad para lograr la mayoría de los objetivos de comunicación y de expresión en una multiplicidad de temas aleatorios.					
El desarrollo competencial en el área de inglés a través del currículo priorizado desarrolló en mí la capacidad para comunicarme e intercambiar información de forma clara y sencilla.					
El desarrollo competencial en el área de inglés a través del currículo priorizado desarrollo en mí la capacidad para lograr aprobar un examen de certificación internacional.					

LISTA DE COTEJO #1		
Criterio por evaluar: inclusión de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales del plan de estudio de la asignatura de inglés en el currículo priorizado 2021 tendiente a desarrollar las competencias lingüísticas.		
CONTENIDOS CONCEPTUALES INCLUIDOS:	SÍ	NO
1. Greetings, introductions, personal information and leave-taking in formal and informal situations.	X	
2. The calendar, seasons of the year, leisure time activities, daily routines, the weather	X	
3. Job opportunities		X
4. Science and Technology -Housing Chores -Medicine -Agriculture -Engineering -Education -Communication -Others		X
5. Ecology -Natural resources -Conservation policies -Causes, effects and Prevention of environmental Pollution.	X	
6. Nutrition -Healthy Habits. -Health Problems	X	
7. . Panamanian Cultural Heritage: Handicraft Folkloric music Religions celebrations	X	

Traditions		
Traditional food		
8. Holidays, Festivals and celebrations:		
Holy week		
Christmas	X	
Independence day		
others		
CONTENIDOS PROCEDIMENTALES INCLUIDOS:	SÍ	NO
1. Recognizing the vocabulary and expressions to greet and introduce.	X	
2. Applying the grammar structures in a written and oral form.	X	
3. Distinguishing formal and informal situations concerning greetings and introduction.		X
4. Recognizing vocabulary and expressions related to time and seasons.	X	
5. Associating time expressions and verbs with different daily activities.		X
6. Sharing information about daily routines and habits.		X
7. Discussing the elements of a perfect day.		X
8. Incorporating do /does to questions and negative statements.	X	
9. Getting and scanning a text for specific information.		X
10. Recognizing words and expressions related to job opportunities.		X
11. Using polite expressions and vocabulary in interviews.		X
12. Reading articles about different occupations.		X
13. Scanning and inferring a text for main ideas and supporting information.		X
14. Performing oral tasks related to job affairs.		X
15. Researching about requirements for different types of jobs.		X

16. Writing a paragraph describing his/her ideal job using the grammar structure provided.		X
17. Recognizing words and expressions related to gadgets and/or devices.		X
18. Reading about the evolution and influence of science and technology in human life.		X
19. Applying the grammar structures to express opinions, ideas and suggestions.		X
20. Researching about positive and negative effects of scientific technological advances in the different areas of human life.		X
21. Making a power point presentation about his/her findings.	X	
22. Brainstorming about natural resources issues and problems.	X	
23. Recognizing vocabulary concerned with the topic.	X	
24. Discussing video/reading and getting the main idea from it.		X
25. Researching about Causes, effects and Prevention of Environmental Pollution.	X	
26. Appropriately uses the grammar structures in oral and written tasks.		X
27. Identifying vocabulary related to nutrition.	X	
28. Extracting specific information on food eating habits and exercising from different sources.	X	
29. Talking about exercising and sports to be healthy.		X
30. Preparing and explaining different healthy recipes.		X
31. Researching and writing about Panamanian's nutrition habits	X	
32. Performing a role play to express healthy habits using the grammar studied.		X
33. Inferring about the most important aspects of Panamanian culture.		X
34. Identifying the main important events in their town and other regions.	X	
35. Reading a variety of sources (magazines, books, videos, brochures, newspapers, and others) and analyzing their relevance.	X	

