



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE DOCENCIA SUPERIOR

**Rol Crucial de las Competencias Digitales en la enseñanza del Inglés en la
Licenciatura en Gestión Archivística de la Facultad de Humanidades, durante la
pandemia del COVID-19**

Por
ANTHONY DE JESÚS CREDIDÍO GONZÁLEZ
8-924-1922

Tesis presentada para optar por el título de
Maestría en Docencia Superior

Panamá, 2025

FIRMAS DEL TRIBUNAL EXAMINADOR

DEDICATORIA:

A mi madre, **Ángela González Pérez**, cuyo amor incondicional me ha motivado a seguir realizando este estudio, durante este proyecto de la investigación, y a mis amistades, quienes me ayudaron a perseverar, ya que todo tiene su recompensa.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios, quien me ha guiado y fortalecido en este camino, y me permitió culminar este proyecto de investigación. Sus bendiciones relacionadas con la perseverancia, consistencia, y la oportunidad de crecer profesionalmente ha sido un factor crucial en esta investigación académica.

Agradezco a la Dra. Suri Palacios, mi asesora de tesis, por su guía, paciencia y contribución durante todas las etapas de esta investigación. Su invaluable apoyo fue crucial para superar las adversidades y avanzar hacia las nuevas oportunidades de la investigación.

Agradezco a la profesora María centeno Jiménez, encargada del Departamento de la Gestión Archivística de la Universidad Panamá, quien brindó su apoyo para facilitar las encuestas realizadas a los estudiantes y aclarar todas las dudas de la situación actual de ellos en los momentos claves de la investigación.

Agradezco a las profesoras de la biblioteca de la Facultad de Ciencias de la Educación, ya que sus generosas recomendaciones me han permitido buscar fuentes virtuales de la Universidad de Panamá brindando una disposición clave a la hora de recopilar referencias necesarias en una investigación (*eLibro, EBSCO*).

Finalmente, agradezco a la decana de la Facultad de Ciencias de Educación, la Dra. Migdalia Bustamante, quien me brindó la oportunidad de desarrollar esta investigación para explorar y aportar en el campo académico, dentro de un tiempo razonable.

CONTENIDO

DEDICATORIA:	i
AGRADECIMIENTOS	ii
RESUMEN	v
INTRODUCCIÓN	vii
CAPÍTULO I. ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN	1
1.1. Antecedentes de la Investigación	2
1.2. Situación actual y planteamiento del problema	23
1.3. Problema.....	25
1.4. Hipótesis	25
1.5. Justificación	26
1.6. Objetivos de la investigación.....	27
Objetivo General.....	27
Objetivos Específicos	27
1.7. Delimitación	28
Población:	28
Muestra	28
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	29
2.1. Nivel de las competencias de Enseñanza:	30
2.2. Nivel de las competencias de Aprendizaje.....	30
2.3. Técnica del Aprendizaje Autónomo	31
2.4. Nivel elemental (A1) y básico (A2) del idioma Inglés.....	32
2.5. Plan piloto académico.....	34
2.6. Recursos tecnológicos gratuitos que ofrece la web 4.0.....	36
2.7. Técnicas Basadas en Proyectos	37
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO	39
3.1. Metodología de investigación.....	40
Diseño de la investigación	40
Paradigma de Investigación	41
Tipo de investigación (Investigación Cuantitativa)	41
3.2. Definición conceptual de variables.....	42
Variable Independiente	43
Variable Dependiente	43

3.3. Población y muestra (estudiantes y docentes).....	44
Población	44
Muestra de la investigación	49
3.4. Procedimiento metodológico.....	50
3.5. Diseño de instrumentos de recolección de datos.....	52
3.6. Plan de análisis de datos cuantitativos.....	52
CAPÍTULO IV. RESULTADOS, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS... 55	
4.1. Análisis de los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes de 1er y 2do año	56
4.2. Análisis de los resultados de las encuestas a los estudiantes de 3er y 4to año.....	72
4.3. Análisis de los resultados de las encuestas a los docentes del Departamento de Inglés, que impartieron clases a los estudiantes de Gestión Archivística.....	89
4.4. Análisis entrecruzado entre los estudiantes de primero a cuarto año y docentes	105
4.5. Análisis estadístico de las variables – 1er y 2do año.....	121
4.6. Análisis estadístico de las encuestas realizadas a estudiantes de tercer y cuarto año	130
4.7. Análisis estadístico de las encuestas realizadas a docentes que impartieron clases de inglés en la Licenciatura en Gestión Archivística.....	137
4.8. Discusión de resultados	147
Uso de Plataformas Tecnológicas.....	147
Desafíos Tecnológicos.....	148
Efectividad de las actividades digitales	148
Respuesta a la pregunta de investigación	149
Comparación con investigaciones previas.....	149
Limitaciones del Estudio	150
Conexión con la Propuesta	150
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	152
ANEXO 1: Plan de estudio de la escuela de Archivología.....	154
ANEXO 2: Cuadro comparativo: Programa analítico vigente (actual), y Plan piloto: Programa de asignatura.....	157
ANEXO 3: Evidencias de la implementación de las encuestas para la investigación....	178
ANEXO 4: Revisión del idioma español e idoneidad	181
Bibliografía.....	183

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo examinar el impacto de las competencias digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, específicamente en la asignatura Lenguaje y Comunicación en Inglés, dentro de la carrera de Gestión Archivística de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Panamá. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo no experimental y con un paradigma positivista. La recolección de datos se llevó a cabo mediante encuestas administradas a través de formularios de *Google Forms*, dirigidas a estudiantes de primero a cuarto año de la carrera y docentes del departamento de Inglés que brindaron el curso ‘‘Lenguaje y Comunicación en Inglés - Núcleo Común Inglés NCIN 0004’’. Los resultados revelaron que, aunque algunos estudiantes poseen competencias digitales básicas e intermedia, persisten notables deficiencias en habilidades avanzadas y en el uso de herramientas digitales específicas. Asimismo, se identificaron barreras relacionadas con la accesibilidad a dispositivos y la conectividad. La pandemia por COVID-19 visibilizó y acentuó estas desigualdades, afectando directamente el proceso de virtualización educativa. Se concluyó que el fortalecimiento de las competencias digitales lingüísticas puede lograrse mediante estrategias de aprendizaje autodirigido, siempre que se garantice equidad en el acceso a recursos tecnológicos. Se recomendó, además, mejorar la infraestructura tecnológica, ofrecer programas de capacitación docente y explorar metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos.

Palabras clave: competencias digitales, enseñanza del inglés, accesibilidad, educación virtual, aprendizaje autodirigido.

ABSTRACT

The objective of this research was to examine the impact of digital competencies in the teaching-learning process of the English language, specifically in the subject Language and Communication in English, in the career of Archival Management of the College of Humanities of Universidad de Panamá. The study was developed under a quantitative approach, non-experimental and with a positivist paradigm. The collection of data was carried out through surveys administered through *Google Forms*, directed to the students from first to fourth year and professors from the English Department who taught the course “Language and Communication in English – English Common Core NCIN 0004”. The results revealed that, although some students possess basic and intermediate digital competencies, there are still notable deficiencies in advanced skills and in the use of specific digital tools. Barriers related to device accessibility and connectivity were also identified. The COVID-19 pandemic made these inequities visible inequalities and accentuated, directly affecting the process of educational virtualization. It was concluded that the strengthening of digital linguistic competencies can be achieved through self-directed learning strategies, provided that equity in access to technological resources is guaranteed. It was also recommended to improve the technological infrastructure, offer teacher training programs and explore active methodologies such as Project-Based Learning.

Keywords: digital competencies, English language teaching, accessibility, virtual education, self-directed learning.

INTRODUCCIÓN

El rol del docente en la enseñanza del idioma inglés es crucial para formar futuros profesionales en diversas áreas disciplinarias, especialmente aquellos que optan por la Licenciatura en Gestión Archivística de la Universidad de Panamá. No obstante, la infección de COVID-19 demostró que se requiere mejorar algunos aspectos de la virtualidad, ya que la misma obligó la transición de la presencialidad, a la modalidad virtual.

En este cambio, se evidenció la brecha existente en el dominio de competencias digitales tanto en estudiantes como las percibidas en los docentes, impactando el proceso de enseñanza aprendizaje de inglés de la Universidad. Se consideró la necesidad de investigar cómo las competencias digitales impactaron en la enseñanza del idioma inglés de la Licenciatura en Gestión Archivística, tomando en consideración que estas son bases fundamentales en un ámbito archivístico, en cuanto a la gestión de documentos.

El primer capítulo de la investigación proporciona el contexto que abarca la necesidad de la investigación, mostrando así los antecedentes como justificación y detalles del estado de la enseñanza del inglés en la carrera durante la infección de COVID-19, al igual que su relevancia en el desarrollo de las competencias lingüísticas a nivel superior. También se demuestra la problemática basada en mejorar ciertas estrategias adecuadas para la enseñanza del inglés en el mundo virtual.

Como consecuencia, se elabora la hipótesis que establece que la técnica del aprendizaje basado en proyectos desarrollará la competencia del aprendizaje autónomo, impulsando conceptos fundamentales de la lingüística en el idioma inglés. También se identificaron los objetivos generales y específicos de la investigación, los cuales buscan determinar el impacto de las competencias digitales en el aprendizaje del inglés. También se delimita el estudio, determinando la muestra de la población que son los estudiantes de primer y cuarto año, y docentes que impartieron inglés, durante y después de la pandemia de COVID-19, en el período comprendido del 2021 al 2024.

El segundo capítulo consistió en el marco teórico, reforzando la investigación mediante la definición conceptual de ciertos puntos, como las competencias digitales en la enseñanza y aprendizaje, el aprendizaje autónomo y el nivel de conocimiento de los estudiantes. También se examinó el plan piloto académico durante la pandemia y el uso de

herramientas mediante la web 4.0. Adicionalmente, se exploraron las metodologías que innovan la pedagogía, como las técnicas basadas en proyectos que ha mostrado fortalecer el aprendizaje del estudiante, promoviendo su autonomía. Este capítulo ofrece el fundamento teórico que permitirá interpretar los resultados de la investigación, y proponer un plan piloto, propuesta de esta investigación, basado en este punto como el fundamento esencial para el desarrollo de las estrategias y competencias de aprendizaje.

El tercer capítulo describe la metodología de la investigación, cuyo diseño fue cuantitativo, no experimental y con un paradigma positivista. Los conceptos de las variables se definen diferenciando entre la independiente que es la implementación del ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos) con el apoyo de herramientas tecnológicas que permitirá el desarrollo de las competencias de autonomía; y las dependientes que son el desarrollo de competencias de aprendizaje autónomo que impulsan la internalización de conceptos de la lingüística del idioma inglés a Nivel A2, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Se facilita la población y muestra específica de la investigación, compuesta por estudiantes que recibieron clases de inglés en la Licenciatura de Gestión Archivística y los docentes del Departamento de Inglés, quienes brindaron sus servicios en la Facultad de Humanidades. Se describen los instrumentos para recolección de *datos* (*IBM SPSS Statistics* y *Google Forms*), principalmente encuestas en línea aplicadas a ambos participantes. Se enfatiza el procedimiento metodológico y el plan para analizar los datos y así evaluar el nivel de las competencias digitales y su relevancia en la enseñanza del inglés en el contexto académico.

El cuarto capítulo muestra un análisis de los datos obtenidos de las encuestas realizadas mediante el uso de *Google Forms* a los estudiantes de primer y segundo año académico, tercer y cuarto año académico, y a los docentes que impartieron clases durante y después de la pandemia de COVID-19, en la Licenciatura en Gestión Archivística en la Facultad de Humanidades de la Universidad de Panamá. El estudio fue estadístico y paralelo para identificar ciertos patrones de desarrollo de competencias y su impacto en el aprendizaje del idioma. Adicionalmente, se compararon los resultados entre los diferentes grupos de estudiantes y docentes, permitiendo una visión entrecruzada del problema y los resultados.

También se realizó un análisis estadístico mediante el uso de *IBM SPSS Statistics* para determinar el nivel de la relación de ciertas variables entre los estudiantes y otra basada en

los docentes. En la discusión de los resultados, se abordaron aspectos tales como el uso de ciertas plataformas tecnológicas, los desafíos más frecuentados en la transición virtual, la efectividad de las actividades digitales y la relación con los hallazgos de ciertos estudios del marco teórico.

Se planteó una propuesta basada en los hallazgos obtenidos con el fin de reforzar la enseñanza del inglés en la licenciatura de gestión archivística. Esto tiene enfoque en el ámbito tecnológico, el cual un programa actualizado de la asignatura de núcleo común fomenta el aprendizaje autónomo y el uso de las herramientas tecnológicas, mediante el aprendizaje basado en proyectos. También, se sugiere la integración de dicho plan piloto para facilitar el desarrollo de competencias digitales de los estudiantes y mejorar la percepción docente de estos, garantizando una formación más equitativa y accesible, independientemente de su situación actual. Finalmente, se plantea la posible actualización del cronograma de asignatura, de modo que responda a las expectativas de las competencias digitales, fundamentadas en los resultados obtenidos del marco teórico, de modo que cuente con apoyo científico de los estudios y mejoren la experiencia académica estudiante.

CAPÍTULO I. ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Antecedentes de la Investigación

El aprendizaje del idioma inglés en la modalidad virtual ha adquirido una importancia en los últimos años debido a los avances tecnológicos y la creciente demanda del dominio de las competencias digitales. También, es crucial comprender los procesos involucrados como parte de dicha modalidad. Con este enfoque, se busca analizar el comienzo de la enseñanza virtual, los acuerdos académicos que respaldan la modalidad virtual y ciertos cursos, el desarrollo de la virtualidad junto con los desafíos que conlleva, así como la relevancia de capacitar a los estudiantes en las competencias digitales. Se examinaron los puntos más relevantes de ciertos estudios que contribuyeron a la aplicación de dichas competencias y se identificarán posibles áreas que requieran reforzamiento en investigaciones futuras.

Es importante considerar los orígenes de la virtualidad que contribuyen con la educación moderna hasta hoy. En el caso de la situación a nivel nacional, antes del cierre total por el COVID-19, la Universidad de Panamá era muy conservadora en cuanto a la implementación de la educación virtual. Esto significa que ya había aprobado dicha modalidad para ese entonces. (Herrera Montenegro, 2017) , menciona que la modalidad de educación virtual en las universidades públicas apareció en junio de 2000, cuando la Universidad Tecnológica de Panamá y la Universidad de Panamá promovieron el desarrollo de programas institucionales en la enseñanza y aprendizaje en línea, con nuevas aplicaciones tecnológicas. Este autor enfatiza la iniciativa reflejada sobre una apertura hacia nuevas formas pedagógicas, donde se brindaba oportunidades a los futuros profesionales a través de la tecnología. Se logró facilitar otra alternativa de educación, al igual que brindar nuevas oportunidades de formación digital.

El mismo enfoque se afirma con (Tinoco, Rodríguez, & De León, 2022) hacia la prestigiosa Universidad de Panamá, ya que los primeros cursos *online* se dictaban a nivel de postgrado y educación continua, mayormente. Estos autores mostraron que dicha universidad ya cuenta con los fundamentos necesarios para el desarrollo profesional virtual y, como resultado, se reitera el aprovechamiento de la integración del aprendizaje en línea, lo que contribuiría al desarrollo de las competencias digitales.

Igualmente, se había establecido un campus virtual como un escenario institucional para ofrecer seminarios de actualización en herramientas virtuales, dirigidos al personal docente y administrativo de la Universidad de Panamá, y la (Universidad de Panamá,

Consejo General Universitario, 2015), lo expone como el inicio de su implementación, ya que se APROBÓ, por primera vez, que el seminario titulado TIC's: Una Herramienta para la Enseñanza en el Nivel Superior, se evalúe en todas las áreas de conocimiento de la Universidad. Igualmente, se RECOMENDÓ, en este Consejo General, que en la próxima reunión de este órgano de gobierno se realizara una propuesta más amplia que, además de los Seminarios que utiliza las TIC's, abarque otros aspectos.

Se deben considerar los acuerdos académicos de la Universidad de Panamá, información que han revolucionado la enseñanza a nivel nacional. Un ejemplo de su aplicación es la plataforma *E-ducativa* del Campus Virtual, que fue creada para ofrecer un programa de postgrado en un ambiente virtual de aprendizaje. Como evidencia de esto, la plataforma ha sido utilizada por la Facultad de Ciencias de la Educación. Según la Guía de manejo de la plataforma virtual de este centro de estudios superiores, (Universidad de Panamá), se señala que el CAMPUS VIRTUAL se propone consolidar a la Universidad de Panamá como ente de transformación permanente en los entornos virtuales de aprendizaje, como referente nacional y regional de un proceso educativo, a distancia, revestido de calidad y excelencia académica.

Posteriormente, tanto esta Facultad como las otras ampliaron su enfoque de integrar todos sus programas de postgrado en la modalidad virtual, especialmente durante la pandemia de COVID-19. En una entrevista realizada en la Facultad de Informática el 10 de agosto a la coordinadora webmaster del CAMPUS VIRTUAL, (Moreno, 2023), ella señaló que la Universidad contó con los siguientes programas de postgrado virtuales, que se presentan en las siguientes tablas:

Tabla 1. *Programas de postgrados virtuales, año 2019*

Facultad	Especialización y otros	Aulas
Ciencias Naturales, Exactas y Tecnología	POSTGRADO DIDÁC. DE LA QUÍM, A NIVEL DE EDUC.	1
Ciencias de la Educación	Diversificada	130
Humanidades	Núcleo Común	12
Total		143

Nota: Se incluyó el Profesorado en Docencia Media "Diversificada" y la asignatura "Núcleo Común" en la columna "Especialización y Otros", con el objetivo de unificar todas las aulas virtuales, independientemente de su categoría.

Tabla 2. *Programas de postgrado virtuales, año 2021*

Facultad	Maestrías y otros	Aulas
Ciencias de la Educación	Docencia Superior	11
Ciencias de la Educación	Docencia Superior - Sabatino	8
Humanidades	Geografía con énfasis en Planificación Urbana	1
Ciencias de la Educación	Diversificada	125
Humanidades	Núcleo Común	111
Total		256

Nota: Se incluyó el Profesorado en Docencia Media "Diversificada" y la asignatura "Núcleo Común" en la columna "Maestría y Otro", con el objetivo de unificar el total de las aulas virtuales, independientemente de su categoría.

Tabla 3. *Programas de postgrado virtuales, año 2021*

Facultad	Maestrías y otros	Aulas
Ciencias de la Educación	Docencia Superior	48
Ciencias de la Educación	Docencia Superior Sabatino	7
Humanidades	Geografía Con Énfasis En Planificación Urbana	11
Farmacia	Bioética	4
Informática y Ciencias de la Educación	Entornos Virtuales de Aprendizaje	55
Instituto de la Mujer	Prevención de la Violencia de Género	1
Ciencias de la Educación	Diversificada	134
Humanidades	Núcleo Común	179
Total		439

Nota: Se incluyó el Profesorado en Docencia Media "Diversificada" y la asignatura "Núcleo Común" pertenecientes a la categoría de "otros" con el objetivo de unificar las aulas virtuales, independientemente de su categoría.

Tabla 4. Programas de postgrado virtuales, año 2022

Facultad	Especialización, Maestrías y otros	Aulas
Ciencias Naturales y exactas y tecnología	POSTGRADO DIDÁC. DE LA QUÍM, A NIVEL DE EDUC.	1
Ciencias de la Educación	Maestría Docencia Superior	38
Informática y Ciencias de la Educación	Maestría en Entornos Virtuales de Aprendizaje	38
Ciencias de la Educación	Diversificada	66
Humanidades	Núcleo Común	69
Total		212

Nota: Se agregaron las palabras "Maestrías" en el listado para diferenciarlas de la "especialización", que se encuentra al inicio de la lista. Además, también se incorporó el Profesorado en Docencia Media "Diversificada" y la asignatura "Núcleo Común" pertenecientes a la categoría de "Otros" con el objetivo de unificar las aulas virtuales, independientemente de su categoría.

El presente análisis se enfoca en las aulas virtuales. Basado en la entrevista con la autora, se concluyó que, de todos los años académicos, el año 2021 fue el que recibió un aumento significativo, con un total de 439 aulas virtuales. Este aumento puede atribuirse a la situación del COVID 19 en Panamá que obligó a la Universidad de Panamá a incrementarlas, con el fin de mitigar la deserción escolar. Otro dato relevante es que, de las 383 aulas virtuales de la Facultad de Humanidades, solo doce (12) se enfocaron en "Geografía con Énfasis en Planificación Urbana", mientras que el resto (371) se enfocaron en "Núcleo Común". Se debe considerar que, aparte de esta asignatura, existen aquellas que son dedicadas al idioma Inglés. A pesar de contar con dos asignaturas, este estudio tendrá su enfoque en esta última como parte de la Licenciatura en Gestión Archivística. Es interesante considerar cuántas aulas virtuales fueron dedicadas a la enseñanza de dicho idioma.

La asignatura de Núcleo Común (Lenguaje y Comunicación en Inglés NCN 0004) contaba con aulas virtuales aprobadas por el Consejo Académico de la Universidad de Panamá. Incluso, antes del cierre total, en el año 2020 debido a la pandemia, la Facultad de Humanidades aprobó todas las asignaturas del núcleo común, incluyendo el curso de

Lenguaje y Comunicación en Inglés NCIN 0004 para realizar las matrículas pertinentes. En la reunión N°22-18, la (Universidad de Panamá, Consejo Académico, 2018) aprobó que la Dirección de Tecnologías de la Información y Comunicación habilitara las asignaturas de Núcleo Común, de dimensión general para que los estudiantes pudiesen conocer las ofertas de todas las unidades académicas y realizar la matrícula en cualquier momento de la carrera, sin tener que realizar trámites adicionales.

Al integrar su accesibilidad, se realizaron planes de contingencia ante la incertidumbre de la pandemia de COVID-19, especialmente para priorizar la salud de los estudiantes. En marzo, la (Universidad de Panamá, Consejo Académico, 2020) también APROBÓ habilitar la modalidad virtual para todos los cursos impartidos en el primer semestre académico y en el segundo ciclo cuatrimestral de 2020, en caso de que las clases fuesen suspendidas, para prevenir la expansión de la infección del Coronavirus. Esta adaptación no estuvo exenta de desafíos académicos, especialmente en los docentes de ciertas Facultades que ya solían brindar clases presenciales.

Esta situación ha confirmado que la tecnología es irremplazable para enfrentar los nuevos retos del siglo XXI y que también llegó para quedarse.

En 2018, se aprobó como una herramienta virtual y de apoyo didáctico presencial. Sin embargo, en 2019, se aprobó como una asignatura en la modalidad virtual, equivalente a lo que un estudiante aprendería en la modalidad presencial. Cuando sucedió el cierre total en el 2020, todos tomaron la primera capacitación en el uso del aula virtual a lo mejor de su capacidad, considerada como una nueva experiencia para los docentes.

Otro punto a aclarar es que también se aprecia la poca atención que se le dio a algunas asignaturas, especialmente las relacionadas con el inglés en la Licenciatura en Gestión Archivística, ya que solo dos fueron las únicas dedicadas a su enseñanza. En el programa académico de la Licenciatura en Gestión Archivística, se ofrecen las asignaturas Lenguaje y Comunicación en Inglés, NCIN 0004, en el segundo semestre del primer año e Inglés Especial, NCIN 25289, en el primer semestre de cuarto año. Solo se imparte la asignatura de inglés durante dos semestres. Adicionalmente, la distancia entre el primero y cuarto año puede afectar la retención de la asimilación del idioma o vocabulario, requiriendo que los estudiantes repasen todo lo previamente aprendido.

Con base en todo lo analizado en esta primera parte del estudio, se concluye que dos asignaturas no son suficientes para la práctica del inglés. En primer lugar, ambas deben ajustarse para cumplir con las necesidades de los estudiantes de Gestión Archivística mediante nuevas competencias digitales. Se enfatiza que, independientemente de ser dos asignaturas, este estudio se centrará específicamente en “Lenguaje y Comunicación en Inglés/ Núcleo Común”. Se tendrá que considerar futuros estudios relacionados con las competencias digitales de la otra asignatura “Inglés Especial”. Segundo, la distancia actual entre ambas es muy amplia, por lo que se deben considerar otros programas para practicar el inglés.

Finalmente, surge la necesidad de confirmar la cantidad de aulas virtuales que existieron específicamente en esta carrera y si los estudiantes contaban con las competencias digitales necesarias para el aprendizaje no presencial, de modo que se puedan realizar sugerencias para casos similares futuras. La misma carrera ofrecida por la (Universidad de Panamá) explica que la incorporación de las tecnologías de la información en los diversos ámbitos de la vida cotidiana es un desafío más para los futuros archivistas que se formen en las aulas universitarias, ya que el sector de la información está en continuo crecimiento en proporción con otros sectores profesionales.

La universidad también enfatiza que la incorporación de la tecnología en la sociedad de la información es un factor que ha revolucionado no solo a la industria, sino también a la academia y, en este sentido, resalta la importancia que tienen las asignaturas que integran el plan de estudios en la carrera de Gestión Archivística, que promueve las competencias en la formación de los futuros profesionales en archivística de alta calidad.

Se considera en el ámbito académico la forma como los docentes utilizaron sus metodologías previas a la instrucción en el uso de tecnología moderna y como estos recursos facilitan el desarrollo de la enseñanza virtual, el cual debe tomarse como ventaja para innovar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las nuevas generaciones.

(Andrade, 2020) sostiene que, durante la carrera, los profesores utilizan los dispositivos físicos o *hardware* para impartir sus clases teóricas al estilo de charlas magistrales, como es el uso de computadoras portátiles y proyectores. Este autor también menciona que, con la introducción de los teléfonos móviles inteligentes, se pueden desarrollar aprendizajes fuera del aula de clases, con el uso de metodologías de enseñanza

interactivas donde el estudiante toma un rol activo en su aprendizaje y usarlas como un complemento para comprobar una mayor comprensión de la totalidad del material teórico. Esto permite considerarlos como los nuevos dispositivos que revolucionan la enseñanza, además de los métodos más usados por los docentes. De optar por implementar dispositivos móviles, los estudiantes también logran mejorar la flexibilidad y versatilidad de la enseñanza virtual, ya que son los recursos más frecuentados a su disposición.

También se enfatiza tomar en cuenta los recursos tecnológicos disponibles para los estudiantes. Por ejemplo, (Andrade, 2020) concluye que, al analizar los dispositivos electrónicos y el tipo de conexión que poseen los estudiantes de Medicina Veterinaria, todos los encuestados poseen teléfono celular, de ellos el 59,4% está constantemente conectado a Internet y el 16,1% tienen conectividad o plan de datos móviles; o sea que el 75,5% de la muestra puede asumir el proceso de enseñanza aprendizaje desde su teléfono celular, oportunidad que se debe aprovechar como una herramienta educativa. Se confirma una mayor frecuencia de dispositivos móviles que pueden ser implementados en la educación. Esto brinda la oportunidad de utilizarlos en un contexto educativo, como parte de la alfabetización digital necesaria para la educación virtual, lo que incita a normalizar la tecnología en el aula presencial o virtual. Sin embargo, también se hace imperativo corroborar la estabilidad de conexión dentro de la Universidad de Panamá, de modo que eviten retrasos en la enseñanza académica.

Los docentes juegan un rol crucial en el aprovechamiento de las herramientas tecnológicas, y eso incluye, también, valorar el nivel de dominio de las herramientas utilizadas por los estudiantes. (Vergara R, 2020) profundiza el hecho de que los estudiantes demuestran destrezas en el uso de herramientas de comunicación a través de la red como: el chat, redes sociales y correo electrónico lo cual puede ser aprovechado para desarrollar un mayor flujo de comunicación didáctica entre el docente y los estudiantes, fuera del aula de clases. La interacción por medio de las herramientas digitales se establece una comunicación eficaz entre los estudiantes y los docentes en cualquier momento. Esto también refuerza la importancia de aprovechar los recursos para contribuir a una experiencia educativa más significativa y colaborativa.

Las competencias digitales han sido más relevantes con la situación mundial del COVID 19, ocasionando un cambio drástico en la enseñanza en Panamá. Sin embargo, como

cualquier situación que involucra nuevos cambios, también surgieron nuevos retos o adversidades que enfrentar.

Por ejemplo, (Mancha Pineda, Casa-Coila, Yana Salluca, Mamani Jilaja, & Mamani Vilca, 2022) mencionaron que, frente a esta situación surgieron grandes retos que enfrentar, como el aspecto digital, el acceso reducido a las Tecnologías de Información y Comunicaciones (TIC's), una minoría de docentes capacitados en plataformas virtuales, carencia de recursos digitales, deserción estudiantil, por el uso de plataformas virtuales síncronas y asíncronas, no habituales en la educación superior. Los puntos más relevantes enfatizados por los autores fueron el bajo nivel de capacitación docente en el inicio y la deserción estudiantil. Evidentemente, debieron considerar implementar estrategias para reforzar estos puntos esenciales para la enseñanza virtual, ya que ambas partes tuvieron que adaptarse a las metodologías y recursos de forma repentina, mediante el uso de las TIC's.

Desde la perspectiva docente, las nuevas experiencias virtuales influyeron como parte de los nuevos retos en la enseñanza en la Universidad de Panamá. Por ejemplo, (Tinoco, Rodríguez, & De León, 2022) resaltan que, desde el inicio del primer semestre 2020, el proceso enseñanza-aprendizaje en la Universidad de Panamá se enmarcó en el uso de equipo y herramientas tecnológicas por parte de los docentes. También estos autores aclaran que el docente se vio en la necesidad de transferir la información recurrente de clases presenciales a clases no presenciales dentro de un ambiente de inseguridad por la carencia de experiencia en la enseñanza virtual o a distancia, avocándose a la búsqueda de un respaldo de plataformas y herramientas digitales.

Los autores manifestaron la incertidumbre del docente y se reforzó la importancia de la capacitación, así como el desarrollo de nuevas estrategias didácticas en un entorno virtual. Se enfatiza la importancia de adaptarse, aprovechar la tecnología para una educación de calidad en caso de una enseñanza no presencial y, posiblemente, digitalizar documentos físicos.

El alto nivel de frecuencia que los nuevos estudiantes utilizan el internet y dispositivos móviles puede brindar una excelente oportunidad para aprovecharlos como herramientas educativas en sus competencias digitales. No obstante, se requiere incrementar las capacitaciones para utilizarlos apropiadamente, ya que existen casos de otros que no

cuentan con suficiente experiencia para utilizarlos y enfrentar los retos de la virtualidad, antes de ingresar a la Universidad de Panamá.

Con respecto a cursos de capacitación en el uso de programas informáticos, (Andrade, 2020) concluye que un 42% de la muestra recibió algunos cursos antes de ingresar a la universidad, quizás por asignaturas incluidas en el plan de estudio de sus colegios secundarios o capacitaciones particulares en centros especializados. En cambio, durante sus años de estudios universitarios, sólo el 3,5% ha recibido este tipo de cursos. Este resultado del autor previamente mencionado es alarmante, considerando que la mayoría de los estudiantes tuvieron que instruirse por su cuenta en el uso de dispositivos o plataformas implementadas por los docentes. Este punto tiene que reforzarse en caso de enfrentar situaciones similares a la pandemia que forzaron un cierre total, de modo que se pueda mitigar los casos de deserción escolar.

Otro punto relevante que se puede brindar de la pandemia COVID 19, es que brindó nuevas perspectivas por parte de los estudiantes con respecto a las áreas de ciertas competencias digitales que el docente debe reforzar. Con base al estudio realizado en la UNE, Perú, (Casimiro Urcos, Tobalino López, Reynosa Navarro, Casimiro Urcos, & Pacovilca Alejo, 2022) mencionan que el 50,4% de los estudiantes indica que los docentes presentan competencias digitales básicas, el 25% de los estudiantes indica que los docentes presentan competencias digitales bajas y un 24,6% de estudiantes indica que los docentes presentan competencias digitales óptimas, por lo que concluyen que el porcentaje bajo de docentes competentes no se puede desconocer, ya que más de la mitad también debe ser apta para adaptarse al nivel de las competencias digitales de los estudiantes. No es aconsejable generalizar sus niveles de competencias digitales antes de asignarlos a grupos virtuales.

También se debe lograr un buen dominio de las herramientas tecnológicas para el manejo de ciertas competencias docentes. (Casimiro Urcos, Tobalino López, Reynosa Navarro, Casimiro Urcos, & Pacovilca Alejo, 2022) lo presentaron a través de sus resultados, afirmando que el 49,6% de los estudiantes encuestados indica que los docentes presentan una alfabetización digital poco competitiva, el 30,95% indican que los docentes tienen una alfabetización digital competitiva y existe un 19,44% de estudiantes indican que los docentes presentan problemas de competitividad de la alfabetización digital.

Otro punto que también llamó la atención fue la preferencia de aplicaciones para la enseñanza, ya que, irónicamente, las que fueron creadas específicamente para la enseñanza, no reciben la importancia suficiente para implementarlas. (Martínez-Sala & Alemany-Martínez, 2022), detallaron en uno de sus resultados que las redes sociales fueron usadas por menos del 10%, lo conforman tanto comerciales (*Linkedin, Tumblr, Telegram, Messenger y Snapchat*) como educativas (*Edmodo y Classroom20*). Estos autores también indican que *DIIPO, Redpizarra, The Educator's PLN y Eduredes* han sido seleccionadas una única vez (0.7%) y solo diez alumnos (6.25%) no han cursado ninguna asignatura en la que se hayan integrado redes sociales, como herramientas de aprendizaje.

La incertidumbre también puede afectar el proceso de aprendizaje de los estudiantes ante los nuevos cambios de modalidad debido a la pandemia, de modo que se pudo desconocer su progreso de forma autónoma.

(Ruiz Zamora, 2020) afirma que, durante la suspensión de las clases presenciales en la UAEMex, hizo que, tanto estudiantes como profesores, adaptaran sus cursos a la modalidad virtual. En el caso específico de las clases de inglés, se desconoce si los estudiantes universitarios hacen uso de manera autónoma, tanto de Internet como las TIC's, para el aprendizaje de la lengua inglesa en tiempos de COVID-19. Lo anterior, planteado por Ruiz Zamora, hace claramente un llamado a no improvisar ante tales situaciones, ya que el desempeño del estudiante se ve afectado. En el caso de aprender inglés, podría afectar a aquellos que estudian una carrera con enfoque pedagógico. Se deben implementar planes elaborados de contingencia para evitar estas situaciones en el futuro.

Otra información relevante, que cabe destacar, es el tipo de enfoque que (López & Gálvez, 2022), presenta con respecto a las capacitaciones brindadas a los docentes y que fueron implementadas durante la pandemia de COVID 19. Existen otros aspectos importantes de la enseñanza virtual que también requieren de reforzamiento; así lo mencionan en uno de sus resultados que llama la atención, enmarcando al 77,78% de los docentes que opinan que las capacitaciones se concentraron en el uso de la plataforma educativa, prestando muy poca atención al diseño de aulas virtuales, componentes y funcionalidades del aula virtual, evaluación en ambientes virtuales, moderación de foros, diseño de materiales didácticos digitales, técnicas para búsqueda selectiva de información, comunicación en ambientes virtuales, ética digital y rol del docente en ambientes virtuales.

No se pueden descuidar los otros aspectos vitales para una enseñanza efectiva virtual, considerando que las plataformas son complementos para la enseñanza por parte del docente, no la metodología en su totalidad. Quintero, Fong, Fierro, & Galván (2020), citados en (Escobar-Murillo, Barragán-Murillo, Yáñez Valle, & Taco-Sangucho, 2021) mencionan que, el aprendizaje asistido es el proceso y uso de recursos tecnológicos en el aprendizaje que inciden en la mejora y desarrollo de la lengua, por ende, se considera al aprendizaje asistido por computador como la mediación entre la enseñanza y aprendizaje basada en recursos tecnológicos. Estos autores también aclaran que es un medio para mejorar la experiencia académica, pero no serán el reemplazo del personal docente que juega un papel crucial en la enseñanza moderna.

Sin embargo, también deben considerarse las adversidades enfrentadas por los estudiantes con base en el manejo de la información a través de las TIC's. (Vergara R, 2020) demostró que los resultados salieron muy bajos en el uso de programas para presentaciones interactivas como *Prezi* o *Slideshare* y en trabajar imágenes con herramientas de *software* social (7.9% y 10.5%, respectivamente). Este autor resalta también el hecho de que los estudiantes no son capaces de analizar y sintetizar información en mapas conceptuales utilizando alguna aplicación tecnológica.

También, se deben considerar los casos de aquellos estudiantes que no cuentan con los mismos beneficios tecnológicos para una enseñanza equitativa. Esto lo muestra (Sánchez-Olavarría & Carrasco Lozano, 2021) al explicar que, a pesar de ser una carrera que demanda el empleo de dispositivos electrónicos y la conectividad a Internet, existe un porcentaje de estudiantes que no cuenta con el acceso desde casa, debido a situaciones económicas y técnicas. Estos autores enfatizan que el hecho de que no todos poseen las mismas oportunidades es más que suficiente para enfatizar la necesidad de nivelar estas dificultades brindando los recursos necesarios para formar parte de la enseñanza equitativa en el mundo digital.

Finalmente, (Tinoco, Rodríguez, & De León, 2022) argumentan que todos estos recursos requieren de conocimiento y dominio, lo cual puede considerarse una desventaja, ya que los docentes tuvieron que utilizar diversos recursos con niveles y dificultades, haciendo sus labores aún más complejas. Como una adversidad, se entiende que la diversidad de plataformas se debe considerar ya que, si los docentes se ponen de acuerdo para utilizar

por lo menos una, es posible dominarla fácilmente por medio de capacitaciones y facilitaría a los estudiantes las transiciones entre clases.

La Universidad de Panamá se preparó para enfrentar los retos de las innovaciones para la enseñanza de las TIC's, pero aun así no contaban con lo indispensable para la enseñanza totalmente virtual. Consecuentemente, (López & Gálvez, 2022) exponen que la Universidad de Panamá ya había elaborado la fundamentación legal para hacerle frente a semejante reto. No obstante, también mencionan que lo imprevisto de la pandemia del COVID-19 no encontró a la universidad en una posición aventajada frente a la obligatoriedad de recurrir a ambientes virtuales educativos, para darle respuesta a la demanda estudiantil y a su compromiso con la sociedad panameña.

Se hace crucial que la Universidad de Panamá se prepare para enfrentar casos similares en un futuro lleno de incertidumbre para así dar prioridad a las futuras generaciones que requieran el apoyo de ésta.

Se ha vuelto prioridad preparar propuestas de capacitación estudiantil y docente de las competencias digitales para el beneficio mutuo de la comunidad educativa y el desempeño docente. Consecuentemente, también se desarrolla la competitividad digital de la institución. Se debe enfatizar que los docentes deben dominar estas competencias para un uso apropiado y así brindar un aprendizaje significativo, promoviendo la autonomía como parte del aprendizaje.

(Ruiz Zamora, 2020) afirma que la literacidad digital empleada por la sociedad en sus actividades, tanto personales como profesionales, demuestra su competencia digital, la cual evidencia el uso de una diversidad de tecnologías de la información y la comunicación para resolver problemáticas en sus vidas. Estos enfatizan que el uso de la alfabetización digital, para resolver problemas de la vida diaria se evidencia mediante la práctica, ya que facilita la realización de tareas cotidianas e impulsa el desarrollo en diferentes ámbitos.

Las competencias digitales están presentes, pero los docentes deben adaptarse a los medios más frecuentados por sus estudiantes para un aprendizaje significativo y tecnológico. (Sánchez-Olavarria & Carrasco Lozano, 2021) describen que en lo que concierne al desarrollo de las competencias digitales, éstas se han adquirido en un nivel de desarrollo aceptable a partir de los intereses particulares de los estudiantes, por lo que se identifica un área de oportunidad en la formación de los estudiantes en dos sentidos: participación activa

del estudiante como responsable de su aprendizaje e implementación de estrategias de aprendizaje que promuevan el uso de la tecnología, como medio para llegar a interesar al estudiante y como herramienta para potenciar su aprendizaje

También existen otras áreas que representan las competencias digitales. (Huerta Soto, Guzmán Avalos, Flores Albornoz, & Tomás Aguilar, 2022) sostienen que, asimismo, existen diferencias entre las dimensiones; la mejor desarrollada es la seguridad de información y, por el contrario, la menos desarrollada es la solución de problemas digitales, por lo cual se hace necesario implementar capacitaciones continuas en este sentido. Dichos autores enfatizan que es considerado de carácter urgente reforzar la competencia digital con respecto a la solución de problemas para resolver las consultas de los estudiantes que presenten problemas técnicos.

Las capacitaciones de los estudiantes fortalecerán el impacto de sus competencias digitales que promueven el desarrollo académico y profesional. (Andrade, 2020) aclara que preparar estudiantes capacitados en las competencias digitales es de suma importancia, para la comunidad educativa, tanto para la Universidad de Panamá, como institución educativa, como para las empresas e instituciones privadas y gubernamentales, ya que mejora el nivel de desempeño de los colaboradores y la calidad de los servicios que se brindan a los usuarios. Andrade también aclara que es vital para la educación, ya que permitiría a los futuros profesionales mantenerse competitivos en el ámbito internacional, ya que el desarrollo de habilidades digitales sólidas representa la calidad de aprendizaje en cuanto al uso de la tecnología.

En un mundo cada vez más digitalizado, las competencias digitales forman parte del núcleo del desempeño académico del docente y profesional del estudiante. Es imperativo capacitar con base en las necesidades, frecuencia de dispositivos, contexto genuino en donde se aplican, incluso al aprender un idioma especializado en la carrera (inglés, por ejemplo). Considerando estos puntos, se puede innovar en el mundo de la pedagogía por medio de las competencias digitales.

Existen resultados sobre las aplicaciones digitales que pueden considerarse en nuevas implementaciones de las aulas virtuales, siempre y cuando los utilicen con el procedimiento adecuado. No solo es cuestión de que los estudiantes lo dominen, sino también que lo usen a favor del uso de plataformas con enfoque académico, es decir, identificar las aplicaciones

que esta generación utiliza con más frecuencia. Varios resultados de estudios previos han evidenciado este suceso. (Martínez-Sala & Alemany-Martínez, 2022) exponen, en uno de sus resultados, que la red social más empleada, como herramienta de aprendizaje, es *YouTube* seguida de *Facebook*. Ambas han sido usadas por más del 65% del estudiantado. Le sigue *Google +*, con un 50%. El resto de redes sociales se sitúan en porcentajes por debajo del 30%. Concretamente, entre un 20 y 30% de los estudiantes han identificado *WhatsApp*, *Twitter*, *Instagram*, *Flickr* y *Pinterest*. Se observa que estas coinciden en gran medida con las más usadas a título personal, a excepción de *Spotify*, y que todas pertenecen a la categoría comerciales. Con evidencias sólidas, estos autores enfatizaron las redes más populares por la sociedad, de modo que son las más frecuentes, facilitando así su manejo a favor del desarrollo de ciertas destrezas o actividades pedagógicas.

Sin embargo, a nivel nacional, también existe otro estudio similar, pero con resultados parcialmente opuestos. (Tinoco, Rodríguez, & De León, 2022) mencionan que, en 2020, el recurso digital más utilizado durante el primer semestre fue el *WhatsApp*. Sin embargo, el correo electrónico, *Zoom* y *Google Classroom* también fueron utilizados por una apreciable cantidad de profesores de la Escuela de Inglés. Los autores reflejan la necesidad de considerar las preferencias de cada país con respecto a las plataformas utilizadas con más frecuencia tomando el caso de *WhatsApp* como ejemplo. De este modo, se pueden ajustar las aplicaciones a las necesidades de las nuevas generaciones.

Incluso los estudiantes de áreas rurales tuvieron que adaptarse a los medios más frecuentados, junto con otras dificultades manejando las TIC's. En un estudio realizado por (Vergara R, 2020), en el anexo Universitario de Macaracas sobre las competencias en la comunicación social y aprendizaje colaborativo, se muestra que, por un lado, es preciso indicar que los resultados demuestran que las competencias digitales en las que los estudiantes presentan mayores dificultades son las que tienen que ver con la creación y el uso de *blogs*. También este autor menciona que, por otro lado, se destaca el hecho de que la mayoría (60,5%) es competente en el uso del chat.

(Martínez-Sala & Alemany-Martínez, Redes sociales educativas para la adquisición de competencias digitales en educación superior, 2022) explican en sus estudios que los resultados de la implementación confirman que la integración de la red social educativa *Edmodo*, como herramienta complementaria de enseñanza, ha contribuido en la adquisición

de competencias digitales mediante un aprendizaje colaborativo-cooperativo entre estudiantes del área de comunicación. Es interesante considerar que, a pesar de que los estudiantes ya cuentan con preferencias de redes sociales en términos de versatilidad, también se adaptan al uso de plataformas poco frecuentadas como *Edmodo* para lograr un aprendizaje significativo junto con sus funciones casualmente diseñadas con propósitos académicos.

A medida que la tecnología va innovando las necesidades de la sociedad, también se considera el propósito de nuevas creaciones: facilitar funciones profesionales. Se deben aprovechar las ventajas que mejoran varios aspectos laborables, especialmente las herramientas digitales preferidas por los estudiantes en su aprendizaje. En un estudio de una universidad pública de Tlaxcala, México, respecto a la conectividad, (Sánchez-Olavarria & Carrasco Lozano, 2021) detallan que los estudiantes se conectan en casa preferentemente (33%), mientras que el 22% en la escuela a contraturno de sus clases. Estos autores también explican que la conexión a Internet en la universidad es limitada, debido a que la red se satura por el número de usuarios conectados, el 13% realiza su conexión mediante los datos de su celular y el 11% asiste de manera habitual a un café internet cerca de casa. Estos refuerzan la necesidad de mejorar la estabilidad de conectividad en instituciones para evitar desconexiones y saturaciones, puntos que de enfatizaron anteriormente.

Por otra parte, existen estudios que demostraron inclinaciones hacia ciertos dispositivos. (Ruiz Zamora, 2020) detalla que la herramienta tecnológica más utilizada por los estudiantes para realizar sus tareas y actividades de estudio autónomo fue el teléfono celular; seguido de *laptop*. También, el autor menciona que la usabilidad del teléfono celular permite a los estudiantes acceder a los contenidos establecidos por los maestros, así como para el autoaprendizaje de una forma más práctica y que la herramienta tecnológica menos utilizada es la *tablet*, a pesar de ser una herramienta de alta usabilidad. Coincidentemente, al igual que otros resultados referentes a los dispositivos, otro estudio realizado por (Vergara R, 2020), en el Anexo Universitario de Macaracas, refleja que el 65.8% de los estudiantes cuenta con computadora, el 55.3% posee tableta, el 47.4% tiene acceso a Internet en sus casas y el 84.2% dispone de *smartphone*. Vergara llama poderosamente la atención de que la mayoría de los participantes son usuarios de *smartphones*, lo cual podría ser aprovechado para el desarrollo de estrategias metodológicas que involucren aprendizaje móvil.