36. making a brochure about cultural values of different regions of Panama Applying the grammar structures given.		X
37. Organizing and performing a presentation about cultural (fair)		X
38. Giving examples of holidays, festivals and celebrations in Panama.	X	
39. Discussing about holidays, festivals, celebration and landmarks.		X
40. Comparing and contrasting regional holidays, festivals and or celebrations.		X
41. Writing a paragraph describing some of the holidays studied using the given grammatical structures.		X
42. Role playing one of the festivities celebrated in Panama		X
CONTENIDOS ACTITUDINALES INCLUIDOS:	SI	NO
1. Comfortable dealing classmates in a variety of situations		X
2. Showing respect for others' viewpoints	X	
3. Helping others work together and communicate effectively.		X
4. Listening attentively to classmates and teacher.		X
5. Being aware that mistakes are part of the learning process	X	
6. Being aware of the importance of time in our daily plans/activities/routines	X	
7. Working cooperatively with peer or work teams inside and outside the classroom.	X	
8. Being courteous while conversing with peer and adults.		X
9. Valuing the importance of having a Good behavior in a job setting.		X
10. Valuing the importance of science and technology in human evolution		X
11. Working cooperatively with peer or work teams inside and outside the classroom.		X
12. Working on an academic task with creativity.		X
13. Being aware of the importance of natural resources for human life.		X
14. Being through at incorporating new language studied in class.	X	

15. Showing enthusiasm when communicating his/ her ideas and comments.	X	
16. Completing academic tasks in team work.		X
17. Emphasizing the importance of nutrition and healthy habits to improve the quality of life.		X
18. Willing to use new terminology to be applied in real life situations.		X
19. Being critical and analytical on the kind and quality of food and items bought for.		X
20. Encourages others to make positive health choices.		X
21. Valuing the importance of communicating in English to refer to Panamanian heritage.	X	
22. Being confident and capable of speaking in front of different audiences.		X
23. Being able to assess relevant information, be creative/ 24. innovative and use problema solving tools and techniques.	X	
25. Showing perseverance and positive attitude toward acquisition of the English Language.	X	
26. Diffusing Panamanian history with respect and pride.		X
27. Cooperating effectively with his/ her work team in the classroom.		X

LISTA DE COTEJO #2		
Criterio por evaluar: estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje y evaluación incluidas en la planificación docente 2021 tendiente a desarrollar las competencias lingüísticas.		
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE PRE INSTRUCCIONALES:	SÍ	NO
Objetivos	X	
Organizadores previos		X
Actividad generadora de información previa.	X	
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE COINSTRUCCIONALES:		
Señalizaciones		X
Ilustraciones	X	
Analogías		X
Mapa conceptual	X	
Discusión guiada	X	
Redes semánticas		X
Aula invertida	X	
Aprendizaje basado en proyectos	X	
Preguntas intercaladas	X	
Pistas tipográficas		X
Ensayos		X
Mapa mental	X	
Foro	X	
Aprendizaje basado en problemas		X
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE POSTINSTRUCCIONALES:		
Resúmenes		X
Mapa conceptual	X	
Organizadores gráficos	X	

ESTRATEGIAS EVALUATIVAS		
Panel de expertos		X
Mesa redonda		X
Simposio		X
Juego de roles		X
Presentación oral	X	
Dialogo	X	
Obra de teatro		X
Debate	X	
Baile o coreografía		X
Grabación de audio		X
Línea de tiempo	X	

Escala: Alfalistacotejo1**Resumen****Estadísticas de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
.840	.608	16

Estadísticas de elemento de resumen

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo / Mínimo	Varianza
Medias de elemento	.438	.200	.800	.600	4.000	.060
Varianzas de elemento	.238	.200	.300	.100	1.500	.002

Estadísticas de escala

Media	Varianza	Desv. Desviación	N de elementos
7.00	9.500	3.082	16

Tabla de Frecuencia 1 Análisis de la contribución de currículo priorizado en el desarrollo competencial de los estudiantes

El currículo priorizado contribuyó a mi desarrollo competencial en el área de inglés en el año 2021.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De acuerdo	16	35.6	35.6	35.6
	En desacuerdo	17	37.8	37.8	73.3
	Muy de acuerdo	2	4.4	4.4	77.8
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	10	22.2	22.2	100.0
	Total	45	100.0	100.0	

¿Los contenidos priorizados utilizados en la modalidad virtual cumplieron con los objetivos de la asignatura de ingles?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De acuerdo	16	35.6	35.6	35.6
	En desacuerdo	22	48.9	48.9	84.4
	Muy de acuerdo	2	4.4	4.4	88.9
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5	11.1	11.1	100.0
	Total	45	100.0	100.0	

El aprendizaje de las competencias del idioma inglés vistas mediante el currículo priorizado en la educación virtual acrecentó en mí el valor por las culturas de otros pueblos, específicamente de habla inglesa.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De acuerdo	9	20.0	20.0	20.0
	En desacuerdo	23	51.1	51.1	71.1
	Muy de acuerdo	4	8.9	8.9	80.0
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	9	20.0	20.0	100.0
	Total	45	100.0	100.0	

El desarrollo competencial en el área de inglés a través del currículum priorizado incrementó en mí la capacidad de comunicarme con gran eficacia ante la sensibilidad y adaptación oportuna a temas desconocidos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De acuerdo	8	17.8	17.8	17.8
	En desacuerdo	23	51.1	51.1	68.9
	Muy de acuerdo	2	4.4	4.4	73.3
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	12	26.7	26.7	100.0
	Total	45	100.0	100.0	

Con la implementación del currículum priorizado para el aprendizaje de las competencias del idioma inglés se reforzó en mí la capacidad de interactuar en otros contextos lingüísticos de gran exigencia académica o cognitiva en los que es necesario utilizar

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De acuerdo	12	26.7	26.7	26.7
	En desacuerdo	23	51.1	51.1	77.8
	Muy de acuerdo	2	4.4	4.4	82.2
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	8	17.8	17.8	100.0
	Total	45	100.0	100.0	

El desarrollo competencial en el área de inglés a través del currículo priorizado desarrollo en mí la capacidad para lograr la mayoría de los objetivos de comunicación y de expresión en una multiplicidad de temas aleatorios.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De acuerdo	17	37.8	37.8	37.8
	En desacuerdo	17	37.8	37.8	75.6
	Muy de acuerdo	4	8.9	8.9	84.4
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	7	15.6	15.6	100.0
	Total	45	100.0	100.0	

El desarrollo competencial en el área de inglés a través del currículo priorizado desarrolló en mí la capacidad para comunicarme e intercambiar información de forma clara y sencilla.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De acuerdo	12	26.7	26.7	26.7
	En desacuerdo	23	51.1	51.1	77.8
	Muy de acuerdo	2	4.4	4.4	82.2
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	8	17.8	17.8	100.0
	Total	45	100.0	100.0	

El desarrollo competencial en el área de inglés a través del currículo priorizado desarrollo en mí la capacidad para lograr aprobar un examen de certificación internacional.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De acuerdo	8	17.8	17.8	17.8
	En desacuerdo	27	60.0	60.0	77.8
	Muy en desacuerdo	2	4.4	4.4	82.2
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	8	17.8	17.8	100.0
	Total	45	100.0	100.0	

Tabla de Frecuencia 2 Competencias de los Estudiantes

Consideras tu que la competencia linguistica en cantidad de palabras conocidas - vocabulario es.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	buena	6	13.3	13.3	13.3
	debe mejorar	22	48.9	48.9	62.2
	excelente	3	6.7	6.7	68.9
	ninguna	8	17.8	17.8	86.7
	regular	6	13.3	13.3	100.0
	Total	45	100.0	100.0	

Consideras tu que la competencia linguistica en uso de la gramática es.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	buena	6	13.3	13.3	13.3
	debe mejorar	20	44.4	44.4	57.8
	excelente	2	4.4	4.4	62.2
	ninguna	6	13.3	13.3	75.6
	regular	11	24.4	24.4	100.0
	Total	45	100.0	100.0	

Consideras tu que la competencia linguistica en aplicacion de reglas de ortografia es.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	buena	15	33.3	33.3	33.3
	debe mejorar	16	35.6	35.6	68.9
	ninguna	10	22.2	22.2	91.1
	regular	4	8.9	8.9	100.0
	Total	45	100.0	100.0	

Consideras tu que la competencia linguistica en pronunciacion de palabras correctas - phonology es.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	buena	4	8.9	8.9	8.9
	debe mejorar	15	33.3	33.3	42.2
	ninguna	16	35.6	35.6	77.8
	regular	10	22.2	22.2	100.0
	Total	45	100.0	100.0	

Consideras tu que la competencia linguistica en escritura de palabras correctas - Writing es.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	buena	8	17.8	17.8	17.8
	debe mejorar	7	15.6	15.6	33.3
	ninguna	12	26.7	26.7	60.0
	regular	18	40.0	40.0	100.0
	Total	45	100.0	100.0	

Consideras tu que la competencia linguistica en comprension lectora - Reading es.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	buena	4	8.9	8.9	8.9
	debe mejorar	16	35.6	35.6	44.4
	excelente	2	4.4	4.4	48.9
	ninguna	14	31.1	31.1	80.0
	regular	9	20.0	20.0	100.0
	Total	45	100.0	100.0	