Los resultados se pueden considerar para la implementación de este estudio, ya que se han identificado los posibles recursos tecnológicos utilizados por los estudiantes con enfoque académico al igual que sus preferencias de conectividad, con base a lo que tienen a su disposición y las áreas que requieren reforzamiento.

Otro punto por considerar es la necesidad de enfatizar los resultados más relevantes de otras investigaciones que contribuyan con el enfoque de este estudio. Para empezar, se debe determinar los aspectos positivos que se relacionan con las competencias digitales en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes. En los resultados de una prueba cuantitativa en Perú, (Mancha Pineda, Casa-Coila, Yana Salluca, Mamani Jilaja, & Mamani Vilca, 2022) afirman que las competencias digitales tienen relación significativa con la satisfacción de logros de aprendizaje en estudiantes universitarios en tiempos de Covid-19 en la UNA Puno, en el año académico 2021. Es seguro declarar, con base en estos autores, que las competencias digitales sí contribuyen en el aprendizaje de los estudiantes mediante la innovación tecnológica. Debido a esto, se procede a analizar los otros resultados.

No se trata de poseer solamente una relación significativa entre ambas variables, sino también identificar si afecta de alguna forma al aprendizaje autónomo del estudiante, especialmente en el aprendizaje del idioma inglés. En uno de sus hallazgos, (Ruiz Zamora, 2020) afirma que, particularmente, la enseñanza del inglés en la Facultad de Lenguas UAEMex no se ha visto afectada, ya que el 100% de los participantes cuenta con la tecnología necesaria para atender las clases y realizar las tareas. Zamora explica que las competencias digitales no afectan el aprendizaje de este idioma debido al buen manejo de los recursos tecnológicos de los estudiantes, por lo cual el aprendizaje autónomo puede ser considerado un aspecto a favor de la enseñanza.

En el caso de aprender inglés en la Universidad de Panamá, ésta pudo demostrar su capacidad para enfrentar este desafío virtual del idioma, como parte de su oferta académica, mediante un enfoque innovador y comprometido con la educación. (Tinoco, Rodríguez, & De León, 2022) afirmaron que los profesores coincidieron en que los recursos digitales permiten el desarrollo de las cuatro habilidades básicas del inglés. Tinoco, Rodríguez y De León también explican que los recursos digitales incluían todas las características necesarias para el desarrollo de las habilidades independientemente del área de conocimiento.

Los docentes también pudieron experimentar las competencias digitales de los estudiantes por medio de sus enseñanzas virtuales, en áreas que se deben reforzar a largo plazo. Por ejemplo, (López & Gálvez, 2022) detallaron en sus puntos más importantes del estudio que un 70.37% de los docentes considera que los estudiantes tienen dificultad para obtener y seleccionar información relevante. López y Gálvez también mencionan que el 55.56% de los docentes perciben que existen deficiencias en el manejo de destrezas de razonamiento, resolución de problemas y destrezas críticas. Finalmente, estos dos autores enfatizan un punto a favor de esta investigación, en el cual la percepción del 77.78% de los docentes consideran que los estudiantes necesitan mejorar sus competencias tecnológicas o digitales y requiere de la intervención de las autoridades universitarias con urgencia.

Por otra parte, en un estudio enfocado en áreas de reforzamiento de las competencias digitales docentes, (Huerta Soto, Guzmán Avalos, Flores Albornoz, & Tomás Aguilar, 2022), discuten que los resultados indican un nivel insuficiente a la hora de solucionar problemas (40%), en un nivel suficiente, se encuentra la administración de información digital (40%), comunicación y colaborar en equipo en canales digitales (52%) y creación de contenidos (37%), complementando la única dimensión en el nivel para innovar se encuentra la seguridad y elegir *software* apropiado (34%). Finalmente, el nivel de las competencias digitales en general se encuentra en suficiente (36%) en los docentes universitarios.

Por otra parte, (Mancha Pineda, Casa-Coila, Yana Salluca, Mamani Jilaja, & Mamani Vilca, 2022) mencionan que estos resultados han permitido que los docentes universitarios desarrollen y apliquen competencias digitales de manera positiva y significativa en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, por ende, los estudiantes se muestran satisfechos con respecto a su aprendizaje por ser un reto muy importante en la mitigación de brechas en entornos digitales. Se entiende, gracias a estos autores que, a pesar de las adversidades, también se presentaron como oportunidades de innovación en la educación.

De allí que, junto con todos los resultados previamente discutidos, se hace énfasis en las áreas que requieren reforzamiento en investigaciones futuras. Estos puntos contribuirán al desarrollo de esta investigación, cumpliendo con las expectativas académicas de la virtualidad de los estudiantes y el reforzamiento de ciertas competencias por estos y los docentes.

Respecto a los puntos por reforzar en el desarrollo de las competencias digitales, (Sánchez Olavarria & Carrasco Lozano, 2021) aclaran que se pretende profundizar en las competencias digitales para el ámbito académico en diferentes carreras, con el propósito de realizar un estudio contrastivo en lo que concierne a su desarrollo, así como determinar en qué medida se están usando las redes sociales con fines académicos y conocer lo que se está haciendo en el desarrollo de competencias digitales en los estudiantes que no cuentan con los recursos tecnológicos y económicos. Esto coincide parcialmente con otro estudio. Por ejemplo, tomando como referencia la aplicación de las TIC's utilizando *Edmodo* para adquirir competencias digitales, (Martínez-Sala & Alemany-Martínez, 2022) concluyen que, por último, se considera necesario integrar esta práctica en asignaturas de diferentes cursos y grados en ciencias sociales para confirmar su versatilidad. Los estudios de ambos autores enfatizan que no se pueden conformar con estudios de competencias digitales enfocados en una sola carrera. Se consideró la carrera de Licenciatura de Gestión Archivística para incrementar las experiencias de las competencias digitales, en la asignatura Lenguaje y Comunicación en Inglés / Núcleo Común, uno de los cursos que se imparte en el segundo semestre del primer año académico. El fin de este primer enfoque es confirmar la versatilidad de las competencias digitales.

También se tomó como referencia los otros puntos más frecuentados y similares entre sí, con respecto a ciertas adversidades en las competencias digitales por parte del estudiante. Como ya se mencionó previamente, (López & Gálvez, 2022) concluyen nuevamente que el 70.37% de los docentes consideran que los estudiantes tienen dificultad para obtener y seleccionar información relevante. López y Gálvez también aclararon que el 77.78% consideran que los estudiantes necesitan mejorar sus competencias tecnológicas o digitales. Ambos resultados indican que se deben tomar medidas urgentes al respecto, ya que se trata de competencias esenciales en educación virtual en el siglo XXI.

Por otra parte, tenemos los aportes de (Casimiro Urcos, Tobalino López, Reynosa Navarro, Casimiro Urcos, & Pacovilca Alejo, 2022), quienes también hacen mención del objetivo de desarrollar la alfabetización digital, pero con enfoque hacia los docentes. De lo dicho por estos autores, cabe destacar que las competencias digitales mencionadas previamente ponen en práctica la alfabetización digital, a través del uso de aplicaciones de contenido, herramientas de computación en la nube o herramienta de *e-learning*.

Se considerará medir el nivel de las competencias digitales de los estudiantes en la adquisición de competencias para la obtención de información relevante y creación de *blogs* y, en las competencias docentes, explorar las diversas implementaciones de aplicaciones de contenido, herramientas en la nube y *e-learning* utilizadas. Ambos puntos se relacionan con la alfabetización digital, buscando un enfoque integral para desarrollar las habilidades tecnología digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con un enfoque hacia los recursos económicos y tecnológicos, surge la necesidad de identificar los factores que impiden la implementación de estos con ciertos estudiantes. (Sánchez Olavarría & Carrasco Lozano, 2021) enfatizan la necesidad de conocer lo que se está haciendo con el desarrollo de competencias digitales en los estudiantes que no cuentan con los recursos tecnológicos y económicos, pero que fueron aceptados por las instituciones de educación superior.

También se deben mencionar las posibles adversidades al realizar un estudio, especialmente si involucra la conectividad tecnológica, ya que son casos en donde no se tiene el control de la situación. Durante sus estudios, (Ruiz Zamora, 2020), resaltaron que un porcentaje de estudiantes no pudo llevar a cabo esta actividad por la falta de conectividad a Internet en sus hogares, lo que conlleva a buscar estrategias para el estudio autónomo del inglés en posibles contextos de contingencia a futuro. Tomando como referencia a Zamora, se consideró investigar el desarrollo de las competencias digitales de los estudiantes de Gestión Archivística que pueden carecer de recursos tecnológicos y económicos. También, hacer un análisis de las estrategias de contingencias utilizadas para facilitar el aprendizaje autónomo de los estudiantes en caso de no contar, de forma general, con servicios de Internet, especialmente en las asignaturas de inglés.

Es importante considerar las preferencias de plataformas de los estudiantes, especialmente su accesibilidad, versatilidad y dominio en la educación. Por una parte, (Sánchez Olavarría & Carrasco Lozano, 2021), concluyen que se debe determinar en qué medida se están usando las redes sociales con fines académicos. Por otra parte, un dato curioso ha sido las preferencias de los docentes utilizando plataformas adicionales a las principales. En una de las conclusiones sobre el Departamento de Inglés, (Tinoco, Rodríguez, & De León, 2022) concluyeron que, si bien los tres recursos digitales más utilizados son *WhatsApp*, correo electrónico y *Zoom*, podemos entender que en algunos casos eran

combinados con otras plataformas que no aparecían de manera más repetida en las frecuencias analizadas. Estos autores también aclaran que muchos combinaron otras plataformas como *Google Classroom*, *Schoology* y *Edmodo* buscando un complemento.

Múltiples plataformas son útiles, pero se deben reducir las opciones para no complicar el dominio por los estudiantes. Se sugiere indirectamente reducir las opciones de plataformas (preferiblemente 1) para evitar diversidad de sus dominios, (Martínez-Sala & Alemany-Martínez, Redes sociales educativas para la adquisición de competencias digitales en educación superior, 2022) explican que, dado el cambio constante de las tecnologías, será necesario analizar periódicamente las preferencias y hábitos de consumo de TIC's por los estudiantes para determinar la plataforma más adecuada, así como posibles cambios en las competencias digitales. Estos autores dan a entender que nuevas plataformas surgirán eventualmente y las preferencias cambiarán constantemente en los estudiantes.

Con base a las posibles áreas de reforzamiento que se pueden realizar en esta investigación, se concluyó lo siguiente:

1. Considerar la carrera de Licenciatura de Gestión Archivística para incrementar las experiencias de las competencias digitales, en el curso de Lenguaje y Comunicación en Inglés/ Núcleo Común, NCIN 0004, el cual se imparte en el segundo semestre, pero en diferentes años académicos. Se busca comprobar la versatilidad de las competencias digitales.
2. Evaluar y adaptar los recursos digitales actuales y complementarios y preferidos por los estudiantes en el ámbito académico.
3. Fortalecer las competencias digitales de los estudiantes en la adquisición de competencias para la obtención de información relevante y crear *blogs*.
4. Investigar el desarrollo de las competencias digitales de posibles estudiantes de Gestión Archivística que carecen de recursos tecnológicos y económicos. Se deben analizar las estrategias de contingencias utilizadas para facilitar el aprendizaje autónomo de los estudiantes en caso de no contar con servicios de Internet, especialmente en las asignaturas de inglés.

1.2. Situación actual y planteamiento del problema

Durante la pandemia, la Universidad de Panamá tuvo que ajustar su pedagogía a la virtualidad. Según (Chan Castillo, 2022), la Universidad de Panamá tuvo que adaptar su modalidad de formación a la virtualidad, utilizando plataformas como *Zoom* y *Microsoft Teams* para dar respuesta a una población que superaba los 80 mil estudiantes. Chan destaca que no solo era necesario adaptarse, sino también enfrentar los desafíos digitales de la participación docente y estudiantil e, igualmente, menciona que el proceso de adaptación no fue fácil, porque muchos profesores tuvieron que aprender a usar estas herramientas tecnológicas y adaptar sus contenidos a formatos 100% virtuales e interactivos, para hacer sus clases entendibles, pero cumpliendo siempre con la malla curricular.

(Chan Castillo, 2022) concluyó que los estudiantes por su parte tuvieron que superar inconvenientes como la conectividad y la falta de equipos tecnológicos. La autora enfatiza que, a pesar de contar con estas adversidades, la innovación pedagógica no se detuvo para evitar la deserción escolar. Esta oportunidad también se reflejó en (López & Gálvez, 2022), quienes explicaron que, el 23 de marzo de 2020, la Universidad de Panamá inició el semestre ofreciendo la oportunidad de utilizar diversas herramientas digitales, como el correo electrónico, *WhatsApp*, *Zoom* y *Teams* y las propias plataformas educativas que no se utilizaban a capacidad, simplemente, porque los docentes no fueron capacitados con el tiempo suficiente para utilizarlas en toda su capacidad. Ambos autores aclaran las oportunidades que brindaron esta experiencia para innovar en la educación mediante los recursos tecnológicos.

Por otra parte, en la entrevista realizada a la profesora (Centeno, 2024), con respecto a las mayores adversidades que los estudiantes de Gestión Archivística han tenido con respecto al idioma, mencionó que el inglés se da en el primer semestre del primer año de la carrera. Luego, en el plan de estudio se programó la parte dos de inglés especial en cuarto año, para que los estudiantes tuvieran una base en la presentación de los exámenes de egreso requeridos, tomando en consideración que en la educación pública no se dicta esta asignatura. Por lo anterior, es necesario afianzar el inglés, tanto en conversación, como escrito, porque son los aspectos primordiales que se evalúan en el examen de egreso, por lo cual es de suma importancia brindar alternativas que refuercen las competencias lingüísticas y digitales de los estudiantes, de modo que puedan egresar con una base en el inglés.

Considerando todos los aspectos mencionados y antecedentes, la Universidad de Panamá demostró su disposición en implementar cambios durante la pandemia, permitiendo que los estudiantes continuaran sus estudios académicos de manera virtual. Sin embargo, persistieron adversidades referentes a los diferentes niveles de competencias digitales inclinados en su mayoría hacia los estudiantes, por lo que se requiere implementar un plan oficial que garantice la continuidad de la pedagogía mediante los recursos tecnológicos. La Escuela de Gestión Archivística se beneficiaría significativamente con este plan, considerando que también cuenta con dos asignaturas en inglés muy distanciadas en varios semestres.

La Universidad de Panamá, incluso, mostró su disposición para los privados de libertad y personas con discapacidad excusada. Respecto al primer caso, (Guevara Cruz, 2022) menciona que, para estos Programas Anexos, se tiene un calendario especial, diferente al regular del Campus, los centros regionales y las extensiones. También explicó que los estudiantes de estas cárceles, en su gran mayoría, mantienen medidas cautelares y que, en ciertos casos, una vez terminan la condena, se reintegran y culminan la carrera en el CRUSAM.

La Plataforma UP Virtual *Moodle* fue la plataforma más frecuentada, ya que incluso se cuenta con un manual para que el docente y estudiantes dominen su manejo. Según la (Universidad de Panamá, Dirección de Tecnología de la Información y Comunicación, 2020), las actividades en *Moodle* pueden definirse como una serie de tareas que requieren interacción por parte del estudiante. El profesor define el tiempo de entrega de las actividades y la calificación máxima que puedes obtener en la realización de cada una de ellas. También, la (Universidad de Panamá, Dirección de Tecnología de la Información y Comunicación, s.f.) enfatizó que la plataforma UP VIRTUAL (*Moodle*) es una de las plataformas institucionales que no consumen data de los estudiantes, por lo que se recomienda adoptarla para dictar las clases. Estos autores demuestran su relevancia como facilitador de la enseñanza virtual y como complemento académico.

1.3. Problema

La enseñanza del inglés en la Licenciatura de Gestión Archivística de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Panamá, mediante la virtualidad, tuvo sus desafíos durante el tiempo del COVID-19. Los docentes se adaptaron drásticamente a la modalidad virtual y los estudiantes tuvieron que ver cómo solucionaban la continuación de sus estudios, especialmente aquellos que no contaban con los mismos beneficios de los recursos económicos y tecnológicos. El reforzamiento de las competencias en el proceso educativo se vio obstaculizada por la desigualdad de experiencias académicas y barreras, al inicio de las capacitaciones de los estudiantes en la utilización eficaz de las herramientas digitales de su preferencia.

Esta problemática plantea interrogantes sobre cómo optimizar la enseñanza del inglés en este contexto, asegurando un desarrollo lingüístico efectivo y equitativo para los estudiantes de Gestión Archivística.

Con base a lo mencionado, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál fue el nivel de las competencias digitales de los estudiantes en la enseñanza del Inglés en la Licenciatura en Gestión Archivística de la Universidad de Panamá, durante la pandemia de COVID-19?

1.4. Hipótesis

Se busca corroborar la siguiente hipótesis, considerando los antecedentes:

La Técnica de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), con el apoyo de las herramientas tecnológicas de la web 4.0, aplicadas a los procesos de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el curso de Inglés NCIN 0004 de la Licenciatura en Gestión Archivística de la Universidad de Panamá, desarrollarán las competencias de aprendizaje autónomo que impulsen la internalización de los conceptos fundamentales de aprendizaje de la lingüística del idioma inglés.

1.5. Justificación

La incertidumbre del futuro es de los principales desafíos en la educación, especialmente en lo que respecta a la implementación de las competencias digitales para enfrentar casos similares al COVID 19 que involucra la salud de los estudiantes. Antes de que llegara la pandemia a Panamá, la transición de la modalidad tradicional y presencial a la virtual no pudo realizarse de forma inmediata, que exige un mayor reforzamiento en el caso de los estudiantes de Gestión Archivística, cuya exposición es muy limitada, en cuanto al idioma inglés. Es imperativo mejorar y adaptar las estrategias de aprendizajes para satisfacer las necesidades de las futuras generaciones y eso implica la implementación de la tecnología a largo plazo. Aunque ya exista una investigación, por ejemplo, enfocada a docentes y padres de familia, a niveles preescolares y de primaria, otra investigación realizada por (Sandoval, 2020) enfatiza que, en las instituciones escolares impactadas, se evidencia que el COVID-19 ha generado una disrupción en el sistema educativo; por tal razón, las directivas deben tener como alternativas de aprendizaje efectivo el modelo de educación en modalidad virtual, como valor agregado a la propuesta educativa, a partir del crecimiento de las competencias TIC's en el desarrollo profesional docente.

El regreso a la modalidad presencial, no garantiza que no se tenga que volver a la modalidad virtual en caso de otra pandemia o situación similar en el futuro. Contar con un programa para ayudar a los estudiantes de Gestión Archivística, especialmente virtual, puede garantizar un aprendizaje de calidad para así cumplir con las expectativas de la sociedad en la actualidad.

Finalmente, es importante implementar la tecnología mediante un plan piloto para obtener el respectivo reconocimiento en la enseñanza del idioma inglés, mediante ajustes adicionales al programa de asignatura. De aprobarse el plan, se puede beneficiar a los estudiantes de archivología con un plan mejor elaborado para las asignaturas del idioma inglés, utilizando la innovación digital y el Aprendizaje Basado en Proyectos, entre otras estrategias metodológicas.

1.6. Objetivos de la investigación

Objetivo General

Evaluar el nivel del impacto de la enseñanza de Lenguaje y Comunicación en Inglés en la Licenciatura de Gestión Archivística de la Universidad de Panamá, durante la pandemia de COVID-19, enfocada en reforzar las competencias digitales para optimizar el proceso de enseñanza- aprendizaje, garantizar la equidad en el acceso tecnológico e impulsar nuevas herramientas digitales.

Objetivos Específicos

- **Evaluar** el porcentaje de estudiantes que muestran preferencia ante ciertos recursos digitales actuales y complementarios en el ámbito académico, con el fin de identificar la plataforma más adecuada para llevar a cabo esta investigación.
- **Establecer** la efectividad de la inclusión de las competencias digitales en la asignatura de Inglés en la Licenciatura de Gestión Archivística, del segundo semestre 2021-2024, con el fin de comprobar su versatilidad en la enseñanza- aprendizaje digital.
- **Identificar** el nivel de dominio de las competencias digitales de los estudiantes en cuanto a la adquisición de información relevante y creación de blogs, y evaluar el nivel en la alfabetización digital de aplicaciones de contenido, herramienta de la nube y herramienta de e-learning para sugerir mejoras.
- **Medir** el nivel de desarrollo de las competencias digitales de estudiantes que enfrentan limitaciones de recursos tecnológicos y económicos cuando aplique, y de las estrategias de contingencia para mejorar su aprendizaje autónomo, especialmente en las asignaturas de Inglés.
- **Proponer** un plan piloto académico anual, virtual y gratuito para fortalecer sus conocimientos en el área del inglés, enfocándolo en su especialidad.

1.7. Delimitación

Esta investigación se centra en analizar el nivel de ciertas competencias digitales de los estudiantes en la enseñanza del inglés en la Licenciatura en Gestión Archivística en la Universidad de Panamá, durante la pandemia de COVID-19. Esto abarca desde el inicio hasta el final de la virtualidad relacionada con la era COVID 19 (2020-2022).

Con un enfoque más detallado, se analizará el nivel de las competencias de los estudiantes mediante un dispositivo seleccionado con base a sus preferencias, los niveles de competencia con base a la versatilidad, adquisición de información relevante y el nivel de equidad de la experiencia académica virtual con respecto a los recursos a su disposición.

Población:

La población objetivo de este estudio está compuesta por los estudiantes que formaron parte de los cursos de Inglés en la modalidad virtual, durante los años de cierre total debido al COVID-19, y que recibieron clases de inglés como parte de la Licenciatura en Gestión Archivística. Este grupo desempeñó un rol crucial en el proceso de la enseñanza y aprendizaje a través de las competencias digitales, por lo que son considerados elementos esenciales para esta investigación.

Muestra

Para esta investigación, se planeó realizar un muestreo por conveniencia de los estudiantes que participaron en la enseñanza virtual del idioma inglés durante la pandemia COVID-19, dado que se espera encontrar estudiantes en diferentes niveles académicos y se seleccionarán con base a la disponibilidad.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. Nivel de las competencias de Enseñanza:

Es fundamental el crecimiento de las competencias de enseñanza del idioma inglés para una pedagogía que alinee efectivamente los objetivos de aprendizaje. Peralta (2016), citado en (Ledesma, 2024) explicó que el reconocido docente del campo de la enseñanza de inglés, William Peralta, estableció que las estrategias de enseñanza son utilizadas desde el instante que el docente planifica sus lecciones. También se define el enfoque estratégico pedagógico para asegurar que cada decisión se oriente en el máximo impacto educativo. (Ledesma, 2024) explica que son el conjunto de decisiones que toma cada docente según su experiencia para educar de la mejor manera posible.

Con base en la teoría, las metodologías de los educadores integran sus conocimientos mediante un ambiente motivador que involucra a los estudiantes en la pedagogía. Montero (2012), citado en (Cock Martínez, 2022) las definen como un conjunto de técnicas y actividades que facilitan alcanzar una meta determinada de aprendizaje. El autor da a entender que comprenden también el desarrollo de capacidades cognitivas y el aprendizaje autónomo. Las estrategias están diseñadas para que los estudiantes se sientan más comprometidos, por lo que es crucial reconocer que no se centran apenas en la transmisión de conocimiento, sino que involucran activamente a los estudiantes, promoviendo un aprendizaje más integrador. El desarrollo autónomo y cognitivo es especialmente relevante para que los estudiantes adquieran habilidades que perduren.

2.2. Nivel de las competencias de Aprendizaje

Las estrategias didácticas son cruciales no solamente en diversas áreas del conocimiento sino también en un proceso de aprendizaje efectivo y motivador. Según su definición y objetivo, Mayoral (2016), citado en (Cock Martínez, 2022) las describe como las bases para una enseñanza del idioma inglés, desarrolladas en programas o talleres de implementación, propuestos en un proceso de enseñanza-aprendizaje, en diversas realidades similares a la nuestra.

La importancia de estas estrategias radica en su habilidad para mantener a los estudiantes motivados, el cual se manifiesta en la contribución a la adquisición significativa de competencias lingüísticas. Un ejemplo relevante de esta contribución se aprecia en la forma como se organizan ciertas competencias en la enseñanza. (Ledesma, 2024) detalla un

ejemplo de producto que puede ser realizado si se divide en tareas específicas: el producto “el transmitir un mensaje a otras personas” requiere que el estudiante realice tareas como “entender el mensaje”, “realizar preguntas en caso de ser necesario”, “tomar nota”, “organizar sus notas” y, finalmente, “transmitir el mensaje en forma oral o escrita” El trabajo de Richards (2006), citado en (Ledesma, 2024), complementa este pensamiento explicando que, cuando se enseña con este método, lo necesario es que el alumno obtenga una competencia comunicativa. Las metodologías didácticas no solo deben enseñar, sino también integrarlo en el diario vivir de los estudiantes.

La teoría basada en las estrategias didácticas corrobora su eficacia para desarrollar el idioma inglés como lengua extranjera, integrándolas en situaciones genuinas, a su propio ritmo. (Ledesma, 2024) menciona que los alumnos desarrollan buenas competencias en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, de manera que se prevé que serán capaces de interactuar en inglés en situaciones cotidianas, como usuarios independientes y autónomos. En otro ejemplo, Jackson (2019) citado en (Cock Martínez, 2022) concluyen que las estrategias didácticas adecuadas pueden lidiar eficazmente con el requisito puesto que en una clase se permite fomentar y mantener la motivación y la atención de los estudiantes; además, enriquecer la experiencia del idioma de ellos. Ambos corroboran el potencial de crear un ambiente estimulante, resultando en un punto de partida positivo en la enseñanza a nivel superior. También se aclara que dichas estrategias didácticas apoyan la idea de su contribución en el aprendizaje efectivo y autónomo del idioma.

2.3. Técnica del Aprendizaje Autónomo

A pesar de que la autonomía se define de varias formas, tomando como base el enfoque pedagógico, a través de la autogestión, Conejo, Sánchez y Mahecha (2007), citado en (Caballero-Cantu, Chavez-Ramirez, Lopez-Almeida, Inciso-Mendo, & Méndez Vergaray, 2023) lo conciben como la facultad que tiene el estudiante para dirigir, controlar, regular y evaluar su forma de aprender; este proceso se hace de forma consciente. Como lo señala Mahecha, resulta de importancia esencial, pues da la potestad a los estudiantes de tomar control de su educación y adaptarse a lo que requieren.

En teoría, este grado de autonomía a nivel personal es crucial en los estudiantes, ya que cultivan habilidades como la automotivación y autorregulación en los entornos

personales y profesionales de los estudiantes. Argüelles y García (2010), citados en (Caballero-Cantu, Chavez-Ramirez, Lopez-Almeida, Inciso-Mendo, & Méndez Vergaray, 2023), como parte de ciertos atributos, establecen que el aprendizaje autónomo se divide en las siguientes dimensiones: (a) La autodirección en el aprendizaje, para que una persona pueda autodirigirse, (b) la capacidad de reflexión crítica, que permite mejorar la utilización del conocimiento, (c) la responsabilidad personal que consiste en que una persona debe asumir la responsabilidad de sus acciones y pensamientos, (d) automotivación, el motivo o voluntad hacia el aprendizaje, y (d), el autoconcepto, la construcción personal que se acrecienta mientras que el individuo interactúa con el entorno.

Según cómo se pone en práctica, la enseñanza se centra en lograr un equilibrio entre libertad e independencia para ambas partes. (Caballero-Cantu, Chavez-Ramirez, Lopez-Almeida, Inciso-Mendo, & Méndez Vergaray, 2023) mencionan que la autonomía permite el aprendizaje autónomo, que depende de docentes y alumnos; para ello, se debe brindar libertad en la toma de decisiones, en la forma de aprender e independencia en el momento de desarrollar sus actividades, en sus metas. El aprendizaje autónomo permitirá a los estudiantes aprender por su propia cuenta y no solo mejorando la experiencia pedagógica, sino también preparándolos para afrontar los desafíos que requieran de la habilidad de autosuficiencia para realizar sus funciones con confianza y habilidades sólidas.

2.4. Nivel elemental (A1) y básico (A2) del idioma Inglés

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) se especializan en describir los niveles de competencias lingüísticas digitales, ya que de estas bases fundamentales se derivan habilidades más complejas.

Con base en las definiciones de ambos niveles, el (Consejo de Europa, 2020) explica que el nivel A1 (Acceso) es el nivel más bajo de uso generativo de la lengua, el punto en el que el/la aprendiente interactúa de forma sencilla, plantea y contesta preguntas sobre sí mismo/a, sobre su lugar de residencia, sobre las personas que conoce y sobre sus pertenencias; realiza afirmaciones sencillas sobre temas de necesidad inmediata o muy conocidos y responde a ese tipo de afirmaciones. Por otra parte, el siguiente nivel (A2) se define como la ampliación de las competencias del nivel A1, permitiendo la participación de conversaciones más complejas y responder a situaciones cotidianas.

El autor Consejo de Europa del 2020 también explica que el nivel A2 parece reflejar el nivel al que se refiere la especificación Plataforma, ya que es donde la mayoría de los descriptores exponen las funciones sociales, como ejemplo, utiliza las formas habituales para saludar y dirigirse a los demás con cortesía; saluda a las personas, pregunta cómo están y reacciona ante noticias; se desenvuelve bien en intercambios sociales muy breves; plantea y contesta preguntas sobre lo que hace en el trabajo y en su tiempo libre; hace una invitación y responde a ella; discute sobre lo que hay que hacer, a dónde ir y preparar una cita; hacer un ofrecimiento y lo acepta.

Desde una perspectiva teórica, esto no sólo clasifica las competencias lingüísticas sino que promueve un enfoque innovador en la enseñanza de lenguas. Según el (Consejo de Europa, 2020), el MCER amplía la perspectiva de la enseñanza de lenguas de diversas formas, sobre todo, por su visión del/la usuario/a y/o aprendiente como un/a agente social, que co-construye el significado en la interacción y por las nociones de mediación y de competencias plurilingüe/pluricultural. Este autor subraya la importancia de que el aprendiz sea visto como un agente que construye sus significados durante su aprendizaje activamente y no como un receptor pasivo. Se enfatiza la evolución positiva y constructiva del progreso del estudiante. El (Consejo de Europa, 2020) aclara que uno de los principios fundamentales del MCER consiste en promover la formulación en positivo de los objetivos y los resultados educativos en todos los niveles: La definición «puede hacer» (*can do*), referente a los aspectos del dominio, proporciona un mapa de ruta claro y común para el aprendizaje y es un instrumento mucho más matizado para juzgar el progreso del/la aprendiente que el énfasis exclusivo en las calificaciones de pruebas y de exámenes. Debido a los principios del MCER, consecuentemente, se fomenta una evaluación más integral y constructiva de su desarrollo lingüístico.

En el contexto universitario, para desarrollar habilidades comunicativas más avanzadas, se deben realizar ciertos fundamentos. (Cazar Costales, Cazar Costales, & Guijarro Paguay, 2023) enfatizan que la enseñanza del inglés en las universidades se basa en la comprensión de los fundamentos de la lengua, para luego desarrollar habilidades de comunicación. Además, la enseñanza integral del inglés abarca ciertas competencias clave. Fernández Lorenzo et al. (2018) y Ponce-Merino et al. (2019), citados en (Cazar Costales, Cazar Costales, & Guijarro Paguay, 2023) enfatizaron que dicha enseñanza incluye la

comprensión de la gramática, la lectura y la escritura, la pronunciación, la comprensión auditiva y la conversación.

Finalmente, se observa la integración del inglés en universidades mediante ciertos programas de idiomas. (Cazar Costales, Cazar Costales, & Guijarro Paguay, 2023) también explicaron que las universidades enseñan inglés, a través de programas de idiomas integrados.

Estos autores aclaran una variedad en la enseñanza del inglés junto con otras asignaturas, tales como ciencias sociales y humanidades. Esto permite a los estudiantes percibir la complejidad de esta lengua, en diferentes contextos.

2.5. Plan piloto académico

Se debe considerar el propósito del plan piloto en una investigación y de implementar y adaptar ciertas metodologías para su extensión en futuros estudios. Pocos artículos lo definen. Uno de estos lo definen como un enfoque en la viabilidad y aplicación de estudios: Thabane et. al., (2010), Doody & Doody (2015) y Porta (2008), citados en (Díaz-Muñoz, 2020), definen un estudio piloto como un estudio pequeño o corto de factibilidad o viabilidad, conducido para probar aspectos metodológicos de un estudio de mayor escala, envergadura o complejidad. Estos autores aclaran que este enfoque no solo prueba la metodología, sino que también facilita un conocimiento empírico para adaptarse a nuevas orientaciones dentro de la educación.

Respecto a la función en la adaptación universitaria, Colás y De Pablos (2005), citados en (Rubia & Marbán, 2006) definen el proyecto piloto como una experiencia de carácter experimental que posibilita la acumulación de conocimientos y habilidades, proporcionando un bagaje de instrucción y el desarrollo de nuevas destrezas para actuar sobre un área determinada. Los autores también enfatizan que dicho proyecto aporta un conocimiento empírico sobre los procesos de adaptación de la enseñanza universitaria a las nuevas orientaciones políticas. No solo muestra su viabilidad sino también su utilidad y accesibilidad en la identificación en áreas de mejora y oportunidades de innovación.

Con base en los análisis de los estudios de un plan piloto, se debe reflexionar en las teorías que explican los aspectos que no se consideran relevantes a este tipo de diseño de estudio. Con base a las reflexiones de Dworschak & Campbell (2015), Lowe (2019), Foster

(2013) y Leon et. al., (2010), citados en (Díaz-Muñoz, 2020), se han señalado aspectos del diseño del estudio piloto, pero a manera de reflexión, por lo que es importante resaltar lo que no es o no debería ser llamado estudio piloto. Por ejemplo, (Díaz-Muñoz, 2020) resalta que no debería ser llamado estudio piloto los proyectos de investigación que, por poca o nula financiación, no alcanzaron a reclutar un número suficiente de participantes, investigaciones con un tamaño de muestra pequeño y/o con un rigor metodológico inadecuado, estudios que prueban o contrastan hipótesis a partir de muestras pequeñas y, finalmente, publicaciones sin objetivos o alcances que permitan avanzar en la ciencia. Los autores evidencian la necesidad de una clara definición, objetivos y alcances para evitar confusiones. Igualmente, consideran fundamental que los resultados sean manejados con cautela, ya que la viabilidad tiene mayor prioridad que la validación de la hipótesis. Según Abbade et. al., (2018), citados en (Díaz-Muñoz, 2020), hasta la fecha, no existe una guía para el reporte de estudios piloto, sólo se dispone de la extensión CONSORT para estudio piloto de experimento o ensayos.

Con base a las fuentes de Doody & Doody (2015), Resnick (2015), Moore et. al., (2011) y Foster (2013), citados en (Díaz-Muñoz, 2020), aclaran que, en el momento de publicar un estudio piloto, se recomienda:

1. En el título y en el artículo declarar que es un estudio piloto.
2. En la introducción justificar la necesidad del estudio piloto.
3. Tener en mente que el estudio se centra en la viabilidad de realizar el estudio, no de realizar pruebas de hipótesis.
4. Incluir una sección de métodos: diseño de estudio, muestra, muestreo, reclutamiento, mediciones, intervenciones, análisis de datos y componente ético.
5. Los resultados deberán enfocarse en el objetivo del estudio piloto, por lo que el análisis estadístico tendrá un alcance descriptivo.
6. La discusión no debe ser sobre interpretar o inflar los resultados. Se debe centrar en la viabilidad del estudio, mediante la identificación de los problemas en la realización del estudio y cómo superarlos en la ejecución del estudio posterior o principal.
7. Resaltar las lecciones aprendidas y su implementación en estudios posteriores.

8. Identificar las limitaciones del estudio y sesgos, con el fin de mantener al lector enfocado en que el estudio piloto evalúa la viabilidad de un estudio posterior y no está probando hipótesis de investigación.

Los autores dejan claro que dichas recomendaciones, a pesar de guiar a la ejecución ideal de un estudio, también subrayan la relevancia en mantener un enfoque realista en la presentación y análisis de resultados, para que sean útiles en investigaciones futuras.

2.6. Recursos tecnológicos gratuitos que ofrece la web 4.0

Con el paso del tiempo, las innovaciones tecnológicas definen y continúan evolucionando la optimización de ciertas tareas, especialmente en tiempos de pandemia que requería su implementación en clases virtuales para los idiomas. Éstas han demostrado un papel crucial en el aprendizaje en dicho aspecto. Por ejemplo, (Valera Yataco, Torres Castro, Valdivia, Isabel, & Lescano López, 2023), enfatizan que la consolidación de estos precedentes deja entrever que el uso de diferentes plataformas en el campo área del inglés, coadyuva con el logro de objetivos orientados a la gramática y vocabulario, además de ser altamente aceptadas por los estudiantes, en particular por su practicidad, en el caso particular de las plataformas LMS (*Google Classroom*).

Según la percepción del alumno, (Valera Yataco, Torres Castro, Valdivia, Isabel, & Lescano López, 2023) aclaran que, a pesar de considerar que tienen un buen potencial como herramienta de aprendizaje de idiomas, siguieran su acompañamiento con otras plataformas o aplicaciones para crear una sesión más comunicativa e interactiva, lo cual abre una brecha a indagar sobre elementos adecuados para integrar a la metodología de enseñanza y fortalecer sus debilidades en la acogida adecuada.

Las plataformas como *Google Classroom*, aparte de haber facilitado la enseñanza, también ha tenido una buena recepción por parte de los estudiantes, evidenciando su practicidad en la enseñanza del inglés. Asimismo, el desarrollo de nuevas competencias digitales había sido impulsado hacia los docentes por la pandemia. (Romero Fernández, Mendoza Díaz, Villanueva Méndez, Cabañas, & Esmeralda, 2023), aclararon que la mediación de la tecnología, a la vez, propició oportunidades para que los docentes descubrieran y desarrollaran habilidades que no habían contemplado en sus procesos de enseñanza, en la modalidad presencial, para las clases de inglés. Estos autores dan a entender

que se han abierto nuevas oportunidades para mejorar la enseñanza, utilizando recursos tecnológicos gratuitos para adaptarse a las demandas de una educación más digitalizada.

2.7. Técnicas Basadas en Proyectos

Además de brindar soluciones efectivas a la desmotivación de métodos tradicionales de enseñanza, esta técnica define la involucración de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Según Fernández-Cabezas (2017), citado en (Zambrano Briones, Hernández Díaz, & Mendoza Bravo, 2022), el aprendizaje basado en proyectos (ABP) es una metodología activa, que posibilita disminuir los problemas de desmotivación en los estudiantes; puede estructurarse como una estrategia didáctica que permite al estudiante implicarse en procesos de investigación de manera autónoma, minimizando las limitaciones de la docencia tradicional.

En otro ejemplo adicional, en el caso de ingeniería, se ha ganado terrenos por su implementación de múltiples retos educativos en la educación superior. (Valero, s.f.) explica que el aprendizaje basado en proyectos es una metodología docente de creciente interés en la enseñanza de la ingeniería, no sólo por las abundantes evidencias de su eficacia sino porque permite abordar de manera integral varios de los retos que nos plantea la adaptación de nuestra docencia a los requerimientos del Espacio Europeo de Educación Superior. Esto también se puede integrar en las demandas actuales, respecto al contexto en el que se desarrolla.

Desde un punto de vista teórico, el ABP convierte a los estudiantes y docentes en participantes activos, en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según (Zambrano Briones, Hernández Díaz, & Mendoza Bravo, 2022), el aprendizaje basado en proyectos constituye unas de las metodológicas didácticas que le brinda mayores potencialidades al profesor y al estudiante de intervenir de manera activa en el proceso de enseñanza aprendizaje y acercar más el sistema educativo al contexto donde se desarrolla este proceso. Los autores aclaran la estrecha conexión entre el sistema educativo y el escenario real. No obstante, el aprendizaje basado en proyectos no es una excepción ante los desafíos, ya que la dinámica laboral cambia, lo cual requiere mucha planificación, considerándose uno de los desafíos más grandes en la implementación. No es fácil de implementar, ya que hasta el formato más modesto requiere de un cambio profundo y complejo en su organización y en las dinámicas de trabajo, tanto

docente como estudiantil. Esto también involucra la evaluación de los resultados, ya que aparte de adquirir conocimiento, se requiere velar por el desarrollo de competencias prácticas en contextos genuinos.

Otros desafíos que presentan el proceso de enseñanza y aprendizaje lleva a autores como Sa, Ezenwaka, Singh, Vuma y Majumder (2019), citados en (Carrillo-García & Cascales-Martínez, 2020), a declarar que el mayor reto está en la evaluación del proceso, donde el alumnado no solo va a conseguir almacenar contenidos teóricos, sino que va a adquirir destrezas, habilidades y competencias que lo lleven a aplicar dichos contenidos en la práctica, a través de los proyectos que se le propongan

Sin embargo, si el ABP lleva una evaluación bien desarrollada, los docentes contarán con esta valiosa herramienta para ajustar sus enfoques pedagógicos y proporcionar retroalimentación de los estudiantes, promoviendo su éxito en el aprendizaje. (Carrillo-García & Cascales-Martínez, 2020), concluyeron que una buena evaluación del ABP es una gran estrategia educativa tanto para el profesorado, como para el alumnado, pues, de esta manera, obtendrán información sobre los logros conseguidos con el abordaje de los diferentes proyectos diseñados. Consecuentemente, los autores dan a entender que los estudiantes y docentes obtendrán una visión clara de los resultados y seguir mejorando proyectos futuros.

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Metodología de investigación

Para llevar a cabo esta investigación, se optó por realizar una investigación con enfoque cuantitativo, fundamentada en la metodología de investigación que nos presenta (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014), ya que permite la elaboración adecuada de una hipótesis. Estos autores explican que, de las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se traza un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones utilizando métodos estadísticos y se extrae, una serie de conclusiones.

Este diseño es secuencial, el cual permite observar las variables para analizar sus propuestas en un contexto. En el caso de Gestión Archivística, reflejarán de forma digna el impacto de un plan piloto en el desarrollo de las competencias digitales y lingüísticas de los estudiantes de dicha licenciatura.

Diseño de la investigación

Antes de considerar el tipo de paradigma para este enfoque de investigación, es imperativo aclarar el diseño que responderá a la problemática planteada; es decir, el plan o estrategia. De acuerdo con Wentz (2014), McLaren (2014); Creswell (2013^a), Hernández-Sampieri et al., (2013) y Kalaian, (2008), citados en (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014), el término “diseño” se define como el plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea, con el fin de responder al planteamiento del problema. Los autores previamente mencionados dan a entender al lector que, para que este enfoque sea cuantitativo, la estructura debe ser clara, precisa y probatoria, de modo que cada etapa cumpla con los criterios del marco de estudio. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014), aclararon que el investigador utiliza sus diseños para analizar la certeza de las hipótesis formuladas en un contexto en particular o para aportar evidencias respecto a los lineamientos de la investigación.

Se ha optado por un diseño no experimental para este paradigma cuantitativo, ya que se enfoca en los fenómenos ocurridos en el período de la infección COVID 19, basado en la experiencia actual de los estudiantes y perspectivas docentes. De acuerdo con The SAGE Glossary of the Social and Behavioral Sciences (2009b), citado en (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014), durante la investigación no experimental se

analizaron fenómenos, tal y como se dieron en su contexto natural. Los autores dan a entender que este diseño permitirá estudiar los fenómenos, sin alterar las variables ni comprometer la validez del estudio. Los autores Sampieri, Collado y Baptista también explican que la calidad de una investigación se relaciona con el grado en que se aplique el diseño, tal como fue concebido (particularmente en el caso de los experimentos).

Paradigma de Investigación

Se determinó el paradigma positivista, como el enfoque ideal para esta investigación cuantitativa por su objetividad, ya que las evidencias sólidas facilitan el estudio científico de los fenómenos sociales. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014) explican que el enfoque cuantitativo en las ciencias sociales se origina fundamentalmente en la obra de Auguste Comte (1798-1857) y Émile Durkheim (1858-1917). Comte y Durkheim también explican que todas las “cosas” o fenómenos que estudiaban las ciencias eran medibles, como parte del estudio de los fenómenos científicos del positivismo.

(Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014) nos indican que, para el paradigma positivista, la investigación cuantitativa debe ser lo más “objetiva” posible, evitando que afecten las tendencias del investigador u otras personas. Este paradigma también se enfoca en los hechos observables. Sampieri, Collado y Lucio también explican que el enfoque o paradigma cuantitativo utiliza la lógica o razonamiento deductivo. Como resultado de dicha aclaración, este enfoque es adecuado para analizar el impacto del plan piloto de los estudiantes de Gestión Archivística de la Universidad de Panamá, para así evaluar el desarrollo de las competencias digitales y lingüísticas en el ámbito educativo.

Tipo de investigación (Investigación Cuantitativa)

Esta investigación se basará con un enfoque cuantitativo, con el fin de aplicar el Paradigma Positivista, ya que (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014), enfatizan que cada etapa precede a la siguiente y no se puede “brincar” o eludir pasos. Este es un proceso sistemático y bien estructurado, enfocado en la objetividad de los resultados. Los autores previamente mencionados, también aclaran que el orden es riguroso, aunque desde luego, se puede redefinir alguna fase. Con base en esta lógica, este estudio se

delimita mediante sus objetivos, preguntas de investigación y fundamentación del marco teórico.

Puesto que esta investigación busca describir el nivel de las competencias digitales y lingüísticas de los estudiantes en esta investigación cuantitativa, será útil que la misma cuente con un enfoque descriptivo, ya que se busca medir las características de ciertos eventos. Según (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014), la meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y sucesos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan. Consecuentemente, estos autores concluyen que este estudio busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. En el caso de esta investigación, se enfoca en los detalles precisos de niveles de competencias sin alterar las variables que se estudiarán. Sampieri, Collado y Lucio también mencionan que este tipo de estudio únicamente pretende medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, cuyo objetivo no es indicar cómo éstas se relacionan.

3.2. Definición conceptual de variables

Las definiciones conceptuales de las variables en este estudio cuantitativo precisan, en su relevancia, la interpretación de los resultados obtenidos. Tal como lo explican (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014), de las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se traza un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas utilizando métodos estadísticos y se extrae una serie de conclusiones respecto de la o las hipótesis.

En este estudio, se aplicarán preguntas estructuradas las cuales serán producto de las variables dependientes e independientes para determinar si la implementación del plan piloto académico contribuye a mejorar las competencias en inglés de los estudiantes, en el contexto de la enseñanza virtual y autónoma.

A continuación, se definirán las siguientes variables para este estudio cuantitativo:

Variable Independiente

La implementación del ABP con el apoyo de herramientas tecnológicas desarrollará competencias de autonomía.

Se busca establecer el fundamento Curso de “Lenguaje y Comunicación en Inglés/ Núcleo Común (NCIN 0004)” a nivel universitario, mediante el método de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), con el apoyo de las herramientas digitales disponibles en la web 4.0. En este contexto, se refiere al uso de recursos tecnológicos y digitales de la web 4.0, integrando herramientas didácticas virtuales para el desarrollo de competencias lingüísticas. (Díaz-Muñoz, 2020) lo define como un plan que busca probar en menor escala aspectos logísticos de la ejecución del estudio, lo que evitará cometer errores en los estudios posteriores y de mayor envergadura. Según Díaz-Muñoz, este plan se basa en actividades como proyectos mediante la virtualidad para facilitar la enseñanza y brindar retroalimentación en tiempo real, brindando a los estudiantes una experiencia dinámica, centrada en el aprendizaje autónomo del inglés, lo cual puede servir de guía futura para integrar herramientas tecnológicas en otros programas educativos.

Variable Dependiente

Desarrollar competencias de aprendizaje autónomo que impulsen la internalización de conceptos de la lingüística del idioma inglés a Nivel A2, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia (MCER)

A este respecto, (Romaña Gordones, 2022) estableció que es el conocimiento global del idioma inglés que poseen los individuos, lo que permite comprensión verbal o escrita, expresión oral, lectura y escritura. Consecuentemente, el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) corrobora la existencia de un nivel de dominio del inglés para los niveles A1 y A2, en estudiantes de primer ingreso a la Universidad de Panamá. La identificación de las fortalezas y áreas de mejora en la destreza lingüística de los estudiantes forman parte de la búsqueda de evaluar las competencias en estos niveles.

3.3. Población y muestra (estudiantes y docentes)

Para realizar esta investigación cuantitativa, la selección, comprensión y muestreo de la población fueron cruciales para buscar la validez de los resultados, al igual que las conclusiones. Esto incluye a los estudiantes y docentes de la Licenciatura en Gestión Archivística de la Universidad de Panamá que participaron durante y después de la pandemia COVID-19. La selección de la muestra debe ser bien precisa, ya que está enfocada en el impacto de la implementación de programas analíticos para mejorar los niveles de enseñanza de inglés y competencias digitales de los estudiantes. Lo anterior, es mencionado por (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014), ya que una deficiencia que se presenta en algunos trabajos de investigación es que no se describen claramente, las características de la población o consideran que la muestra la representa de manera automática.

Población

Según Lepkowski (2008b), citado en (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014), una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones. Esto se puede correlacionar con el grupo total de estudiantes y docentes de dicha licenciatura. Ambos grupos presentan características de alta relevancia para la investigación tomando como base su experiencia en un contexto virtual de aprendizaje del idioma inglés. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014) también aclaran que es preferible establecer con claridad las características de la población, con la finalidad de delimitar cuáles serán los parámetros muestrales.

Para realizar esta investigación cuantitativa, la selección, comprensión y muestreo de la población son cruciales para buscar la validez de los resultados, al igual que las conclusiones. Esto incluye a los estudiantes y docentes de la licenciatura en gestión archivística de la Universidad de Panamá que participaron durante la pandemia COVID-19. Primero, es crucial entender la población y muestra que se requiere buscar para la validez de los resultados obtenidos y así obtener conclusiones legítimas. En este contexto se involucran los estudiantes de la gestión archivística de la Universidad de Panamá, y los docentes que brindaron sus servicios de los cursos de inglés en dicha carrera, durante y después de la pandemia COVID 19.

El grupo de estudiantes y de docentes presentan características de alta relevancia para la investigación, ya que toma como experiencia el contexto virtual de aprendizaje del idioma inglés. De acuerdo con (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014), es preferible establecer con claridad las características de la población, con la finalidad de delimitar cuáles serán los parámetros muestrales.

La Universidad de Panamá es reconocida por su variedad de ofertas académicas a nivel nacional, lo cual es un gran punto para considerar el análisis de la educación superior en el país. La diversidad de estos programas que ofrecen las diecinueve Facultades permite observar las experiencias educativas de la enseñanza del inglés y su implementación en tecnología y digitales, con base en el contexto de su profesión. Por otra parte, también ayuda a enfocar el reforzamiento de habilidades frecuentadas para mejorar las perspectivas profesionales mediante este estudio para determinar la experiencia de los estudiantes ejerciendo estas competencias y las perspectivas de los docentes sobre dicha experiencia.

La carrera de gestión archivística tiene un plan de estudios que puede beneficiarse de este estudio, ya que limita los cursos del idioma inglés, en comparación con otras carreras que cuentan con más de una asignatura como ejemplo, Turismo. Se podrá comprobar la efectividad del impacto de las competencias digitales a través del plan piloto académico para seguir mejorando y practicando con más frecuencia este idioma y reforzar sus niveles básicos y seguir creciendo de forma lingüística, promoviendo futuras estrategias didácticas para los docentes. Actualmente, la Licenciatura en Gestión Archivística cuenta con los turnos matutino, vespertino y nocturno. Cada turno posee una población estudiantil en particular que permite ajustar metodología adecuada en cada caso.

Según lo investigado, los grupos se desglosan de la siguiente forma:

Tabla 5: Población estudiantil/ docente que recibieron/ impartieron clases de “Lenguaje y Comunicación en inglés”, durante la pandemia COVID-19. Facilitador(a): Prof. María Centeno

TURNO	CANTIDAD DE ESTUDIANTES	CANTIDAD DE DOCENTES	AÑO ACTUAL/ OBSERVACIONES
Año de inicio: 2021 / año actual: 4to año			
Diurno	10	1	4to año
Vespertino			No hubo vespertino
Nocturno	16	1	4to año
Año de inicio: 2022 / año actual: 3er año			
Diurno	24	2	3er año
Vespertino			No hubo vespertino
Nocturno	18	2	3er año
Año de inicio: 2023 / año actual: 2do año			
Diurno	15	1	2do año
Vespertino	(Aproximadamente, 11)		2do año
Nocturno	9	2	2do año
Año de inicio: 2024 / año actual: 1er año			
Diurno	26	1	1er año
Vespertino			1er año
Nocturno	19	1	1er año
Población	148 Estudiantes	11 docentes	
Población real	76 Estudiantes	N/A	

Notas: Se ha recibido el consentimiento y permiso para aplicar las encuestas a los estudiantes por parte de la Profesora María Centeno.

El autor se apersonó para aplicar las respectivas las encuestas en los primeros días de la última semana del segundo semestre de 2024.

El autor esperó a que los grupos terminasen sus clases para evitar interrupciones.

Se enfatizó que las encuestas eran totalmente voluntarias, considerando a la población real de estudiantes actuales en sus etapas iniciales, estudiantes en sus últimos niveles de su carrera y la disposición de ambas partes para completarlas.

Las encuestas fueron aplicadas para analizar la experiencia de estudiantes y docentes, durante y después del cierre total por COVID 19 en los semestres de los años, desde el 2021 hasta el 2024.

Se concluyó en que la Universidad de Panamá no solo proporciona un escenario para el estudio, sino también un modelo de referencia para futuras instituciones que requieran de una investigación de los planes piloto para promover las competencias digitales y la enseñanza del aprendizaje del inglés en carreras poco frecuentadas. Como en este estudio se considera la única asignatura brindada dentro la carrera de Gestión Archivística de la Universidad de Panamá, este plan ayudará a complementar la necesidad de un programa enfocado en el inglés para cumplir con las expectativas del Marco Común Europeo de Referencias y alcanzar los niveles básicos discutidos en el marco teórico (A1-A2). A continuación, se mostrará el programa actual brindado en dicha carrera:

Tabla 6: Asignatura del plan de estudio de la Licenciatura en Gestión Archivística de la Universidad de Panamá, Facultad de Humanidades

Año y semestre	Abreviatura	N	Código de asignatura	Denominación	Horas	Cr	Abreviatura
Primer año - II Semestre	NCIN	0004	22475	Lenguaje y Comunicación en Inglés	1 teórica, 2 prácticas	2	n.a.

Esta carrera cuenta con 8 semestres y 2 veranos. Sin embargo, este curso se da después del I semestre. Este cuadro refleja claramente la necesidad de reforzar la continuidad de su práctica, resultando en una retención deficiente. El plan piloto busca atender y mejorar

esa carencia para promover el aprendizaje del idioma con tecnología innovativa y autónoma. Adicionalmente, se consideró pertinente incluir el Anexo 1 en el apartado de conclusiones, el cual detalla el plan de estudio de la escuela de Archivología.

Como se planteó anteriormente, esta investigación tiene un diseño cuantitativo no experimental y descriptivo, basado en el paradigma positivista. Se hace crucial incluir a los sujetos participantes, los estudiantes que han cursado en esta asignatura, en tiempos de pandemia COVID 19. Seguidamente, se hace necesario seleccionar al personal docente del Departamento de Inglés de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Panamá, ya que también fueron designados por el Departamento de Inglés para impartir las clases a estos estudiantes.

Tabla 7: Codificación de la Facultad de la Universidad de Panamá seleccionada para este estudio

N	Facultad	Unidad Académica en estudio	Características útiles del estudio	Motivo de selección
1.	Facultad de Humanidades	Lic. en Gestión Archivística	<ul style="list-style-type: none"> - Población académica versada en el aprendizaje virtual del inglés. - Participantes del curso “Lenguaje y Comunicación en inglés” brindado en la carrera durante y después de la era COVID 19. 	Estos son los sujetos principales del estudio, ya que conocen el impacto del plan piloto académico en las competencias digitales y lingüísticas.
2.	Facultad de Humanidades	Departamento de Inglés	- Docentes responsables de impartir “Lenguaje y Comunicación en inglés” en la Licenciatura de Gestión Archivística.	Estos cuentan con su experiencia clave para validar las herramientas implementadas y promover propuestas del plan piloto con base a sus perspectivas.

2.	Facultad de Humanidades	Departamento de Inglés (Continuación)	- Poseen experiencia en la didáctica mediante la virtualidad, durante la era COVID 19.	
----	-------------------------	--	--	--

Muestra de la investigación

Este estudio cuantitativo se basó en la selección de la muestra bajo un enfoque por conveniencia, ya que se consideró la accesibilidad de los sujetos de la Licenciatura de Gestión Archivística de la Facultad de Humanidades, Universidad de Panamá. Según Battaglia (2008^a), en (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014), estas muestras están formadas por los casos disponibles a los cuales se tiene acceso. Se concluye, de Battaglia, que este método es ideal para esta investigación, ya que se trabaja directamente con los estudiantes y docentes que formaron parte del proceso de enseñanza-aprendizaje virtual durante el COVID 19, facilitando la adquisición de datos basados en el contexto accesible.

Sin embargo, cabe destacar que este estudio probabilístico solo busca analizar las características en particular de los estudiantes y docentes involucrados, y el muestreo deliberado mostrará con certeza los acontecimientos de este fenómeno bajo análisis. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014) enfatizan que, al no ser probabilísticas, no es posible calcular con precisión el error estándar, es decir, no podemos determinar con qué nivel de confianza hacemos una estimación. A pesar de esta limitación, este es el método más conveniente ya que es coherente con los objetivos de este estudio sobre ciertas características de los sujetos. La muestra se definió de acuerdo con la disponibilidad y disposición de los estudiantes y docentes.

Criterios de la selección de muestra para la investigación

- **Estudiantes:** Se consideraron a los estudiantes de primer y segundo año que formaron parte de la asignatura Lenguaje y Comunicación en Inglés/Núcleo Común Inglés, después del COVID-19, y los estudiantes de tercer y cuarto año que ya cursaron esta asignatura, durante el mismo periodo. Se consideraron los turnos matutinos vespertinos y nocturnos de cada año, desde el 2021 hasta el 2024.

- **Docentes:** Se consideraron a los docentes que pertenecen al Departamento de Inglés de la Facultad de Humanidades, para impartir clases virtuales o presenciales de la asignatura “Lenguaje y Comunicación en Inglés/Núcleo Común Inglés”, durante y después de la pandemia de COVID-19 (2021-2024).

El muestreo cumplió con los requisitos establecidos para analizar las experiencias y características que contribuyeron a la propuesta del plan piloto académico, para la enseñanza virtual mediante el reforzamiento de las competencias digitales.

Se estima que este proceso permitió analizar y verificar la efectividad del desarrollo de las competencias lingüísticas y digitales de los estudiantes, sin inferir con la representatividad estadística equivalente a toda la población de la Licenciatura en Gestión archivística. No obstante, aunque no permite una generalización estadística, ésta es más concisa en el contexto actual de la investigación, cumpliendo con sus objetivos.

3.4. Procedimiento metodológico

Tomando como referencia los conceptos y teorías, basado en (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014), el procedimiento metodológico sigue un **enfoque cuantitativo, descriptivo y no experimental, basado en el paradigma positivista.** Esto se caracteriza por ser objetivo, sistemático y estadístico.

Fase 1: Planeación	Identificar la población, diseño de instrumentos y validez de cuestionarios.
Fase 2: Recolección de datos	Aplicación de los cuestionarios a los estudiantes y docentes que forman parte del muestreo, por conveniencia.
Fase 3: Análisis de datos	Procesamiento de los datos cuantitativos y análisis estadísticos de las variables para corroborar la validez de la hipótesis.
Fase 4: Conclusión, propuesta y recomendaciones	Hallazgos de los resultados, recomendaciones respecto a las limitaciones y ajustes de la propuesta para reforzar las competencias digitales y lingüísticas.

FASE 1: Planeación

Se determinó la población, a través de un muestreo por conveniencia, centrado en los estudiantes de primer y cuarto año de la carrera de Gestión Archivística de la Facultad de Humanidades, Universidad de Panamá, así como en los profesores del Departamento de Inglés que impartieron lecciones en esa institución. Las encuestas estructuradas utilizaron escalas para valorar las habilidades digitales y lingüísticas, basándose en experiencias y puntos de vista de los docentes.

Se consideró la explicación brindada por (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014) para asegurar la objetividad y precisión de la información de esta investigación.

FASE 2: Recolección de datos

La recolección de datos se basó en la aplicación de preguntas estructuradas a través de la plataforma virtual de *Google Forms*, considerando las posibles limitaciones de accesibilidad de algunos estudiantes, por temas de conectividad.

También se consideró la explicación de Hernández-Sampieri (2014) para verificar la validez del instrumento mediante una prueba piloto para garantizar su efectividad a la hora de analizar los resultados.

FASE 3: Análisis de datos

Los datos obtenidos fueron procesados, analizados y organizados mediante la plataforma de *Google Forms*, el cual provee estadísticas por defecto de las respuestas de los estudiantes y docentes. Esta etapa permitió estudiar los patrones obtenidos para la discusión y propuestas.

FASE 4: Conclusión y recomendaciones

Los hallazgos se interpretaron en función de los objetivos de investigación e hipótesis. Con base en los resultados, se obtuvieron nuevos hallazgos para proponer el plan piloto académico, ajustado a las necesidades en las competencias lingüísticas y digitales.

3.5. Diseño de instrumentos de recolección de datos

Con base en este enfoque de estudio, se optó por realizar encuestas estructuradas a los estudiantes y docentes de la carrera de Gestión Archivística de la Universidad de Panamá, Facultad de Humanidades. Según la (Real Academia española, s.f.), la encuesta es un conjunto de preguntas tipificadas a una muestra representativa de grupos sociales, para averiguar estados de opinión o conocer otras cuestiones que les afectan.

Las encuestas contaron con preguntas y opciones elaboradas para que los encuestados pudieran elegir la mejor respuesta. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014) aclaran que las preguntas cerradas contienen categorías u opciones de respuesta que han sido previamente delimitadas. Es decir, se presentan las posibilidades de respuesta a los participantes, quienes deben acotarse a éstas. Pueden ser dicotómicas (dos posibilidades de respuesta) o incluir varias opciones de respuesta.

La Escala Likert fue integrada para determinar el nivel de preferencia de ciertas opciones, con el propósito de que pudieran seleccionar más de una respuesta. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014) explican que una escala de Likert se construye generando un elevado número de afirmaciones que califiquen al objeto de actitud y se administran a una muestra piloto para obtener las puntuaciones del grupo en cada ítem o frase. Sampieri, Fernández y Baptista también aclaran que estas puntuaciones se correlacionan con las del grupo a toda la escala (la suma de las puntuaciones de todas las afirmaciones) y las frases o reactivos, cuyas puntuaciones se correlacionen significativamente con las puntuaciones de toda la escala, se seleccionan para integrar el instrumento de medición.

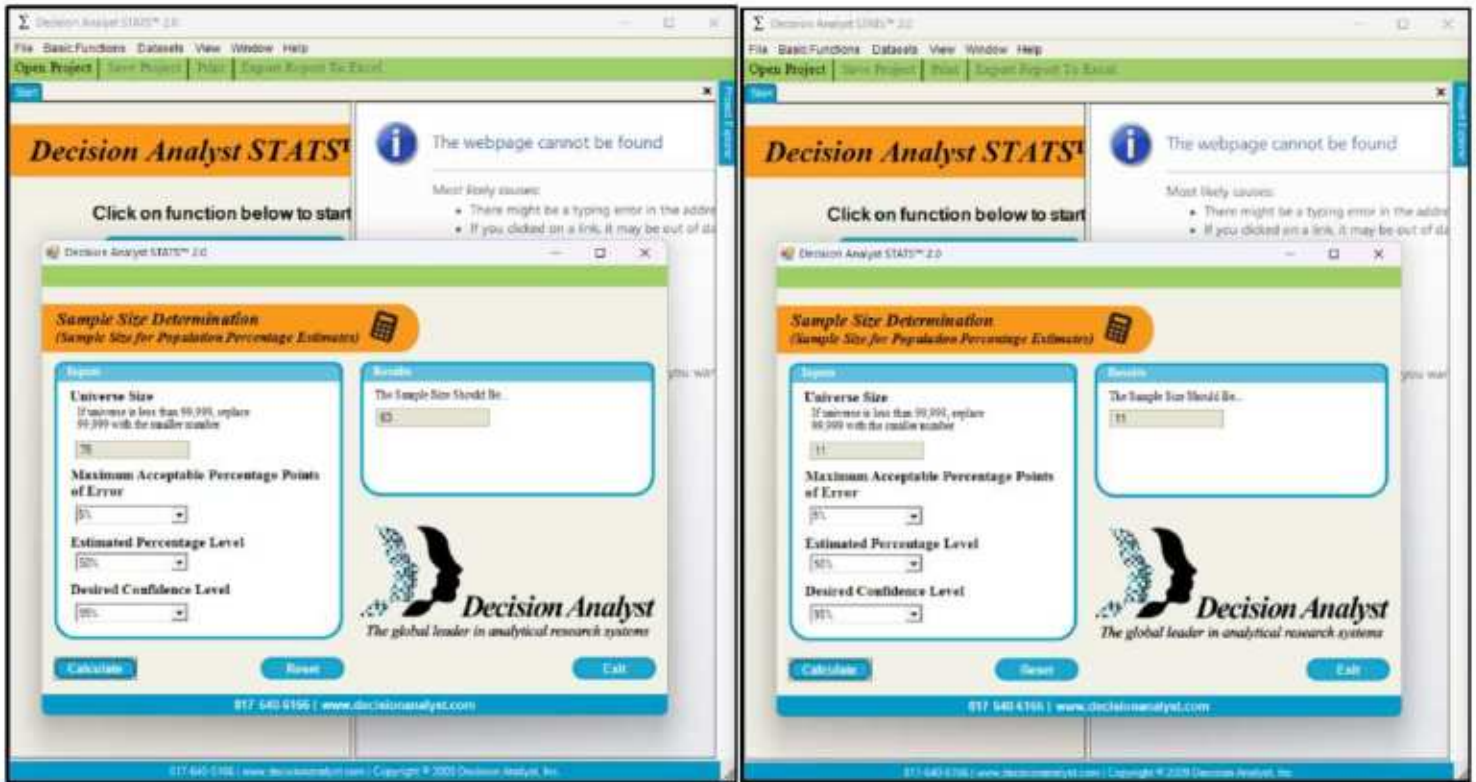
3.6. Plan de análisis de datos cuantitativos

Fórmula matemática de Sampieri

Se realizó una fórmula durante el cálculo de tamaño de muestra por conveniencia para determinar el muestreo de las poblaciones finitas, considerando un nivel de confianza equivalente al 95% y un margen de error del 5%. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014) mencionan el uso de una aplicación llamada *Decision Analyst*, una versión de prueba del software de *STATS* que permitió realizar en análisis de la muestra para esta investigación.

Por una parte, la población estimada de estudiantes, cuyo listado fue facilitado por la Profesora María Centeno Jiménez, fue de 148. Sin embargo, solo 76 estudiantes participaron efectivamente en la recolección de datos. Se integró a la población real durante la implementación de las encuestas (76 estudiantes) para realizar el cálculo matemático y se concluyó que el tamaño de la muestra mínima es de 63 estudiantes, lo cual se considera una muestra válida para este estudio. La aplicación demuestra un porcentaje significativo que asegura la validez estadística de estos resultados por parte de los estudiantes. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014) mencionan que solo cuando queremos efectuar un censo debemos incluir todos los casos (personas, animales, plantas, objetos) del universo o la población. Por ejemplo, Sampieri et al. (2014) explica que los estudios motivacionales en empresas suelen abarcar a todos sus empleados para evitar que los excluidos piensen que su opinión no se toma en cuenta. Las muestras se utilizan por economía de tiempo y recursos. Dado que se accedió a la población real, el autor enfatiza que es válido trabajar con los casos reales y totales en la muestra de la investigación.

Por otra parte, para la muestra de los docentes cuyo listado fue facilitado por el Departamento de Inglés de la Universidad de Panamá, el tamaño de la población es considerablemente menor, con un total de 11. Aplicando el mismo criterio de muestreo, el cálculo determinó que el tamaño de muestra ideal sería de 11 docentes. Sin embargo, debido a la naturaleza de la asignatura y la disponibilidad de los participantes, no fue posible obtener la totalidad de participantes esperados, dado que el número de los docentes que imparten la materia es muy reducido; la participación dependió de disponibilidad y de exposición voluntaria. Consecuentemente, se logró la participación de ocho (8) docentes encuestados, lo que se considera representativo dentro de las limitaciones del estudio. Para mitigar el impacto de una menor participación en este grupo, los datos obtenidos serán analizados junto con la información de los estudiantes para complementar con observaciones adicionales para la investigación.



Fuente: Tomado de Decision Analyst para calcular el tamaño de muestra para una población finita

Formularios de Google

De acuerdo con (Google, s.f.) dichos formularios gestionan registros de eventos, crea encuestas de opinión rápida, cuestionarios y mucho más. Google también explica que se puede crear encuestas o cuestionarios directamente en el navegador *web* o móvil, sin tener que usar ningún *software* especial. También enfatiza que se pueden ver los resultados en el momento en que se envían y organizarlos en gráficos para consultarlos fácilmente.

IBM SPSS Statistics

Con el fin de procesar los resultados de las encuestas, con un enfoque estadístico que promueve la rigurosidad de esta investigación cuantitativa, se optó por integrar la aplicación *SPSS*, el cual se encarga de procesar los datos con base en el nivel de frecuencia de las opciones seleccionadas por pregunta y la generación de gráficos estadísticos. Según (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014), el *SPSS* (Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales) desarrollado en la Universidad de Chicago, es uno de los más difundidos y actualmente es propiedad de IBM.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

4.1. Análisis de los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes de 1er y 2do año

Análisis de la pregunta 1: Distribución de estudiantes por año académico actual

Tabla 1: Distribución de estudiantes por año académico actual (2024)

		Año actual			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1er año	25	54.3	54.3	54.3
	2do año	19	41.3	41.3	95.7
	Sin clasificar	2	4.3	4.3	100.0
	Total	46	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Nota: Los resultados de la aplicación están por defecto en Inglés, pero no altera los resultados.

El porcentaje equivalente a 54.3% pertenecen al primer año, seguido de un 41.3%, quienes pertenecen al segundo año actual. Finalmente, un 4.3% no especificó con claridad su año académico. Se evidencia gran participación de los estudiantes en las etapas iniciales de la carrera en Gestión Archivística, lo cual se enfatiza la necesidad de reforzar las estrategias de enseñanzas ajustadas para dicha población, tal y como lo enfatiza (Ledesma, 2024), para su implementación inmediata.

Gráfica No. 1: Distribución de estudiantes por año académico actual (2024)



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 2: Distribución por turno académico

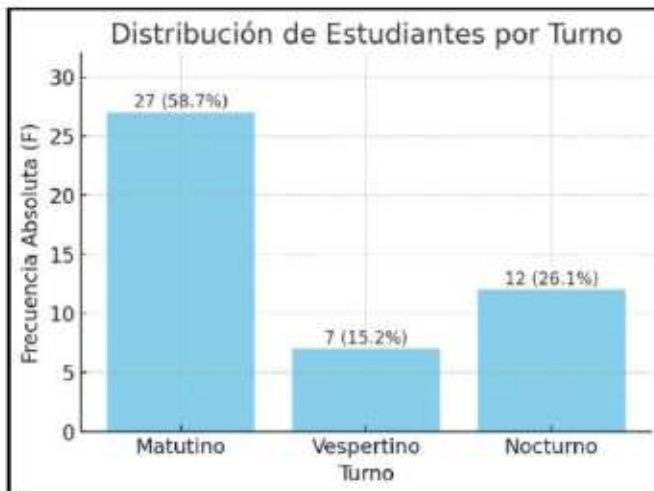
Tabla 2: Distribución por turno académico:

		Turno			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Matutino	27	58.7	58.7	58.7
	Nocturno	12	26.1	26.1	84.8
	Vespertino	7	15.2	15.2	100.0
	Total	46	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

El turno de la mañana reúne al 58.7% del total de las personas; el turno de la noche con el 26.1% y, en último lugar, el vespertino con el 15.2%. Si existe un número muy elevado de estudiantes para el turno de la mañana, también puede mejorar la posibilidad de aplicar metodologías activas tal como lo mencionan Mayoral (2016), en (Cock Martínez, 2022) aplicando la realidad de los programas académicos en la actualidad.

Gráfica No. 2: Estudiantes por turno, 2024



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 3: Semestres cursados en la asignatura ‘‘NCIN 0004: Lenguaje y Comunicación en Inglés’’

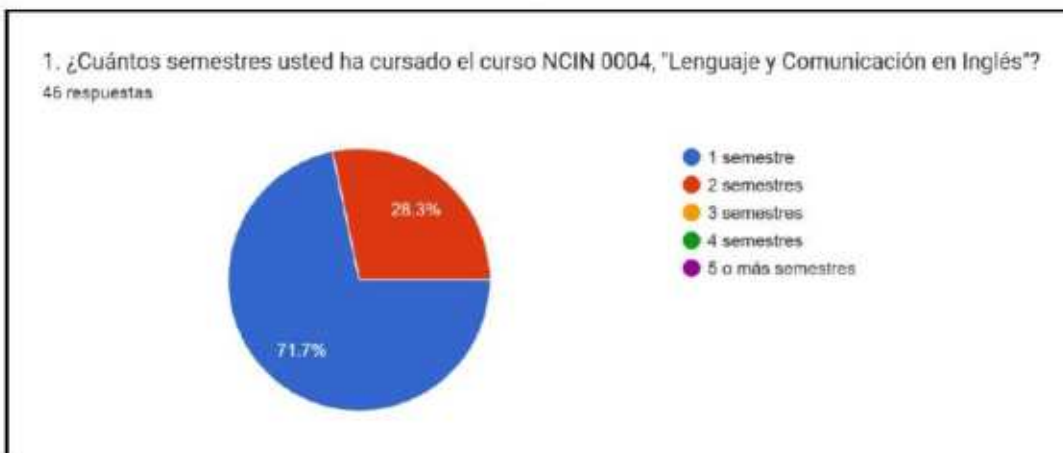
Tabla 3: Semestres cursados en la asignatura ‘‘NCIN 0004: Lenguaje y Comunicación en Inglés’’

¿Cuántos semestres usted ha cursado el curso NCIN 0004, "Lenguaje y Comunicación en Inglés"?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 semestre	33	71.7	71.7	71.7
	2 semestres	13	28.3	28.3	100.0
	Total	46	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

El 71.7% de estudiantes reportaron haber cursado este curso en particular, por un semestre; 28.3%, haber cursado hasta dos semestres. La mayoría de los estudiantes contaron con la experiencia académica fundamental de esta asignatura, lo cual hace imperativo reforzar las competencias digitales desde el inicio de la etapa en la carrera. Sin embargo, cabe destacar que un pequeño porcentaje cursó más de una vez la asignatura, lo cual debe tomarse en consideración, ya que depende de muchas variables la motivación para la repetición de dicha asignatura, ya sea por temas personales o experiencia académica.

Gráfica No. 3: Semestres cursados en la asignatura ‘‘NCIN 0004: Lenguaje y Comunicación en Inglés’’



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la Pregunta 4: Cursos de informática cursados formalmente

Tabla 4: Cursos de informática cursados formalmente

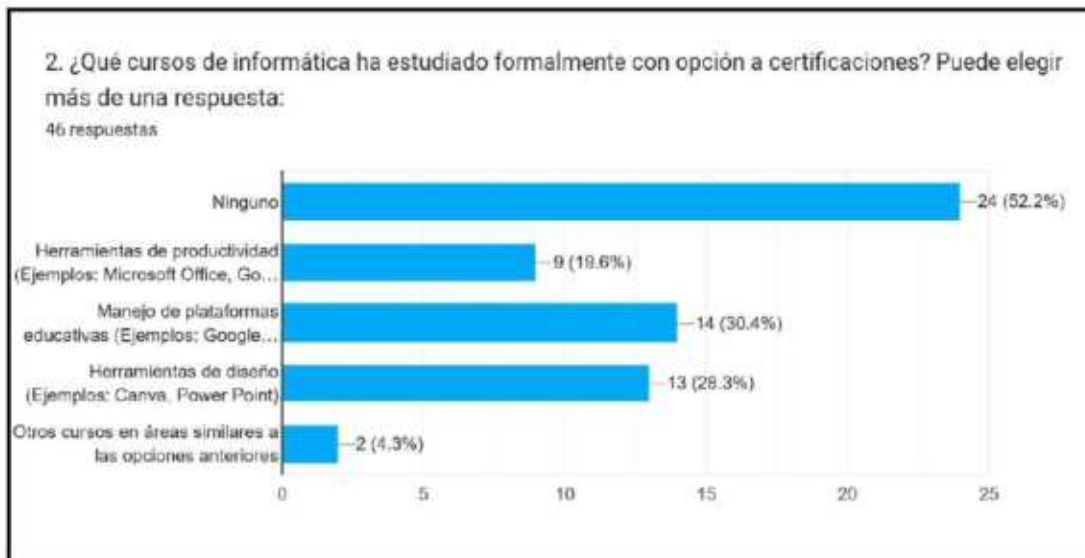
¿Qué cursos de informática ha estudiado formalmente con opción a certificaciones? Puede elegir más de una respuesta:					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Herramientas de diseño (Ejemplos: Canva, Power Point)	4	8.7	8.7	8.7
	Herramientas de productividad (Ejemplos: Microsoft Office, Google Workspace)	2	4.3	4.3	13.0
	Herramientas de productividad (Ejemplos: Microsoft Office, Google Workspace), Herramientas de diseño (Ejemplos: Canva, Power Point)	1	2.2	2.2	15.2
	Herramientas de productividad (Ejemplos: Microsoft Office, Google Workspace), Manejo de plataformas educativas (Ejemplos: Google Classroom, Edmodo), Herramientas de diseño (Ejemplos: Canva, Power Point)	5	10.9	10.9	26.1
	Herramientas de productividad (Ejemplos: Microsoft Office, Google Workspace), Manejo de plataformas educativas (Ejemplos: Google Classroom, Edmodo), Herramientas de diseño (Ejemplos: Canva, Power Point), Otros cursos en áreas similares a las opciones anteriores	1	2.2	2.2	28.3
	Manejo de plataformas educativas (Ejemplos: Google Classroom, Edmodo)	6	13.0	13.0	41.3
	Manejo de plataformas educativas (Ejemplos: Google Classroom, Edmodo), Herramientas de diseño (Ejemplos: Canva, Power Point)	2	4.3	4.3	45.7
	Ninguno	24	52.2	52.2	97.8
	Otros cursos en áreas similares a las opciones anteriores	1	2.2	2.2	100.0
	Total	46	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Nota: En comparación con Google Forms, la aplicación SPSS procesa las preguntas con más de una opción de forma diferente, sin alterar los resultados.

Un porcentaje significativo equivalente al 52% no ha participado en ningún curso formal de informática, con opción a certificaciones. Sin embargo, un 30.4% ha cursado cursos respecto al manejo de plataformas educativas, seguido de un 28.3% que participó en cursos de herramienta de diseño. Un 19.6% participó en curso de herramienta de productividad y un 4.3% optó por cursos similares a las opciones previamente mencionadas. Esto refleja una pequeña brecha en la alfabetización digital con lo cual se enfatiza la relevancia para fomentar el aprendizaje autónomo y mejorar el desempeño académico del estudiante.

Gráfica No. 4: Cursos de informática cursados formalmente



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 5: Experiencia previa en ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje

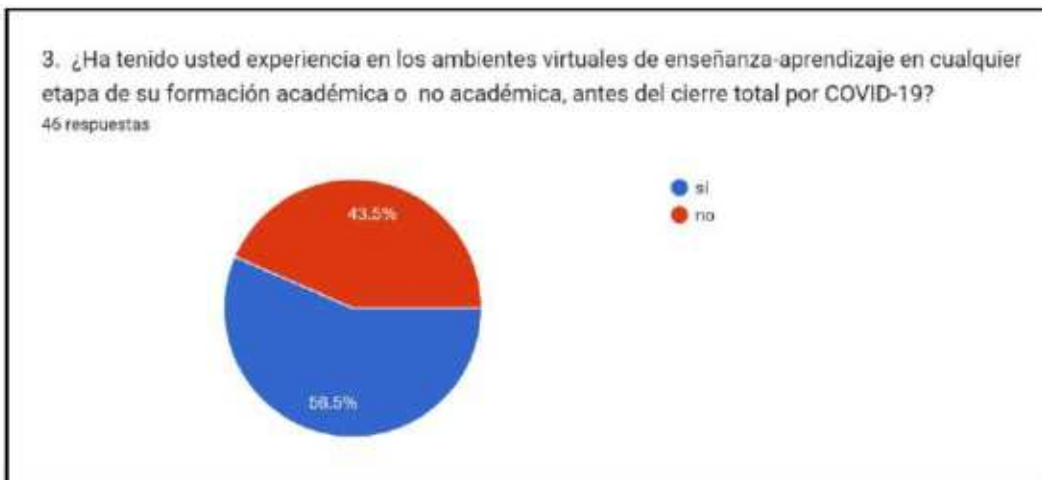
Tabla 5: Experiencia previa en ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje

¿Ha tenido usted experiencia en los ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje en cualquier etapa de su formación académica o no académica, antes del cierre total por COVID-19?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	no	20	43.5	43.5	43.5
	sí	26	56.5	56.5	100.0
Total		46	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

El 56.5% de los estudiantes confirman tener experiencia previa en ambientes virtuales, mientras que el 43.5% confirma no tenerla. Casi la mitad de los estudiantes encontraron desafíos al comienzo de su transición a la virtualidad, lo cual respalda la necesidad de implementar estrategias que fomenten la pedagogía virtual, en caso de enfrentar situaciones similares en el futuro.

Gráfica No. 5: Experiencia previa en ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 6: Ubicación para atender sus responsabilidades académicas

Tabla 6: Ubicación del territorio nacional para atender sus responsabilidades académicas

¿En qué lugar del territorio nacional usted se ubicó para atender algún tipo de responsabilidad académica (seminarios, o estudios de media), durante el cierre total por COVID 19?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ciudad de Panamá	33	71.7	71.7	71.7
	Ciudades cabeceras de provincia	4	8.7	8.7	80.4
	Otro	8	17.4	17.4	97.8
	Pueblos alejados de cabeceras	1	2.2	2.2	100.0
	Total	46	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Un porcentaje de estudiantes equivalente al 71.7% atendieron sus responsabilidades académicas desde la ciudad de Panamá. El 17.4% lo hizo desde otras ubicaciones geográficas, seguido de un 8.7% que lo realizó desde ciudades cabeceras de provincia. Finalmente, el 2.2% atendió sus funciones desde pueblos lejanos. Hubo una gran concentración de los estudiantes en la ciudad y, posiblemente, algunos tuvieron que confrontar situaciones técnicas debido a su ubicación geográfica, lo cual influye en la experiencia equitativa a la educación virtual.

Gráfica No. 6: Ubicación para atender sus responsabilidades académicas



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 7: Tipo de conectividad a Internet

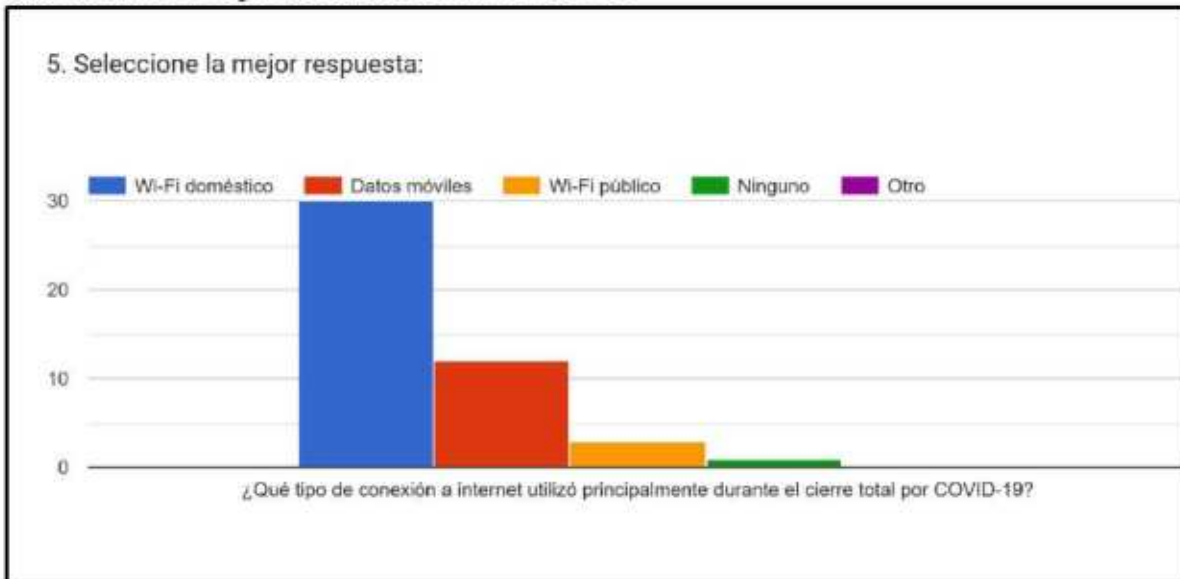
Tabla: 7: Tipo de conectividad a Internet

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Datos móviles	12	26.1	26.1	26.1
	Ninguno	1	2.2	2.2	28.3
	Wi-Fi doméstico	30	65.2	65.2	93.5
	Wi-Fi público	3	6.5	6.5	100.0
	Total	46	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

El 65.2% utilizó wifi doméstico, como medio principal de conectividad; seguido de un 26.1% que dependió del uso de datos móviles. Un 6.5% uso wifi público; y un 2.2% no tuvo acceso a Internet. A pesar de que la mayoría contaba con alternativas de conectividad, se destaca la relevancia de ésta para garantizar la estabilidad de conectividad en la continuidad educativa.

Gráfica No. 7: Tipo de conectividad a internet



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 8: Horas de dedicación al aprendizaje virtual

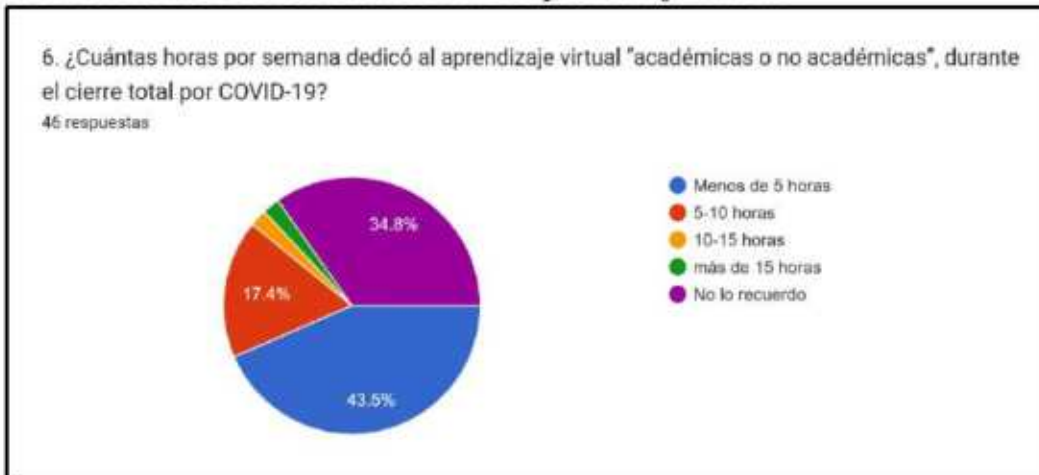
Tabla: 8: Horas de dedicación al aprendizaje virtual

¿Cuántas horas por semana dedicó al aprendizaje virtual "académicas o no académicas", durante el cierre total por COVID-19?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	10-15 horas	1	2.2	2.2	2.2
	5-10 horas	8	17.4	17.4	19.6
	más de 15 horas	1	2.2	2.2	21.7
	Menos de 5 horas	20	43.5	43.5	65.2
	No lo recuerdo	16	34.8	34.8	100.0
	Total	46	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Esta estadística de los estudiantes, el 43.5% dedicaron menos de cinco horas a la semana en el aprendizaje *online* y después está el 34.8%, que no recuerda el tiempo usado. Sin embargo, el 17.4% estudió entre 5 a 10 horas y el 2.2% dedicó entre 10 a 15 horas. Finalmente, el 2.2% dedicó más de 15 horas al aprendizaje virtual. Esto demuestra la necesidad de aumentar la frecuencia que el estudiante invierte, en tiempo, en la educación del idioma inglés, para reforzar sus competencias lingüísticas y digitales.

Gráfica No. 8: Horas de dedicación al aprendizaje virtual



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 9: Nivel de competencias digitales

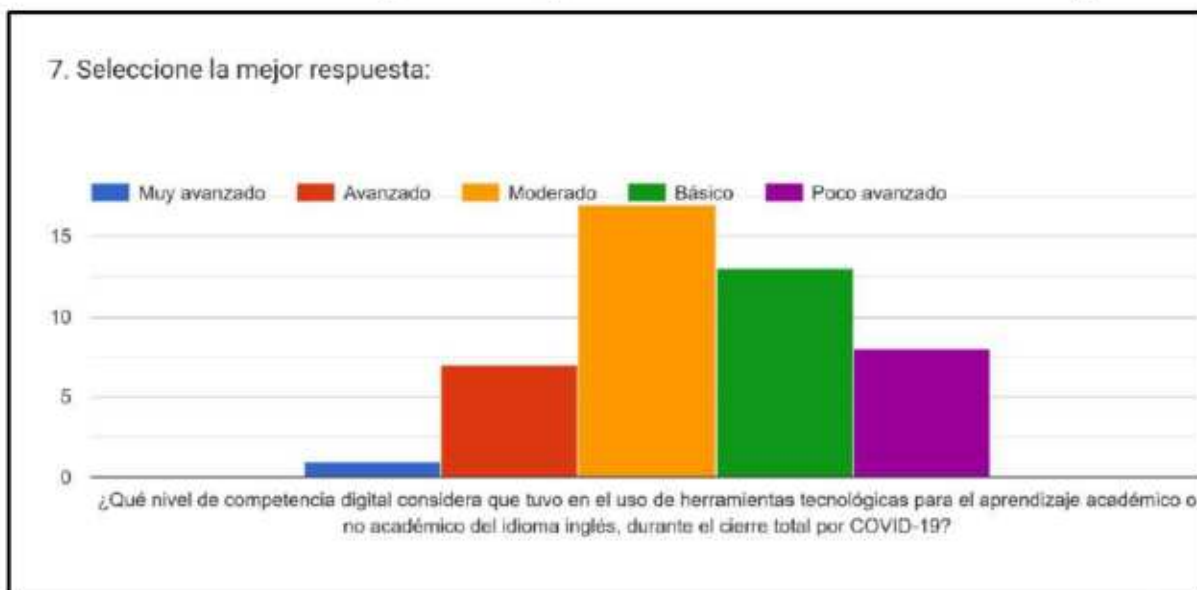
Tabla: 9: Nivel de competencias digitales

¿Qué nivel de competencia digital considera que tuvo en el uso de herramientas tecnológicas para el aprendizaje académico o no académico del idioma inglés, durante el cierre total por COVID-19?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Avanzado	7	15.2	15.2	15.2
	Básico	13	28.3	28.3	43.5
	Moderado	17	37.0	37.0	80.4
	Muy avanzado	1	2.2	2.2	82.6
	Poco avanzado	8	17.4	17.4	100.0
	Total		46	100.0	100.0

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Un 37% calificó su nivel de competencias digitales moderadas, seguido de un 28.3% como básico. Un 17.4% lo calificó poco avanzado y un 15.2%, como avanzado. Sin embargo, el 2.1% lo percibe muy avanzado. Se destaca la necesidad de mejorar las habilidades digitales desde el inicio del aprendizaje para lograr un mayor conocimiento de ellas.

Gráfica No. 9: Nivel de competencias digitales utilizando herramientas tecnológicas



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 10: Efectividad de las actividades digitales

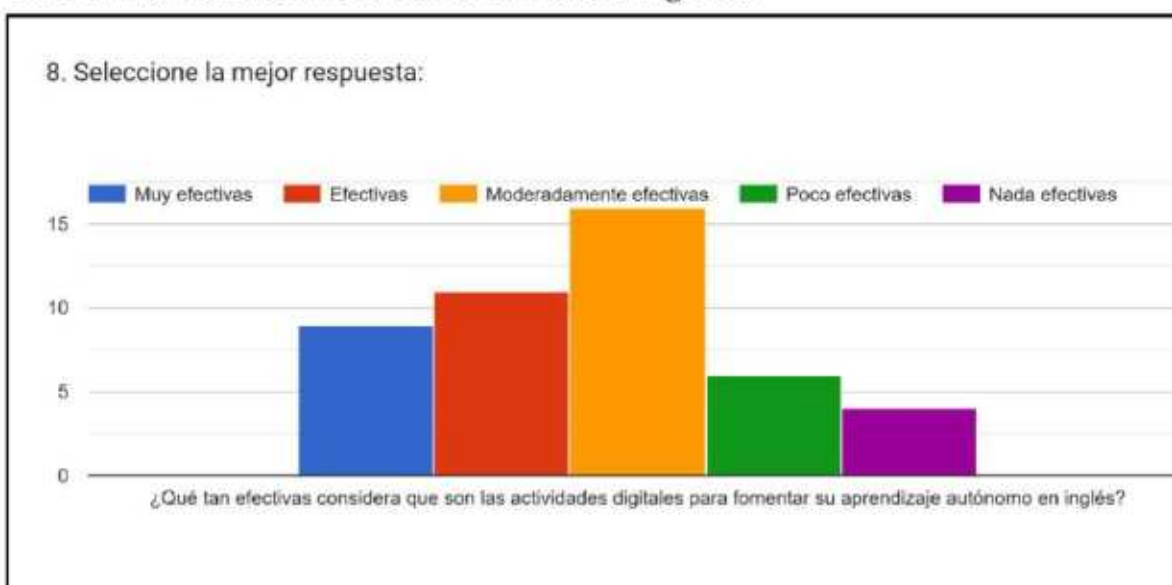
Tabla 10: Efectividad de las actividades digitales

¿Qué tan efectivas considera que son las actividades digitales para fomentar su aprendizaje autónomo en inglés?		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Efectivas	11	23.9	23.9	23.9
	Moderadamente efectivas	16	34.8	34.8	58.7
	Muy efectivas	9	19.6	19.6	78.3
	Nada efectivas	4	8.7	8.7	87.0
	Poco efectivas	6	13.0	13.0	100.0
	Total	46	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

El 34.8% de estudiantes evalúa las actividades digitales como moderadamente efectivas y un 23.9% las consideró efectivas. Por otra parte, el 19.6% lo considera muy efectivas, un 13% poco efectivas y un 8.7% nada efectivas. A pesar de ser una percepción mayoritariamente positiva, aún existe el margen que requiere mejorar estas actividades para que sean más inclusivas y funcionales.