**Consideras tu que la competencia linguistica en comprension auditiva -
Listening es.**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	buena	10	22.2	22.2	22.2
	debe mejorar	9	20.0	20.0	42.2
	ninguna	15	33.3	33.3	75.6
	regular	11	24.4	24.4	100.0
	Total	45	100.0	100.0	

**Consideras tu que la competencia linguistica en conversaciones fluidas
- Speaking es.**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	buena	2	4.4	4.4	4.4
	debe mejorar	20	44.4	44.4	48.9
	excelente	2	4.4	4.4	53.3
	ninguna	10	22.2	22.2	75.6
	regular	11	24.4	24.4	100.0
	Total	45	100.0	100.0	

Tabla de Frecuencia 3 Información sobre conectividad y virtualidad de los estudiantes hacia la modalidad.

Consideras que tus profesores estaban listos para brindar clases en modalidad virtual?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	8	17.8	17.8	17.8
	No, Tal vez	6	13.3	13.3	31.1
	Sí	16	35.6	35.6	66.7
	Tal vez	15	33.3	33.3	100.0
	Total	45	100.0	100.0	

Antes de la Pandemia habias recibido clases virtuales de cualquier asignatura?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	45	100.0	100.0	100.0

¿Cual de las siguientes estrategias de enseñanza fueron utilizadas por los docentes en la modalidad virtual?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Creación de blogs informativos.	2	4.4	4.4	4.4
	Foros y chats	6	13.3	13.3	17.8
	Foros y chats, videos, mapa conceptuales	2	4.4	4.4	22.2
	Foros y chats, videos, mapa conceptuales, presentaciones orales	2	4.4	4.4	26.7
	Plataforma digital	21	46.7	46.7	73.3
	presentaciones orales	8	17.8	17.8	91.1
	videos	2	4.4	4.4	95.6

videos, presentaciones orales	2	4.4	4.4	100.0
Total	45	100.0	100.0	

¿De que manera crees que puedan mejorar las clases virtuales?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ambas opciones	17	37.8	37.8	37.8
	presencial	28	62.2	62.2	100.0
	Total	45	100.0	100.0	

**¿Que competencias linguisticas consideras que adquiriste en la
modalidad virtual de 2021?.**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	grammar	7	15.6	15.6	15.6
	Nothing	16	35.6	35.6	51.1
	reading	13	28.9	28.9	80.0
	speaking	3	6.7	6.7	86.7
	writing	6	13.3	13.3	100.0
	Total	45	100.0	100.0	

Tabla de Frecuencia 4 datos del PRETEST

		What is grammar?			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	14	26.9	26.9	26.9
	2	23	44.2	44.2	71.2
	3	8	15.4	15.4	86.5
	8 the evening, I go to football practice. I train for one hour. Then, I go back home and I do some homework before dinner. 9 , I have dinner with my parents, and we watch TV. 10 After , I go to bed."	1	1.9	1.9	88.5
	At the evening, I go to football practice. I train for one hour. Then, I go back home and I do some homework before dinner. then , I have dinner with my parents, and we watch TV. After , I go to bed."	1	1.9	1.9	90.4
	Do my task and listening music , i watch to with my parents ,after i go to bed .	1	1.9	1.9	92.3
	I do my other homework and review the lessons from the day before, I practice my grammar and pronunciation.I have a shower before my classes start.	1	1.9	1.9	94.2

I have lessons 5 8:30 a.m. to 3:30 p.m. At 12:30, we have a break for lunch. 6 I finish school, I go home 7 I play video games or watch some YouTube.	1	1.9	1.9	96.2
I have lessons 5:10 pm to 10:55 pm at 8:30 pm , we have a break for dinner . i finish class and I start reading books.	1	1.9	1.9	98.1
I have lessons at 8:30 a.m. to 3:30 p.m. At 12:30, we have a break for lunch. then I finish school, I go home and I play video games or watch some YouTube.	1	1.9	1.9	100.0
Total	52	100.0	100.0	