Gráfica No. 10: Efectividad de las actividades digitales



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 11: Plataformas tecnológicas más utilizadas

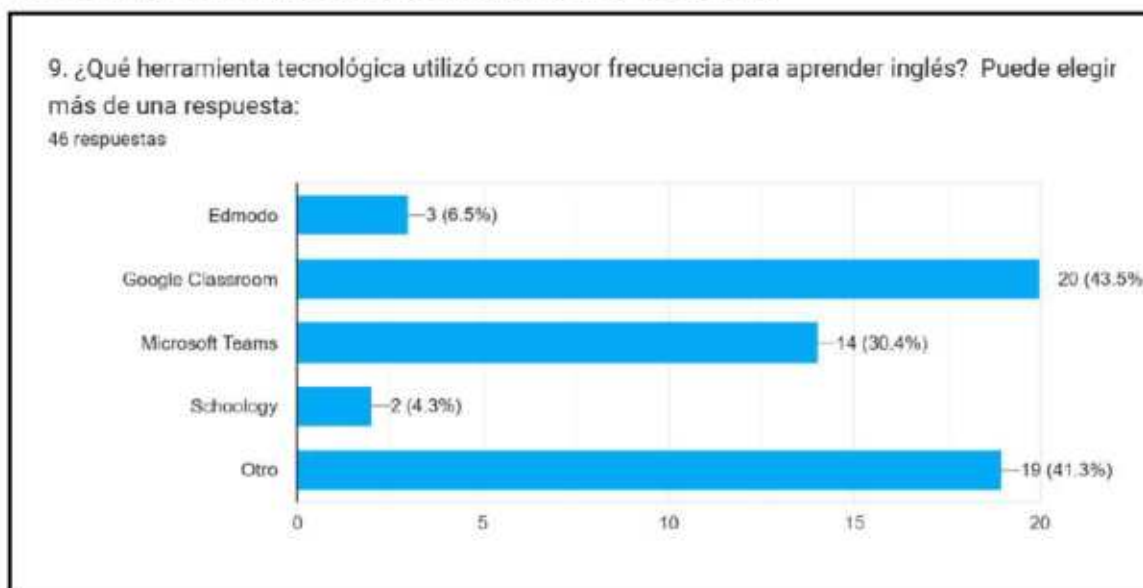
Tabla 11: Plataformas tecnológicas más utilizadas

¿Qué herramienta tecnológica utilizó con mayor frecuencia para aprender inglés? Puede elegir más de una respuesta:					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Edmodo	2	4.3	4.3	4.3
	Edmodo, Google Classroom, Microsoft Teams, Schoology, Otro	1	2.2	2.2	6.5
	Google Classroom	11	23.9	23.9	30.4
	Google Classroom, Microsoft Teams	7	15.2	15.2	45.7
	Google Classroom, Otro	1	2.2	2.2	47.8
	Microsoft Teams	6	13.0	13.0	60.9
	Otro	17	37.0	37.0	97.8
	Schoology	1	2.2	2.2	100.0
	Total	46	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

El 43.5% representa la plataforma *Google Classroom*, la más utilizada, seguido de otras plataformas con un 41.3%. *Microsoft Teams* obtuvo un 30.4%, seguido de *Edmodo* que fue favorecido con un 6.5%. Finalmente, *Schoology* mostró un menor uso, equivalente al 4.3%. Esto refleja una cierta inclinación en favor de ciertas plataformas accesibles y funcionales para la enseñanza en línea, lo cual concuerda con (Valera Yataco, Torres Castro, Valdivia, Isabel, & Lescano López, 2023) sobre cuáles plataformas son aceptadas por su placibilidad.

Gráfica No. 11: Plataformas tecnológicas más utilizadas



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 12: Nivel de utilidad de los recursos tecnológicos

Tabla 12: Nivel de utilidad de los recursos tecnológicos

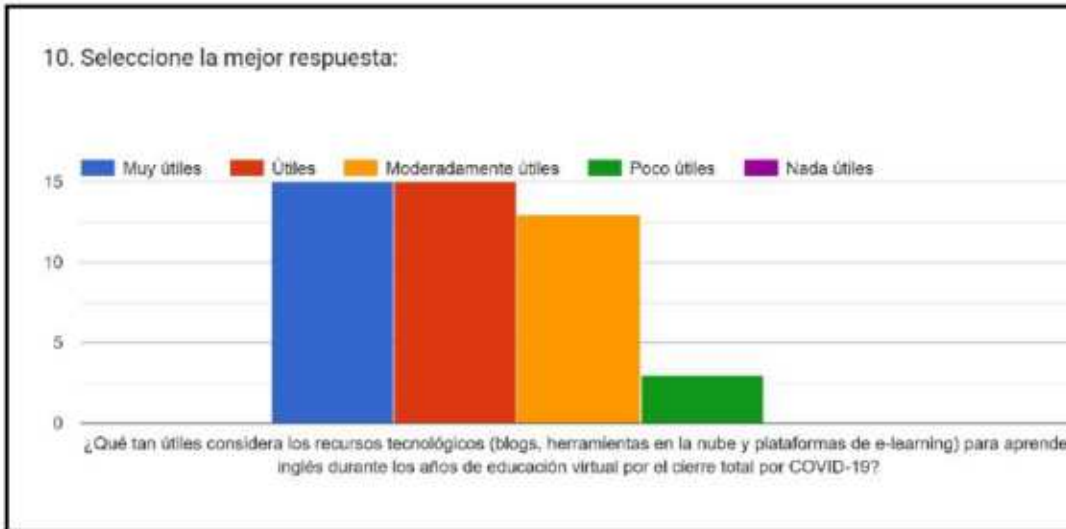
¿Qué tan útiles considera los recursos tecnológicos (blogs, herramientas en la nube y plataformas de e-learning) para aprender inglés durante los años de educación virtual por el cierre total por COVID-19?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Moderadamente útiles	13	28.3	28.3	28.3
	Muy útiles	15	32.6	32.6	60.9
	Poco útiles	3	6.5	6.5	67.4
	Útiles	15	32.6	32.6	100.0
	Total	46	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

El 32.6% calificó los recursos tecnológicos como muy útiles; mientras que otro 32.6% los consideró útiles. El 28.3% lo consideró moderadamente útiles, seguido de un 6.5% que indicó como poco útiles. A pesar de obtener una percepción predominantemente positiva, que respalda la mediación tecnológica como el motor del aprendizaje autónomo, existe un pequeño porcentaje significativo que tiene perspectivas opuestas respecto a esto.

Gráfica No. 12: Nivel de utilidad de los recursos tecnológicos



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 13: Nivel de satisfacción con el uso de tecnologías

Tabla 13: Nivel de satisfacción con el uso de tecnologías

¿Qué tan satisfecho está con el uso de tecnologías para desarrollar sus habilidades lingüísticas en inglés, durante el cierre total por COVID 19, académico o no académico?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Insatisfecho	8	17.4	17.4	17.4
	Muy insatisfecho	1	2.2	2.2	19.6
	Muy satisfecho	8	17.4	17.4	37.0
	Satisfecho	29	63.0	63.0	100.0
	Total	46	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Un 63% de los estudiantes se mostró satisfecho con el uso de tecnologías, y el 17.4% mostró estar muy satisfecho. Sin embargo, el 17.4% expresó su insatisfacción y el 2.2% señaló estar muy insatisfecho. Aunque la mayoría perciben los puntos a favor de la tecnología, persisten algunos desafíos que coinciden con ciertos puntos mencionados, especialmente el balance entre la libertad y el apoyo técnico del aprendizaje autónomo.

Gráfica No. 13: Nivel de satisfacción con el uso de tecnologías



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 14: Desafíos tecnológicos principales

Tabla 14: Desafíos tecnológicos principales

¿Qué desafíos tecnológicos enfrentó con mayor frecuencia al aprender inglés en sus actividades de aprendizaje, académico o no académicos, durante la pandemia? Puede elegir más de una respuesta:					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Conexión a internet	9	19.6	19.6	19.6
	Conexión a internet, Dificultad para utilizar las herramientas	3	6.5	6.5	26.1
	Conexión a internet, Falta de conocimientos técnicos	3	6.5	6.5	32.6
	Conexión a internet, Falta de dispositivos	3	6.5	6.5	39.1
	Conexión a internet, Falta de dispositivos, Dificultad para utilizar las herramientas	1	2.2	2.2	41.3
	Conexión a internet, Falta de dispositivos, Dificultad para utilizar las herramientas, Falta de conocimientos técnicos	1	2.2	2.2	43.5
	Dificultad para utilizar las herramientas	1	2.2	2.2	45.7
	Dificultad para utilizar las herramientas, Falta de conocimientos técnicos	1	2.2	2.2	47.8
	Falta de conocimientos técnicos	6	13.0	13.0	60.9
	Falta de dispositivos	7	15.2	15.2	76.1
	Falta de dispositivos, Dificultad para utilizar las herramientas	1	2.2	2.2	78.3
	Ninguno	10	21.7	21.7	100.0
	Total	46	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Uno de los mayores desafíos fue la conexión a Internet como más reportada por el 43.5% de los estudiantes. Otro problema, además de las dificultades técnicas fue la falta de dispositivos tecnológicos equivalentes al 28.3% y el 23.9% de problemas técnicos. Solo el 21.7% de los encuestados indicó que no había problemas significativos. Por lo tanto,

podemos observar que la infraestructura tecnológica es relevante en el contexto educativo y que la conectividad y dispositivos son vitales para superar las barreras tecnológicas en el campo del aprendizaje virtual.

Gráfica No. 14: Desafíos tecnológicos principales



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

4.2. Análisis de los resultados de las encuestas a los estudiantes de 3er y 4to año

Análisis de la pregunta 1: Distribución de estudiantes por año académico actual

Tabla 1: Distribución de estudiantes por año académico actual (2024)

		Año actual			Cumulative Percent
		Frequency	Percent	Valid Percent	
Valid	3er año	20	66.7	66.7	66.7
	4to año	9	30.0	30.0	96.7
	Sin Clasificar	1	3.3	3.3	100.0
Total		30	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Nota: Los resultados de la aplicación están por defecto en Inglés, pero no altera los resultados.

El 66.7% de los encuestados pertenecen al tercer año, mientras que el 30% corresponden al cuarto año. Un pequeño porcentaje del 3.3% quedó sin clasificar. Esto reflejan una mayor participación por parte de los estudiantes de la etapa intermedia inicial de la licenciatura, lo que puede relacionarse también con el interés de consolidar las competencias claves antes de culminar los años académicos.

Gráfica No. 1: Distribución de estudiantes por año académico actual (2024)



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 2: Distribución por turno académico

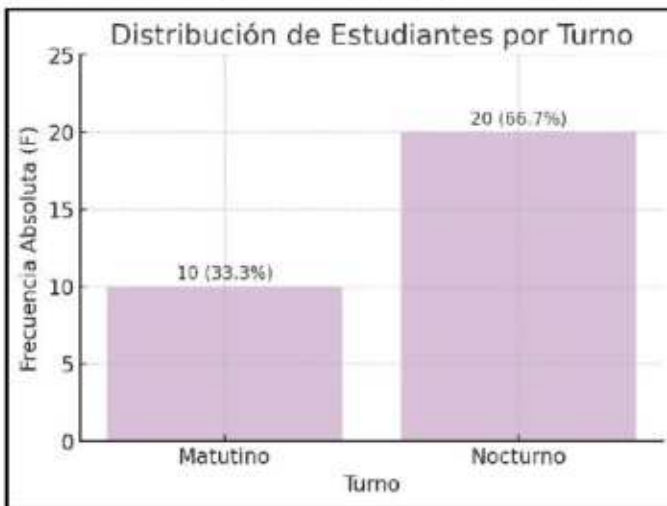
Tabla 2: Distribución por turno académico

		Turno			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Matutino	10	33.3	33.3	33.3
	Nocturno	20	66.7	66.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

El 66.7% pertenece al turno nocturno, mientras que el 33.3% pertenece al turno matutino. Existía, en ese momento, flexibilidad en el horario nocturno para aquellos que trabajaban y tuvieran otras responsabilidades lo cual refleja la importancia de ajustar los recursos y estrategias, según las necesidades de los estudiantes.

Gráfica No. 2: Estudiantes por turno, 2024



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 3: Semestres cursados en la asignatura “NCIN 0004: Lenguaje y Comunicación en Inglés”

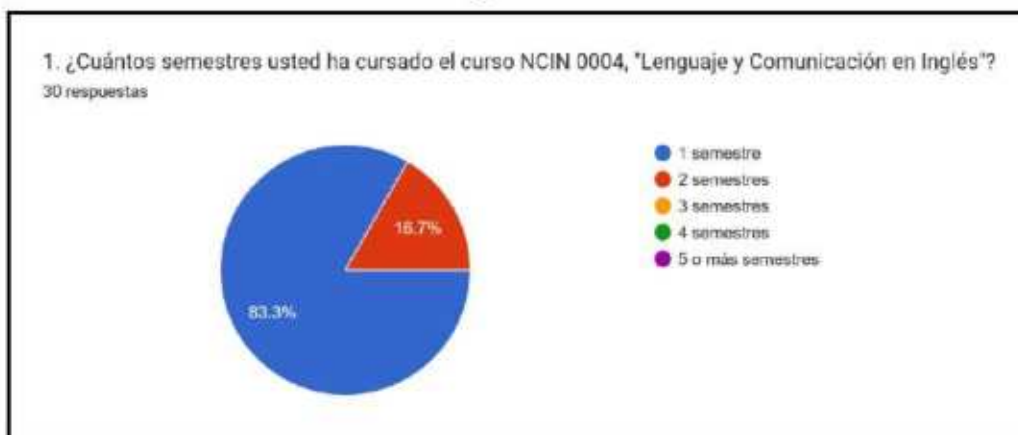
Tabla 3: Semestres cursados en la asignatura “NCIN 0004: Lenguaje y Comunicación en Inglés”

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 semestre	25	83.3	83.3	83.3
	2 semestres	5	16.7	16.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Un 83.3% de los encuestados indicó haber cursado un semestre de esta asignatura, mientras que el 16.7% reportó haber cursado dos semestres. Lo anterior sugiere que la mayoría obtuvo una experiencia equivalente a un solo semestre, lo que puede requerir un enfoque más intensivo en la enseñanza de competencias digitales y lingüísticas.

Gráfica No. 3: Semestres cursados en la asignatura ‘‘NCIN 0004: Lenguaje y Comunicación en Inglés’’



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 4: Cursos de informática cursados formalmente

Tabla 4: Cursos de informática cursados formalmente

¿Qué cursos de informática ha estudiado formalmente con opción a certificaciones? Puede elegir más de una respuesta:

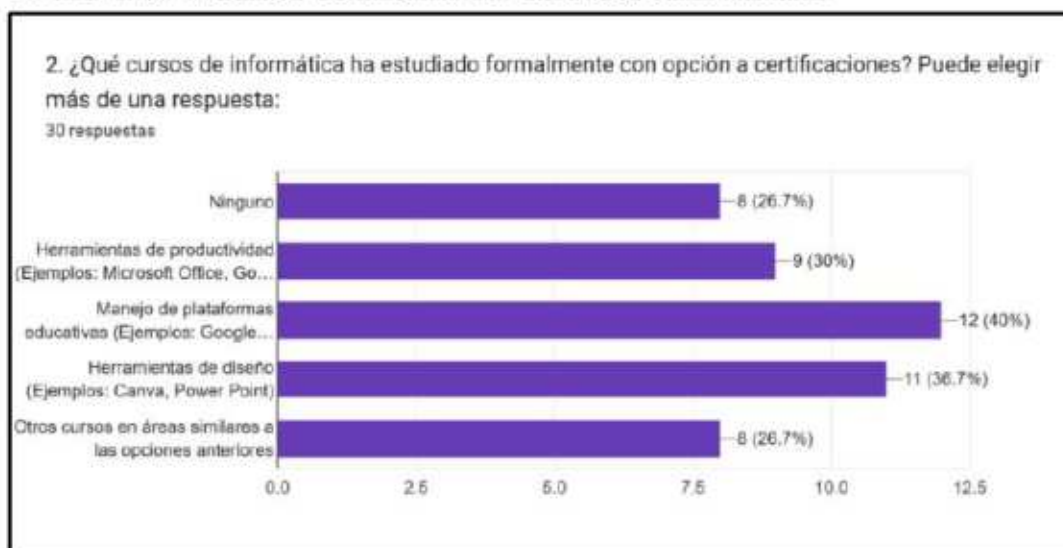
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Herramientas de diseño (Ejemplos: Canva, Power Point)	2	6.7	6.7	6.7
	Herramientas de productividad (Ejemplos: Microsoft Office, Google Workspace)	3	10.0	10.0	16.7
	Herramientas de productividad (Ejemplos: Microsoft Office, Google Workspace), Manejo de plataformas educativas (Ejemplos: Google Classroom, Edmodo), Herramientas de diseño (Ejemplos: Canva, Power Point)	4	13.3	13.3	30.0
	Herramientas de productividad (Ejemplos: Microsoft Office, Google Workspace), Manejo de plataformas educativas (Ejemplos: Google Classroom, Edmodo), Herramientas de diseño (Ejemplos: Canva, Power Point), Otros cursos en áreas similares a las opciones anteriores	1	3.3	3.3	33.3

Herramientas de productividad (Ejemplos: Microsoft Office, Google Workspace), Otros cursos en áreas similares a las opciones anteriores	1	3.3	3.3	36.7
Manejo de plataformas educativas (Ejemplos: Google Classroom, Edmodo)	3	10.0	10.0	46.7
Manejo de plataformas educativas (Ejemplos: Google Classroom, Edmodo), Herramientas de diseño (Ejemplos: Canva, Power Point)	2	6.7	6.7	53.3
Manejo de plataformas educativas (Ejemplos: Google Classroom, Edmodo), Herramientas de diseño (Ejemplos: Canva, Power Point), Otros cursos en áreas similares a las opciones anteriores	2	6.7	6.7	60.0
Ninguno	8	26.7	26.7	86.7
Otros cursos en áreas similares a las opciones anteriores	4	13.3	13.3	100.0
Total	30	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

El 40% de los encuestados ha estudiado el manejo de plataformas seguido de herramientas de diseño, equivalentes al 36.7%. Un 30% optó por el uso de herramientas de productividad, mientras que el 26.7% optó por otros cursos en áreas similares a las opciones anteriores. Finalmente, un 26.7% no estudió ningún curso. Esto refleja un gran interés de los estudiantes en adaptarse a la educación digital, con el fin de cumplir con las nuevas exigencias académicas.

Gráfica No. 4: Cursos de informática cursados formalmente



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 5: Experiencia previa en ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje

Tabla 5: Experiencia previa en ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje

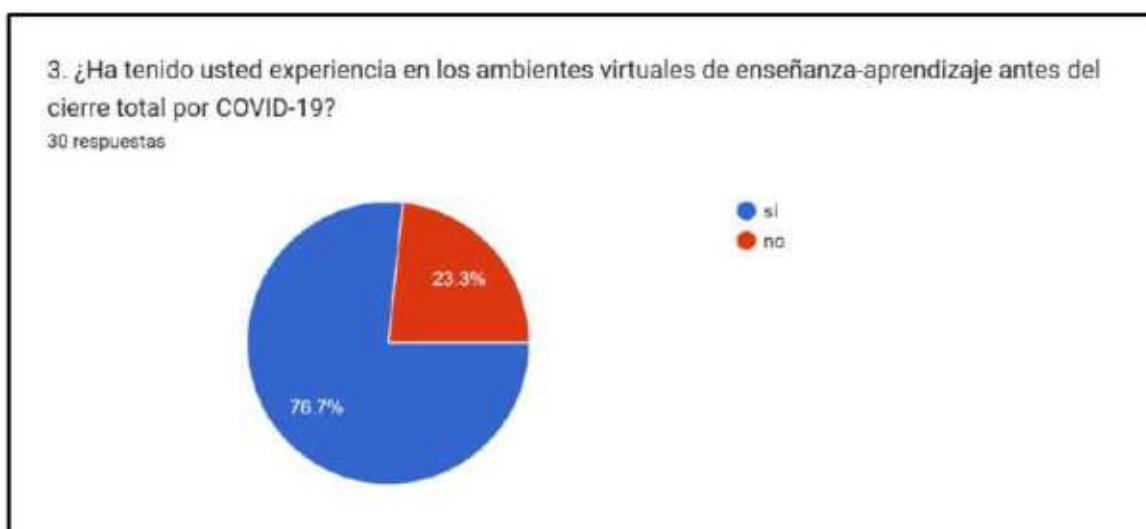
¿Ha tenido usted experiencia en los ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje antes del cierre total por COVID-19?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid no	7	23.3	23.3	23.3
sí	23	76.7	76.7	100.0
Total	30	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Un 76.7% de los encuestados reportó contar con experiencia, mientras que el 23.3% no la tenía. Aunque la mayoría de los estudiantes contaban con conocimientos previos en el uso de estas herramientas, no se puede omitir el grupo significativo que enfrentó desafíos adaptándose rápidamente lo cual coincide con la necesidad de preparación equitativa en entornos virtuales.

Gráfica No. 5: Experiencia previa en ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 6: Ubicación para atender sus responsabilidades académicas

Tabla 6: Ubicación para atender sus responsabilidades académicas

¿En qué lugar del territorio nacional usted se ubicó para atender sus responsabilidades académicas con la Universidad de Panamá, durante el cierre total por COVID 19?

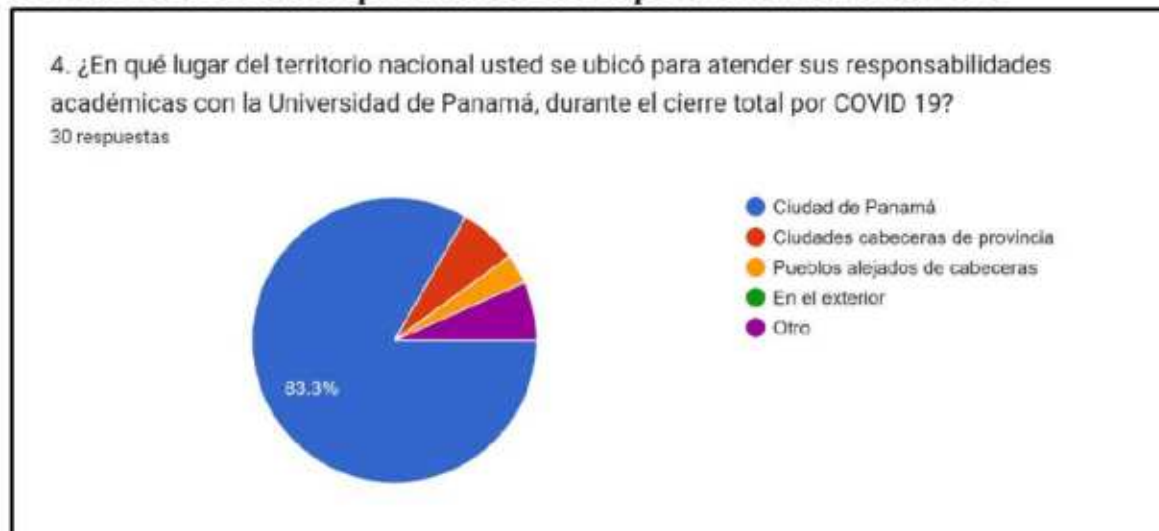
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ciudad de Panamá	25	83.3	83.3	83.3
	Ciudades cabeceras de provincia	2	6.7	6.7	90.0
	Otro	2	6.7	6.7	96.7
	Pueblos alejados de cabeceras	1	3.3	3.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

El 83.3% de los estudiantes se encontraban en la ciudad de Panamá durante el cierre total. Un 6.7% se ubicó en ciudades cabeceras de provincia y otro 6.7% en otros lugares. Finalmente, un 3.3% se ubicó en pueblos alejados de cabeceras. Esto refleja una

concentración significativa en las áreas urbanas, pero también refleja la importancia de atender las necesidades de estudiantes en ubicaciones más alejadas.

Gráfica No. 6: Ubicación para atender sus responsabilidades académicas



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 7: Tipo de conectividad a Internet

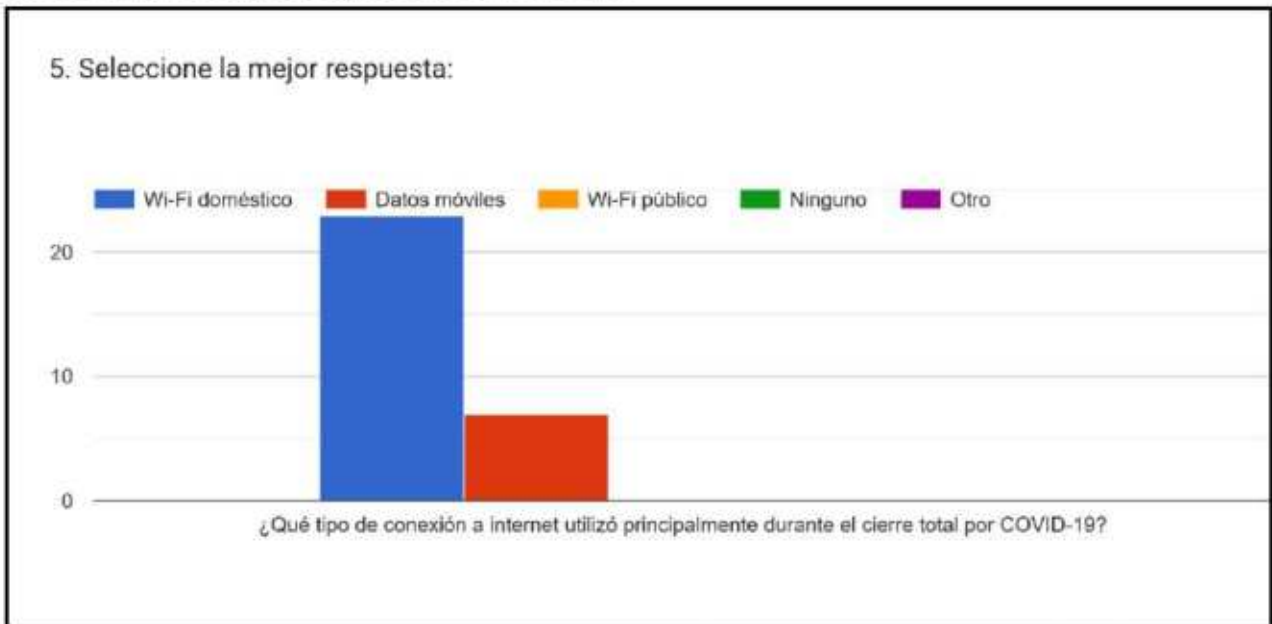
Tabla: 7: Tipo de conectividad a Internet

¿Qué tipo de conexión a internet utilizó principalmente durante el cierre total por COVID-19?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Datos móviles	7	23.3	23.3	23.3
	Wi-Fi doméstico	23	76.7	76.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

El 76.7% de los estudiantes optó por usar *wi-fi* doméstico, como su medio principal de conexión, seguido por un 23.3% que dependió de data móvil. Lo anterior, refleja la importancia de una conectividad estable en el hogar, alineándose con el papel crucial de la tecnología en el acceso educativo.

Gráfica No. 7: Tipo de conectividad a Internet



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 8: Horas de dedicación al aprendizaje virtual

Tabla: 8: Horas de dedicación al aprendizaje virtual

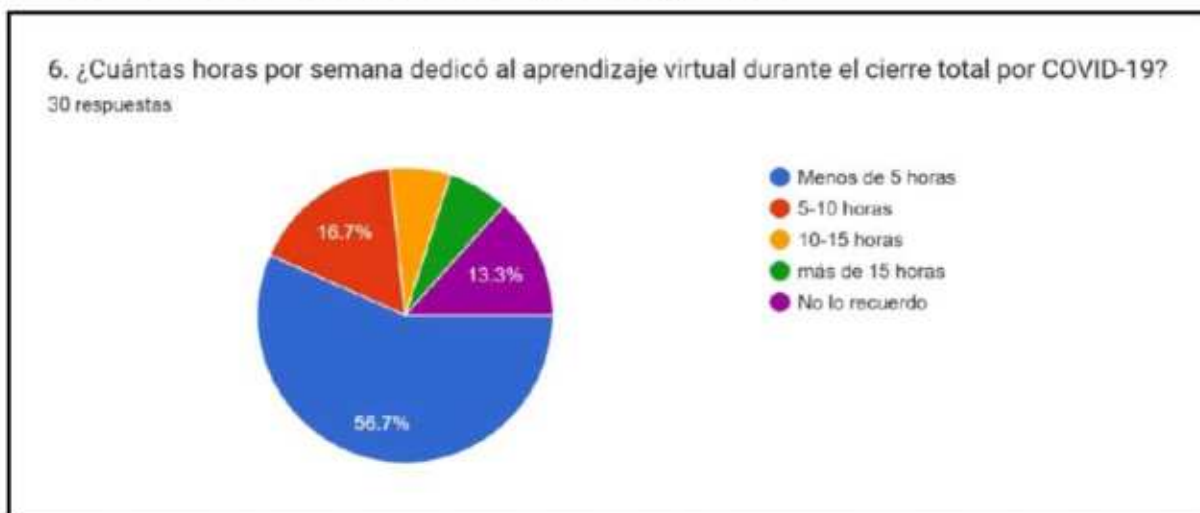
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 10-15 horas	2	6.7	6.7	6.7
5-10 horas	5	16.7	16.7	23.3
más de 15 horas	2	6.7	6.7	30.0
Menos de 5 horas	17	56.7	56.7	86.7
No lo recuerdo	4	13.3	13.3	100.0
Total	30	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Un porcentaje que representa el 56.7% señaló menos de 5 horas semanales al aprendizaje virtual, mientras que el 16.7% reportó dedicar entre 5 y 10 horas. Por otro lado, un 13.3% indicó no recordar las horas exactas, mientras que el 6.7% reportó haber dedicado 10 a 5 horas y el otro 6.7% más de 15 horas. Se enfatiza la necesidad de incrementar la

frecuencia de la pedagogía virtual para el reforzamiento de las competencias digitales de los estudiantes.

Gráfica No. 8: Horas de dedicación al aprendizaje virtual



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 9: Nivel de competencias digitales

Tabla: 9: Nivel de competencias digitales

¿Qué nivel de competencia digital considera que tuvo en el uso de herramientas tecnológicas para aprender inglés, durante el cierre total por COVID-19?

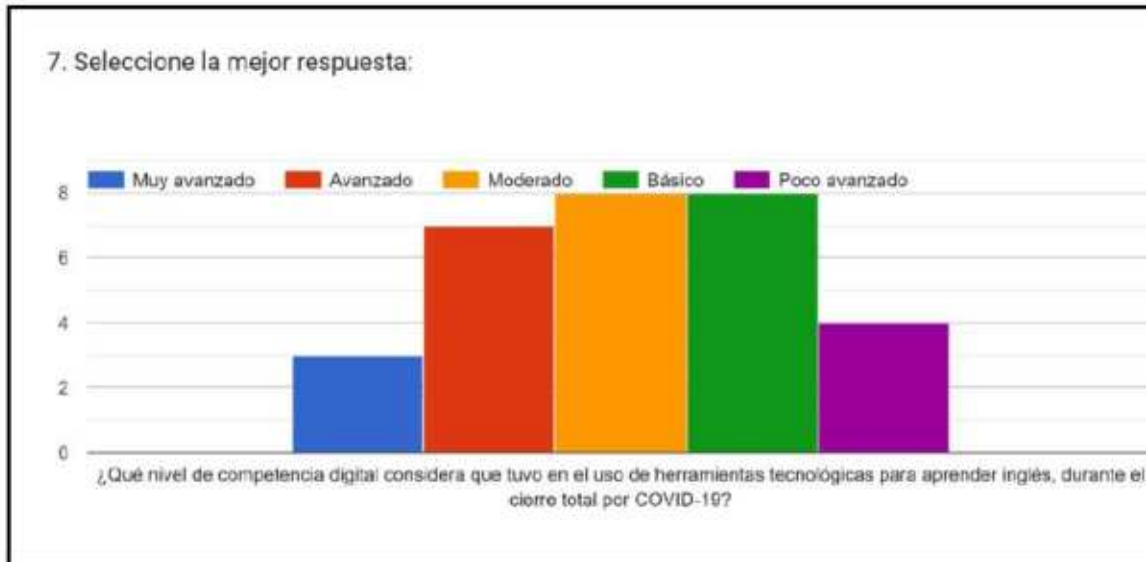
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Avanzado	7	23.3	23.3	23.3
	Básico	8	26.7	26.7	50.0
	Moderado	8	26.7	26.7	76.7
	Muy avanzado	3	10.0	10.0	86.7
	Poco avanzado	4	13.3	13.3	100.0
Total		30	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

El 26.7% evaluó su nivel de competencias digitales como moderado, seguido por 26.7% que lo calificó como básico. Por otra parte, el 23.3% de estos estudiantes lo consideró avanzado, el 13.3% como poco avanzado y el 10% muy avanzado. Igualmente, refleja la

necesidad de seguir innovando en la competencia digital en los estudiantes para hacer frente a los desafíos educativos actuales.

Gráfica No. 9: Nivel de competencias digitales utilizando herramientas tecnológicas



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 10: Efectividad de las actividades digitales

Tabla 10: Efectividad de las actividades digita

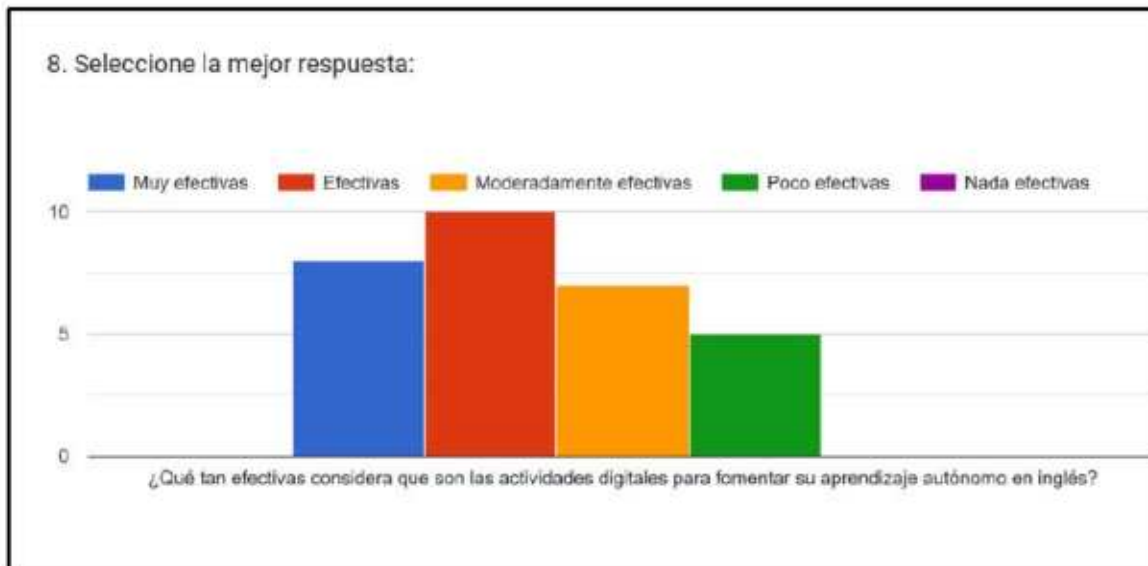
¿Qué tan efectivas considera que son las actividades digitales para fomentar su aprendizaje autónomo en inglés?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Efectivas	10	33.3	33.3	33.3
	Moderadamente efectivas	7	23.3	23.3	56.7
	Muy efectivas	8	26.7	26.7	83.3
	Poco efectivas	5	16.7	16.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

El 33.3% calificó las actividades como efectivas, seguido de un 26.7% que las calificó como muy efectivas. El 23.3% de ellas fueron evaluadas como moderadamente efectivas y un 16.7% lo consideró poco efectivas. Por consiguiente, se mencionaron impresiones

positivas, pero lo suficiente como para destacar las áreas de progreso en la interacción del aprendizaje a través de los contextos prácticos.

Gráfica 10: Efectividad de las actividades digitales



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 11: Plataformas tecnológicas más utilizadas

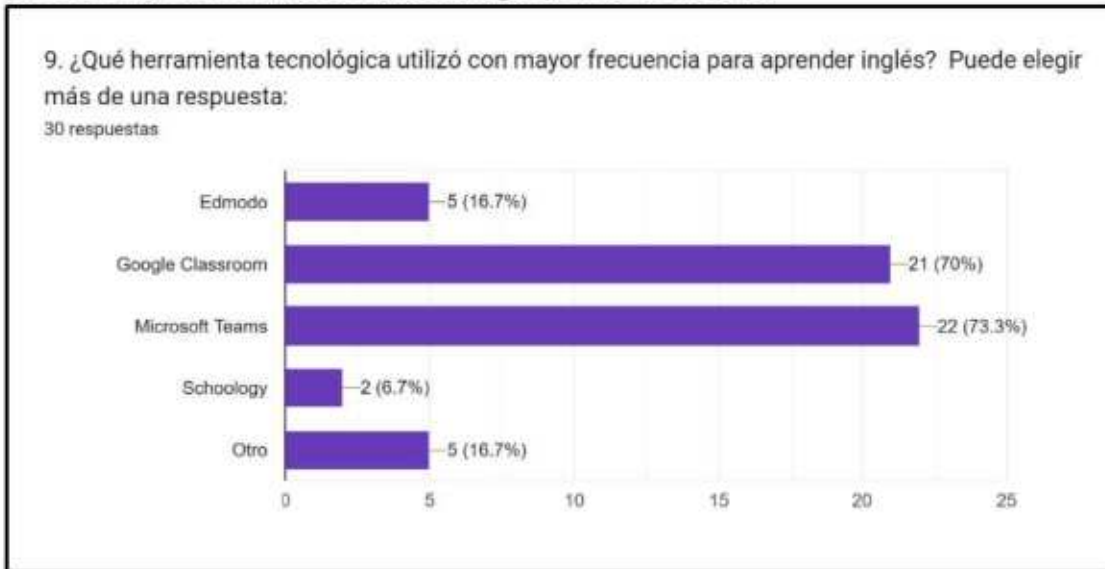
Tabla 11: Plataformas tecnológicas más utilizadas

¿Qué herramienta tecnológica utilizó con mayor frecuencia para aprender inglés? Puede elegir más de una respuesta:					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Edmodo	2	6.7	6.7	6.7
	Edmodo, Google Classroom, Microsoft Teams	1	3.3	3.3	10.0
	Edmodo, Google Classroom, Microsoft Teams, Otro	1	3.3	3.3	13.3
	Edmodo, Google Classroom, Microsoft Teams, Schoology, Otro	1	3.3	3.3	16.7
	Google Classroom	3	10.0	10.0	26.7
	Google Classroom, Microsoft Teams	13	43.3	43.3	70.0
	Google Classroom, Microsoft Teams, Schoology	1	3.3	3.3	73.3
	Google Classroom, Otro	1	3.3	3.3	76.7
	Microsoft Teams	5	16.7	16.7	93.3
	Otro	2	6.7	6.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Un 73.3% tuvo preferencia hacia *Microsoft Teams* como el recurso más frecuentado, seguido de *Google Classroom* con un 70%. El 16.7% tuvo preferencia al uso de *Edmodo* y el 16.7% tuvo inclinación hacia otras plataformas. Solamente el 6.7% prefirió *Schoology*, fuerte indicio de la mayor inclinación hacia la plataforma más frecuentada y conocida en la cual los estudiantes pueden trabajar de forma eficaz con experiencia previa en su manejo.

Gráfica No. 11: Plataformas tecnológicas más utilizadas



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 12: Nivel de utilidad de los recursos tecnológicos

Tabla 12: Nivel de utilidad de los recursos tecnológicos

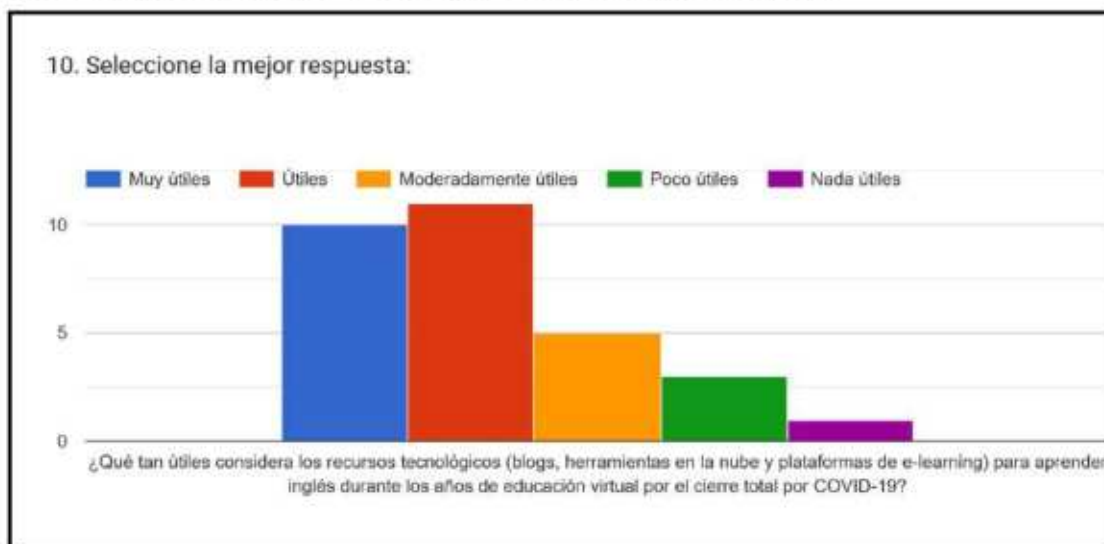
¿Qué tan útiles considera los recursos tecnológicos (blogs, herramientas en la nube y plataformas de e-learning) para aprender inglés durante los años de educación virtual por el cierre total por COVID-19?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Moderadamente útiles	5	16.7	16.7	16.7
	Muy útiles	10	33.3	33.3	50.0
	Nada útiles	1	3.3	3.3	53.3
	Poco útiles	3	10.0	10.0	63.3
	Útiles	11	36.7	36.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

El 36.7% de los estudiantes calificó las herramientas tecnológicas como muy útiles, mientras que el 33.3% lo considera muy útiles. El 16.7% los consideró moderadamente útiles, mientras que el 10% como poco útiles. Solo el 3.3% indicó que no fueron útiles. Se demuestra una apreciación positiva, pero también sugiere la relevancia de reforzar ciertas competencias para cambiar la perspectiva del estudiante respecto a su utilidad en el diario vivir.

Gráfica No. 12: Nivel de utilidad de los recursos tecnológicos



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 13: Nivel de satisfacción con el uso de tecnologías

Tabla 13: Nivel de satisfacción con el uso de tecnologías

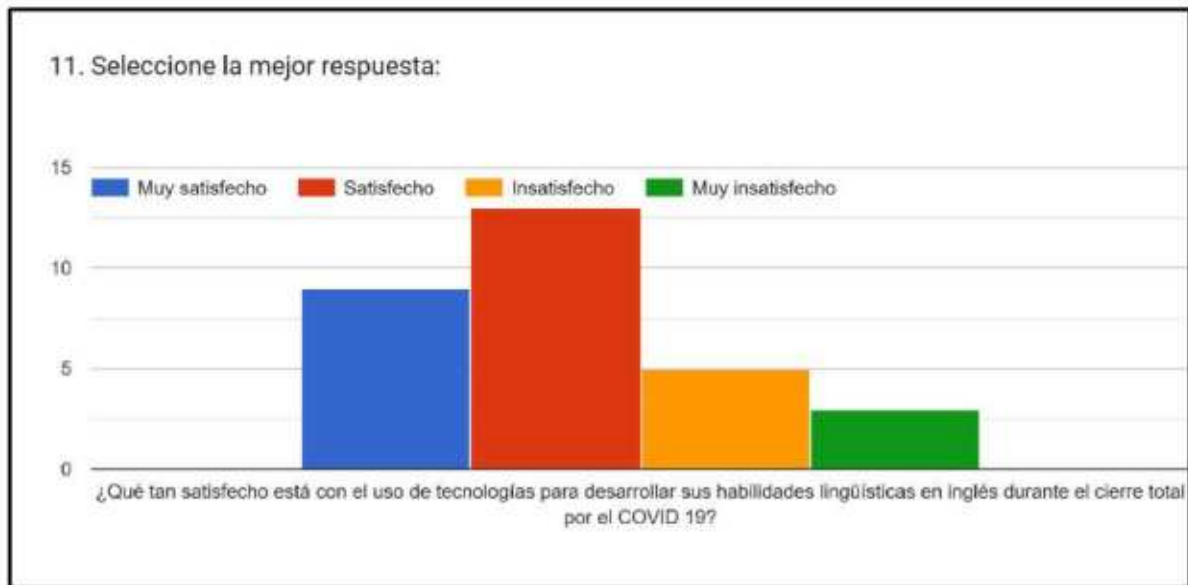
¿Qué tan satisfecho está con el uso de tecnologías para desarrollar sus habilidades lingüísticas en inglés durante el cierre total por el COVID 19?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Insatisfecho	5	16.7	16.7	16.7
	Muy insatisfecho	3	10.0	10.0	26.7
	Muy satisfecho	9	30.0	30.0	56.7
	Satisfecho	13	43.3	43.3	100.0
Total		30	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

El 43.3% de los estudiantes indicó estar satisfecho con las tecnologías utilizadas para desarrollar las habilidades lingüísticas en inglés, seguido de un 30% que reportó estar muy satisfecho. Por otra parte, un 16.7% indicó estar insatisfecho y un 10% declaró estar muy insatisfecho. La percepción positiva de la tecnología es positivamente significativa, a pesar de haber un pequeño porcentaje con diversas perspectivas referente al nivel de satisfacción, posiblemente relacionado con las adversidades tecnológicas o pedagógicas mediante la virtualidad.