What are the 12 types of tenses in English?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	20	38.5	38.5	38.5
	2	22	42.3	42.3	80.8
	Past Perfect Tense.	7	13.5	13.5	94.2
	Sam likes cold weather	1	1.9	1.9	96.2
	Sam likes warm weather	2	3.8	3.8	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

she/there/ every day/to work/goes.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	23	44.2	44.2	44.2
	He doesn't speak Spanish very well	3	5.8	5.8	50.0
	He speaks Spanish very well	1	1.9	1.9	51.9
	she goes every day to work there.	20	38.5	38.5	90.4
	she goes there every day to work.	1	1.9	1.9	92.3
	She goes there every day to work.	1	1.9	1.9	94.2
	She goes there to work every day .	1	1.9	1.9	96.2
	She there every day to work	1	1.9	1.9	98.1
	There, she goes to work every day.	1	1.9	1.9	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

in this world/ looking/everybody/for happiness.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	11	21.2	21.2	21.2
	Every body is looking for happiness in this world.	1	1.9	1.9	23.1
	everybody in this world for happiness.	1	1.9	1.9	25.0
	Everybody in this world is looking for happiness.	1	1.9	1.9	26.9
	everybody in this world looking for happiness.	1	1.9	1.9	28.8
	in this world everybody loking for happines .	8	15.4	15.4	44.2
	In this World looking everybody for happiness	1	1.9	1.9	46.2
	There aren't a lof of beautiful places in Mexico	2	3.8	3.8	50.0
	There's a lot to see and do in Mexico	26	50.0	50.0	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

a movie/was//when you called/watching.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	22	42.3	42.3	42.3
	Hotels are very cheap in Mexico	1	1.9	1.9	44.2
	I was watching a movie when you called	15	28.8	28.8	73.1
	I was watching a movie when you called.	3	5.8	5.8	78.8
	I watching a movie was when you called .	1	1.9	1.9	80.8
	The hotels in Mexico are pretty expensive	2	3.8	3.8	84.6
	when you called, I was watching a movie.	8	15.4	15.4	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

Match [Noun]

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	11	21.2	21.2	21.2
	Blue	1	1.9	1.9	23.1
	House/school	29	55.8	55.8	78.8
	Never	1	1.9	1.9	80.8
	of the hot weather in the mountains	2	3.8	3.8	84.6

the travel agent said that it was the cheapest	1	1.9	1.9	86.5
you	7	13.5	13.5	100.0
Total	52	100.0	100.0	

Match [Verb]

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	18	34.6	34.6	34.6
	cheapest	1	1.9	1.9	36.5
	easiest	1	1.9	1.9	38.5
	he/she/it	7	13.5	13.5	51.9
	Work	25	48.1	48.1	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

Match [Auxiliary Verb]

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	18	34.6	34.6	34.6
	cheaper	1	1.9	1.9	36.5
	Do/did	25	48.1	48.1	84.6
	faster	1	1.9	1.9	86.5
	he/she/it	7	13.5	13.5	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

Match [Adjective]

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	19	36.5	36.5	36.5
	Blue	23	44.2	44.2	80.8
	enjoyed	2	3.8	3.8	84.6
	Work	8	15.4	15.4	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

Match [Pronoun]

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	9	17.3	17.3	17.3
	good	2	3.8	3.8	21.2
	he/she/it	30	57.7	57.7	78.8
	Work	7	13.5	13.5	92.3
	you	4	7.7	7.7	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

Match [Adverb]

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido		1	1.9	1.9	1.9
	2	14	26.9	26.9	28.8

<p>Ants are found everywhere in the world. They make their home in buildings, gardens etc. They live in anthills. Ants are very hardworking insects. Throughout the summers they collect food for the winter season. Whenever they find a sweet lying on the floor they stick to the sweet and carry it to their home. Thus, in this way, they clean the floor. Ants are generally red and black in colour. They have two eyes and six legs. They are social insects. They live in groups or colonies. Most ants are scavengers they collect whatever food they can find. They are usually wingless but they develop wings when they reproduce. Their bites are quite painful.</p>	2	3.8	3.8	32.7
Do/did	1	1.9	1.9	34.6
Never	34	65.4	65.4	100.0
Total	52	100.0	100.0	

Match [3rd person singular]

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	11	21.2	21.2	21.2
	Do/did	1	1.9	1.9	23.1
	he/she/it	38	73.1	73.1	96.2
	you	2	3.8	3.8	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

What is listening skills?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	28	53.8	53.8	53.8
	guess what they want	13	25.0	25.0	78.8
	understand what they speak.	11	21.2	21.2	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

Where were sally and james on vacation?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	20	38.5	38.5	38.5
	Disney world	5	9.6	9.6	48.1
	Grand Canyon	27	51.9	51.9	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