Gráfica No. 13: Nivel de satisfacción con el uso de tecnologías



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 14: Desafíos tecnológicos principales

Tabla 14: Desafíos tecnológicos principales

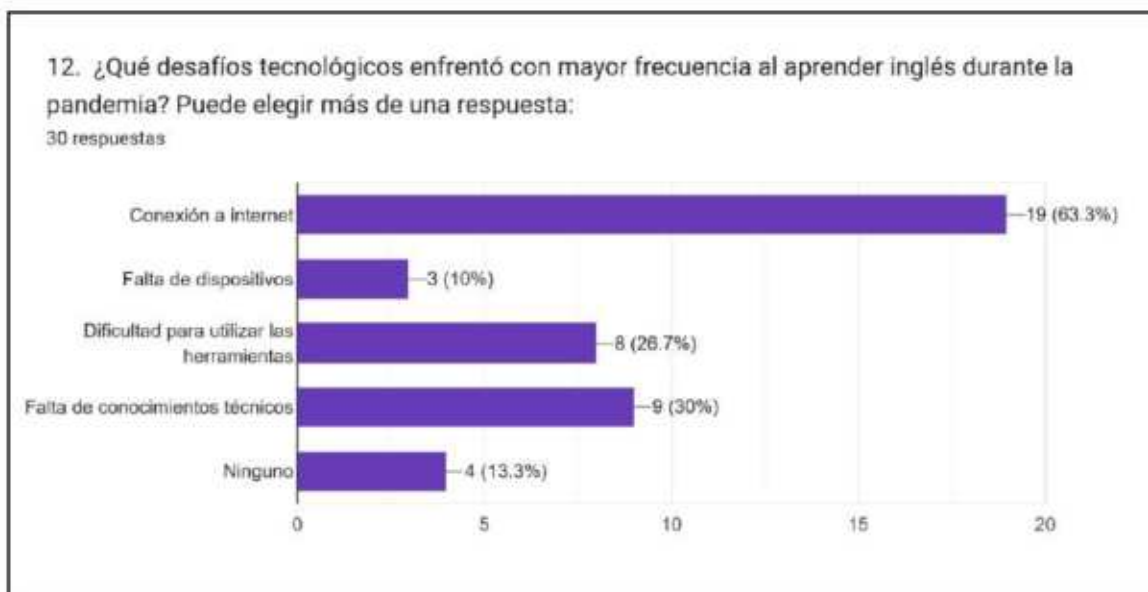
¿Qué desafíos tecnológicos enfrentó con mayor frecuencia al aprender inglés durante la pandemia? Puede elegir más de una respuesta:					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Conexión a internet	10	33.3	33.3	33.3
	Conexión a internet, Dificultad para utilizar las herramientas	1	3.3	3.3	36.7
	Conexión a internet, Dificultad para utilizar las herramientas, Falta de conocimientos técnicos	3	10.0	10.0	46.7
	Conexión a internet, Falta de conocimientos técnicos	2	6.7	6.7	53.3
	Conexión a internet, Falta de dispositivos	2	6.7	6.7	60.0
	Conexión a internet, Ninguno	1	3.3	3.3	63.3
	Dificultad para utilizar las herramientas	3	10.0	10.0	73.3
	Dificultad para utilizar las herramientas, Falta de conocimientos técnicos	1	3.3	3.3	76.7

Falta de conocimientos técnicos	3	10.0	10.0	86.7
Falta de dispositivos	1	3.3	3.3	90.0
Ninguno	3	10.0	10.0	100.0
Total	30	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

El 63.3% reportó desafíos relacionados con la conexión a Internet, seguida de falta de conocimientos técnicos con un 30%; el 26.7% mostró dificultad para utilizar las herramientas, mientras que el 13.3% no tuvo ningún problema. Finalmente, un 10% presentó problemas por la falta de dispositivos. Se enfatiza la necesidad de reforzar la infraestructura tecnológica y competencias técnicas.

Gráfica No. 14: Desafíos tecnológicos principales



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

4.3. Análisis de los resultados de las encuestas a los docentes del Departamento de Inglés, que impartieron clases a los estudiantes de Gestión Archivística

Análisis de la pregunta 1: Cantidad de veces que se ha dictado el curso

Tabla 1: Cantidad de veces que se ha dictado el curso NCIN 0004

1. ¿Cuántas veces usted ha dictado el curso de NCIN 0004, en la Licenciatura de Gestión Archivística?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 semestre	5	62.5	62.5	62.5
	3 semestres	1	12.5	12.5	75.0
	4 semestres	1	12.5	12.5	87.5
	5 o más semestres	1	12.5	12.5	100.0
	Total	8	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes por Anthony Credidio, 2024.

Nota: Las secciones de la aplicación SPSS están, por defecto, en inglés por la aplicación, pero no altera la validez de los resultados.

El 62.5% de profesores ha impartido clases por un semestre, seguido de un 12.5% que impartió hasta tres semestres. El 12.5% ha impartido clases por cuatro semestres y un 12.5% ha impartido cinco o más semestres. Estos resultados concentran la mayor participación de los docentes en su primera experiencia impartiendo clases a los estudiantes de Gestión Archivística.

Gráfica No. 1: Cantidad de veces que se ha dictado el curso NCIN 0004



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 2: Experiencia previa enseñando NCIN 0004

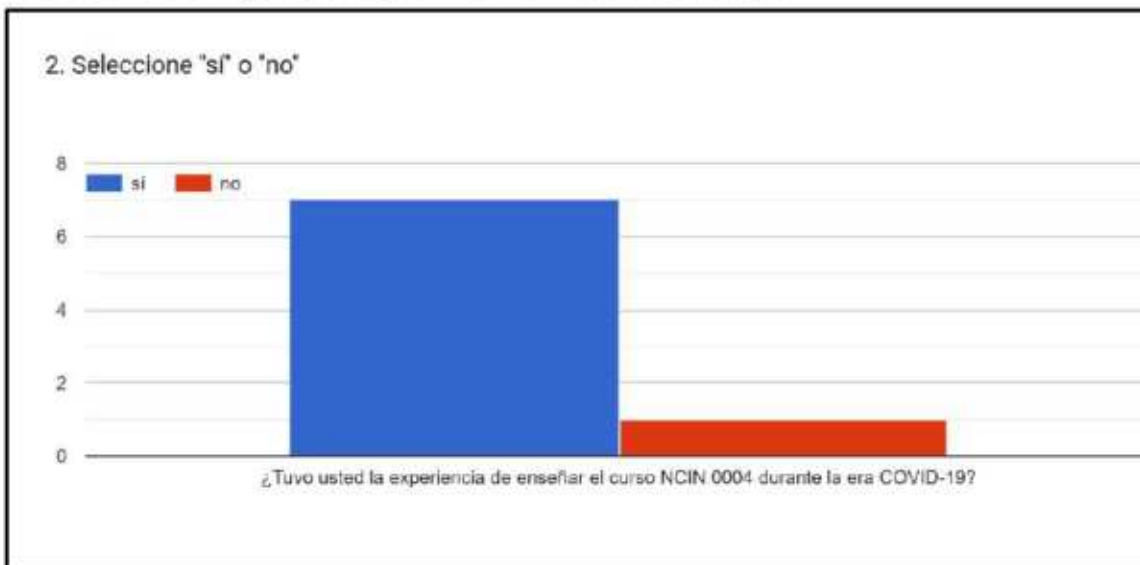
Tabla 2: Experiencia previa enseñando NCIN 0004

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	no	1	12.5	12.5	12.5
	sí	7	87.5	87.5	100.0
Total		8	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 87.5% de los docentes tuvo la experiencia de enseñar la asignatura Lenguaje y Comunicación en Inglés, durante la pandemia de COVID-19. Por otra parte, un porcentaje equivalente al 12.5% no ha obtenido dicha experiencia. Esto resalta que, a pesar de que la mayor parte obtuvo una perspectiva respecto a la experiencia académica de los estudiantes mediante la virtualidad, un pequeño porcentaje no obtuvo dicha experiencia para poder contar con nuevas perspectivas.

Gráfica No. 2: Experiencia previa enseñando NCIN 0004



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 3: Cursos de informática previos a la pandemia de COVID-19

Tabla 3: Cursos de informática previos a la pandemia de COVID-19

3. ¿Previo a la era COVID-19, qué cursos de informática ha estudiado formalmente con opción a certificaciones?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Capacitación de plataformas educativas (Ejemplos: Google Classroom, Edmodo)	2	25.0	25.0	25.0
	Capacitación de plataformas educativas (Ejemplos: Google Classroom, Edmodo), Otros cursos en áreas similares a las opciones anteriores	1	12.5	12.5	37.5
	Herramientas de e-learning (Ejemplos: Kahoot, Quizlet, Nearpod)	1	12.5	12.5	50.0
	Ninguno	1	12.5	12.5	62.5
	Otros cursos en áreas similares a las opciones anteriores	1	12.5	12.5	75.0
	Uso de herramientas de productividad para la enseñanza (Ejemplos: Microsoft Office, Google Workspace), Capacitación de plataformas educativas (Ejemplos: Google Classroom, Edmodo)	1	12.5	12.5	87.5
	Uso de herramientas de productividad para la enseñanza (Ejemplos: Microsoft Office, Google Workspace), Capacitación de plataformas educativas (Ejemplos: Google Classroom, Edmodo), Herramientas de e-learning (Ejemplos: Kahoot, Quizlet, Nearpod), Otros cursos en áreas similares a las opciones anteriores	1	12.5	12.5	100.0
	Total	8	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes por Anthony Credidio, 2024.

Antes de la pandemia de COVID-19, el 62.5% de los docentes se capacitó en el uso de plataformas educativas, seguido de un 37.5% que optó por cursos en áreas similares a las opciones brindadas en la encuesta. Un 25% estudió el uso de herramientas de productividad para la enseñanza, seguido de un 25% que se dedicó al aprendizaje de herramientas de *e-learning*. Finalmente, un 12.5% no tomó ningún curso. Esto refleja una mayor concentración de los docentes que reconocen la necesidad de capacitarse en el manejo de plataformas como *Google Classroom*, *Edmodo*, *Schoology*, entre otros para facilitar la comunicación con los estudiantes.

Gráfica No. 3: Cursos de informática previos a la pandemia de COVID-19



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 4: Cursos de informática durante la pandemia de COVID-19

Tabla 4: Cursos de informática durante la pandemia de COVID-19

4. ¿Durante la era COVID-19, qué cursos de informática ha estudiado formalmente con opción a certificaciones?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Capacitación de plataformas educativas (Ejemplos: Google Classroom, Edmodo)	2	25.0	25.0	25.0
	Ninguno	2	25.0	25.0	50.0
	Otros cursos en áreas similares a las opciones anteriores	2	25.0	25.0	75.0
	Uso de herramientas de productividad para la enseñanza (Ejemplos: Microsoft Office, Google Workspace)	1	12.5	12.5	87.5
	Uso de herramientas de productividad para la enseñanza (Ejemplos: Microsoft Office, Google Workspace), Capacitación de plataformas educativas (Ejemplos: Google Classroom, Edmodo), Herramientas de e-learning (Ejemplos: Kahoot, Quizlet, Nearpod), Otros cursos en áreas similares a las opciones anteriores	1	12.5	12.5	100.0
	Total	8	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes por Anthony Credidio, 2024.

Durante la pandemia de COVID-19, el 37.5% de los docentes optaron por la capacitación de plataformas educativas, seguido de 37.5% que optaron por cursos en áreas similares. El 25% optó por cursos en el manejo de herramientas de productividad para la enseñanza, seguido de 25% que no optó por ningún curso. Finalmente, un 12.5% optó por tomar un curso en herramientas de *e-learning*, lo cual refleja una mayor concentración de docentes que mantienen la necesidad de capacitarse en el manejo de plataformas educativas y otros cursos similares.

Gráfica No. 4: Cursos de informática cursados formalmente.



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 5: Ubicación para atender sus responsabilidades académicas

Tabla 5: Ubicación para atender sus responsabilidades académicas

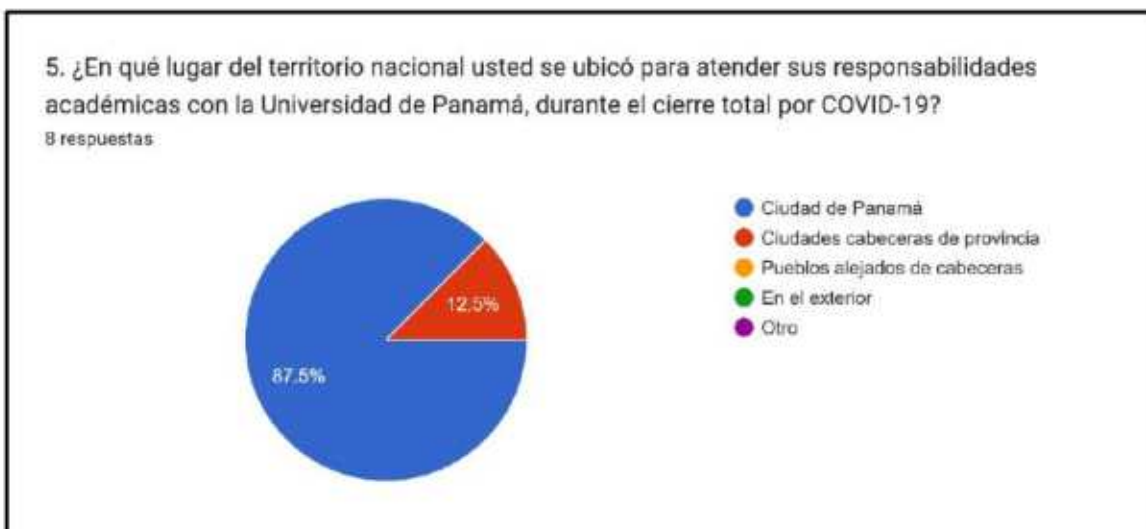
5. ¿En qué lugar del territorio nacional usted se ubicó para atender sus responsabilidades académicas con la Universidad de Panamá, durante el cierre total por COVID-19?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ciudad de Panamá	7	87.5	87.5	87.5
	Ciudades cabeceras de provincia	1	12.5	12.5	100.0
	Total	8	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 87.5% de los docentes estaban ubicados en la ciudad de Panamá para realizar sus funciones académicas. Por otra parte, un pequeño porcentaje, equivalente al 12.5%, se ubicó en ciudades cabeceras de provincia. Lo anterior refleja una mayor concentración de los docentes en la ciudad.

Gráfica No. 5: Ubicación para atender sus responsabilidades académicas



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 6: Tipo de conectividad a Internet

Tabla 6: Tipo de conectividad a Internet

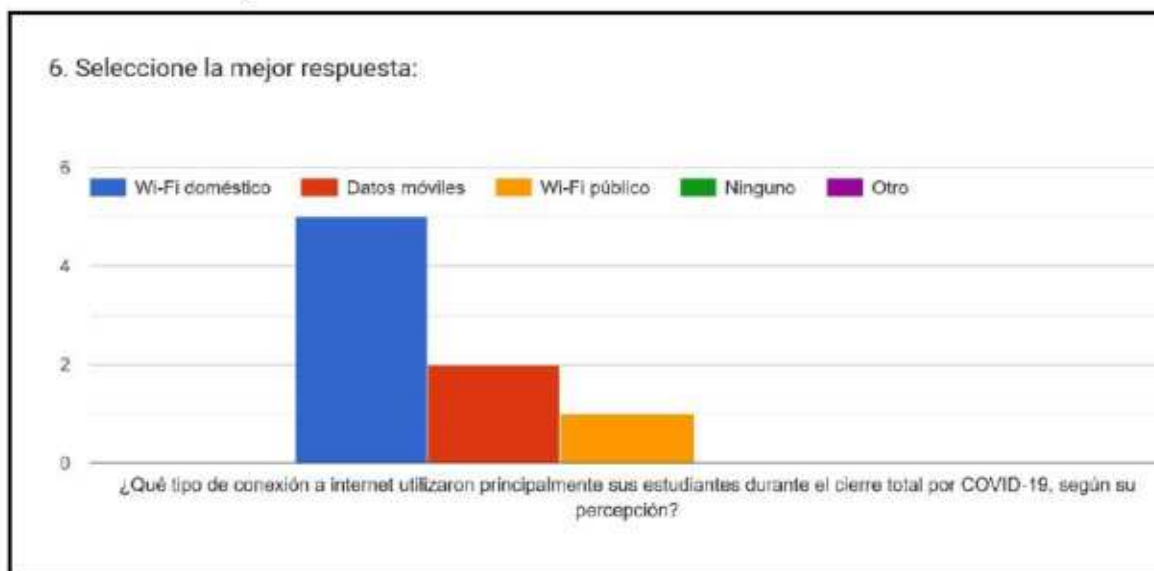
6. Seleccione la mejor respuesta: [¿Qué tipo de conexión a internet utilizaron principalmente sus estudiantes durante el cierre total por COVID-19, según su percepción?]

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Datos móviles	2	25.0	25.0	25.0
Wi-Fi doméstico	5	62.5	62.5	87.5
Wi-Fi público	1	12.5	12.5	100.0
Total	8	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 62.5% de los docentes optaron por *wifi* doméstico, seguido del 25%, quienes optaron por utilizar data. Finalmente, un 12.5% optó por utilizar *wifi* público. Lo anterior, refleja la frecuencia de preferencia al utilizar la conectividad en el hogar. Sin embargo, un pequeño porcentaje ha tenido que optar por conectarse mediante redes *wifi* de otras ubicaciones.

Gráfica No. 6: Tipo de conectividad a Internet



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 7: Horas de dedicación al aprendizaje virtual

Tabla: 7: Horas de dedicación al aprendizaje virtual

7. ¿Cuántas horas por semana dedicaron sus estudiantes al aprendizaje virtual durante el cierre total por COVID-19, según su percepción?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 5-10 horas	3	37.5	37.5	37.5
Menos de 5 horas	3	37.5	37.5	75.0
No lo recuerdo	2	25.0	25.0	100.0
Total	8	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 37.5% de los docentes perciben que los estudiantes dedicaron de 5 a 10 horas al aprendizaje virtual durante la pandemia de COVID-19, seguido de 37.5% que declara percibir menos de 5 horas. Finalmente, un 25% no lo recuerda. Se aprecia una concentración equitativa referente a la dedicación de horas por parte de los estudiantes a dicho aprendizaje que varía dependiendo de la experiencia académica y necesidad de cada uno de éstos.

Gráfica No. 7: Horas de dedicación al aprendizaje virtual



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 8: Nivel de competencias digitales de los estudiantes

Tabla: 8: Nivel de competencias digitales de los estudiantes

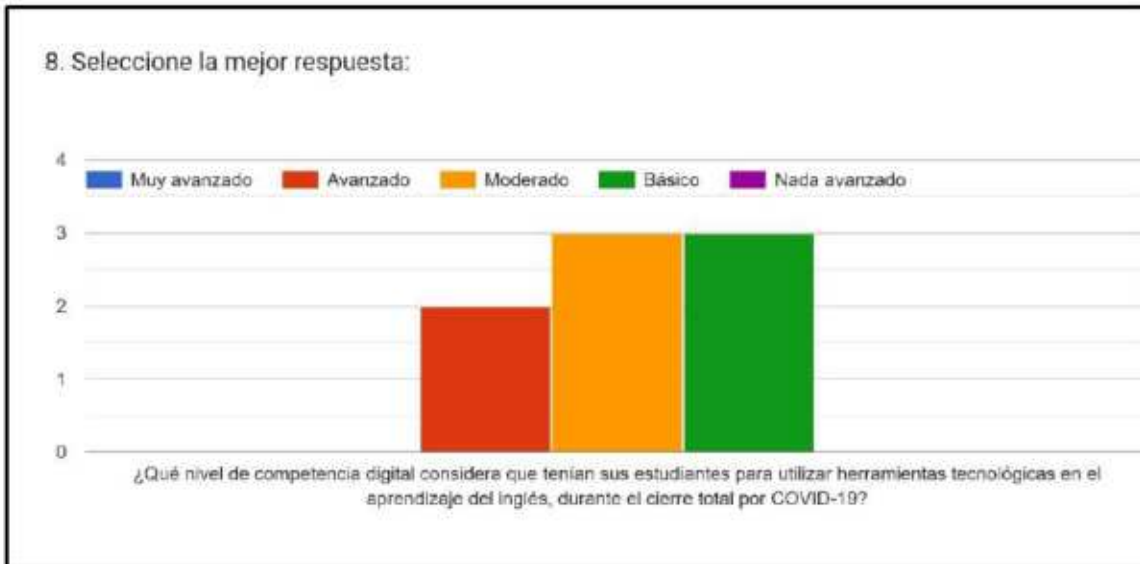
8. Seleccione la mejor respuesta: [¿Qué nivel de competencia digital considera que tenían sus estudiantes para utilizar herramientas tecnológicas en el aprendizaje del inglés, durante el cierre total por COVID-19?]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Avanzado	2	25.0	25.0	25.0
	Básico	3	37.5	37.5	62.5
	Moderado	3	37.5	37.5	100.0
	Total	8	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes por Anthony Credidio, 2024.

Un 37.5% de los docentes consideró que los estudiantes tenían un nivel moderado de competencias digitales, seguido de 37.5% que lo consideran básico. Finalmente, un 25% lo percibió como avanzado. Esto refleja que los docentes confían en el nivel de competencia requerido, por parte de los estudiantes, para poder ejercer sus funciones académicas mediante la virtualización.

Gráfica No. 8: Nivel de competencias digitales de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 9: Efectividad de las actividades digitales

Tabla: 9: Efectividad de las actividades digitales

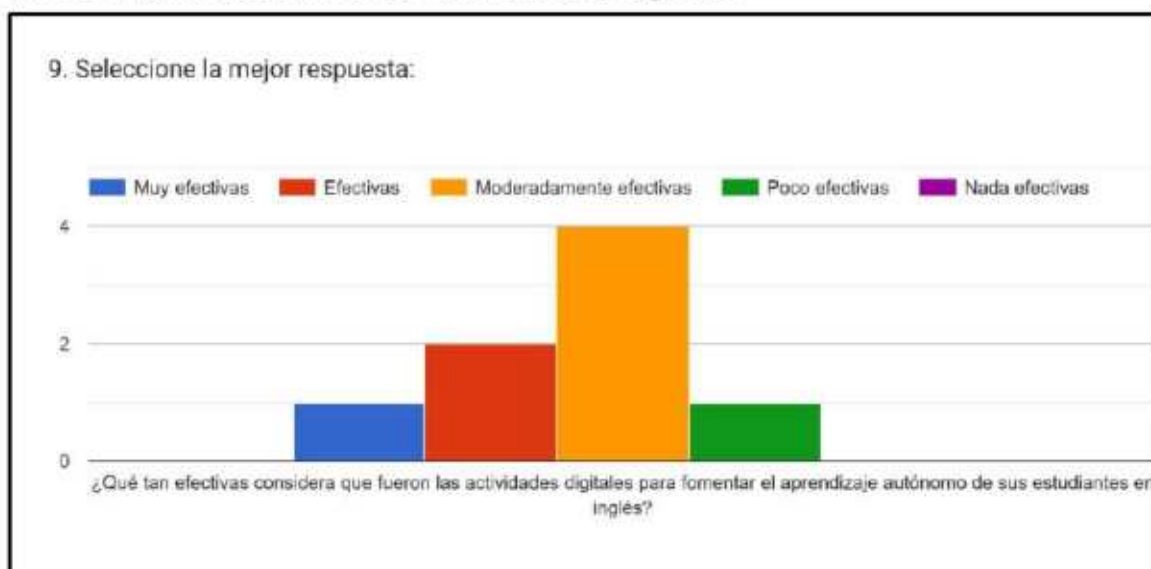
9. Seleccione la mejor respuesta: [¿Qué tan efectivas considera que fueron las actividades digitales para fomentar el aprendizaje autónomo de sus estudiantes en inglés?]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Efectivas	2	25.0	25.0	25.0
	Moderadamente efectivas	4	50.0	50.0	75.0
	Muy efectivas	1	12.5	12.5	87.5
	Poco efectivas	1	12.5	12.5	100.0
	Total	8	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 50% de los docentes considera que las actividades digitales para fomentar el aprendizaje autónomo de sus estudiantes fueron moderadamente efectivas, seguido de un 25% que las considera efectivas. Por otra parte, el 12.5% las considera muy efectivas, seguido de 12.5%, poco efectivas. Se refleja una concentración de docentes que consideran que estas estrategias poseen una efectividad adecuada para realizar sus funciones mediante la virtualización autónoma.

Gráfica No. 9: Efectividad de las actividades digitales



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 10: Plataformas tecnológicas más utilizadas

Tabla 10: Plataformas tecnológicas más utilizadas

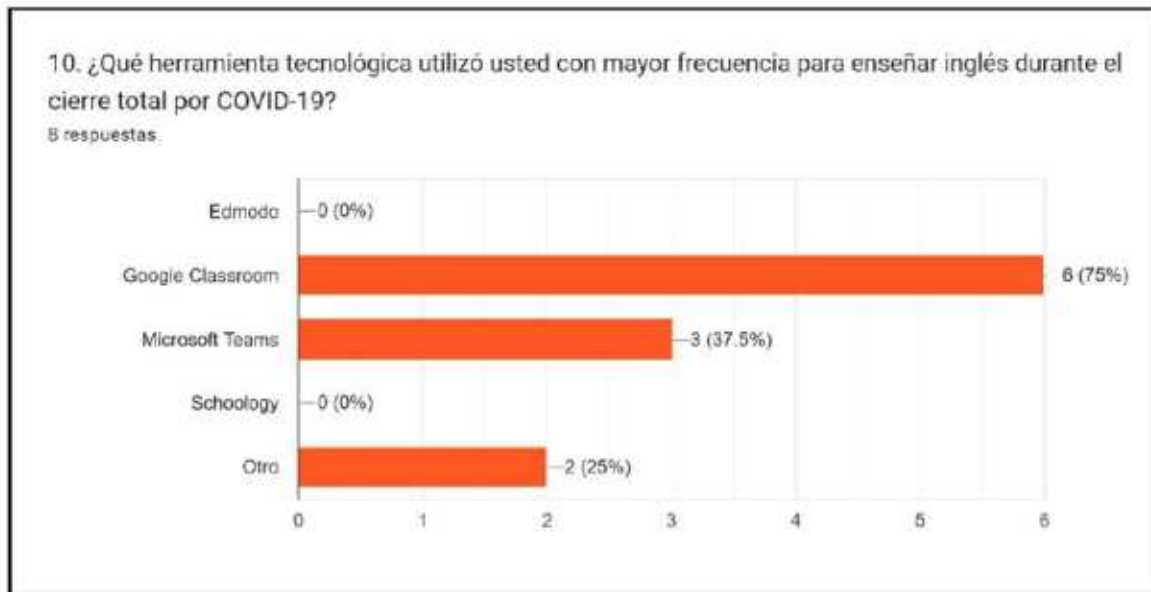
10. ¿Qué herramienta tecnológica utilizó usted con mayor frecuencia para enseñar inglés durante el cierre total por COVID-19?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Google Classroom	3	37.5	37.5	37.5
Valid Google Classroom, Microsoft Teams	2	25.0	25.0	62.5
Valid Google Classroom, Otro	1	12.5	12.5	75.0
Valid Microsoft Teams	1	12.5	12.5	87.5
Valid Otro	1	12.5	12.5	100.0
Total	8	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 75% de los docentes optaron por el uso de la plataforma *Google Classroom*, seguido por un 37.5% que optaron por el uso de *Microsoft Teams*. Finalmente, el 25% optó por el uso de otras plataformas para la enseñanza del inglés durante el cierre total por el COVID-19. Esto refleja una mayor concentración de preferencia en las plataformas más prácticas y frecuentadas como *Google Classroom* y *Microsoft Teams*, donde los docentes poseen un nivel de maestría utilizándolos para realizar sus funciones didácticas virtuales.

Gráfica 10: Plataformas tecnológicas más utilizadas



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 11: Nivel de utilidad de los recursos tecnológicos

Tabla 11: Nivel de utilidad de los recursos tecnológicos

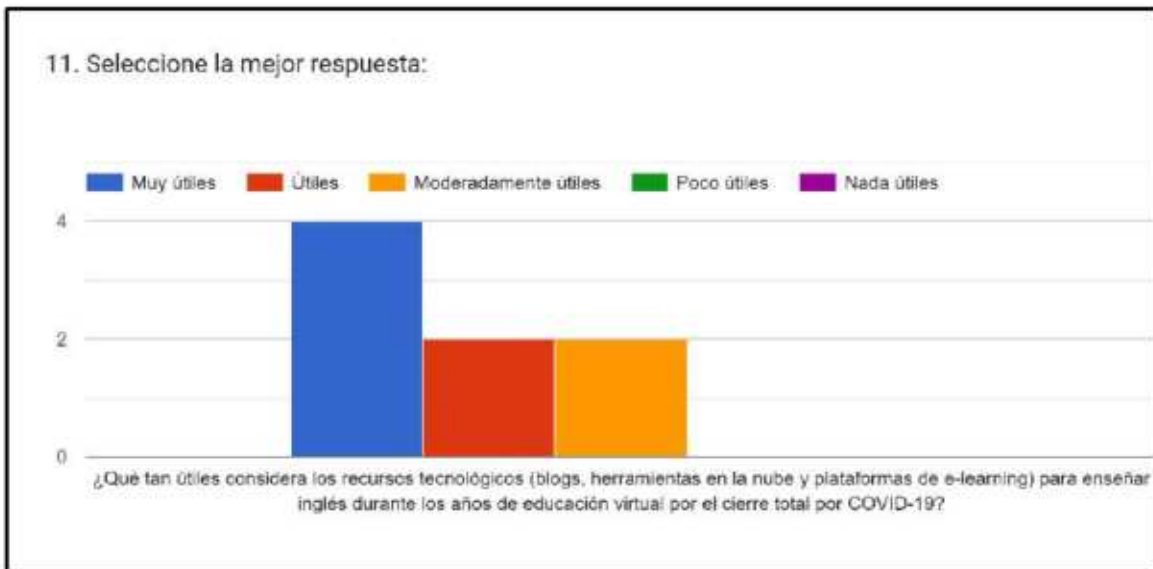
11. Seleccione la mejor respuesta: [¿Qué tan útiles considera los recursos tecnológicos (blogs, herramientas en la nube y plataformas de e-learning) para enseñar inglés durante los años de educación virtual por el cierre total por COVID-19?]

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Moderadamente útiles	2	25.0	25.0	25.0
Muy útiles	4	50.0	50.0	75.0
Útiles	2	25.0	25.0	100.0
Total	8	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 50% de los docentes consideraron dos recursos tecnológicos para enseñar inglés durante los años de educación virtual, por el cierre total por el COVID-19 muy útiles, seguido de un 25% que creen que han sido moderadamente útiles y el 25% declaró que fueron útiles. Los docentes están de acuerdo con su nivel de utilidad y teniendo una mayor concentración en el porcentaje mayor de este resultado que declara ser muy útiles.

Gráfica No. 11: Nivel de utilidad de los recursos tecnológicos



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 12: Nivel de satisfacción con el uso de tecnologías

Tabla 12: Nivel de satisfacción con el uso de tecnologías

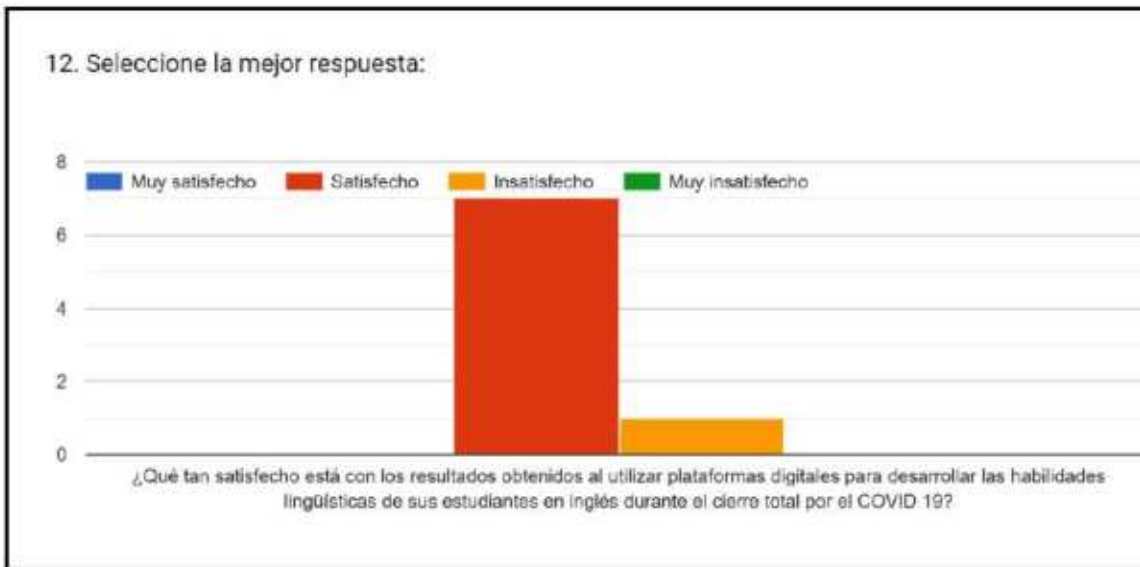
12. Seleccione la mejor respuesta: [¿Qué tan satisfecho está con los resultados obtenidos al utilizar plataformas digitales para desarrollar las habilidades lingüísticas de sus estudiantes en inglés durante el cierre total por el COVID 19?]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Insatisfecho	1	12.5	12.5	12.5
	Satisfecho	7	87.5	87.5	100.0
	Total	8	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 87.5% de los docentes están satisfecho con los resultados obtenidos al utilizar plataformas digitales para desarrollar las habilidades lingüísticas en la enseñanza del inglés durante la pandemia de COVID-19 seguido de un 12.5% que estuvieron insatisfechos. Existe una mayor concentración en la preferencia positiva del aspecto de la innovación tecnológica en la experiencia académica de los estudiantes para aprender inglés.

Gráfica No. 12: Nivel de satisfacción con el uso de tecnologías



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 13: Desafíos tecnológicos principales

Tabla 13: Desafíos tecnológicos principales

13. ¿Qué desafíos tecnológicos enfrentaron sus estudiantes con mayor frecuencia al aprender inglés durante el cierre total por COVID-19, según su percepción?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Conexión a internet	3	37.5	37.5	37.5
Conexión a internet, Dificultad para utilizar las herramientas	2	25.0	25.0	62.5
Conexión a internet, Falta de dispositivos, Dificultad para utilizar las herramientas, Falta de conocimientos técnicos	1	12.5	12.5	75.0
Falta de dispositivos	1	12.5	12.5	87.5
Ninguno	1	12.5	12.5	100.0
Total	8	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 75% de los docentes percibieron que los desafíos tecnológicos y la conexión a Internet jugaron un papel crucial en la enseñanza virtual, seguido de un 37.5% de los docentes

quienes tuvieron dificultad para utilizar las herramientas tecnológicas. El 25% tuvo dificultad por la carencia de dispositivos para la enseñanza, el 12.5% tuvo problemas de conocimientos técnicos y otro 12.5% no tuvo ningún problema tecnológico. Esto enfatiza que una de las adversidades que se tienen que mejorar es facilitarles a los docentes la conectividad mediante propuestas o estrategias que les permitía conectarse sin tener que arriesgarse a no contar con el uso debido en momentos cruciales de la enseñanza, específicamente, durante sus horas de clases.

Gráfica No. 13: Desafíos tecnológicos principales



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 14: Cantidad de cursos recomendada

Tabla 14: Cantidad de cursos recomendada

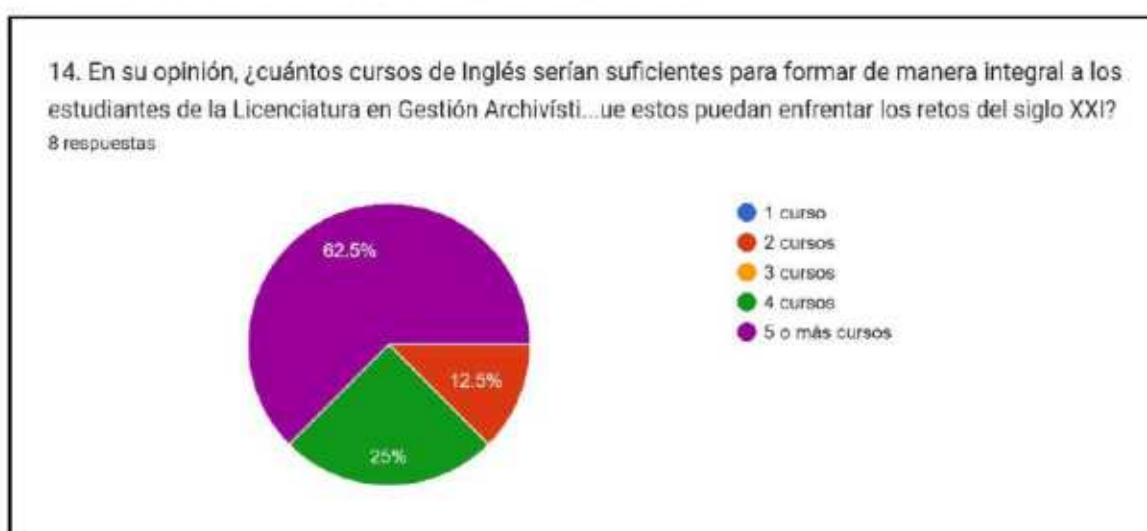
14. En su opinión, ¿cuántos cursos de Inglés serían suficientes para formar de manera integral a los estudiantes de la Licenciatura en Gestión Archivística, de modo que estos puedan enfrentar los retos del siglo XXI?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2 cursos	1	12.5	12.5	12.5
4 cursos	2	25.0	25.0	37.5
5 o más cursos	5	62.5	62.5	100.0
Total	8	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 62.5% de los docentes opinan que debe planificarse cinco o más cursos de formar integrada en el plan de estudios de la Licenciatura en Gestión Archivística, para enfrentar los retos del siglo XXI. Seguido, el 25% cree que se requiere de cuatro asignaturas adicionales y el 12.5% cree que con dos cursos son suficientes. Se enfatiza una mayor concentración en la necesidad de incrementar aún más la frecuencia para seguir integrando el inglés en dicha carrera, de modo de que no dejen de practicar todas las competencias lingüísticas adquiridas desde el comienzo de la carrera.

Gráfica No. 14: Cantidad de cursos recomendada



Fuente: Elaboración propia mediante Google Forms, por Anthony Credidio, 2024.

4.4. Análisis entrecruzado entre los estudiantes de primero a cuarto año y docentes

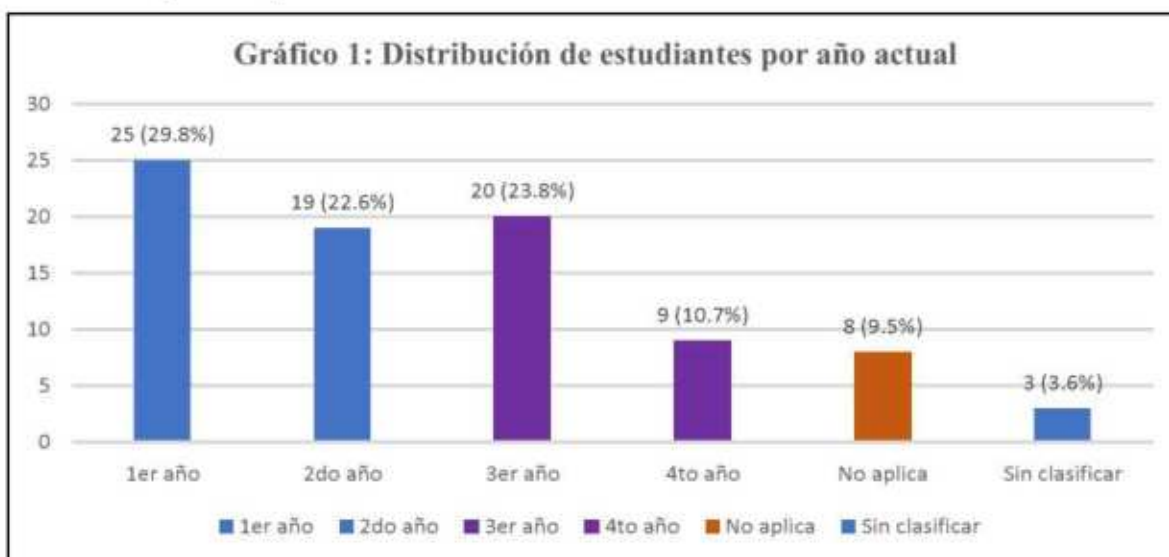
Distribución de estudiantes por año actual, 2024

Tabla 1: Distribución de estudiantes por año actual, 2024

		Año actual			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1er año	25	29.8	29.8	29.8
	2do año	19	22.6	22.6	52.4
	3er año	20	23.8	23.8	76.2
	4to año	9	10.7	10.7	86.9
	No aplica	8	9.5	9.5	96.4
	Sin clasificar	3	3.6	3.6	100.0
	Total	84	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 29.8% de los estudiantes y docentes pertenecieron al primer año, seguido del 23.8% del tercer año. El 22.6% pertenecieron al segundo año y el 10.7% al cuarto año. Sin embargo, el 3.6% no aclaró su año académico actual. Por otra parte, el 9.6% de los docentes no aplica en este punto de la investigación. Se refleja que, en los tres estudios, gran participación corresponde a los estudiantes y docentes de las etapas iniciales del proceso de enseñanza-aprendizaje.



Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

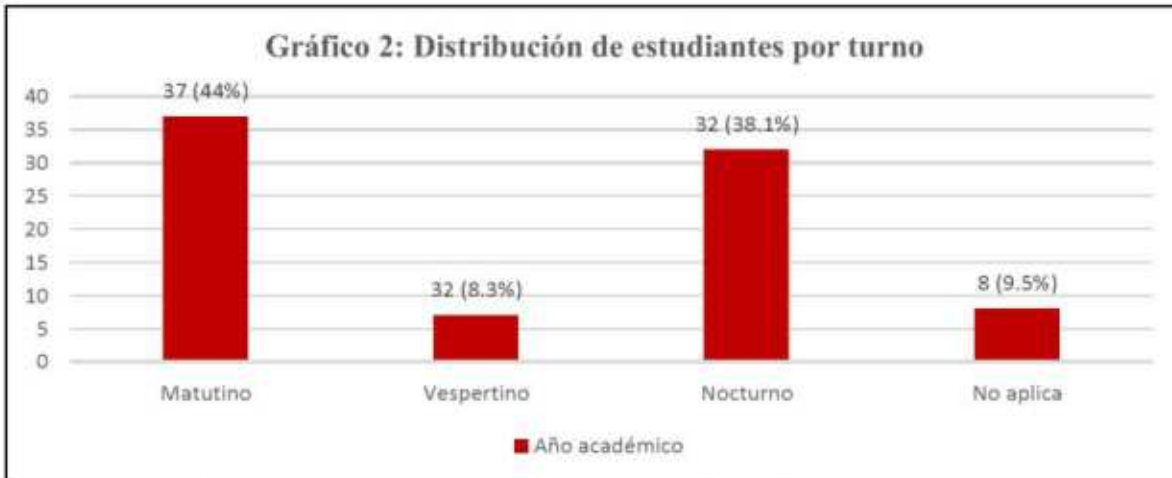
Análisis de la pregunta 2: Distribución por turno académico

Tabla 2: Distribución por turno académico

		Turno			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Matutino	37	44.0	44.0	44.0
	No aplica	8	9.5	9.5	53.6
	Nocturno	32	38.1	38.1	91.7
	Vespertino	7	8.3	8.3	100.0
	Total	84	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 44% de los estudiantes y docentes formaron parte del turno matutino, mientras que el 38.1% participó en el turno nocturno y el 8.3% en el turno vespertino. Considerando a los docentes, un 9.5% no aplica en este punto de la investigación. Esto refleja una mayor concentración por ambas partes en el turno matutino y nocturno, posiblemente beneficiándose de la experiencia académica en ambos.



Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024

Análisis de la pregunta 3: Semestres cursados en la asignatura “NCIN 0004: Lenguaje y Comunicación en Inglés”

Tabla 3: Semestres cursados en la asignatura “NCIN 0004: Lenguaje y Comunicación en Inglés”

Cantidad de semestres que ha cursado/ dictado el curso NCIN 0004, en la Licenciatura de Gestión Archivística					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 semestre	63	75.0	75.0	75.0
	2 semestres	18	21.4	21.4	96.4
	3 semestres	1	1.2	1.2	97.6
	4 semestres	1	1.2	1.2	98.8
	5 o más se	1	1.2	1.2	100.0
	Total	84	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

Unificando las veces que un estudiante ha tenido que tomar este curso y las veces que un docente lo ha dictado, el 75% ha reportado haber experimentado el proceso de enseñanza-aprendizaje por un semestre, mientras que el 21.4% lo ha experimentado por dos semestres. El 1.2% experimentó hasta tres semestres, seguido de 1.2% por cuatro semestres. Finalmente, el 1.2% ha cursado/dictado un total de cinco o más semestres. Esto sugiere que la mayor concentración frecuentados en los primeros dos semestres, respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, resalta la necesidad de seguir incrementado la frecuencia de la experiencia pedagógica del idioma inglés para enfrentar los retos de la comunicación actual.



Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 4: Cursos de informática cursados formalmente

Tabla 4: Cursos de informática cursados formalmente

Cursos de informática estudiados formalmente con opción a certificaciones/ Durante la era COVID-19					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Capacitación de plataformas educativas (Ejemplos: Google Classroom, Edmodo)	2	2.4	2.4	2.4
	Herramientas de diseño (Ejemplos: Canva, Power Point)	6	7.1	7.1	9.5
	Herramientas de productividad (Ejemplos: Microsoft Office, Google Workspace)	5	6.0	6.0	15.5
	Herramientas de productividad (Ejemplos: Microsoft office, Google Workspace), Herramientas de diseño (Ejemplos: Canva,	1	1.2	1.2	16.7
	Herramientas de productividad (Ejemplos: Microsoft Office, Google Workspace), Manejo de plataformas educativas (Ejemplos	9	10.7	10.7	27.4
	Herramientas de productividad (Ejemplos: Microsoft Office, Google Workspace), Manejo de plataformas educativas (Ejemplos	2	2.4	2.4	29.8
	Herramientas de productividad (Ejemplos: Microsoft Office, Google Workspace), Otros cursos en áreas similares a las odc	1	1.2	1.2	31.0
	Manejo de plataformas educativas (Ejemplos: Google Classroom, Edmodo)	9	10.7	10.7	41.7
	Manejo de plataformas educativas (Ejemplos: Google Classroom, Edmodo), Herramientas de diseño (Ejemplos: Canva, Power P	4	4.8	4.8	46.4
	Manejo de plataformas educativas (Ejemplos: Google Classroom, Edmodo), Herramientas de diseño (Ejemplos: Canva, Power P	2	2.4	2.4	48.8
	Ninguno	34	40.5	40.5	89.3
	Otros cursos en áreas similares a las opciones anteriores	7	8.3	8.3	97.6
	Uso de herramientas de productividad para la enseñanza (Ejemplos: Microsoft Office, Google Workspace)	1	1.2	1.2	98.8
	Uso de herramientas de productividad para la enseñanza (Ejemplos: Microsoft Office, Google Workspace), Capacitación de plataformas educativas (Ejemplos: Google Classroom, Edmodo), Herramientas de e-learning (Ejemplos: Kahoot, Quizlet, Nearpod), Otros cursos en	1	1.2	1.2	100.0
	Total	84	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 26.8% de los docentes y estudiantes reportaron no haber cursado ningún curso de informática con certificación formal. Sin embargo, el 25.2% tomó cursos sobre el manejo y la capacitación en plataformas educativas. El 21.8% se dedicó a curso de herramientas de diseño/*e-learning*, seguido por un 16.2% en herramientas de productividad. Finalmente, un 10.5% se ha dedicado a otros cursos en áreas similares. Estos datos indican una necesidad de incentivar la frecuencia de la formación tecnológica y niveles académicos mediante las competencias digitales, especialmente en las etapas iniciales del proceso de enseñanza-aprendizaje.



Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 5: Experiencia previa en ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje

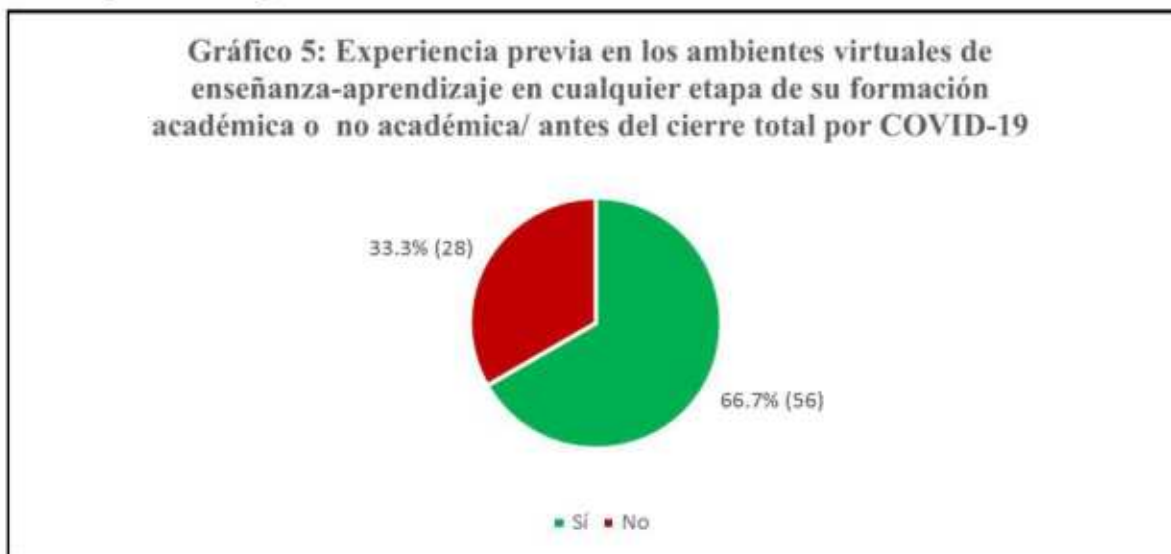
Tabla 5: Experiencia previa en ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje

Experiencia en los ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje antes del cierre total por COVID-19 / enseñanza del curso NCIN 0004 durante la era COVID-19					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	no	28	33.3	33.3	33.3
	sí	56	66.7	66.7	100.0
Total		84	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 66.7% de los estudiantes y docentes obtuvieron experiencia previa en ambientes de enseñanza-aprendizaje virtuales mientras que el 33.3% no contaban con dicha experiencia. Esto refleja que, a pesar de la mayor participación de ambas partes en dichas

experiencias, aún existe un grupo sin esa familiaridad lo cual requerirá el reforzamiento de las competencias digitales.



Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 6: Ubicación para atender sus responsabilidades académicas

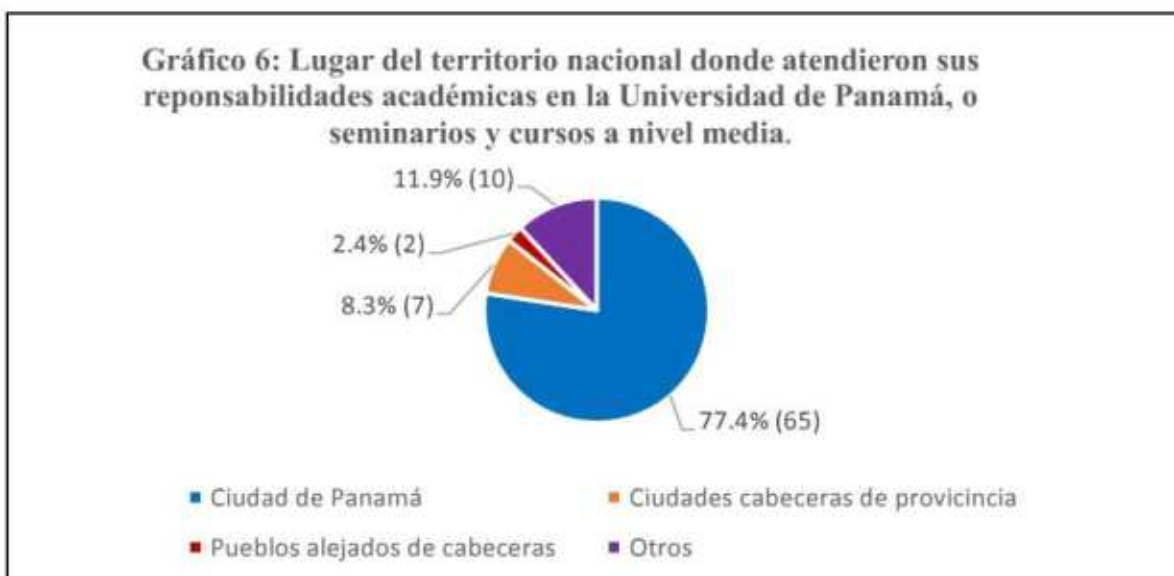
Tabla 6: Ubicación para atender sus responsabilidades académicas

Lugar del territorio nacional donde atendieron sus responsabilidades académica (seminarios, o estudios de media), durante el cierre total por COVID-19

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ciudad de Panamá	65	77.4	77.4	77.4
	Ciudades cabeceras de provincia	7	8.3	8.3	85.7
	Otro	10	11.9	11.9	97.6
	Pueblos alejados de cabeceras	2	2.4	2.4	100.0
	Total	84	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 77.4% de los encuestados atendieron sus responsabilidades académicas en la ciudad de Panamá, seguido por un 11.9% que atendió sus responsabilidades en otros lugares. Sin embargo, un 8.3% atendió sus responsabilidades en ciudades cabeceras de provincia y



un 2.4% en pueblos alejados de cabeceras. Esto refleja una mayor concentración de estudiantes y docentes en las áreas urbanas, pero también un pequeño porcentaje que residían en localidades más distantes o menos centralizadas.

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

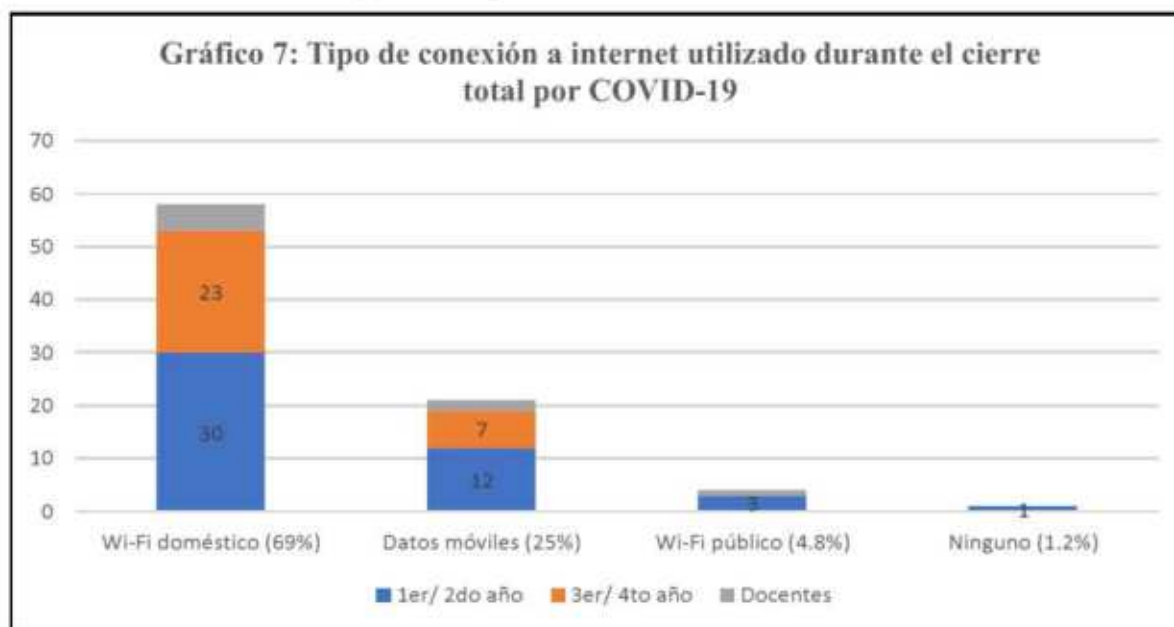
Análisis de la pregunta 7: Tipo de conectividad a Internet

Tabla: 7: Tipo de conectividad a internet

Tipo de conexión a internet utilizado principalmente por estudiantes durante el cierre total por COVID-19/ Percepción docente de los estudianteste					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Datos móviles	21	25.0	25.0	25.0
	Ninguno	1	1.2	1.2	26.2
	Wi-Fi doméstico	58	69.0	69.0	95.2
	Wi-Fi público	4	4.8	4.8	100.0
	Total	84	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

Según ambas partes, el 69% de los encuestados frecuentó y percibió el uso del *wi-fi* doméstico, como recurso principal durante el cierre total, seguido del 25% en datos móviles. El 4.8% optó por el uso de *wi-fi* público, seguido del 1.2% que no contó con ningún tipo de conexión. Esto subraya la importancia del acceso a internet doméstico para seguir reforzando las actividades académicas presentes y futuras.



Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

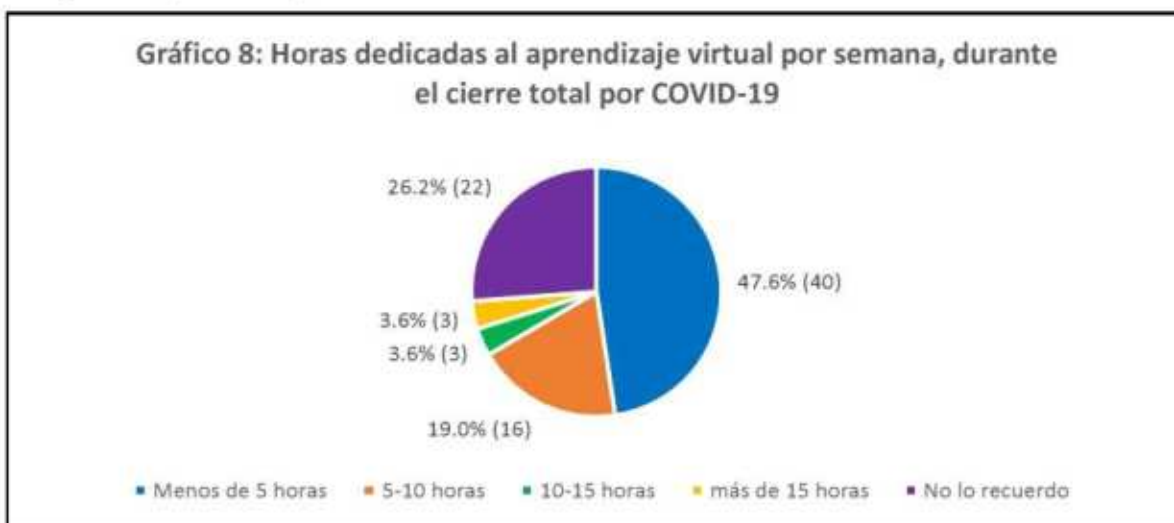
Análisis de la pregunta 8: Horas de dedicación al aprendizaje virtual

Tabla: 8: Horas de dedicación al aprendizaje virtual

Horas por semana dedicadas al aprendizaje virtual "académicas o no académicas", durante el cierre total por COVID-19					
Percepción docente de los estudiantes					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	10-15 horas	3	3.6	3.6	3.6
	5-10 horas	16	19.0	19.0	22.6
	más de 15 horas	3	3.6	3.6	26.2
	Menos de 5 horas	40	47.6	47.6	73.8
	No lo recuerdo	22	26.2	26.2	100.0
	Total	84	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 47.6% dedicó menos de cinco horas semanales a la enseñanza-aprendizaje virtual, seguido de un 26.2% que no recuerda cuántas horas dedicó. Por otra parte, el 19% dedicó entre cinco a diez horas, mientras que el 3.6% dedicó de diez a quince horas y otro 3.6% dedicó más de quince horas. Esto refleja la inversión de un tiempo limitado en actividades de aprendizaje lo cual podría influir mucho en el nivel de avance académico.



Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 9: Nivel de competencias digitales

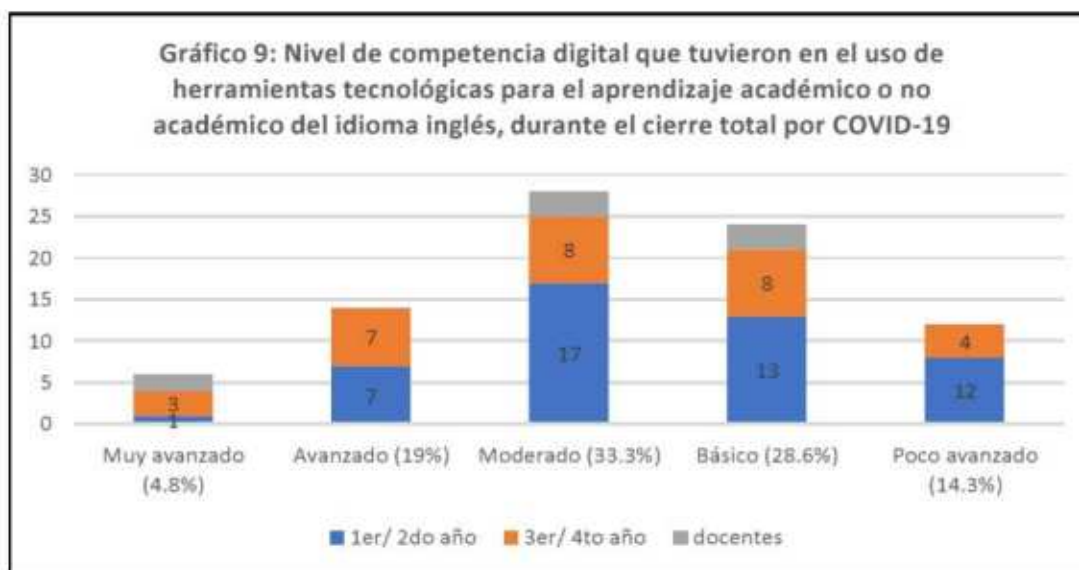
Tabla 9: Nivel de las competencias digitales

Nivel de competencia digital en el uso de herramientas tecnológicas para el aprendizaje académico o no académico del idioma inglés, durante el cierre total por COVID-19 / Percepción docente

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Avanzado	16	19.0	19.0	19.0
	Básico	24	28.6	28.6	47.6
	Moderado	28	33.3	33.3	81.0
	Muy avanzado	4	4.8	4.8	85.7
	Poco avanzado	12	14.3	14.3	100.0
	Total	84	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 33.3% de los docentes considera tener competencias moderadas, seguido de un 28.6% que considera tener competencias básicas. Por otra parte, se aprecian percepciones personales de avanzadas de las competencias digitales en un 19%, poco avanzadas en un 14.3% y muy avanzadas en un 4.8%. A pesar de contar con niveles positivos de las competencias digitales, un porcentaje significativo requiere un mayor refuerzo, especialmente en las etapas iniciales de la carrera.



Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

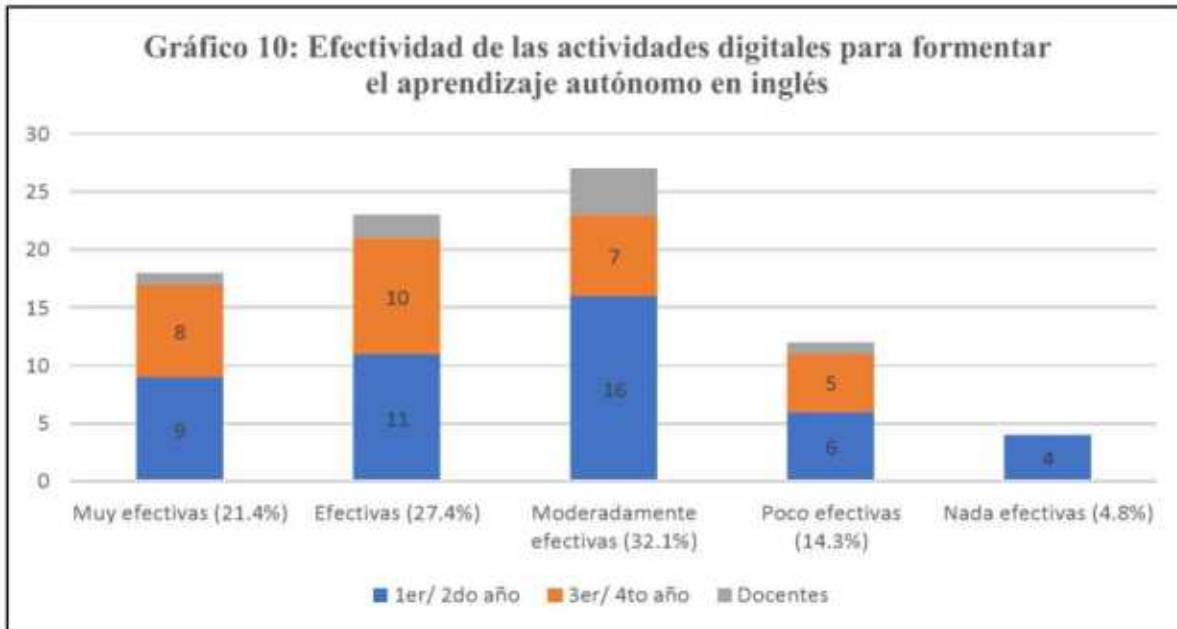
Análisis de la pregunta 10: Efectividad de las actividades digitales

Tabla 10: Efectividad de las actividades digitales

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Efectivas	23	27.4	27.4	27.4
	Moderadamente efectivas	27	32.1	32.1	59.5
	Muy efectivas	18	21.4	21.4	81.0
	Nada efectivas	4	4.8	4.8	85.7
	Poco efectivas	12	14.3	14.3	100.0
	Total	84	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 32.1% de los estudiantes/docentes calificaron las actividades como moderadamente efectivas, seguido por un 27.4% que las considera efectivas y el 21.4% muy efectivas. No obstante, el 14.3% las consideró poco efectivas seguido de 4.8% que no fueron efectivas. A pesar de la mayor percepción positiva de dichas actividades existe un porcentaje significativo que requiere de áreas de mejoras para mejorar la efectividad de las estrategias digitales del proceso de enseñanza-aprendizaje.



Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

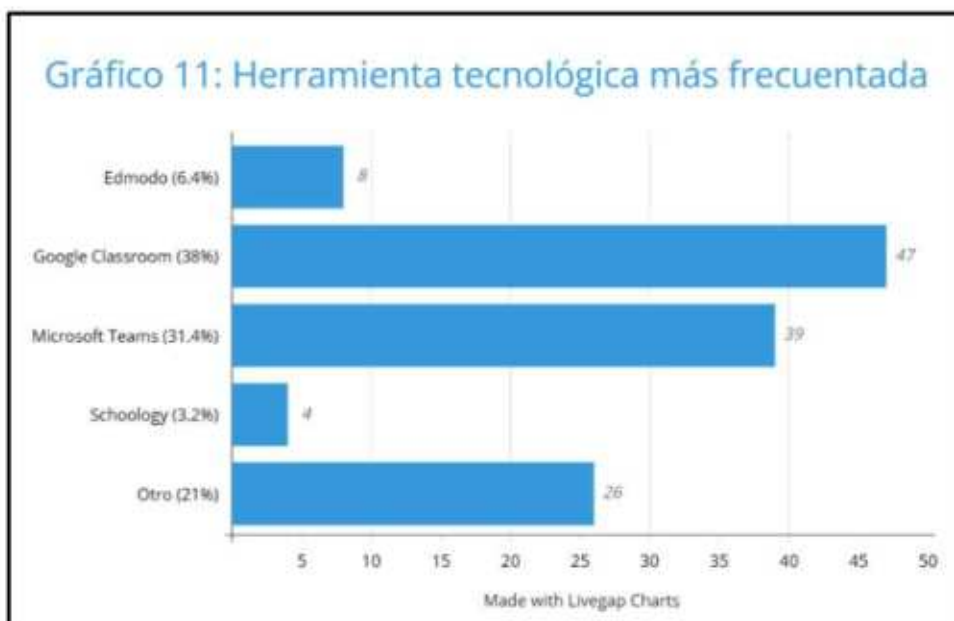
Análisis de la pregunta 11: Plataformas tecnológicas más utilizadas

Tabla 11: Plataformas tecnológicas más utilizadas

Herramienta tecnológica utilizada con mayor frecuencia para enseñar/ aprender inglés		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Edmodo	4	4.8	4.8	4.8
	Edmodo, Google Classroom, Microsoft Teams	1	1.2	1.2	6.0
	Edmodo, Google Classroom, Microsoft Teams, Otro	1	1.2	1.2	7.1
	Edmodo, Google Classroom, Microsoft Teams, Schoology, Otro	2	2.4	2.4	9.5
	Google Classroom	17	20.2	20.2	29.8
	Google Classroom, Microsoft Teams	22	26.2	26.2	56.0
	Google Classroom, Microsoft Teams, Schoology	1	1.2	1.2	57.1
	Google Classroom, Otro	3	3.6	3.6	60.7
	Microsoft Teams	12	14.3	14.3	75.0
	Otro	20	23.8	23.8	98.8
	Schoology	1	1.2	1.2	100.0
	Total	84	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 38% de los estudiantes/docentes consideró *Google Classroom* como la herramienta tecnológica más utilizada, seguida de *Microsoft Teams*, con un 31.4%. Por otra parte, un 21% tiene una inclinación hacia otras aplicaciones, mientras que el 6.4% tienen una inclinación hacia *Edmodo*. Finalmente, un 3.2% tiene una inclinación hacia *Schoology*. Esto refleja una inclinación hacia las plataformas más frecuentadas y de fácil acceso para los estudiantes.



Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 12: Nivel de utilidad de los recursos tecnológicos

Tabla 12: Nivel de utilidad de los recursos tecnológicos

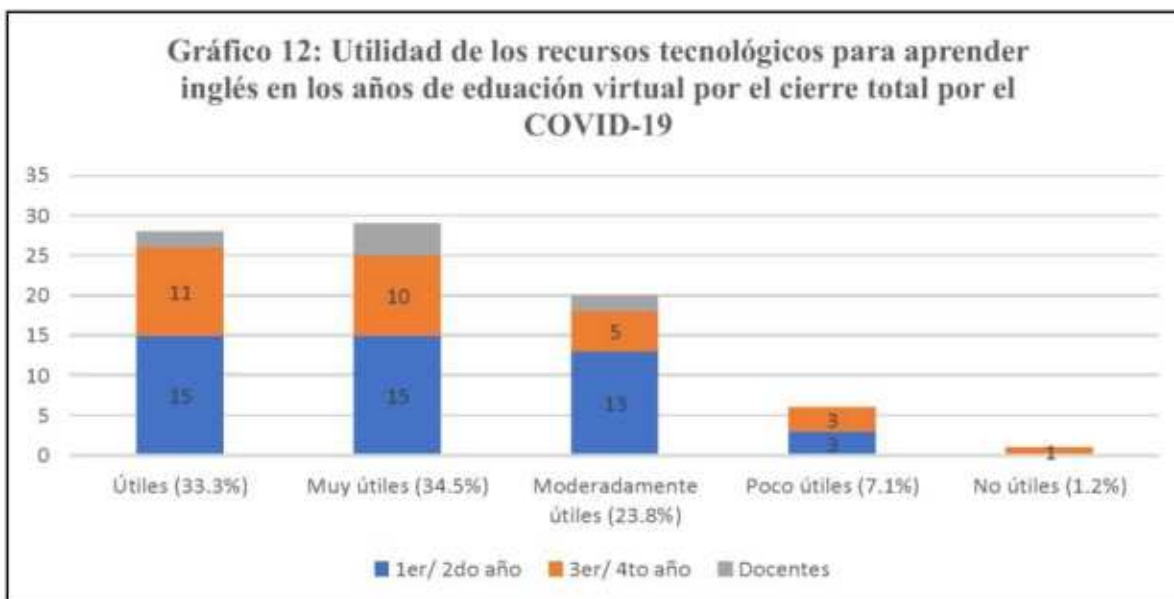
Nivel de utilidad de los recursos tecnológicos (blogs, herramientas en la nube y plataformas de e-learning) para aprender inglés durante los años de educación virtual por el cierre total por COVID-19

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Moderadamente útiles	20	23.8	23.8	23.8
	Muy útiles	29	34.5	34.5	58.3
	Nada útiles	1	1.2	1.2	59.5
	Poco útiles	6	7.1	7.1	66.7
	Útiles	28	33.3	33.3	100.0
	Total	84	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 34.5% de los docentes y estudiantes consideraron los recursos tecnológicos muy útiles, seguido del 33.3% quienes los consideraron útiles y el 23.8% lo consideró moderadamente útiles. Sin embargo, el 7.1% los consideró poco útiles y sólo un 1.2% lo consideró nada útiles. Esto refleja que, a pesar de contar con un porcentaje significativo

favoreciendo los recursos, persiste un pequeño porcentaje que requiere reforzamientos en dichas competencias.



Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 13: Nivel de satisfacción con el uso de tecnologías

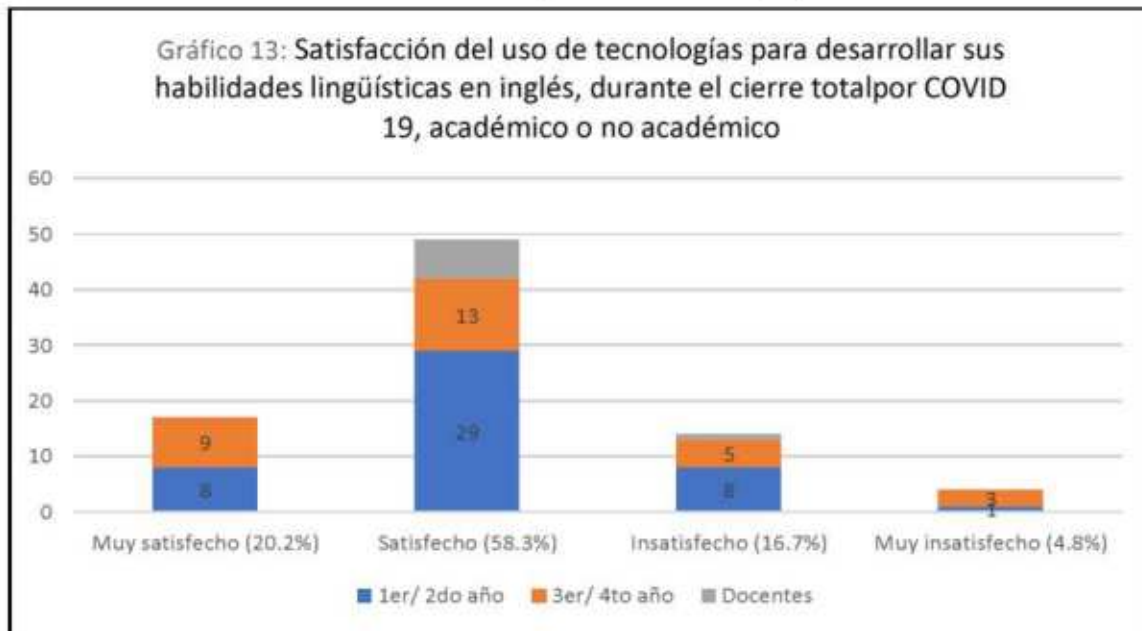
Tabla 13: Nivel de satisfacción con el uso de tecnologías

Nivel de satisfacción del uso de tecnologías para desarrollar habilidades lingüísticas de los estudiantes en inglés, durante el cierre total por COVID 19					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Insatisfecho	14	16.7	16.7	16.7
	Muy insatisfecho	4	4.8	4.8	21.4
	Muy satisfecho	17	20.2	20.2	41.7
	Satisfecho	49	58.3	58.3	100.0
Total		84	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

El 58.3% declaró estar satisfecho con el uso de tecnología en el desarrollo de habilidades lingüísticas, seguido de un 20.2% que está muy satisfecho. No obstante, el 16.7% consideró estar insatisfecho, seguido de un 4.8% que está muy insatisfecho. Esto refleja que,

a pesar de que cuenta con una aceptación mayoritaria, existe un margen de mejora para satisfacer a todos los estudiantes en una experiencia virtual y equitativa.



Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

Análisis de la pregunta 14: Desafíos tecnológicos principales

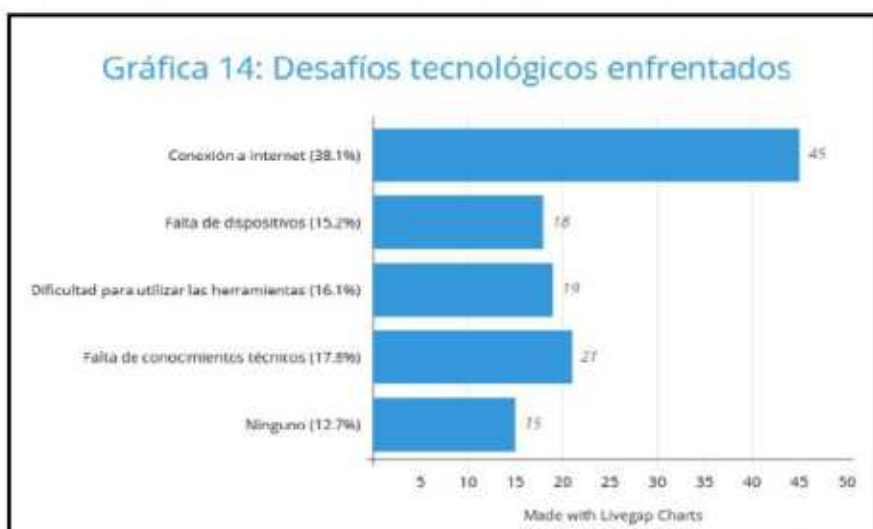
Table 14: Desafíos tecnológicos principales

Desafíos tecnológicos más frecuentados al aprender inglés en sus actividades de aprendizaje, académico o no académicos, durante la pandemia / Percepción docente de los estudiantes					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Conexión a internet	22	26.2	26.2	26.2
	Conexión a internet, Dificultad para utilizar las herramientas	6	7.1	7.1	33.3
	Conexión a internet, Dificultad para utilizar las herramientas, Falta de conocimientos técnicos	3	3.6	3.6	36.9
	Conexión a internet, Falta de conocimientos técnicos	5	6.0	6.0	42.9
	Conexión a internet, Falta de dispositivos	5	6.0	6.0	48.8
	Conexión a internet, Falta de dispositivos, Dificultad para utilizar las herramientas	1	1.2	1.2	50.0

Conexión a internet, Falta de dispositivos, Dificultad para utilizar las herramientas, Falta de conocimientos técnicos	2	2.4	2.4	52.4
Conexión a internet, Ninguno	1	1.2	1.2	53.6
Dificultad para utilizar las herramientas	4	4.8	4.8	58.3
Dificultad para utilizar las herramientas, Falta de conocimientos técnicos	2	2.4	2.4	60.7
Falta de conocimientos técnicos	9	10.7	10.7	71.4
Falta de dispositivos	9	10.7	10.7	82.1
Falta de dispositivos, Dificultad para utilizar las herramientas	1	1.2	1.2	83.3
Ninguno	14	16.7	16.7	100.0
Total	84	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024.

Como desafío principal, el 38.1% aclaró tener problemas de conexión a Internet, seguido de un 17.8% que contó con falta de conocimientos técnicos. El 16.1% tuvo desafíos con el uso de las herramientas, mientras que el 15.2% tuvo dificultad debido a la carencia de dispositivos. Finalmente, un 12.7% no tuvo ningún desafío tecnológico. Se subraya la relevancia de mejorar la infraestructura tecnológica y la capacitación de herramientas digitales para los estudiantes que optan por una experiencia virtual didáctica.



Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes y docentes por Anthony Credidio, 2024

4.5. Análisis estadístico de las variables – 1er y 2do año

Relación entre turnos de clases y el nivel de competencias digitales de los estudiantes

Se realizó un análisis estadístico para determinar si existe una relación significativa entre el horario de clases y el desarrollo de las competencias digitales de los estudiantes, mediante la prueba de Chi-cuadrado. Los resultados no muestran indicios de una relación estadísticamente significativa entre las variables ($\chi^2 = 11.753$, $gl = 8$, $p = 0.163$), lo cual sugiere que el turno no es un factor decisivo en la adquisición de dichas competencias.

A pesar de que los índices de Cramer's V (0.357) enfatizan un nivel moderado de relación entre las variables, este parámetro no muestra un nivel significativo de la muestra examinada. Estos resultados se alinean con el objetivo de asegurar la equidad del acceso a las herramientas tecnológicas para promover el desarrollo de competencias digitales en los estudiantes independientemente del horario en que se imparten las clases. Sin embargo, se aconseja incrementar el número de muestras en futuros estudios para verificar la consistencia de la tendencia y buscar asociaciones encubiertas.

	Valid		Cases Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Turno * ¿Qué nivel de competencia digital considera que tuvo en el uso de herramientas tecnológicas para el aprendizaje académico o no académico del idioma inglés, durante el cierre total por COVID-19?	46	100.0%	0	0.0%	46	100.0%

Turno * ¿Qué nivel de competencia digital considera que tuvo en el uso de herramientas tecnológicas para el aprendizaje académico o no académico del idioma inglés, durante el cierre total por COVID-19?
Crosstabulation

¿Qué nivel de competencia digital considera que tuvo en el uso de herramientas tecnológicas para el aprendizaje académico o no académico del idioma inglés, durante el cierre total por COVID-19?

			Avanzado	Básico	Moderado	Muy avanzado	Poco avanzado	Total
Turno	Matutino	Count	1	10	11	0	5	27
		Expected Count	4.1	7.6	10.0	.8	4.7	27.0
	Nocturno	Count	4	2	4	1	1	12
		Expected Count	1.8	3.4	4.4	.3	2.1	12.0
	Vespertino	Count	2	1	2	0	2	7
		Expected Count	1.1	2.0	2.6	.2	1.2	7.0
Total		Count	7	13	17	1	8	46
		Expected Count	7.0	13.0	17.0	1.0	8.0	46.0

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	11.753 ^a	8	.163
Likelihood Ratio	12.018	8	.150
N of Valid Cases	46		

a. 13 cells (86.7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .15.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	.505	.163
	Cramer's V	.357	.163
N of Valid Cases		46	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Nota: Los términos reflejados en las tablas (valid, percent, value, y otros) se deben a la configuración por defecto del software SPSS. Su interpretación es consistente y no compromete los análisis presentados en este documento y los resultados consecuentes.

Relación entre las plataformas más frecuentadas y el nivel de competencias digitales de los estudiantes

Un análisis estadístico fue implementado para determinar si existe una relación significativa entre las plataformas tecnológicas más utilizadas en la asignatura Lenguaje y Comunicación en Inglés, con el nivel de las competencias digitales de los estudiantes, a través de la prueba de Chi-cuadrado. Los resultados demuestran una asociación estadísticamente significativa entre ambas variables ($\chi^2 = 76.523$, $gl = 28$, $p < 0.001$), lo que indica que el uso de ciertas plataformas está relacionado con los niveles particulares de las competencias digitales.

El valor de Cramer's V (0.645) sugiere una relación muy significativa entre ambas variables lo cual respalda la relevancia del uso de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de las competencias digitales y autónomas. Esto respalda la hipótesis de que las mismas herramientas, tales como *Google Classroom* y *Microsoft Teams*, tienen un impacto sustancial en el fortalecimiento de las competencias digitales y en el aprendizaje virtual. No obstante, es imperativo considerar que el 97.5% de las celdas representan frecuencias esperadas menores a 5, lo cual podría influir en la estabilidad de los resultados.

	Case Processing Summary					
	Valid		Cases Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
¿Qué herramienta tecnológica utilizó con mayor frecuencia para aprender inglés? Puede elegir más de una respuesta: * ¿Qué nivel de competencia digital considera que tuvo en el uso de herramientas tecnológicas para el aprendizaje académico o no académico del idioma inglés, durante el cierre total por COVID-19?	46	100.0%	0	0.0%	46	100.0%

¿Qué herramienta tecnológica utilizó con mayor frecuencia para aprender inglés? Puede elegir más de una respuesta: *
¿Qué nivel de competencia digital considera que tuvo en el uso de herramientas tecnológicas para el aprendizaje académico o no académico del idioma inglés, durante el cierre total por COVID-19? Crosstabulation

Count

		¿Qué nivel de competencia digital considera que tuvo en el uso de herramientas tecnológicas para el aprendizaje académico o no académico del idioma inglés, durante el cierre total por COVID-19?					Total
		Avanzado	Básico	Moderado	Muy avanzado	Poco avanzado	
¿Qué herramienta tecnológica utilizó con mayor frecuencia para aprender inglés? Puede elegir más de una respuesta:	Edmodo	0	2	0	0	0	2
	Edmodo, Google Classroom, Microsoft Teams, Schoology, Otro	0	0	0	1	0	1
	Google Classroom	1	3	6	0	1	11
	Google Classroom, Microsoft Teams	4	1	2	0	0	7
	Google Classroom, Otro	0	0	1	0	0	1
	Microsoft Teams	0	2	4	0	0	6
	Otro	2	5	4	0	6	17
	Schoology	0	0	0	0	1	1
Total	7	13	17	1	8	46	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	76.523 ^a	28	<.001
Likelihood Ratio	38.154	28	.096
N of Valid Cases	46		

a. 39 cells (97.5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .02.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	1.290	<.001
	Cramer's V	.645	<.001
N of Valid Cases		46	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Relación entre la utilidad de los recursos tecnológicos con las horas de aprendizaje virtual

Un análisis estadístico fue realizado para explorar la relación significativa entre la percepción de la utilidad de los recursos tecnológicos (*blogs*, herramientas de la nube, plataformas de *e-learning*, entre otros) y el tiempo de horas de aprendizaje virtual (académico

o no académico), durante el cierre total por el COVID-19, mediante la prueba de Chi-cuadrado. Los resultados indican una relación no estadísticamente significativa entre las variables ($\chi^2 = 9.825$, $gl = 12$, $p = 0.631$), demostrando que el nivel de la utilidad de los recursos tecnológicos no influye significativamente en el tiempo que los estudiantes dedican al aprendizaje virtual.

El valor de Cramer's V (0.267) indica que hay una relación débil entre ellas y del 75% de las celdas que tienen frecuencias esperadas menores a 5, lo cual resta estabilidad al análisis. Se considera pertinente que la muestra se amplíe para obtener más resultados sugeridos y más representativos acerca de este aspecto estadístico.

	Case Processing Summary					
	Valid		Cases Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
¿Qué tan útiles considera los recursos tecnológicos (blogs, herramientas en la nube y plataformas de e-learning) para aprender inglés durante los años de educación virtual por el cierre total por COVID-19? * ¿Cuántas horas por semana dedicó al aprendizaje virtual " académicas o no académicas", durante el cierre total por COVID-19?	46	100.0%	0	0.0%	46	100.0%

¿Qué tan útiles considera los recursos tecnológicos (blogs, herramientas en la nube y plataformas de e-learning) para aprender inglés durante los años de educación virtual por el cierre total por COVID-19? * ¿Cuántas horas por semana dedicó al aprendizaje virtual "académicas o no académicas", durante el cierre total por COVID-19? Crosstabulation

Count

		¿Cuántas horas por semana dedicó al aprendizaje virtual "académicas o no académicas", durante el cierre total por COVID-19?					Total
		10-15 horas	5-10 horas	más de 15 horas	Menos de 5 horas	No lo recuerdo	
¿Qué tan útiles considera los recursos tecnológicos (blogs, herramientas en la nube y plataformas de e-learning) para aprender inglés durante los años de educación virtual por el cierre total por COVID-19?	Moderadamente útiles	0	3	0	6	4	13
	Muy útiles	0	1	1	9	4	15
	Poco útiles	0	1	0	0	2	3
	Útiles	1	3	0	5	6	15
Total		1	8	1	20	16	46

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	9.825 ^a	12	.631
Likelihood Ratio	11.432	12	.492
N of Valid Cases	46		

a. 15 cells (75.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .07.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	.462	.631
	Cramer's V	.267	.631
N of Valid Cases		46	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024

Relación entre el tipo de conectividad a Internet y desafíos tecnológicos

Se llevó a cabo un análisis estadístico que estudia la relación significativa entre el tipo de conexión a Internet a la que se accedió durante el cierre total por COVID-19 y desafíos tecnológicos para aprender inglés en entornos académico y no académico, a través de Chi-cuadrado. Los resultados corroboran una relación estadísticamente significativa entre las variables reportadas por los estudiantes ($\chi^2 = 80.483$, $gl = 33$, $p < 0.001$), tomando en cuenta

retos como problema de conectividad, carencia de dispositivos e incluso el manejo de ciertas plataformas digitales.

Adicionalmente, el valor de Cramer's V (0.764) refleja una relación fuerte entre ambas variables. Los resultados coinciden con el objetivo de identificar barreras tecnológicas que afectan la equidad en el acceso y el aprendizaje virtual de los estudiantes. No obstante, con el 95.8% de las celdas tiene frecuencias esperadas menores a 5 lo cual puede afectar la estabilidad del análisis. Se sugiere incrementar el tamaño de muestra para reforzar los hallazgos.

Case Processing Summary						
	Valid		Cases Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
¿Qué tipo de conexión a internet utilizó principalmente durante el cierre total por COVID-19? * ¿Qué desafíos tecnológicos enfrentó con mayor frecuencia al aprender inglés en sus actividades de aprendizaje, académico o no académico, durante la pandemia? Puede elegir más de una respuesta.	46	100.0%	0	0.0%	46	100.0%

¿Qué tipo de conexión a internet utilizó principalmente durante el cierre total por COVID-19? * ¿Qué desafíos tecnológicos enfrentó con mayor frecuencia al aprender inglés en sus actividades de aprendizaje, académico o no académico, durante la pandemia? Puede elegir más de una respuesta. Crosstabulation

Conti

¿Qué desafíos tecnológicos enfrentó con mayor frecuencia al aprender inglés en sus actividades de aprendizaje, académico o no académico, durante la pandemia? Puede elegir más de una respuesta.

¿Qué tipo de conexión a internet utilizó principalmente durante el cierre total por COVID-19?		¿Qué desafíos tecnológicos enfrentó con mayor frecuencia al aprender inglés en sus actividades de aprendizaje, académico o no académico, durante la pandemia? Puede elegir más de una respuesta.										Total	
		Conexión a internet	Conexión a internet. Falta de dispositivos para utilizar las herramientas	Conexión a internet. Falta de conocimientos técnicos	Conexión a internet. Falta de dispositivos	Conexión a internet. Falta de dispositivos para utilizar las herramientas	Conexión a internet. Falta de conocimientos técnicos	Dificultad para utilizar las herramientas	Falta de conocimientos técnicos	Falta de dispositivos	Falta de dispositivos para utilizar las herramientas		Ninguno
¿Qué tipo de conexión a internet utilizó principalmente durante el cierre total por COVID-19?	Datos mínimos	1	2	1	3	0	0	0	0	0	1	4	12
	Ninguna	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
	Wi-Fi doméstica	0	1	2	0	0	1	1	1	0	7	8	30
Wi-Fi pública	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	
Total		2	3	3	3	1	1	1	1	7	1	10	46

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	80.483 ^a	33	<.001
Likelihood Ratio	43.971	33	.096
N of Valid Cases	46		

a. 46 cells (95.8%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .02.

Symmetric Measures			
		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	1.323	<.001
	Cramer's V	.764	<.001
N of Valid Cases		46	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024

Relación entre efectividad de las actividades digitales y el nivel de competencia digital

Se analizó la relación estadísticamente significativa entre la efectividad que los estudiantes sienten que son las actividades digitales para aprender inglés y sus niveles de competencias digitales, mediante la prueba de Chi-cuadrado. Los resultados mostraron que no existe una relación significativa entre estos dos factores ($\chi^2 = 21.644$, $gl = 16$, $p = 0.155$), lo cual muestra que las actividades digitales no influyen significativamente en función de sus habilidades digitales.

No obstante, a lo anteriormente indicado, el valor Cramer's V (0.343) hace referencia a una relación moderada, pero que no se puede considerar significativa en el contexto analizado, dado que, igualmente, se muestra que el 96.0% de las celdas solamente contienen frecuencias esperadas inferiores a 5, indicando que la estabilidad del análisis se puede ver afectada, lo que hace necesario contar con un tamaño de la muestra más alto para la validación de estos patrones.

Case Processing Summary						
	Valid		Cases Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
¿Qué tan efectivas considera que son las actividades digitales para fomentar su aprendizaje autónomo en inglés? * ¿Qué nivel de competencia digital considera que tuvo en el uso de herramientas tecnológicas para el aprendizaje académico o no académico del idioma inglés, durante el cierre total por COVID-19?	46	100.0%	0	0.0%	46	100.0%

¿Qué tan efectivas considera que son las actividades digitales para fomentar su aprendizaje autónomo en inglés? * ¿Qué nivel de competencia digital considera que tuvo en el uso de herramientas tecnológicas para el aprendizaje académico o no académico del idioma inglés, durante el cierre total por COVID-19? Crosstabulation

Count

		¿Qué nivel de competencia digital considera que tuvo en el uso de herramientas tecnológicas para el aprendizaje académico o no académico del idioma inglés, durante el cierre total por COVID-19?					Total
		Avanzado	Básico	Moderado	Muy avanzado	Poco avanzado	
¿Qué tan efectivas considera que son las actividades digitales para fomentar su aprendizaje autónomo en inglés?	Efectivas	2	2	4	0	3	11
	Moderadamente efectivas	3	4	9	0	0	16
	Muy efectivas	2	2	2	0	3	9
	Nada efectivas	0	3	1	0	0	4
	Poco efectivas	0	2	1	1	2	6
Total		7	13	17	1	8	46

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	21.644 ^a	16	.155
Likelihood Ratio	22.591	16	.125
N of Valid Cases	46		

a. 24 cells (96.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .09.

Symmetric Measures			
		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	.686	.155
	Cramer's V	.343	.155
N of Valid Cases		46	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024

4.6. Análisis estadístico de las encuestas realizadas a estudiantes de tercer y cuarto año

Relación entre turnos y nivel de competencias digitales de los estudiantes

Se realizó un análisis estadístico con el fin de explorar la relación entre el turno de clases (matutino, vespertino/nocturno) y el nivel de competencia digitales de los estudiantes de 3° y 4° año, mediante la prueba de Chi-cuadrado. Los resultados evidencian la carencia de una relación estadísticamente significativa entre ambas variables ($\chi^2 = 5.411$, $gl = 4$, $p = 0.248$), lo cual indica que los turnos de las clases no tienen influencia determinante en el nivel de competencias digitales de los estudiantes.

El valor de Cramer's V (0.425) corrobora una relación moderada, aunque no significativa. Cabe destacar que el 80.0% de las celdas tienen frecuencias esperadas menores a 5, lo cual puede afectar la estabilidad del análisis. Consecuentemente, se sugiere que, aunque no son concluyentes los resultados, podrían obtenerse patrones más claros con una muestra más amplia.

Case Processing Summary						
	Valid		Cases Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Turno * ¿Qué nivel de competencia digital considera que tuvo en el uso de herramientas tecnológicas para aprender inglés, durante el cierre total por COVID-19?	30	100.0%	0	0.0%	30	100.0%

Turno * ¿Qué nivel de competencia digital considera que tuvo en el uso de herramientas tecnológicas para aprender inglés, durante el cierre total por COVID-19? Crosstabulation							
Count		¿Qué nivel de competencia digital considera que tuvo en el uso de herramientas tecnológicas para aprender inglés, durante el cierre total por COVID-19?					
		Avanzado	Básico	Moderado	Muy avanzado	Poco avanzado	Total
Turno	Matutino	4	3	3	0	0	10
	Nocturno	3	5	5	3	4	20
Total		7	8	8	3	4	30

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	5.411 ^a	4	.248
Likelihood Ratio	7.460	4	.113
N of Valid Cases	30		

a. 8 cells (80.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.00.

Symmetric Measures			
		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	.425	.248
	Cramer's V	.425	.248
N of Valid Cases		30	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes por Anthony Credidío, 2024.

Relación entre plataformas más frecuentadas y el nivel de competencias digitales

Se llevó a cabo la prueba de Chi cuadrado mediante un análisis estadístico para determinar el nivel de la relación significativa entre las plataformas más frecuentadas por los estudiantes y su nivel de competencias digitales. Los resultados indicaron que no existe una relación significativa entre las variables ($\chi^2 = 43.412$, $gl = 36$, $p = 0.185$), lo cual indica que el uso de dichas herramientas no está relacionado con su nivel de manejo de competencias digitales.

La propuesta de Cramer's V (0.601) mostró una relación moderada, pero no significativa al ser el 100% de las celdas de frecuencias menores que 5. Esto limita el grado de estabilidad que pueden tener los resultados y la necesidad de ampliar las muestras para obtener conclusiones más robustas.

Case Processing Summary

	Valid		Cases Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
¿Qué herramienta tecnológica utilizó con mayor frecuencia para aprender inglés? Puede elegir más de una respuesta: * ¿Qué nivel de competencia digital considera que tuvo en el uso de herramientas tecnológicas para aprender inglés, durante el cierre total por COVID-19?	30	100.0%	0	0.0%	30	100.0%

¿Qué herramienta tecnológica utilizó con mayor frecuencia para aprender inglés? Puede elegir más de una respuesta: *
 ¿Qué nivel de competencia digital considera que tuvo en el uso de herramientas tecnológicas para aprender inglés, durante el cierre total por COVID-19? Crosstabulation

Count		¿Qué nivel de competencia digital considera que tuvo en el uso de herramientas tecnológicas para aprender inglés, durante el cierre total por COVID-19?					Total
		Avanzado	Básico	Moderado	Muy avanzado	Poco avanzado	
¿Qué herramienta tecnológica utilizó con mayor frecuencia para aprender inglés? Puede elegir más de una respuesta:	Edmodo	1	0	1	0	0	2
	Edmodo, Google Classroom, Microsoft Teams	0	1	0	0	0	1
	Edmodo, Google Classroom, Microsoft Teams, Otro	0	1	0	0	0	1
	Edmodo, Google Classroom, Microsoft Teams, Schoology, Otro	0	0	0	1	0	1
	Google Classroom	0	2	0	1	0	3
	Google Classroom, Microsoft Teams	3	2	5	0	3	13
	Google Classroom, Microsoft Teams, Schoology	0	0	0	1	0	1
	Google Classroom, Otro	1	0	0	0	0	1
	Microsoft Teams	1	2	2	0	0	5
	Otro	1	0	0	0	1	2
Total	7	8	8	3	4	30	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	43.412 ^a	36	.185
Likelihood Ratio	38.053	36	.376
N of Valid Cases	30		

a. 50 cells (100.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .10.

Symmetric Measures			
		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	1.203	.185
	Cramer's V	.601	.185
N of Valid Cases		30	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Relación entre la utilidad de recursos tecnológicos y las horas dedicadas al aprendizaje virtual

Se realizó un análisis estadístico para determinar la relación significativa entre la percepción de la utilidad de los recursos tecnológicos con el número de horas semanales dedicadas aprender de forma virtual, durante la pandemia de COVID-19, mediante la prueba del Chi-cuadrado. Se evidencia la carencia de una relación significativa entre las variables ($\chi^2 = 18.038$, $gl = 16$, $p = 0.322$), lo cual sugiere que esos recursos tecnológicos no se relacionan con el tiempo dedicado al aprendizaje virtual.

El valor de Cramer's V (0.388) sugiere la existencia de una relación moderada, aunque no significativa y el 92% de las celdas tienen frecuencias esperadas menores a 5, lo cual limita la estabilidad de los resultados y posiblemente la necesidad de ampliar la muestra para obtener conclusiones más consistentes.

	Case Processing Summary					
	Valid		Cases Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
¿Qué tan útiles considera los recursos tecnológicos (blogs, herramientas en la nube y plataformas de e-learning) para aprender inglés durante los años de educación virtual por el cierre total por COVID-19? * ¿Cuántas horas por semana dedicó al aprendizaje virtual durante el cierre total por COVID-19?	30	100.0%	0	0.0%	30	100.0%

¿Qué tan útiles considera los recursos tecnológicos (blogs, herramientas en la nube y plataformas de e-learning) para aprender inglés durante los años de educación virtual por el cierre total por COVID-19? * ¿Cuántas horas por semana dedicó al aprendizaje virtual durante el cierre total por COVID-19? Crosstabulation

Count

		¿Cuántas horas por semana dedicó al aprendizaje virtual durante el cierre total por COVID-19?					Total
		10-15 horas	5-10 horas	más de 15 horas	Menos de 5 horas	No lo recuerdo	
¿Qué tan útiles considera los recursos tecnológicos (blogs, herramientas en la nube y plataformas de e-learning) para aprender inglés durante los años de educación virtual por el cierre total por COVID-19?	Moderadamente útiles	1	2	0	2	0	5
	Muy útiles	0	1	1	5	3	10
	Nada útiles	0	0	0	0	1	1
	Poco útiles	0	0	0	3	0	3
	Útiles	1	2	1	7	0	11
Total		2	5	2	17	4	30

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	18.038 ^a	16	.322
Likelihood Ratio	18.359	16	.303
N of Valid Cases	30		

a. 23 cells (92.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .07.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	.775	.322
	Cramer's V	.388	.322
N of Valid Cases		30	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Relación entre el tipo de conectividad a Internet y los desafíos tecnológicos enfrentados

Se realizó un análisis para determinar la relación existente entre el tipo de conexión a Internet usada por los estudiantes, con los desafíos tecnológicos enfrentados, mediante la prueba de Chi-cuadrado. La prueba mostró que no existe una relación estadísticamente

significativa entre ambas variables ($\chi^2 = 9.876$, $gl = 10$, $p = 0.451$), lo cual puede interpretarse de modo que ambas maleables no tienen una relación directa entre sí.

El valor de Cramer's V (0.574) muestra una fuerte relación, aunque no del todo significativa, ya que un 95.5% de las celdas poseen frecuencias esperadas menores a 5, lo que limita el análisis y los resultados que requieren más robustez.

Case Processing Summary						
	Valid		Cases Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
¿Qué tipo de conexión a internet utilizó principalmente durante el cierre total por COVID-19? * ¿Qué desafíos tecnológicos enfrentó con mayor frecuencia al aprender inglés durante la pandemia? Puede elegir más de una respuesta:	30	100.0%	0	0.0%	30	100.0%

¿Qué tipo de conexión a internet utilizó principalmente durante el cierre total por COVID-19? * ¿Qué desafíos tecnológicos enfrentó con mayor frecuencia al aprender inglés durante la pandemia? Puede elegir más de una respuesta: Crosstabulation

Count

		(¿Qué desafíos tecnológicos enfrentó con mayor frecuencia al aprender inglés durante la pandemia? Puede elegir más de una respuesta)												
		Conexión a internet	Conexión a internet, dificultad para utilizar las herramientas	Conexión a internet, dificultad para utilizar las herramientas, Falta de conocimientos técnicos	Conexión a internet, Falta de conocimientos técnicos	Conexión a internet, Falta de dispositivos	Conexión a internet, Falta de dispositivos	Dificultad para utilizar las herramientas	Dificultad para utilizar las herramientas, Falta de conocimientos técnicos	Falta de conocimientos técnicos	Falta de conocimientos técnicos, Falta de dispositivos	Falta de dispositivos	Faltando	Total
¿Qué tipo de conexión a internet utilizó principalmente durante el cierre total por COVID-19?	Datos móviles	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	7
	WiFi doméstico	8	0	2	2	2	1	1	1	3	1	1	2	21
Total		10	1	3	2	2	1	3	1	3	1	3	3	30

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	9.876 ^a	10	.451
Likelihood Ratio	11.131	10	.347
N of Valid Cases	30		

a. 21 cells (95.5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .23.

Symmetric Measures			
		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	.574	.451
	Cramer's V	.574	.451
N of Valid Cases		30	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

Relación entre la efectividad de actividades digitales y el nivel de competencias digitales

Una prueba de Chi-cuadrado fue realizada para evaluar la relación de la percepción de la efectividad de actividades digitales con el nivel de competencias digitales de los estudiantes. Los resultados mostraron un valor ($\chi^2 = 15.460$, $gl = 12$, $p = 0.217$), lo que significa que no posee una relación estadísticamente significativa entre ambas variables.

El índice de Cramer's V (0.414) sugiere una relación moderada, aunque no se puede considerar una relación sólida, ya que nuevamente se requiere la amplitud de la muestra para poder obtener un estudio más robusto de estos aspectos.

	Case Processing Summary					
	Valid		Cases Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
¿Qué tan efectivas considera que son las actividades digitales para fomentar su aprendizaje autónomo en inglés? *	30	100.0%	0	0.0%	30	100.0%
¿Qué nivel de competencia digital considera que tuvo en el uso de herramientas tecnológicas para aprender inglés, durante el cierre total por COVID-19?						

¿Qué tan efectivas considera que son las actividades digitales para fomentar su aprendizaje autónomo en inglés? * ¿Qué nivel de competencia digital considera que tuvo en el uso de herramientas tecnológicas para aprender inglés, durante el cierre total por COVID-19? Crosstabulation

Count

		¿Qué nivel de competencia digital considera que tuvo en el uso de herramientas tecnológicas para aprender inglés, durante el cierre total por COVID-19?					Total
		Avanzado	Básico	Moderado	Muy avanzado	Poco avanzado	
¿Qué tan efectivas considera que son las actividades digitales para fomentar su aprendizaje autónomo en inglés?	Efectivas	4	1	4	0	1	10
	Moderadamente efectivas	1	2	3	0	1	7
	Muy efectivas	2	3	1	2	0	8
	Poco efectivas	0	2	0	1	2	5
Total		7	8	8	3	4	30

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	15.460 ^a	12	.217
Likelihood Ratio	19.172	12	.084
N of Valid Cases	30		

a. 20 cells (100.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .50.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	.718	.217
	Cramer's V	.414	.217
N of Valid Cases		30	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los estudiantes por Anthony Credidio, 2024.

4.7. Análisis estadístico de las encuestas realizadas a docentes que impartieron clases de inglés en la Licenciatura en Gestión Archivística

Relación entre las veces que se han impartido el curso NCIN0004 y nivel de competencias digitales de los estudiantes

Se llevó a cabo un análisis estadístico para determinar la relación existente entre el número de veces que los profesores han impartido la asignatura en la Licenciatura en Gestión Archivística y el nivel de las competencias digitales que se percibe de los estudiantes o

mediante la prueba de Chi cuadrado. Los resultados no muestran una relación estadísticamente significativa en dichas variables ($\chi^2 = 7.467$, $gl = 6$, $p = 0.280$), lo cual implica que la experiencia docente en función de número de semestres cursados no muestra una relación significativa con los niveles de competencias digitales percibidas en los estudiantes.

No obstante, el valor de Cramer's V (0.683) sugiere una relación estadísticamente moderada, aunque no significativa, y el 100% de las celdas poseen frecuencias esperadas menores a 5, lo cual limita la consistencia del resultado, requiriendo un mayor número de muestra.

	Case Processing Summary					
	Valid		Cases Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
¿Cuántas veces usted ha dictado el curso de NCIN 0004, en la Licenciatura de Gestión Archivística? * ¿Qué nivel de competencia digital considera que tenían sus estudiantes para utilizar herramientas tecnológicas en el aprendizaje del inglés, durante el cierre total por COVID-19?	8	100.0%	0	0.0%	8	100.0%

		¿Qué nivel de competencia digital considera que tenían sus estudiantes para utilizar herramientas tecnológicas en el aprendizaje del inglés, durante el cierre total por COVID-19?				Total
		Avanzado	Básico	Moderado		
¿Cuántas veces usted ha dictado el curso de NCIN 0004, en la Licenciatura de Gestión Archivística?	1 semestre	Count	1	3	1	5
		Expected Count	1.3	1.9	1.9	5.0
3 semestres	Count	0	0	1	1	
	Expected Count	.3	.4	.4	1.0	
4 semestres	Count	0	0	1	1	
	Expected Count	.3	.4	.4	1.0	
5 o más semestres	Count	1	0	0	1	
	Expected Count	.3	.4	.4	1.0	
Total	Count	2	3	3	8	
	Expected Count	2.0	3.0	3.0	8.0	

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	7.467 ^a	6	.280
Likelihood Ratio	7.812	6	.252
N of Valid Cases	8		

a. 12 cells (100.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .25.

Symmetric Measures			
		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	.966	.280
	Cramer's V	.683	.280
N of Valid Cases		8	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los docentes por Anthony Credidio, 2024.

Relación entre plataformas utilizadas por docentes y su percepción de nivel de competencias digitales de los estudiantes

Se llevó a cabo un análisis estadístico para la identificación de una relación significativa entre las herramientas, plataformas o aplicaciones más frecuentemente utilizadas para la docencia y el nivel de competencia de los estudiantes que atendieron los docentes durante la pandemia de COVID-19. Los resultados muestran que no existe una relación estadísticamente significativa entre las variables ($\chi^2 = 9.111$, $gl = 8$, $p = 0.333$), lo que indicaría que el uso de las tecnologías específicas, por parte de uno y otro grupo, no podrían influenciar de forma significativa la competencia digital que se percibe en los alumnos existentes.

El resultado de Cramer's V (0.755) conduce a una relación fuerte y aunque no estadísticamente significativa para la muestra trabajada, el 100% de las celdas posee frecuencias esperadas inferiores a 5, lo que limita la consistencia y representatividad dentro del análisis, por lo que queda demostrada la alta necesidad del incremento de la muestra para obtener resultados que sean mejor acomodados.

Case Processing Summary

	Valid		Cases Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
¿Qué herramienta tecnológica utilizó usted con mayor frecuencia para enseñar inglés durante el cierre total por COVID-19? * ¿Qué nivel de competencia digital considera que tenían sus estudiantes para utilizar herramientas tecnológicas en el aprendizaje del inglés, durante el cierre total por COVID-19?	8	100.0%	0	0.0%	8	100.0%

¿Qué herramienta tecnológica utilizó usted con mayor frecuencia para enseñar inglés durante el cierre total por COVID-19? * ¿Qué nivel de competencia digital considera que tenían sus estudiantes para utilizar herramientas tecnológicas en el aprendizaje del inglés, durante el cierre total por COVID-19? Crosstabulation

		¿Qué nivel de competencia digital considera que tenían sus estudiantes para utilizar herramientas tecnológicas en el aprendizaje del inglés, durante el cierre total por COVID-19?			Total	
		Avanzado	Básico	Moderado		
¿Qué herramienta tecnológica utilizó usted con mayor frecuencia para enseñar inglés durante el cierre total por COVID-19?	Google Classroom	Count	0	2	1	3
		Expected Count	.8	1.1	1.1	3.0
	Google Classroom, Microsoft Teams	Count	1	1	0	2
		Expected Count	.5	.8	.8	2.0
	Google Classroom, Otro	Count	1	0	0	1
		Expected Count	.3	.4	.4	1.0
	Microsoft Teams	Count	0	0	1	1
		Expected Count	.3	.4	.4	1.0
	Otro	Count	0	0	1	1
		Expected Count	.3	.4	.4	1.0
	Total	Count	2	3	3	8
		Expected Count	2.0	3.0	3.0	8.0

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	9.111 ^a	8	.333
Likelihood Ratio	10.723	8	.218
N of Valid Cases	8		

a. 15 cells (100.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .25.

Symmetric Measures			
		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	1.067	.333
	Cramer's V	.755	.333
N of Valid Cases		8	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los docentes por Anthony Credidio, 2024

Relación entre la utilidad de los recursos tecnológicos y la satisfacción docente

Se llevó a cabo un análisis estadístico para estudiar la posible relación entre la percepción de utilidad que los docentes tienen de los recursos tecnológicos, representados por los *blogs*, las herramientas en la nube y las plataformas de *e-learning* y la satisfacción que experimentan a la hora de reportar los resultados obtenidos en las habilidades lingüísticas de sus estudiantes durante el cierre total por COVID-19 usando la técnica del Chi-cuadrado. Numerosos son los resultados que proporcionan la prueba Chi-cuadrado ($\chi^2 = 3.429$, $gl = 2$, $p = 0.180$), resultados que indican que no hay relación estadísticamente significativa entre las dos variables estudiadas.

Además, el valor de Cramer's V (0.655) indica una relación moderada entre ellas. Esto indica que, aunque algunos de los docentes perciben como útiles los recursos tecnológicos y tienen una mayor percepción de satisfacción con el resultado de sus estudiantes, entre ellas no acaba de establecerse la relación dentro de la muestra estudiada. Hay que tener en cuenta que el pequeño tamaño de la muestra reduce la posibilidad de poder alcanzar resultados estadísticos significativos y aplicables.

	Case Processing Summary					
	Valid		Cases Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
¿Qué tan útiles considera los recursos tecnológicos (blogs, herramientas en la nube y plataformas de e-learning) para enseñar inglés durante los años de educación virtual por el cierre total por COVID-19? * ¿Qué tan satisfecho está con los resultados obtenidos al utilizar plataformas digitales para desarrollar las habilidades lingüísticas de sus estudiantes en inglés durante el cierre total por el COVID 19?	8	100.0%	0	0.0%	8	100.0%

¿Qué tan útiles considera los recursos tecnológicos (blogs, herramientas en la nube y plataformas de e-learning) para enseñar inglés durante los años de educación virtual por el cierre total por COVID-19? * ¿Qué tan satisfecho está con los resultados obtenidos al utilizar plataformas digitales para desarrollar las habilidades lingüísticas de sus estudiantes en inglés durante el cierre total por el COVID 19? Crosstabulation

			¿Qué tan satisfecho está con los resultados obtenidos al utilizar plataformas digitales para desarrollar las habilidades lingüísticas de sus estudiantes en inglés durante el cierre total por el COVID 19?		Total
			Insatisfecho	Satisfecho	
¿Qué tan útiles considera los recursos tecnológicos (blogs, herramientas en la nube y plataformas de e-learning) para enseñar inglés durante los años de educación virtual por el cierre total por COVID-19?	Moderadamente útiles	Count	1	1	2
		Expected Count	.3	1.8	2.0
	Muy útiles	Count	0	4	4
		Expected Count	.5	3.5	4.0
	Útiles	Count	0	2	2
		Expected Count	.3	1.8	2.0
Total	Count	1	7	8	
	Expected Count	1.0	7.0	8.0	

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	3.429 ^a	2	.180
Likelihood Ratio	3.256	2	.196
N of Valid Cases	8		

a. 6 cells (100.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .25.

Symmetric Measures			
		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	.655	.180
	Cramer's V	.655	.180
N of Valid Cases		8	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los docentes por Anthony Credidio, 2024

Relación entre la conectividad a internet percibida y los desafíos tecnológicos enfrentados por los estudiantes

Los resultados muestran que no hay relación entre estas variables ($\chi^2 = 6.800$, $gl = 8$, $p = 0.558$). Esto significa que la percepción de los docentes sobre el tipo de conexión a Internet utilizada no tiene un efecto no significativo, en cualquier caso, en los problemas tecnológicos que presentaron los estudiantes.

El valor de Cramer's V (0.652) también indicaba una relación moderada, aunque no significativa. También se observó que el 100% de las celdas tenían frecuencias esperadas menores a 5 y esto podría comprometer la estabilidad del análisis y su interpretación. Estos resultados apuntaban a la necesidad de realizar estudios analíticos adicionales con muestras más grandes, que pretendan arrojar conclusiones menos precarias (y más adecuadas).

	Case Processing Summary					
	Valid		Cases Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
¿Qué tipo de conexión a internet utilizaron principalmente sus estudiantes durante el cierre total por COVID-19, según su percepción? * ¿Qué desafíos tecnológicos enfrentaron sus estudiantes con mayor frecuencia al aprender inglés durante el cierre total por COVID-19, según su percepción?	8	100.0%	0	0.0%	8	100.0%

¿Qué tipo de conexión a internet utilizaron principalmente sus estudiantes durante el cierre total por COVID-19, según su percepción? * ¿Qué desafíos tecnológicos enfrentaron sus estudiantes con mayor frecuencia al aprender inglés durante el cierre total por COVID-19, según su percepción? Crosstabulation

¿Qué desafíos tecnológicos enfrentaron sus estudiantes con mayor frecuencia al aprender inglés durante el cierre total por COVID-19, según su percepción?

			Conexión a internet	Conexión a internet, Dificultad para utilizar las herramientas	Conexión a internet, Falta de dispositivos, Dificultad para utilizar las herramientas, Falta de conocimientos técnicos	Falta de dispositivos	Ninguno	Total
6. Seleccione la mejor respuesta: [¿Qué tipo de conexión a internet utilizaron principalmente sus estudiantes durante el cierre total por COVID-19, según su percepción?]	Datos móviles	Count	0	1	1	0	0	2
		Expected Count	.8	.5	.3	.3	.3	2.0
	Wi-Fi doméstico	Count	2	1	0	1	1	5
		Expected Count	1.9	1.3	.6	.6	.6	5.0
	Wi-Fi público	Count	1	0	0	0	0	1
		Expected Count	.4	.3	.1	.1	.1	1.0
Total	Count	3	2	1	1	1	8	
	Expected Count	3.0	2.0	1.0	1.0	1.0	8.0	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	6.800 ^a	8	.558
Likelihood Ratio	7.812	8	.452
N of Valid Cases	8		

a. 15 cells (100.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .13.

Symmetric Measures

	Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	.922
	Cramer's V	.652
N of Valid Cases	8	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los docentes por Anthony Credidio, 2024

Relación entre nivel de satisfacción utilizando los recursos tecnológicos con el nivel de efectividad de las actividades digitales

Un análisis estadístico fue realizado para determinar la relación significativa entre el nivel de utilidad de los recursos tecnológicos con el de satisfacción, mediante el uso de Chi-cuadrado. Se muestra que existe una relación estadísticamente significativa entre ambas variables ($\chi^2 = 8.000$, $gl = 3$, $p = 0.046$), sugiriendo que la percepción de dicha efectividad en actividades digitales está estadísticamente asociada con el nivel de satisfacción reportado por los docentes.

También se enfatiza que el valor de Cramer's V (ambos 1.000) argumenta la existencia de dicha relación entre ambas variables, lo cual apunta a que los docentes perciben estas actividades digitales como efectivas, junto con su nivel de satisfacción. Sin embargo, persiste un registro de 100% de las ocho celdas que poseen frecuencias esperadas menores a 5, por lo cual es un testimonio que obstruye la estabilidad de los resultados y su generalización, sugiriendo ampliar el tamaño de la muestra en futuros estudios.

	Case Processing Summary					
	Valid		Cases Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
¿Qué tan efectivas considera que fueron las actividades digitales para fomentar el aprendizaje autónomo de sus estudiantes en inglés? * ¿Qué tan satisfecho está con los resultados obtenidos al utilizar plataformas digitales para desarrollar las habilidades lingüísticas de sus estudiantes en inglés durante el cierre total por el COVID 19?	8	100.0%	0	0.0%	8	100.0%

¿Qué tan efectivas considera que fueron las actividades digitales para fomentar el aprendizaje autónomo de sus estudiantes en inglés? * ¿Qué tan satisfecho está con los resultados obtenidos al utilizar plataformas digitales para desarrollar las habilidades lingüísticas de sus estudiantes en inglés durante el cierre total por el COVID 19? Crosstabulation

		¿Qué tan satisfecho está con los resultados obtenidos al utilizar plataformas digitales para desarrollar las habilidades lingüísticas de sus estudiantes en inglés durante el cierre total por el COVID 19?			
			Insatisfecho	Satisfecho	Total
¿Qué tan efectivas considera que fueron las actividades digitales para fomentar el aprendizaje autónomo de sus estudiantes en inglés?	Efectivas	Count	0	2	2
		Expected Count	.3	1.8	2.0
	Moderadamente efectivas	Count	0	4	4
		Expected Count	.5	3.5	4.0
	Muy efectivas	Count	0	1	1
		Expected Count	.1	.9	1.0
	Poco efectivas	Count	1	0	1
		Expected Count	.1	.9	1.0
	Total	Count	1	7	8
		Expected Count	1.0	7.0	8.0

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	8.000 ^a	3	.046
Likelihood Ratio	6.028	3	.110
N of Valid Cases	8		

a. 8 cells (100.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .13.

	Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	1.000
	Cramer's V	1.000
N of Valid Cases	8	

Fuente: Encuesta unificada y realizada a los docentes por Anthony Credidio, 2024

4.8. Discusión de resultados

Este estudio confirma una relevancia considerable, respecto a las competencias digitales en el ambiente virtual de enseñanza aprendizaje; sin embargo, cabe destacar que su desarrollo no es automático ni garantía suficiente. Además, se reconocen ciertos aspectos críticos en ciertas condiciones de enseñanzas (estructurales y pedagógicas) en la Licenciatura en Gestión Archivística de la Facultad Humanidades de la Universidad de Panamá, ya que pone en manifiesto que, a pesar de que los alumnos han adquirido competencias digitales fundamentales e intermedias, persisten diferentes déficits significativos en ciertas competencias avanzadas, lo cual limita el proceso de mejora de aprendizaje en entornos virtuales.

Uso de Plataformas Tecnológicas

Las plataformas *Google Classroom* y *Microsoft Teams* figuraron como las más habituales entre los encuestados y los participantes en la investigación, quienes presentaron un alto grado de satisfacción con esta opción, dada su accesibilidad y funcionalidad. En el caso de otras plataformas de aprendizaje para la educación (*Edmodo* o *Schoology*), resultaron ser la menos caracterizadas. Sin embargo, que existan plataformas accesibles como las antes mencionadas, lo que no implica que estas mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje, tal cual lo señalan (Valera Yataco, Torres Castro, Valdivia, Isabel, & Lescano López, 2023), quienes indican que la preferencia de plataformas accesibles no garantiza su eficacia pedagógica. En consecuencia, el diseño de las actividades futuras deberá incluir la instalación de herramientas acopladas a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje; las referencias de los profesores que designaban a *Google Classroom* y a *Microsoft Teams*, como recursos útiles en la enseñanza virtual, apoya lo que ya había sido señalado por los alumnos. No obstante, no existe evidencia suficiente de que su uso fuera una práctica relacionada con la mejora de las competencias digitales del estudiantado. Implica que la capacitación del uso de herramientas tecnológicas, de la manera antes establecida, debe ser considerada no solo de acceso, sino un complemento en el aprovechamiento pedagógico.

Desafíos Tecnológicos

Los desafíos más frecuentados incluyeron problemas tecnológicos respecto al acceso a Internet, la inadecuación de los dispositivos, así como la falta de alfabetización digital, afectando la equidad de la experiencia de proceso de enseñanza aprendizaje virtual. Uno de los análisis corroboró que el tipo de conectividad a Internet tiene una relación significativa respecto a los desafíos tecnológicos de los estudiantes ($p < 0.001$), lo cual es el indicio de problemas de acceso que impactan la experiencia de aprendizaje. De hecho, los problemas entrañan la equidad en los aspectos estructurales que dificultan el aprendizaje virtual tal y como lo afirman (Díaz-Muñoz, 2020) y (Caballero-Cantu, Chavez-Ramirez, Lopez-Almeida, Inciso-Mendo, & Méndez Vergaray, 2023). Esto también se fundamenta en el sentido de la necesidad de implementar estrategias que refuercen la infraestructura tecnológica y el soporte de técnico de modo que no afecte la autonomía del estudiante.

Por otra parte, los estudiantes también dieron indicios de problemas de conectividad y disponibilidad de los dispositivos tecnológicos y también se refleja la falta de formación sobre herramientas digitales avanzadas, desde la perspectiva docente, lo cual pudo haber sido el motivo principal, durante la pandemia de COVID-19, para que no se produjera el proceso de aprendizaje. Esto también enfatiza la necesidad de realizar una formación continua con el fin de garantizar la enseñanza de calidad y, a la vez, reducir brechas digitales tanto en estudiantes como docentes.

Efectividad de las actividades digitales

A pesar de la propia opinión de los participantes sobre lo positivas que pueden ser las actividades pedagógicas digitales, existe una muestra considerable de estudiantes que las califica de insuficientes y poco eficaces. De este modo, se concretan ámbitos de mejora que pueden considerarse al diseñar una mayor cantidad de actividades que fomenten la interacción y la contextualización (Carrillo-García & Cascales-Martínez, 2020). El análisis estadístico denota que no hay una relación significativa entre la percepción de la efectividad de las actividades digitales y el nivel de las competencias digitales del alumnado ($p = 0.155$), lo que conlleva a inferir que éstas no están produciendo un efecto significativo en la mejora de estas habilidades digitales.

Desde la perspectiva del profesorado, la efectividad de las actividades digitales sería mejor si fueran más interactivas y contextualizadas, a pesar de que en su perspectiva las actividades digitales propicien un aprendizaje autónomo.

Respuesta a la pregunta de investigación

El punto central de la investigación ha sido poner cifras en el cálculo del grado de competencia digital del estudiantado de inglés de un centro educativo durante la pandemia ocasionada por la COVID-19. A pesar del hecho de que, desde los resultados, se observa que el estudiantado ha desarrollado competencias digitales de nivel básico e intermedio, los análisis estadísticos arrojaron que no había correlación significativa entre el uso de las herramientas de la web 4.0 y el desarrollo de la competencia digital más avanzada. Ello hace que se fomente la introducción de herramientas de la web 4.0 y partir de una metodología activa como el ABP no lleva a un desarrollo significativo de las competencias digitales, ya que, de este modo, contradice parcialmente la hipótesis inicial. Los datos obtenidos hacen conocer que existen otros factores como la formación del profesorado, el acceso equitativo a la tecnología y la disposición del estudiantado.

Comparación con investigaciones previas

Las conclusiones indican que, afanándose en acceder a herramientas tecnológicas accesibles como *Google Classroom* y *Microsoft Teams*, aún existen retos significativos e importantes respecto a la alfabetización digital compleja, la cual debe ser innovadora, amplia y diversificada.

Los trabajos previos como los de (Mancha Pineda, Casa-Coila, Yana Salluca, Mamani Jilaja, & Mamani Vilca, 2022) argumentan la idea de que acceder a plataformas digitales en la actualidad está ligado con la formación para conocer las competencias tecnológicas adecuadas. Los resultados no concluyen esa relación, ya que así lo explicitan, y no existen evidencias de que exista una relación estadísticamente significativa en la utilización de esas plataformas con el desarrollo de las competencias digitales complejas.

Por otro lado, (Ruiz Zamora, 2020) habla de que las desigualdades en el acceso de los recursos que conducen a un deterioro de la acción pedagógica dentro de las virtualidades

y esta investigación se hace eco al verificar que la situación de conectividad a Internet y la disponibilidad de dispositivos es una característica estructurante en el aprendizaje digital.

La presente investigación tiende y desarrolla las ideas expuestas previamente, para entender cómo dichas brechas son equivalentes y aplican para el grupo de estudiantes de grado en Gestión de Archivos, ya que es un grupo que precisa otro tipo de atención, reflejando cómo la programación e investigación de la enseñanza tuvo elementos que son necesarios para ser aplicados.

Desde la lógica pedagógica va en la dirección argumentativa de lo expuesto por (Carrillo-García & Cascales-Martínez, 2020), quienes subrayan la importancia de la creación de actividades que resulten estructuradas, significativas e interactivas para garantizar la efectividad del trabajo en estudiantes. Esto sustenta la propuesta de que, para garantizar el tipo de actividades adecuadas, se debe considerar en función del contexto de los estudiantes, para que así se pueda optimizar el uso de las herramientas tecnológicas accesibles, pero tampoco en perjuicio de la diversidad de personas.

Limitaciones del Estudio

- **Tamaño de la muestra:** A pesar de que los datos representan la muestra específica de este estudio, un tamaño muestral mayor puede contribuir a la validez estadística de los hallazgos.
- **Accesibilidad a recursos tecnológicos:** La percepción de los estudiantes pudo haber sido variada debido a la disponibilidad única de ciertos recursos de cada uno de los encuestados.
- **Enfoque limitado:** El estudio estuvo estrictamente limitado a los estudiantes de la carrera de Gestión Archivística, por lo cual se requerirán estudios adicionales en otras carreras de la Facultad de Humanidades.

Conexión con la Propuesta

Este análisis creó las bases para la formulación de un plan académico piloto y, a la vez, un instrumento para cerrar las brechas que descubrieron las estrategias pedagógicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este análisis manifestó la necesidad de considerar ciertas

barreras, las cuales son de carácter tanto tecnológico, como pedagógico. En virtud de ello, este conjunto de estrategias se puede poner en práctica de la siguiente manera:

1. **Las competencias digitales para los alumnos:** Se pueden crear actividades que contribuyan a la práctica del refuerzo de herramientas digitales. La formación de los estudiantes en los cursos de archivos y en herramientas de colaboración en la nube, son ejemplos ideales.
2. **Proveer a los alumnos de dispositivos y conectividad equitativa:** Se puede lograr acuerdos con aquellas entidades que proveen servicio de Internet o aquellas que suministran dispositivos tecnológicos para la utilización en la experiencia de enseñanza-aprendizaje virtual a estudiantes en situaciones económicas limitadas y contextos geográficos que limitan dicha experiencia.
1. **Formación muy necesaria para el docente:** Se pueden ofrecer seminarios, talleres para la integración de las metodologías de la enseñanza activa y de la colaboración relacionadas con las herramientas tecnológicas en el proceso de la enseñanza-aprendizaje.
2. **Evaluación de impacto:** Diseñar mecanismos para evaluar el impacto del plan piloto autónomo para perfeccionar las estrategias didácticas virtuales, conseguir evidencias de este impacto y determinar la mejora continua.
3. **Involucrar activamente a los docentes:** Contar con la participación de los docentes en la evaluación y elaboración del plan piloto de manera que las opiniones y puntos de vista sean puestas en práctica en el proceso de la mejora continua en la utilización de las herramientas digitales del plan piloto y así conseguir los objetivos propuestos.

Dentro de este marco, la propuesta del capítulo siguiente debe ser contemplado de forma holística, combinando innovación pedagógica y soluciones tecnológicas para garantizar la equidad y la inclusión en el contexto de la educación virtual.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los resultados obtenidos durante la investigación muestran una amplia gama de posibilidades para mejorar la educación en línea en el grado de Gestión Archivística. Si bien, los estudiantes pueden mostrar una cierta competencia digital básica e intermedia, no se ha llegado a desarrollar de forma unánime el aprendizaje de las competencias digitales avanzadas indica la necesidad de reforzar la formación para la aplicación de las herramientas tecnológicas que están a disposición.

El predominio en los usos de plataformas como *Google Classroom* o *Microsoft Teams* pueden encontrarse en las tendencias de la mayor parte del profesorado hacia la utilización de herramientas simples y con aplicaciones más prácticas. No obstante, los tratamientos estadísticos no encontraron significación entre las plataformas soportes de aprendizaje y las competencias digitales, lo que indicaría que el propio aprendizaje digital no pasaría a depender sólo de la plataforma utilizada, sino de la implementación pedagógica de la misma.

Respecto a la utilización de las actividades digitales, los resultados obtenidos en el estudio ponen de manifiesto que, si bien pueden ser provechosas para desarrollar el aprendizaje autodirigido, su impacto como mejoras en el aprendizaje también resulta no significativo lo que indica que existe la necesidad de mejorar el diseño y la aplicación correspondiente.

Los resultados expuestos sobre el profesorado hacen evidente que el propio profesorado muestra consciencia respecto a los efectos favorables de las herramientas digitales para el aprendizaje, también hacen visible que se necesitará más que una formación digital estructurada, más o menos estándar. Las dificultades comunes identificadas entre el profesorado y el estudiantado (ausencia de dispositivos y de conectividad) pone de manifiesto que las estrategias de mejora de las competencias digitales deberían contemplarse debido a su complejidad.

A pesar de que la hipótesis de partida defendía que la fusión de las herramientas de la web 4.0 con las metodologías activas conducían automáticamente a la potencialidad de la práctica de las competencias digitales, la información correspondiente a los resultados no parece confirmar totalmente esta consideración. Eso sí, algunas de las conclusiones que se extraen de este trabajo se traducen en conocimiento acerca del sustrato que incide en la eficacia del aprendizaje digital en la Licenciatura en Gestión Archivística; en definitiva,

aunque las herramientas de la web 4.0 así como el ABP tienen potencial, su actuación está supeditada a la atenuación de ciertas barreras estructurales, incluyendo una intervención más calculada que incida en la formación docente, el acceso a condiciones justas de recursos tecnológicos y en metodologías de enseñanza más contextualizadas.

No obstante, a pesar de no estar incluida en la hipótesis, las competencias digitales se incluyen en el propio eje de esta investigación, puesto que los objetivos giran, igualmente, alrededor de la pregunta de investigación. Éstas pueden definirse como el conjunto de habilidades de uso para interactuar con las herramientas tecnológicas de una manera que se aprenda mejor.

El presente estudio también evaluó las plataformas digitales para determinar si *Google Classroom*, *Zoom* y otras herramientas digitales facilitan el *e-learning* y cómo lo hacen en los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés, como lengua extranjera. Éstas no transmiten un contenido, sino que también pueden ser el soporte para la interacción, la práctica, la retroalimentación y la comunicación en tiempo real, por lo que la eficacia de la enseñanza podría ampliarse.

Finalmente, el objetivo es establecer hasta qué punto el plan piloto ayuda a los estudiantes en su desarrollo en las habilidades de comprensión y producción del inglés. Aunque son habilidades básicas, éstas se constituyen en la piedra angular que permitirá el mantenimiento de la práctica del uso de dicha lengua extranjera en contextos académicos y laborales.

ANEXO 1: Plan de estudio de la escuela de Archivología

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE ARCHIVOLOGÍA



ESCUELA DE ARCHIVOLOGÍA
PLAN DE ESTUDIO DE LA CARRERA
TÉCNICO EN GESTIÓN DE DOCUMENTOS Y ARCHIVOS
LICENCIATURA EN GESTIÓN ARCHIVÍSTICA

Turno Diurno / Nocturno

TOTAL DE CREDITOS: 143

I AÑO

I SEMESTRE

ABREV.	N°	Código de Asignatura	DENOMINACIÓN	T	P	L	CR.	OBS.
ARCH	105	19415	Patrimonio Documental Cultural	2	2	-	3	
INCE	0001	23472	Lenguaje y Comunicación en Español	1	2	-	2	
ARCH	140 a	19417	Archivística General I	2	2	-	3	
INCF	0005	23476	Informática y Redes de Aprendizaje	1	2	-	2	
INCH	0002	23473	Historia de Panamá en el Mundo Global	2	-	-	2	
INCH	0007	23478	Temas de los Centros	1	2	-	2	
HIST.	105	27405	Historia de las Relaciones de Panamá con Estados Unidos	3	-	-	3	
			Total de horas por semana	12	10	-	-	
			Total de horas por semestre	192	160	-	-	
			TOTAL DE CREDITOS				17	

I AÑO

II SEMESTRE

ABREV.	N°	Código de Asignatura	DENOMINACIÓN	T	P	L	CR.	PRE-REQUISITO
ARCH	110	19420	Preservación, conservación y Restauración de Documentos	2	2	-	3	ARCH. 105
INCH	0004	23475	Lenguaje y Comunicación en Inglés	1	2	-	2	
ARCH	140 b	19422	Archivística General II	2	2	-	3	ARCH. 140 a
INCE	0003	23474	Geografía de Panamá	2	-	-	2	
INCS	0018	22489	Realidad Social de Panamá	2	-	-	2	
INCF		25230	Informática Especial II	2	2	-	3	
HIST.	106	27407	Historia de las Relaciones de Panamá con Estados Unidos	3	-	-	3	
			Total de horas por semana	14	8	-	3	
			Total de horas por semestre	224	128	-	-	
			TOTAL DE CREDITOS				23	

PLAN DE ESTUDIO DE LA CARRERA
TÉCNICO EN GESTIÓN DE DOCUMENTOS Y ARCHIVOS
LICENCIATURA EN GESTIÓN ARCHIVÍSTICA

Turno Diurno / Nocturno

II AÑO

I SEMESTRE

ABREV.	N°	Código de Asignatura	DENOMINACIÓN	T	P	L	CR.	PRE-REQUISITO
ARCH	200 a	19426	Gestión Documental I	2	2	-	3	ARCH. 140 a/b
ARCH	210	19097	Org. y Adm. de Archivos	2	2	-	3	ARCH. 140 a/b
INCA	0015	22480	Matemática	1	2	-	2	
ECOM	215 a	19998	Estadística Descriptiva I	2	2	-	3	
ARCH	230 a	19059	Archivos en Microfilm y Digital I	2	2	-	3	
INCSOC	0006	22477	Sociedad, Medio Ambiente y Desarrollo	2	-	-	2	
INCA	0017	22488	El Estado de Derecho (I)	2	-	-	2	
			Total de horas por semana	13	10	-	-	
			Total de horas por semestre	208	160	-	-	
			TOTAL DE CREDITOS				18	

II AÑO

II SEMESTRE

ABREV.	N°	Código de Asignatura	DENOMINACIÓN	T	P	L	CR.	PRE-REQUISITO
ARCH	200 b	20000	Gestión Documental II	2	2	-	3	ARCH. 200 a
ARCH	220	20001	Org. de los Fondos Docum.	2	2	-	3	ARCH. 210
INER	275	20002	Derecho Administrativo	3	-	-	3	
ECOM	215 b	20003	Estadística Descriptiva II	2	2	-	3	ECOM 215 a
HIST.	285	20005	Historia de las Instituciones Panamá	3	-	-	3	
ARCH	230 b	20006	Archivos en Microfilm y Digital II	2	2	-	3	ARCH. 230 a
			Total de horas por semana	14	8	-	3	
			Total de horas por semestre	224	128	-	-	
			TOTAL DE CREDITOS				18	

VERANO II

ABREV.	N°	Código de Asignatura	DENOMINACIÓN	T	P	L	CR.	PRE-REQUISITO
SEIA	250	20007	Gestión de sistemas de Base de Datos	1	3	-	3	
INCAI	0019	22484	Metodología de la Investigación	1	2	-	2	
			Total de horas por semana	2	5	-	-	
			Total de horas por semestre	10	25	-	-	
			TOTAL DE CREDITOS				3	

**PLAN DE ESTUDIO DE LA CARRERA
TÉCNICO EN GESTIÓN DE DOCUMENTOS Y ARCHIVOS
LICENCIATURA EN GESTIÓN ARCHIVÍSTICA**

Turno Diurno / Nocturno

III AÑO

I SEMESTRE

ABREV.	N°	Código de Asignatura	DENOMINACIÓN	T	P	L	CR.	PRE-REQUISITO
ARCH	100 a	20012	Metodología de la Investigación I	1	2	-	2	
ESP.	305	2000B	Redacción de Informe Técnico	2	2	-	3	
ARCH	310 a	20009	Descripción Archivística I	2	2	-	3	ARCH. 210 ARCH. 220
ARCH.	315 a	20010	Archivos Especializados I	2	2	-	3	ARCH. 200 a/b
GEO.	320	20011	Administración y Control de Planos Mapas y Fotografía Satelitales	2	2	-	3	
NCLV	0078	23739	Ética y Valores en el siglo XXI (1)	2	-	-	2	
			Total de horas por semana	11	10	-	-	
			Total de horas por semestre	176	160	-	-	
			TOTAL DE CREDITOS				16	

III AÑO

II SEMESTRE

ABREV.	N°	Código de Asignatura	DENOMINACIÓN	T	P	L	CR.	PRE-REQUISITO
ARCH	100 b	20013	Metodología de la Investigación II	1	2	-	2	ARCH. 300 a
ARCH.	310 b	20014	Descripción Archivística II	2	2	-	3	ARCH. 310 a GEO. 320
ARCH.	325	20015	Sistema Integrado de Archivos	2	2	-	3	
ARCH.	340	20016	Practica Dirigida a Centros de Archivos	2	2	-	3	ARCH. 200 a/b ARCH. 210 ARCH. 220 ARCH. 310 a/b
ARCH.	315 b	20017	Archivos Especializados II	2	2	-	3	ARCH. 315 a
ARCH.	335	20018	Almacenamiento Electrónico de los Documentos	2	2	-	3	
			Total de horas por semana	11	12	-	-	
			Total de horas por semestre	176	192	-	-	
			TOTAL DE CREDITOS				17	

VERANO #2

ABREV.	N°	Código de Asignatura	DENOMINACIÓN	T	P	L	CR.	PRE-REQUISITO
SEM. VERANO	350	20019	Restauración de Documentos	2	2	-	3	
			Total de horas por semana	2	2	-	-	
			Total de horas por semestre	10	10	-	-	
			TOTAL DE CREDITOS				3	

**NOTA: Concluye la Carrera Técnica en Gestión Documental y Archivos
TOTAL DE CREDITOS DE LA CARRERA TÉCNICA 115**

**PLAN DE ESTUDIO DE LA CARRERA
LICENCIATURA EN GESTIÓN ARCHIVÍSTICA**

Turno Diurno / Nocturno

IV AÑO

I SEMESTRE

ABREV.	N°	Código de Asignatura	DENOMINACIÓN	T	P	L	CR.	PRE-REQUISITO
ARCH.	400 a	12 000	Trabajo de Grado/ Seminario I	2	-	-	3	
ARCH.	400	20021	Reglamentación Archivística	2	2	-	3	
ARCH.	410	20022	Marketing Archivística	2	2	-	3	
ARCH.	415	20023	Sistema de Calidad Aplicado a los Archivos	2	2	-	3	
SOC.	405	20024	Stratègia de la Organizaciones	2	-	-	3	
INF.	403	20025	Tecnologías de la Información y las Comunicaciones	2	2	-	3	
NCLV		25288	Matem. Especial	2	2	-	3	
			Total de horas por semana	16	10	-	-	
			Total de horas por semestre	256	160	-	-	
			TOTAL DE CREDITOS				23	

IV AÑO

II SEMESTRE

ABREV.	N°	Código de Asignatura	DENOMINACIÓN	T	P	L	CR.	PRE-REQUISITO
ARCH.	400 b	12 000	Trabajo de Grado/ Seminario II	2	-	-	3	
ARCH.	425	20027	Investigación Archivística	2	2	-	3	
PL.	430	20028	Ética Archivística	2	-	-	3	
ARCH.	435	20029	Documentos y Archivos Electrónicos	2	2	-	3	
ARCH.	440	20030	Elaboración y Evaluación de Proyectos Archivísticos	2	2	-	3	
ARCH.	445	20031	Verificación y Selección de Documentos	2	2	-	3	
			Total de horas por semana	14	8	-	-	
			Total de horas por semestre	224	148	-	-	
			TOTAL DE CREDITOS				26	

Observación: tesis 10805 trabajo de grado I semestre
tesis 10812 trabajo de grado II semestre

**TOTAL DE CREDITOS DE LICENCIATURA 39
PLAN COMPLETO (TÉCNICO Y LICENCIATURA 154 CREDITOS)**

Actualizado según Estado de estructura del plan de estudio de la carrera: Licenciatura en Gestión Archivística entregado por la Secretaría General según fecha 14 de febrero de 2020.