What did they do in the car?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	24	46.2	46.2	46.2
	listen to music.	27	51.9	51.9	98.1
	says joke.	1	1.9	1.9	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

How many hours drove to arrive at grand canyon?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	21	40.4	40.4	40.4
	5 hours	25	48.1	48.1	88.5
	8 hours	6	11.5	11.5	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

How did they fell when just go there?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5 hour	3	5.8	5.8	5.8
	boring	21	40.4	40.4	46.2
	happy	15	28.8	28.8	75.0
	In bla	13	25.0	25.0	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

REWRITE THE PARAGRAPH CHANGE

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	"Every morning , i get up 8:00 and i have breakfast . I have coffee and bread .After breakfast , i have a shower and i get dressed and i do my homework .	32	61.5	61.5	61.5
	"Every morning, I get up at 7:30 and I have breakfast. I 1 have coffee and toast for breakfast, 2 sometimes I don't eat breakfast 3 I don't have time. After breakfast, I have a shower and I get dressed. 4 , I walk to school.	1	1.9	1.9	63.5
	"Every morning, I get up at 7:30 and I have breakfast. I have coffee and toast for breakfast, sometimes I don't eat breakfast I don't have time. After breakfast, I have a shower and I get dressed. , I walk to school.	1	1.9	1.9	65.4
	2	18	34.6	34.6	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

Chose the correct about the reading.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Sam likes cold weather	11	21.2	21.2	21.2
	Sam likes warm weather	41	78.8	78.8	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

Chose the correct about the reading.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	He doesn't speak Spanish very well	25	48.1	48.1	48.1
	He speaks Spanish very well	18	34.6	34.6	82.7
	His Spanish is very good	9	17.3	17.3	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

Chose the correct about the reading.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	There aren't a lof of beautiful places in Mexico	12	23.1	23.1	23.1
	There's a lot to see and do in Mexico	40	76.9	76.9	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

Chose the correct about the reading.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Hotels are very cheap in Mexico	27	51.9	51.9	51.9
	The hotels in Mexico are pretty expensive	25	48.1	48.1	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

1. We decided to go to the beach because ----.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	of the hot weather in the mountains	25	48.1	48.1	48.1
	the travel agent said that it was the cheapest	18	34.6	34.6	82.7
	we wanted to spend time at the beach	9	17.3	17.3	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

2.The bus was the ---- way to travel.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	cheapest	25	48.1	48.1	48.1
	easiest	18	34.6	34.6	82.7
	slowest	9	17.3	17.3	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

3.Traveling by plane was ---- than by bus.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	cheaper	30	57.7	57.7	57.7
	faster	10	19.2	19.2	76.9
	more fun	12	23.1	23.1	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

4. We ---- our vacation.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	didn't like	9	17.3	17.3	17.3
	enjoyed	43	82.7	82.7	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

5.We had very ---- weather during our vacation.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	good	52	100.0	100.0	100.0

please correct all the mistakes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	<p>Ants are found every where in the world. They make their home in buildings, gardens, etc. They live in anthills. Ants are very hardworking insects; throughout the summers, they collect food for the winter season. Whenever they they find a sweet lying, they stick to the sweet and carry it to their home; thus, in this way they they clean the floor. Ants are generally red and black in colour; they have two eyes and six legs. They are social insects, they live in groups or colonies. Most ants are scavengers they collect whatever food they can find. They are ysually wingless, but they develop wings when they reproduce. Their bites are quite painful.</p>	3	5.8	5.8	5.8

<p>ants are found everywhere in the world. they make their home in buildings, gardens etc. they live in anthills. ants are very hardworking insects throughout the summers they collect food for the winter season. whenever they find a sweet lying on the floor they stick to the sweet and carry it to their home thus, in this way, they clean the floor.ants are generally red and black in colour. they have two eyes and six legs. they are social insects. they live in groups or colonies. most ants are scavengers they collect whatever food they can find. they are usually wingless but they develop wings when they reproduce. their bites are quite painful.</p>	3	5.8	5.8	11.5
---	---	-----	-----	------

<p>Ants are found everywhere in the world. They make their home in buildings, gardens etc. They live in anthills. Ants are very hardworking insects. Throughout the summers they collect food for the winter season. Whenever they find a sweet lying on the floor they stick to the sweet and carry it to their home. Thus, in this way, they clean the floor. Ants are generally red and black in colour. They have two eyes and six legs. They are social insects. They live in groups or colonies. Most ants are scavengers they collect whatever food they can find. They are usually wingless but they develop wings when they reproduce. Their bites are quite painful.</p>	46	88.5	88.5	100.0
<p>Total</p>	52	100.0	100.0	

Ilustración 6 CUADRO #1 DE RELACIÓN DE VARIABLES.

OBJETIVO	VARIABLE	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO	ACTOR
Identificar los contenidos que se ofrecieron en el Currículo Priorizado, mediante la educación virtual, correspondientes al desarrollo de las competencias del idioma inglés a los estudiantes que cursaban 10° grado en 2021 del Colegio de Caisán.	Contenidos del currículo priorizado. (independiente)	Anexo Programa MEDUCA ingles 10°. Currículo Priorizado 	lista de cotejo #1 Revisión documental	El investigador.
Determinar las estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje y de evaluación implementadas para el desarrollo de las competencias del idioma inglés mediante el Currículo Priorizado en el contexto de la educación virtual, en los	Estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje y de evaluación (Interviniente)	Planificación docente nivel 10°grado. año 2021 Google form.	Lista de cotejo #2 Instrumento Encuesta 05	Docentes especialista Personal docente.

estudiantes que cursaban 10° grado en 2021 en el Colegio de Caisán.

docente-google
Form.

Establecer las actividades empleadas en el desarrollo de las competencias del idioma inglés por los estudiantes de 10° grado del colegio de Caisán en 2021.

**Contexto de educación
Virtual (interviniente)**

Google form.

Instrumento
Encuesta 05
docente-google
Form.

Docentes

Estudiantes

Establecer las debilidades y fortalezas encontradas en el desarrollo de las competencias del idioma inglés en los estudiantes que cursan onceavo grado de manera presencial en el colegio de Caisán.

**Competencias del idioma
inglés (Dependiente).**

Google form.

Instrumento 3.1-
Cuestionario General
de Estudiantes

Meduca

Instrumento 3.1-
Cuestionario General
de Estudiantes.

Estudiantes

Instrumento 06 –
Pretest

Estudiantes

Instrumento 07 -
Post-test

CUADRO#2 OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

OBJETIVO	VARIABLE	Descripción	DIMENSIÓN	INDICADORES	PREGUNTAS/PREMISAS	INSTRUMENTO	ACTOR
Identificar los contenidos que se ofrecieron en el Currículo Priorizado, mediante la educación virtual, correspondientes al desarrollo de las competencias del idioma inglés a los estudiantes que cursaban 10º grado en 2021 del Colegio de Caisán.	Contenidos del currículo priorizado. (independiente)	El concepto de contenido como una experiencia de aprendizaje en un sistema de instrucción que está compuesto de información específica de un tema o materia (Diccionario de las Ciencias de la Educación citado en Crimi, 2011). Para Avolio de Cols, (1998, como se citó en Crimi, 2011) el contenido es uno de los elementos que conforma el aprendizaje junto con el maestro, el alumno y el entorno en el que se desarrolla el proceso de enseñanza. Se clasifican en contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.	Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.	<ul style="list-style-type: none"> • Si. • No. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿El Currículo Priorizado incluye contenidos conceptuales tendientes al desarrollo de las competencias lingüísticas en el área de inglés? 2. ¿El Currículo Priorizado incluye contenidos conceptuales tendientes al desarrollo de las competencias lingüísticas en el área de inglés? 3. ¿El Currículo Priorizado incluye contenidos actitudinales tendientes al desarrollo de las competencias lingüísticas en el área de inglés? 	Escala de verificación tipo lista de cotejo parte A que mide la inclusión de los contenidos competenciales; conceptuales, procedimentales y actitudinales incluidos en el currículo priorizado para el desarrollo de las competencias en la asignatura de inglés.	El investigador.

OBJETIVO	VARIABLE	Descripción	DIMENSIÓN	INDICADORES	PREGUNTAS/PREMISAS	INSTRUMENTO	ACTOR
Determinar las estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje y de evaluación implementadas para el desarrollo de las competencias del idioma inglés mediante el Currículo Priorizado en el contexto de la educación virtual, en los estudiantes que cursaban 10º grado en 2021 en el Colegio de Caisán.	Estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje y de evaluación (Interviniente)	Estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje. Esta variable es entendida como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos y al mismo tiempo, por los estudiantes para el logro de éstos (Díaz & Hernández, 2002). Por su parte, las estrategias de evaluación” son entendidas como la evaluación que da como resultado –fruto de la aplicación de una prueba, ya sea objetiva o de desempeño, permite saber si los alumnos son o no son capa	Estrategias de enseñanza. Estrategias de aprendizaje. Estrategias de evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> • Si • No. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿El currículo priorizado recomienda la implementación de estrategias metodológicas de enseñanza para el desarrollo competencial en el área de inglés como por ejemplo los foros de discusión? 2. ¿El currículo priorizado recomienda la implementación de estrategias metodológicas de aprendizaje el desarrollo competencial en el área de inglés como por ejemplo los foros de discusión? 3. ¿El currículo priorizado recomienda la implementación de estrategias metodológicas de evaluación para el desarrollo competencia 	Escala de verificación tipo lista de cotejo parte B que mide la inclusión de las estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje y de evaluación incluidos en el currículo priorizado para el desarrollo de las competencias en la asignatura de inglés.	El investigador.

OBJETIVO	VARIABLE	Descripción	DIMENSIÓN	INDICADORES	PREGUNTAS/PREMISAS	INSTRUMENTO	ACTOR
Establecer las debilidades y fortalezas encontradas en el desarrollo de las competencias del idioma inglés en los estudiantes que cursan onceavo grado de manera presencial en el colegio de Caisán.	Competencias del idioma inglés (Dependiente).	El concepto se ha de entender tal cual lo plantean Ortiz-Delis et al., (2014) como un saber sistemático que se actualiza en las diferentes temáticas desarrolladas en la cotidianidad y que admite la capacidad de usar los conocimientos acerca del idioma en diversas situaciones y contexto.	Competencia gramatical (Reading), Competencia comunicativa (<i>listening</i>), Competencia sociolingüística (<i>writing</i>) y Competencia pragmática (<i>speaking</i>).	<ul style="list-style-type: none"> • Muy de acuerdo. • De acuerdo. • Ni de acuerdo ni en desacuerdo. • En desacuerdo • Muy en desacuerdo. 	<p>¿Consideras que el currículo priorizado desarrollado bajo la modalidad de educación virtual contribuyó al desarrollo competencial en el aprendizaje del inglés?</p> <p>¿Te sientes muy preparado para entablar una conversación con un hablante del idioma inglés?</p> <p>¿Sientes que tu pronunciación no es lo suficientemente buena como para cantar en inglés?</p>	Escala Likert que mide la valoración que hacen los estudiantes sobre el propio desarrollo competencial en el área de inglés.	Los estudiantes participantes en el estudio.

OBJETIVO	VARIABLE	Descripción	DIMENSIÓN	INDICADORES	PREGUNTAS/PREMISAS	INSTRUMENTO	ACTOR
Establecer las actividades empleadas en el desarrollo de las competencias del idioma inglés por los estudiantes de 10 mo grado del colegio de Caisán en 2021.	Contexto de educación Virtual (interviniente)	<p>“El Contexto de educación virtual” el cual se define como aquel escenario en que el docente utiliza medios de tecnología y comunicación de manera sincrónica y/o asincrónica, principalmente por internet, para desarrollar los procesos de enseñanza y a su vez, el estudiante usa las tecnologías para la adquisición de esos conocimientos y/o habilidades (Rubio, 2003 citado en Ortiz, 2013).</p> <p>Este cuestionario está dirigido a los estudiantes participantes del estudio y constituye una valoración que hacen los estudiantes sobre el uso de los elementos que caracterizan el contexto de educación.</p>	<p>Sincrónica</p> <p>Actividades de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación.</p> <p>Asincrónica</p> <p>Actividades de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Siempre. • La mayoría de las veces. • La mitad de las veces. • A veces • Nunca. 	<p>¿Con qué frecuencia el educador utilizó foros de opinión sincrónicos en el desarrollo de los contenidos competenciales en la asignatura de inglés en 2021?</p> <p>¿Con qué frecuencia el educador utilizó foros de opinión asincrónicos en el desarrollo de los contenidos competenciales en la asignatura de inglés en 2021?</p>	<p>Escala Likert que mide la frecuencia en el uso de actividades virtuales en 2021.</p>	<p>Los estudiantes participantes en el estudio.</p>