Tabla de Correlación Asignatura del Nivel Común

Asignaturas Generales (2008-2012)					Plan de estudio Nuevo Nivel Común 2013				
Abrév.	Nº	Asignatura	Código	Créditos	Abrév.	Nº	Asignatura	Código	Créditos
1	ESP a/b	Español General I/II	19410	2	NCE5	0001	Lenguaje y Comunicación en Español	22472	2
2	HIST	Historia de Panamá	19236	3	NCHI	0002	Historia de Panamá en el Mundo Global	22473	2
3	GEO	Geografía de Panamá	19246	3	NGRE	0003	Geografía de Panamá	22474	2
4	ING	Inglés	19411	3	NCIN	0004	Lenguaje y Comunicación en Inglés	22475	2
5	INF	Informática	19412	2	NCIF	0005	Informática y Redes de Aprendizaje	22476	2
6	SOC	Sociedad, Medio Ambiente y Desarrollo	19240	2	NCHM	0006	Sociedad, Medio Ambiente y Desarrollo	22477	2
7	MAT	Matemáticas Generales	19254	2	NOMA	0013	Matemáticas	22486	2
8	ARCh a	Metodología de la Investigación	20026	3	NCHI	0012	Metodología de la Investigación	22484	2



Tabla de Equivalencia de Asignaturas: Plan Viejo vs Plan Nuevo

Plan Viejo					VS	Plan Nuevo								
Abrév.	Nº	Asignatura	Código	T	F	CR	Abrév.	Nº	Asignatura	Código	T	F	CR	
ARCh	300 b	Organización y Administración de Archivos II	09267	2	2	3	P	ARCh	220	Organización de Fondos Acumulados	20001	2	2	3
EST	320	Estadística Descriptiva	11208	1	4	3		EST	213 a	Estadística Descriptiva I	10096	1	1	3
ARCh	325 a	Metodología de la Investigación	10862	2	-	3	O	ARCh	300 a	Metodología de la Investigación	20012	2	1	3
	325 b	Metodología de la Investigación	10867	1	-	3		ARCh	300 b	Metodología de la Investigación	20013	1	-	3
PL	325	Ética Arqueológica	10868	2	-	3	O	PL	430	Ética Arqueológica	20026	2	-	3
ARCh	320	Base de Datos y Archivos	10892	1	2	3		SICM		Gestión de Sistemas de Base de Datos	20097	1	-	3
SOC	375	Socio de las Organizaciones	11080	2	-	3	O	SOC	400	Sociología de las Organizaciones	20024	2	-	3
ESP	212	Comercial y Correspondencia		1	-	3		ESP	305	Redacción de la Información Técnica	20088	1	2	3
ARCh	400 a	Archivos Especializados	10804	2	2	4	H	ARCh	310 a	Archivos Especializados I	20010	2	2	3
ARCh	400 b	Archivos Especializados	10806	1	2	4		ARCh	310 b	Archivos Especializados II	20017	2	2	3
ARCh	400 a	Organización y Administración de Archivos III	12552	2	2	3	H	ARCh	300 a	Gestión de Documental I	10886	2	2	3
ARCh	400 b	Organización y Administración de Archivos IV	12563	2	2	3		ARCh	300 b	Gestión de Documental II	10880	2	2	3

2



Tabla de Correlaciones de Asignaturas: Plan Viejo vs Plan Nuevo

Plan Viejo					VS	Plan Nuevo								
Abrév.	Nº	Asignatura	Código	T	F	CR	Abrév.	Nº	Asignatura	Código	T	F	CR	
HIST	440 a	Historia de las Instituciones Panameñas		2	-	3	P	HIST	550	Historia de las Instituciones Panameñas	20000	2	-	3
ARCh	400	Manejo de Documentos	12527	2	2	3		O	ARCh	430	Documentos y Archivos Electrónicos	20020	2	-
ARCh	430	Práctica Dirigida en Centros de Archivos		1	4	3	H		ARCh	340	Práctica Dirigida en Centros de Archivos	20016	2	2
ESP	401	Gestión y Redacción de Informes y Documentos		1	-	3		ESP	305	Redacción de Informes Técnicos	20088	1	2	3

ANEXO 2: Cuadro comparativo: Programa analítico vigente (actual), y Plan piloto: Programa de asignatura

Basado en los resultados obtenidos en la investigación y su comparación con el programa analítico vigente actual, considero que el programa de asignatura no está alineado con los fundamentos que de luces que establezcan teorías claras y definidas, para así establecer los objetivos y las competencias. Es importante que el futuro profesional en Gestión Archivística cuente con estos puntos, ya que (Universidad de Panamá) menciona que esta carrera forma parte de las Ciencias de la Información, incorpora los procesos de gestión documental y gestión de la calidad a su ámbito disciplinar, así como las tecnologías de la información y la comunicación.

A continuación, se apreciará un cuadro comparativo, del programa analítico de asignatura vigente, junto con la propuesta del programa de asignatura, que promueve la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos, el cual coincide con un modelo pedagógico constructivista en donde el estudiante es formador de su conocimiento. Se estableció recientemente que todos los programas sintéticos y analíticos se convertirán en un solo, denominado programa de asignatura. (Universidad de Panamá, 2024). Todos los cursos del plan de estudio tendrán un programa de asignatura. El autor también menciona que los programas de asignatura se capturarán en el Sistema de Gestión de Documentos Académicos de la Universidad de Panamá (SIGEDUP). El orden de los contenidos se ve afectado debido a este ajuste del formato del nuevo programa. Sin embargo, se hicieron pequeños ajustes respecto al orden del formato, de modo que se puedan apreciar la comparación entre lo vigente y lo propuesto.

A continuación, se aprecia la siguiente propuesta (2da columna), cuyos ajustes tomaron como referencia el programa vigente (1ra columna)

PROGRAMA ANALÍTICO DE ASIGNATURA VIGENTE	PLAN PILOTO (PROGRAMA DE ASIGNATURA)
<div data-bbox="61 695 781 1423" style="border: 1px solid black; padding: 10px;">  <p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD DE PANAMA FACULTAD DE HUMANIDADES DEPARTAMENTO DE INGLÉS PROGRAMA ANALÍTICO DE ASIGNATURA</p> <hr/> <p>I. Datos Generales:</p> <p>Denominación de la Asignatura: NCIN 0004 – Núcleo Común Inglés</p> <p>Código: <u>22475</u> Semestre: <u>Primer</u> Créditos: <u>3</u> Horas Técnicas: <u>3</u> Horas Prácticas: <u>0</u></p> <p>PRE-REQUISITO: <u>N/A</u></p> <p>Profesor(as) Responsabl(e)s de la Elaboración del Programa Analítico: Cynthia Bernal, Corina Rodríguez, Elías De León</p> <p>Fecha de elaboración: <u>10/10/2023</u> Fecha de Aprobación por el Departamento: <u>28/02/2024</u> Fecha de aprobación por Junta de Facultad Representativa: <u>02/04/2024</u></p> </div>	<p>I. DATOS GENERALES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Denominación de asignatura: NCIN – Núcleo Común Inglés 2. Código de asignatura: 22475 3. Abreviatura: NCIN 0004 4. Año (Nivel): 1er año 5. Semestre/ ciclo: Primer semestre 6. Créditos: 3 7. Horas de dedicación: Totales: 3 Teóricas: 1 Prácticas: 2 8. Pre-requisitos: n/a 9. Profesores que elaboraron el programa: Cynthia Bernal, Corina Rodríguez, Elías de León <i>(Anthony Credidio – maestrante quien propone ajustes del programa con base en los resultados de este estudio)</i> 10. Fecha de elaboración: 10/10/2023 > 25/03/2025 <i>(Por: Anthony Credidio)</i> 11. Fecha de aprobación en la Junta Departamental: 28/02/2024 12. Fecha de aprobación en la Junta de Facultad o Junta de Centro Regional Universitario: 02/04/2024

II. JUSTIFICACIÓN

El programa de núcleo común inglés (NCIN 0004) es necesario para afianzar al conocimiento de inglés necesario para lograr el perfil de egreso de los estudiantes de la UP (Universidad de Panamá). En Panamá, el Act. N° 6 de la Ley N° 2 del 14 de enero del 2003 manda que las universidades procurarán que los estudiantes a cualquier título universitario logren los conocimientos de inglés u otro idioma internacional necesarios para su trabajo. Bajo esta disposición, es necesario un programa analítico para inglés general que eleve el nivel de destrezas lingüísticas en inglés del estudiantado, independientemente de la carrera. En este sentido, el programa NCIN es imprescindible para ordenar los conceptos de inglés y desarrollar un nivel de competencia lingüística básica para alcanzar el perfil definido por la Ley N°2 y las exigencias del mundo profesional.

III. DESCRIPCIÓN

El curso de Núcleo Común Inglés (NCIN 0004) consta de tres (3) créditos académicos, equivalentes a (2) horas lectivas semanales. El semestre consta de quince (15) semanas, representando cuarenta y cinco (45) horas semanales para NCIN. El curso tiene componentes que incluyen las cuatro destrezas fundamentales del idioma inglés (escucha, habla, lectura y escritura) y se impartirá dentro de la modalidad presencial.

IV. CONTENIDOS

- Módulo No. 1: La familia, autobiografía, apariencia física y animaliza
- Módulo No. 2: Usos de compras
- Módulo No. 3: El mundo que nos rodea
- Módulo No. 4: Bienestar y salud

V. METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN

La evaluación de los aprendizajes se desarrollará a través de las modalidades: diagnóstica, formativa y sumativa en sesiones presenciales y asignaciones en casa. La distribución porcentual para la evaluación de los aprendizajes está basada en el estatuto de la Universidad de Panamá (Votillo 200) de la siguiente manera:

Exámenes parciales (módulo 2)	30% - 40%
Otras actividades	20% - 30%
Examen Semestral	30% - 40%
Total de la Evaluación	100%

II. JUSTIFICACIÓN

El programa de núcleo común NCIN0004 del dominio del idioma inglés cuenta como una fundación de ayuda a los estudiantes en la Universidad de Panamá para incrementar sus competencias lingüísticas en dicho programa. Los retos que se manifestaron por la era COVID 19 han demostrado la necesidad de modificar y fortalecer la enseñanza del idioma mediante la innovación implementación de herramientas digitales.

Los resultados de este estudio revelaron adversidades relacionada con los estudiantes y su acceso a la tecnología, y ciertas habilidades digitales que requieren de reforzamiento para el aprendizaje del inglés. La autonomía del aprendizaje es crucial en este contexto, ya que Conejo, Sánchez y Mahecha (2007), citado en (Caballero-Cantu, Chavez-Ramirez, Lopez-Almeida, Inciso-Mendo, & Méndez Vergaray, 2023) lo conciben como la facultad que tiene el estudiante para dirigir, controlar, regular y evaluar su forma de aprender; este proceso se hace de forma consciente. Esto demuestra ser de importancia crucial, ya que los estudiantes deben tomar control de su educación y adaptarse a lo que requieren.

II. JUSTIFICACIÓN

El programa de Núcleo común inglés (NCN) 0004 es necesario para afianzar el conocimiento de inglés necesario para lograr el perfil de egreso de los estudiantes de la UP (Universidad de Panamá). En Panamá, el Art. 11° de la Ley N° 2 del 14 de enero del 2003 manda que las universidades procurarán que los candidatos a cualquier título universitario tengan los conocimientos de inglés u otro idioma internacional necesarios para su trabajo. Bajo esta disposición, es necesario un programa analítico para inglés general que asegure el nivel de destrezas lingüísticas en inglés del egresado, independientemente de la carrera. En este sentido, el programa NCN es imprescindible para obtener los conceptos de inglés y desarrollar un nivel de competencia lingüística básica para alcanzar el perfil definido por la Ley N°2 y las exigencias del mundo profesional.

III. DESCRIPCIÓN

El curso de Núcleo Común Inglés (NCN) 0004 consta de tres (3) créditos académicos, equivalentes a (3) horas técnicas semestrales. El semestre consta de quince (15) semanas, requiriendo cuarenta y cinco (45) horas semestrales para NCN. El curso tiene componentes que incluyen las cuatro destrezas fundamentales del idioma inglés (escucha, habla, lectura y escritura) y se impartirá dentro de la modalidad presencial.

IV. CONTENIDOS

- Módulo No. 1: La familia, autobiografía, deportes favoritos y actividades
- Módulo No. 2: Valores de consumo
- Módulo No. 3: El mundo que nos rodea
- Módulo No. 4: Bienestar y salud

V. METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN

La evaluación de los aprendizajes se desarrollará a través de las modalidades: diagnóstica, formativa y sumativa en sesiones presenciales y asignaciones en línea. La distribución porcentual para la evaluación de los aprendizajes está basada en el estatuto de la Universidad de Panamá (Artículo 200) de la siguiente manera:

Evaluaciones parciales (módulo 2)	30% - 40%
Otras actividades	20% - 30%
Examen Semestral	30% - 40%
Total de la Evaluación	100%

Este curso busca el reforzamiento de las herramientas tecnológicas para así también reforzar las estrategias digitales que fomenten la autonomía del aprendizaje, y la equidad a dicha experiencia académica. Esto también se correlaciona con la proposición de este plan piloto que busca evaluar la efectividad de esta metodología en la enseñanza del inglés.

Adicionalmente, el programa se enfoca en el aprendizaje basado en proyectos (ABP), lo cual demuestra ser una metodología efectiva que fortalece la autonomía y el desarrollo de competencias que aplican el aprendizaje del idioma. Según Fernández-Cabezas (2017), citado en (Zambrano Briones, Hernández Díaz, & Mendoza Bravo, 2022), el ABP es una metodología activa que disminuye los problemas de desmotivación en los estudiantes. Fernández-Cabezas también aclara que esto les permite implicarse en procesos de investigación de manera autónoma, minimizando las limitaciones de la docencia tradicional.

III. DESCRIPCIÓN

II. JUSTIFICACIÓN

El programa de Núcleo Común Inglés (NCI) 0004 es necesario para afianzar al conocimiento de inglés necesario para lograr el perfil de egreso de los estudiantes de la UP (Universidad de Panamá). En Panamá, el Art. 11° 6 de la Ley N° 2 del 14 de enero del 2003 mandata que las universidades procurarán que los candidatos a cualquier título universitario tengan un conocimiento de inglés u otro idioma internacional necesario para su trabajo. Bajo esta disposición, es necesario un programa analítico para inglés general que otorgue el nivel de destrezas lingüísticas en inglés del estudiante, independientemente de la carrera. En este sentido, el programa NCI es imprescindible para otorgar los conceptos de inglés y desarrollar un nivel de competencia lingüística básica para alcanzar el perfil definido por la Ley N°2 y las exigencias del mundo profesional.

III. DESCRIPCIÓN

El curso de Núcleo Común Inglés (NCI) 0004 consta de tres (3) créditos académicos, equivalentes a (3) horas técnicas semanales. El semestre consta de quince (15) semanas, requiriendo sesenta y cinco (65) horas semestrales para NCI. El curso tiene componentes que incluyen las cuatro destrezas fundamentales del idioma inglés (escucha, habla, lectura y escritura) y se imparte dentro de la modalidad presencial.

IV. CONTENIDOS

- Módulo No. 1: La familia, autobiografía, deportes físicos y actividades
- Módulo No. 2: Hábitos de consumo
- Módulo No. 3: El mundo que nos rodea
- Módulo No. 4: Bienestar y salud

V. METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN

La evaluación de los aprendizajes se desarrollará a través de las modalidades: diagnóstica, formativa y sumativa en sesiones presenciales y asignaciones en casa. La distribución porcentual para la evaluación de los aprendizajes está basada en el estatuto de la Universidad de Panamá (Artículo 200) de la siguiente manera:

Evaluaciones parciales (módulo 2)	30% - 40%
Otras actividades	20% - 30%
Examen Semestral	30% - 40%
Total de la Evaluación	100%

El curso cuenta con 3 créditos, y se desarrolla en 45 horas semanales. Las cuatro habilidades lingüísticas relacionadas con escuchar, hablar como leer y escribir mediante herramientas tecnológicas digitales como la habilidad de la actividad basada en proyecto fomentarán la autonomía de la alumna dado en el proceso de enseñanza aprendizaje. (Valera Yataco, Torres Castro, Valdivia, Isabel, & Lescano López, 2023) mencionan el uso de plataformas En el área de inglés para el logro de objetivos relacionados con la gramática y vocabulario, y estas son altamente aceptadas por los estudiantes, como la plataforma LMS, Google Classroom. (Romero Fernández, Mendoza Díaz, Villanueva Méndez, Cabañas, & Esmeralda, 2023) Destacaron que la tecnología ofreció oportunidades de aprendizaje a los docentes para la adquisición de habilidades no contempladas anteriormente. El programa esta alineado con el Marco Común Europeo de Referencia (MCER). El (Consejo de Europa, 2020) define el nivel A1 como la capacidad del alumno de interactuar en temas simples y familiares. Por otra parte, en el nivel A2, el estudiante muestra una progresión hacia competencias más amplias como responde preguntas cotidianas y mantener breves intercambios sociales.

IV. COMPETENCIAS

VI. RECURSOS:

- Tablones
- Marcadores
- Borradores
- Comenzadores
- Tactiles inteligentes
- Proyecciones digitales
- Laptops
- Tablets digitales
- Material fotocopiado (en papel)
- Entornos virtuales de aprendizaje
- Recursos de internet
- Lista electrónica
- Redes sociales

VII. COMPETENCIAS

1. Básicas

- Competencia en comunicación lingüística.
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
- Competencia digital y tratamiento de la información.
- Dominio básico para participar en el desarrollo de diferentes áreas.
- Participa en actividades académicas y culturales para favorecer su formación integral.
- Categoriza información de diferentes tipos de textos.

2. Genéricas

- Capacidad de comunicación oral y escrita.
- Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
- Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
- Desarrolla sus aptitudes de las competencias básicas.
- Comprende frases y expresiones en áreas de prioridad inmediata.
- Analiza instrucciones orales de manera ordenada.

3. Específicas

- Aplica las estructuras gramaticales en contextos reales de forma oral y escrita.
- Utiliza la pronunciación correcta de sonidos, palabras y oraciones.
- Escribe las palabras siguiendo las reglas ortográficas del idioma.
- Expresa ideas, opiniones y sentimientos de forma oral y escrita.
- Puede usar las palabras de oraciones, combinadas con frases memorizadas en grupos con pares o solistas.
- Obtiene el punto principal en mensajes directos orales y escritos.
- Utiliza estructuras básicas de oración para comunicar situaciones cotidianas.
- Usa vocabulario básico para detallar situaciones específicas.
- Puede comprender de manera oral, comprender expresiones básicas, aunque con dudas y reformulaciones.
- Escribe preguntas simples de temas específicos.
- Puede identificar el tema en discursos y el contenido de manera clara y precisa.

A. Genéricas:

- Aplicar habilidades de comunicación en situaciones cotidianas mediante estrategias didácticas enfocadas en el estudiante.
- Integrar herramientas de la web 4.0 para promover la autonomía del aprendizaje.
- Desarrollar de destrezas lingüísticas y digitales para acceder a los recursos didácticos en el proceso el aprendizaje del idioma inglés.

B. Específicas:

- Realizar ejercicios de estructuras de oraciones y vocabularios de situaciones cotidianas.
- Reforzar la comprensión oral y escrita, a través de técnicas de aprendizaje activas, y recursos digitales.
- Utilizar recursos digitales didácticos para realizar tareas en contextos cotidianos, o en inglés.

VII. PROGRAMA ANALÍTICO

MÓDULO No. 1: La familia, autobiografía, apariencia física y entrevistas.

Duración Total: 12. Teóricas: 12. Prácticas: 0. Laboratorio: 0

Competencias del módulo: Uso del tiempo presente simple del verbo *ser/estar* para expresar/escibir sobre la familia, sus miembros y su autobiografía.

Identifica y emplea en oraciones los descriptores para describir la apariencia física.

Subcompetencias y contenidos		Estrategias Tácticas			
Sub-competencias	Contenidos	Estrategias Didácticas	Actividades	Recursos	Evaluación
<p>1. Escribe oraciones afirmativas o negativas en presente simple usando el vocabulario de los miembros de la familia.</p> <p>2. Formula preguntas (yes/no questions) usando respuestas cortas en presente simple del verbo <i>ser/estar</i>.</p> <p>3. Presenta en clase su autobiografía y entrevista a sus</p>	<p>1. La familia y sus miembros.</p> <p>2. Autobiografía.</p> <p>3. Apariencia física.</p> <p>4. Entrevistas.</p> <p>5. Tiempo presente simple del verbo <i>ser/estar</i>.</p> <p>5.1 Oraciones afirmativas e negativas.</p> <p>5.2 Preguntas sencillas (Yes/No questions).</p>	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Linterna de ideas - Preguntas y respuestas <p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresión dialogada. - Prácticas grupales e individuales. <p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Resumen en clase para reforzar lo aprendido. - Lectura reflexiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lecturas de textos asignados. • Prácticas gramaticales acortas. • Compartir información (sitios, a leer, espacios). • Talleres. • Dramatización (personas ficticias). 	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres • Textos • Marcadores • Marcadores • Símbolos • Láminas • Multimedia (grabador, cámara, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoevaluación • Coevaluación • Heteroevaluación <p>Diagnóstica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preguntas orales y escritas. <p>Formativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prácticas orales y escritas - Tareas - Debates - Ejercicios orales - Videos.

V. CONTENIDOS DE LAS ASIGNATURAS

❖ MÓDULO I: La familia, autobiografía, apariencia física y entrevistas

Duración total: 4 semanas

12 horas

Competencias del módulo:

- Expresar información de personas utilizando estructuras en presente simple.
- Aplicar herramientas digitales para reforzar la comprensión auditiva y pronunciación.
- Desarrollar habilidades de comunicación para describir personas y contextos similares mediante actividades interactivas.

Contenidos:

1. La familia y sus miembros.
2. Apariencia física.
3. Autobiografía.
4. Entrevistas.
5. Tiempo presente simple del verbo *ser/estar*.
 - 5.1. Oraciones afirmativas y negativas.
 - 5.2 Preguntas sencillas (Yes/No questions) y respuestas cortas.

(Continuación)

VII. PROGRAMA ANALÍTICO

MODULO No. 1: La familia, autobiografía, apariencia física y entrevistas

Duración total: 32 Terceros: 32 Prácticas: 8 Libros: 8

Competencias del módulo: Usa del tiempo presente simple del verbo ser/estar para expresarse/ escribir sobre la familia, sus miembros y su autobiografía.

Metodías y emplea en acciones los recursos para describir la apariencia física.

Sub-competencias y contenidos		Estrategias Didácticas			
Sub-competencias	Contenidos	Estrategias Didácticas	Actividades	Recursos	Evaluación
1. Escibe oraciones afirmativas o negativas en presente simple usando el verbo ser/estar de los miembros de la familia.	1. La familia y sus miembros. 2. Autobiografía. 3. Apariencia física. 4. Entrevistas.	Inicio <ul style="list-style-type: none">- Tuberías de ideas.- Preguntas y respuestas. Desarrollo <ul style="list-style-type: none">- Exposición dialogada.- Prácticas grupales e individuales. Cierre <ul style="list-style-type: none">- Resumen el tema para reforzar lo aprendido.- Lesson review.	<ul style="list-style-type: none">• Lecturas de textos asignados.• Prácticas gramaticales escritas.• Completar información faltante. (1 hora escrita)• Talleres.• Dramatización (genera interés)	<ul style="list-style-type: none">• Textos.• Tapes.• Maquetas.• Mapas.• Fotos, video.• Láminas.• Multimedia (proyector, bocinas...)	<ul style="list-style-type: none">• Auto-evaluación• Coevaluación• Hetero-evaluación Diagnóstica <ul style="list-style-type: none">- Preguntas orales y escritas. Formativa <ul style="list-style-type: none">- Prácticas orales y escritas.- Lecturas.- Diálogos.- Ejercicios cortos.- Videos.
2. Formula preguntas (usando oraciones) usando respuestas cortas en presente simple del verbo ser/estar.	5.1 Oraciones afirmativas y negativas.				
3. Presenta en clase su autobiografía y entrevista a sus	5.2 preguntas sencillas (fácil)				

5.3 Preguntas informativas usando: ¿qué? ¿quién? ¿dónde? ¿cuándo? ¿por qué? ¿cómo?

- 6. Adjetivos para describir la apariencia física. (*Good-looking, thin, slender...*)
- 7. Herramientas de reconocimiento de voz para reforzar la pronunciación y comprensión en Presente Simple y Tercera Persona (ej. *ElevenLabs / NaturalReader*)
- 8. Plantillas para generar autobiografías interactivas (*Canva, Padlet*)

MÓDULO No. 2: ¡Vamos de compras!

Duración Total: 12 **Temas:** 12 **Prácticas:** 8 **Laboratorio:** 6

Competencias del módulo: Demuestra habilidad para participar en el desarrollo de diferentes temas.

Expresa ideas, opiniones y sentimientos de forma oral y escrita.

Sub-competencias y contenidos		Estrategias Técnicas			
Sub-competencias	Contenidos	Estrategias Didácticas	Actividades	Recursos	Evaluación
2.1 Dice lo que le gusta o no le gusta al comprar.	2.1 En el centro comercial 2.1.1 Ropa, zapatos, y accesorios 2.1.2 Tamaños, figuras y colores	Inicio Lluvia de ideas (vocalúlar)	<ul style="list-style-type: none"> Identificación de conceptos Descripciones Diálogo Lecturas Redacción Exposición orales (torta) 	<ul style="list-style-type: none"> Libro Computadora Proyector Hoctas Copias 	<ul style="list-style-type: none"> Auto-evaluación Coevaluación Hetero-evaluación
2.2 Visita galerías o grupos de palabras con conceptos similares (busca como: ¿o qué?) para describir la ropa en declaraciones orales y escritas.	2.1.3 Orden de adjetivos (afirmativo/negativo) 2.1.5 Regulares 2.1.6 Irregulares	Desarrollo -Discusiones en clase -Lluvia de palabras -Frases -Interacción oral y escrita			<p>Diagnóstica: - Lluvia de ideas</p> <p>Formativa: - Prácticas orales y escritas</p> <p>Sumativa: - Dramatización - Prueba escrita</p>
2.3 Explica números, cantidades y precios de artículos.	2.2 Intercambio comercial 2.2.1 Numeros (1-1,000) 2.2.2 Adverbios de cantidad	Cierre -Dramatización de un evento dentro de un restaurante o una tienda de ropa.			
2.4 Formula y responde preguntas simples, claras y responde a preguntas simples en áreas de necesidad inmediata.	2.3 En el restaurante 2.3.1 Comidas 2.3.2 Preguntas 2.3.3 Preguntas y respuestas en el presente 2.3.4 Crear tarjetas				

❖ **MÓDULO II: ¡Vámonos de compras!**

Duración total: 4 semanas

12 horas

Competencias del módulo:

Competencias del módulo:

- Aplicar vocabularios específicos en descripciones de productos y preferencias en contextos comerciales.
- Simular interacciones de compras y toma de decisiones mediante plataformas digitales.
- Desarrollar estrategias de comparación para analizar y elegir productos basados en características y precios.

Contenidos:

1. En el centro comercial
 - 1.1. Ropa, zapatos, y accesorios
 - 1.2. Tamaños, figuras, y colores
 - 1.3. Orden de adjetivos
 - 1.4. Presente Simple (afirmativo/negativo)
 - 1.5. Regulares
 - 1.6. Irregulares
2. Intercambio comercial
 - 2.1. Números (1-1,000)
 - 2.2. Adverbios de cantidad

(Continuación)

MÓDULO No. 2: ¡Vamos de compras!

Duración total: 12 Sesiones 12 Prácticas 8 Laboratorios 0

Competencias del módulo: Demostrar habilidad para participar en el desarrollo de diferentes temas, expresar ideas, opiniones y sentimientos de forma oral y escrita.

Sub-competencias y contenidos		Estrategias técnicas			
Sub-competencias	Contenidos	Estrategias Didácticas	Actividades	Recursos	Evaluación
2.1 Dice lo que le gusta o no le gusta al comprar.	2.1.1 En el centro comercial 2.1.1.1 Ropa, zapatos, y accesorios 2.1.2 Sanafova, agujas, y teleros	Para -Lluvia de ideas (nube de ideas)	<ul style="list-style-type: none"> Identificación de conceptos 	<ul style="list-style-type: none"> Teleros Computadoras 	<ul style="list-style-type: none"> Autoevaluación Coevaluación Intero-evaluación
2.2 Visualiza palabras o frases de palabras con acronimos literales muy fáciles como y e pero para describir la ropa en declaraciones orales y escritas.	2.1.3 Orden de adjetivos 2.1.4 Pasarela Simple (alfombrado/gelatinas) 2.1.5 Reglas 2.1.6 Insignias	Asamblea -Discusiones en clase -Juegos de palabras -Prácticas individuales y grupales	<ul style="list-style-type: none"> Descripciones Diálogo Lecturas Redacción 	<ul style="list-style-type: none"> Proyector Bucinas Copias 	<p>Diagnóstica: -Lluvia de ideas</p> <p>Formativa: - Prácticas orales y escritas</p> <p>Somativa: - Autoevaluación - Prueba parcial</p>
2.3 Enciende números, cantidades y costos de artículos.	2.2 Información comercial 2.2.1 Numeración (1-1.000) 2.2.2 Advertencia de cantidad	Cuento -Oralización de un evento: diálogo de un restaurante o una tienda de ropa	<ul style="list-style-type: none"> Exposiciones orales (cortas) 		
2.4 Formula y reconoce conjuntos simples, inicia y responde a enunciados simples en áreas de necesidad inmediata.	2.3 En el restaurante 2.3.1 Comidas 2.3.2 Preguntas 2.3.3 Preguntas y respuestas en el restaurante 2.3.4 Ordenar comidas				

3. En el restaurante

3.1 Comidas

3.2 Preguntas

3.2 Preguntas y respuestas en el presente

3.4 Ordenar comidas

4. Simulación de compras digitales (Ej. *SimCompanies, Google Shops*)

5. Lista de compras, análisis de presupuesto y categorías de productos (Ej. *Google Sheets, Excel*)

MÓDULO No. 3: El mundo que nos rodea

Duración Total: 11. Teóricas: 11. Prácticas: 0. Laboratorio: 0

Competencias del módulo: Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
Puede identificar el tema en discusión y es consciente de su historia y pasado.

Sub-competencias y contenidos		Estrategias Didácticas			
Sub-competencias	Contenidos	Estrategias Didácticas	Actividades	Recursos	Evaluación
3.1 Comunica lo que quiere decir en un intercambio simple y escrito de información (contacto sobre asuntos familiares y rutinarios).	3.1 Modificadores (Adjetivos) 3.1.1. Comparativo 3.1.2. Superlativo 3.2 Direcciones: ¿cómo llegar a un lugar? 3.3 Adverbios 3.3.1. Tiempo 3.3.2. Lugar 3.4 Conectores 3.4.1. Conectores 3.4.1.1. If 3.4.1.2. Until 3.4.2. Conectores 3.4.2.1. Or 3.4.2.2. So 3.5 Estructura de frases (adjetivos o adverbios) 3.6 Posada simple de verbos. 3.6.1. Regulares 3.6.2. Irregulares	Inicio Charlas comparación personas, objetos, y lugares Desarrollo Anexos recordo: Lo que me gusta y lo que no me gusta - Condiciones del trabajo - Mi vida diaria Cierre Exit: ¿Cómo vamos para llegar a la universidad?	<ul style="list-style-type: none"> • Lucha de ideas • Análisis de lectura y videos • Iniciar charlas • Charlas • Devoluciones • Taller oral • Diálogos • Mapas cognitivos • Disposición de cartas con material de apoyo audiovisual 	<ul style="list-style-type: none"> • Texto • Manerones • Romador • Computadora • Proyector • Bocinas • Imágenes • Grabadora de voz • Hojas de papel • Reglas • Láminas de colores • Copias 	<ul style="list-style-type: none"> • Auto-evaluación • Observación • Hetero-evaluación <p>Diagnóstica: - Expresión oral de comentarios de imágenes de personas</p> <p>Formativa: - Descripción escrita de sitios de interés y alrededores.</p> <p>Seriativa - Exposición oral de análisis de un autorretrato</p>

❖ **MÓDULO III: El mundo que nos rodea**

Duración total: 4 semanas

12 horas

Competencias del módulo:

- Competencias del módulo:
- Comparar entornos urbanos y naturales mediante actividades interactivas.
- Aplicar conectores para estructurar ideas y comparaciones de forma clara.
- Utilizar herramientas digitales para explorar y ubicar Eventos y lugares turísticos

Contenidos

1. Modificadores (Adjetivos):
 - 1.1. Comparativo
 - 1.2. Superlativo
2. Direcciones: ¿cómo llegar a un lugar?
3. Adverbios
 - 3.1. Tiempo
 - 3.2. Lugar
4. Conectivos
 - 4.1. Conectores
 - 4.1.1. *If*
 - 4.1.2. *Until*

(Continuación)

MÓDULO No. 3: El mundo que nos rodea
Duración Total: 11 Semanas | Productos: D | Laboratorio: E
Competencias del módulo: Competencias en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
Puede detallar el tema en cada una de las unidades de manera clara y precisa.

Sub-competencias y contenidos		Estrategias Técnicas			
Sub-competencias	Contenidos	Estrategias Didácticas	Actividades	Recursos	Evaluación
3.1 Comunica lo que quiere decir en un intercambio oral y escrito de información relativa a temas familiares y rutinarios.	3.1 Modificadores (Adjuntos): 3.1.1 Comparativo 3.1.2 Superlativo 3.2 Enunciadores: ¿SON? ¿Hay o no hay? 3.3 Adverbios: 3.3.1 Tiempo 3.3.2 Lugar 3.4 Conectores: 3.4.1 Conectores 3.4.1.1 If 3.4.1.2 Until 3.4.2 Conjunctions 3.4.2.1 Or 3.4.2.2 So	Inicio Charlas Lecturas personas, objetos, y lugares. Desarrollo Mesa redonda: - Lo que me gusta y lo que no me gusta - Condiciones del trabajo - Plena dieta Cierre Foro: ¿Cómo hacen para llegar a la universidad?	<ul style="list-style-type: none">• Lluvia de ideas• Análisis de lecturas y videos• Identificar objetos• Charlas• Descripciones• Tareas orales• Diálogos• Mapas cognitivos• Exposición de charlas con material de apoyo audiovisual	<ul style="list-style-type: none">• Tablero• Marcadores• Rotulador• Computadora• Proyector• Drones• Transparencias• Orientación de voz• Hojas de papel• Reglas• Láminas de colores• Copias	<ul style="list-style-type: none">• Auto-evaluación• Coevaluación• Heteroevaluación <p>Oral: - Exposición oral de comentarios de imágenes de personas.</p> <p>Formales: Descripción escrita de roles de mesa y alrededores.</p> <p>Escritas: - Exposición oral del análisis de un contenido.</p>
3.2 Controla un itinerario escrito que se ocupa de las necesidades cotidianas esenciales.	3.5 Lectura de mapas (electrónica o impresa)				
3.3 Produce breves expresiones escritas para satisfacer	3.6 Pasado simple de verbos: 3.6.1 Regulares 3.6.2 Irregulares				

4.2. Conjunciones

4.2.1. Or

4.2.2. So

5. Lectura de mapas (electrónica o analógica)

6. Pasado simple de verbos

6.1. Regulares

6.2. Irregulares

7. Información sobre transporte público:

7.1. Buses

7.1.1. Trenes

7.1.2. Taxis

8. Preguntar y dar direcciones

9. Números:

9.1. Precios (boletos, ferias etc.)

9.2. Direcciones (códigos postales, domicilios, enumerando calles, etc.)

9.3. Línea de tiempo para eventos y lugares turísticos (Ej. *Canva, Smartdraw*)

MÓDULO No. 4: Bienestar y salud

Duración Total: 18 Teóricas: 10 Prácticas: 8 Laboratorio: 0
 Competencias del módulo: Obtener el punto principal en mensajes simples claros y cortos.
 Conocer los temas y expresiones en áreas de especialidad inmediata.

Sub-competencia y contenidos		Estrategias Técnicas			
Sub-competencias	Contenidos	Estrategias Didácticas	Actividades	Recursos	Evaluación
4.1. Comunicar lo que quiere decir en un intercambio simple y directo de información relativa a temas familiares y rutinarios.	4.1. En el hospital 4.1.1. Síntomas comunes. 4.1.2. Prescripciones y recetas.	Roleo Lluvia de ideas	<ul style="list-style-type: none"> Lectura en voz alta Toma de notas Charlas 	<ul style="list-style-type: none"> Libros Mapadores Grabadores Acceso a internet Acceso a teléfono y mensajes Base de datos Dispositivos móviles Tabletas (Smartphones) Videoconferencia Internet o intranet Alcance de evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> Auto-evaluación Coevaluación Heteroevaluación
4.2. Demuestra un repertorio limitado que cubre necesidades cotidianas cotidianas.	4.2. Hábitos 4.3. Pasado simple de verbos 4.3.1. Regulares 4.3.2. Irregulares	Roleos grupales Asociaciones individuales	<ul style="list-style-type: none"> Descripciones Elaboración de organizadores 	<ul style="list-style-type: none"> Dispositivos móviles Tabletas (Smartphones) Videoconferencia Internet o intranet Alcance de evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> Diagnóstica <ul style="list-style-type: none"> Diálogo con temas temáticos
4.3. Produce frases apropiadas ocasionales para satisfacer necesidades simples de sus pacientes, familiares, amigos, colegas y necesidades de información esenciales.	4.4. Procedimientos 4.4.1. Seguir recetas 4.4.2. Rutinas de ejercicios 4.4.3. Operaciones matemáticas simples	Roleo Sentido de propiedad y responsabilidad	<ul style="list-style-type: none"> Elaboración de Internet o intranet 	<ul style="list-style-type: none"> Dispositivos móviles Tabletas (Smartphones) Videoconferencia Internet o intranet Alcance de evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> Formativa <ul style="list-style-type: none"> Sección de preguntas y respuestas basadas en lecturas y los temas Somativa <ul style="list-style-type: none"> Organigramas de procedimientos de servicios

4.4. Entiende instrucciones simples sobre el equipo que se encuentran en la vida cotidiana.					Examen Parcial
---	--	--	--	--	----------------

❖ **MÓDULO IV: El mundo que nos rodea**

Duración total: 4 semanas _____

12 horas

Competencias del módulo:

- Identificar y comunicar problemas de salud y síntomas, mediante simulaciones.
- Utilizar estructuras gramaticales
- Promover hábitos saludables en diferentes contextos.
- Aplicar herramientas digitales en campañas de bienestar.
- Realizar simulaciones de consultas médicas mediante el uso de plataformas digitales.

Contenidos

1. En el hospital
 - 1.1. Síntomas comunes
 - 1.2. Prescripciones comunes
 - 1.3. Campañas de bienestar (Ej, Genially)
2. Hábitos
3. Pasado simple de verbos
 - 3.1. Regulares
 - 3.2. Irregulares
4. Procedimientos
 - 4.1. Seguir recetas
 - 4.2. Rutinas de ejercicios
 - 4.3. Operaciones matemáticas simples
 - 4.4. Simulaciones de consultas médicas (Ej. ChatGPT)

II. JUSTIFICACION

El programa de curso común inglés (NCR 0004) es necesario para afianzar el conocimiento de inglés necesario para lograr el perfil de egreso de los estudiantes de la UP (Universidad de Panamá). En Panamá, el Art. 11° D de la Ley N° 2 del 14 de enero del 2001 mandata que las universidades procurarán que los graduados a cualquier título universitario tengan los conocimientos de inglés u otro idioma internacional necesario para su trabajo. Bajo esta disposición, es necesario un programa analítico para inglés general que eleva el nivel de destrezas lingüísticas en inglés del estudiantado, independientemente de la carrera. En este sentido, el programa NCR es imprescindible para ordenar los conceptos de inglés y desarrollar un nivel de competencia lingüística básica para alcanzar el perfil solicitado por la Ley N°2 y las exigencias del mundo profesional.

III. DESCRIPCION

El curso de Núcleo Común Inglés (NCR 0004) consta de tres (3) módulos académicos, equivalentes a (7) horas lectivas semanales. El semestre consta de quince (15) semanas, representando cuarenta y cinco (45) horas semestrales para NCR. El curso tiene componentes que incluyen las cuatro destrezas fundamentales del idioma inglés (escucha, habla, lectura y escritura) y se realizará dentro de la modalidad presencial.

IV. CONTENIDOS

- Módulo No. 1: La familia, autobiografía, apariencia física y actividades
- Módulo No. 2: Viajes de compras
- Módulo No. 3: El mundo que nos rodea
- Módulo No. 4: Semestre y salud

V. METODOLOGIA DE EVALUACION

La evaluación de los aprendizajes se desarrollará a través de las modalidades: diagnóstica, formativa y sumativa en sesiones presenciales y asincrónicas en línea. La distribución porcentual para la evaluación de los aprendizajes está basada en el estatuto de la Universidad de Panamá (Artículo 200) de la siguiente manera:

Evaluaciones parciales (mínimo 2)	20% - 40%
Otras actividades	20% - 30%
Examen Semestral	20% - 40%
Total de la Evaluación	100%

METODOLOGÍA

El curso de Lenguaje y Comunicación e Inglés/ Núcleo común empleará una metodología enfocada en el desarrollo de habilidades de comunicación en contextos académicos y laborales. Esto promueve la interacción en actividades prácticas y colaborativas poniendo en práctica lo aprendido en la teoría.

Este curso implementará un enfoque de aprendizaje basado en proyectos (ABP), lo cual promueve la autonomía del estudiante y aplicar el idioma inglés en situaciones cotidianas facilitando el uso efectivo del idioma y la resolución de problemas. (Carrillo-García & Cascales-Martínez, 2020) concluyeron que una buena evaluación del ABP es una gran estrategia educativa tanto para el profesorado, como para el alumnado, pues de esta manera obtendrán información sobre los logros conseguidos con el abordaje de los diferentes proyectos diseñados.

Opcionalmente, se integrarán plataformas digitales y herramientas interactivas como *Google Classroom*, *Microsoft Teams*, *Schoology*, entre otros, para acceder a esta experiencia académica dentro y fuera de las horas de estudio. Dichas plataformas coinciden con (Valera Yataco, Torres Castro, Valdivia, Isabel, & Lescano López, 2023) quienes enfatizan que la consolidación de estos precedentes deja entrever que el uso de diferentes plataformas en el área del inglés coadyuva con el logro de objetivos orientados a la gramática y vocabulario, además de ser altamente aceptadas por los estudiantes, en particular por su practicidad, en el caso particular de las plataformas *LMS (Google Classroom)*. Los hallazgos de (Romero Fernández, Mendoza Díaz, Villanueva Méndez, Cabañas, & Esmeralda, 2023) aclararon que la

(Continuación)

II. JUSTIFICACIÓN

El programa de núcleo común inglés (NCN 0004) es necesario para afianzar el conocimiento de inglés necesario para lograr el perfil de egreso de los estudiantes de la UPEL (Universidad de Panamá). En Panamá, el Art. 11º B de la Ley N° 2 del 14 de enero del 2003 establece que las universidades privadas que los candidatos a cualquier título universitario tengan los conocimientos de inglés u otro idioma internacional necesarios para su trabajo. Bajo esta disposición, es necesario un programa analítico para inglés general que otorgue el nivel de destrezas lingüísticas en inglés de estudiantes, independientemente de la semestra. En este sentido, el programa NCN es imprescindible para ordenar los conceptos de inglés y desarrollar un nivel de competencia lingüística básica para alcanzar el perfil establecido por la Ley N°2 y las exigencias del mundo profesional.

III. DESCRIPCIÓN

El curso de Núcleo Común Inglés (NCN 0004) consta de tres (3) créditos académicos, equivalentes a (3) horas teóricas semanales. El semestre consta de quince (15) semanas, representando cuarenta y cinco (45) horas semestrales para NCN. El curso tiene componentes que incluyen las cuatro destrezas fundamentales del idioma inglés: (escucha, habla, lectura y escritura) y se impartirá dentro de la modalidad presencial.

IV. CONTENIDOS

- Módulo No. 1: La familia, autografía, apellidos fijos y apellidos
- Módulo No. 2: Nombres de colores
- Módulo No. 3: El mundo que nos rodea
- Módulo No. 4: Bienestar y salud

V. METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN

La evaluación de los aprendizajes se desarrollará a través de las modalidades: diagnóstica, formativa y sumativa en sesiones presenciales y asignaciones en casa. La distribución porcentual para la evaluación de los aprendizajes está basada en el estatuto de la Universidad de Panamá (artículo 260) de la siguiente manera:

Exámenes parciales (módulo 2)	30% - 40%
Otras actividades	20% - 30%
Examen Semestral	30% - 40%
Total de la Evaluación	100%

mediación de la tecnología, a la vez, propició oportunidades para que los docentes descubrieran y desarrollaran habilidades que no habían contemplado en sus procesos de enseñanza en la modalidad presencial para las clases de inglés.

A la vez, se incluirán simulaciones situacionales utilizando las tecnologías, mediante actividades como juegos de roles, actividades interactivas en línea con el propósito de reforzar la pronunciación fluidez y confianza del estudiante en la comunicación oral. Esto coincide con las recomendaciones del Consejo de Europa (2020) respecto al MCER, ya que amplía la perspectiva de la enseñanza de lenguas de diversas formas, sobre todo, por su visión del/la usuario/a y/o aprendiente como un/a agente social, que co-construye el significado en la interacción, y por las nociones de mediación y de competencias plurilingüe/pluricultural.

Dicho este enfoque, los alumnos se convertirán en actores activos del subproceso de aprendizaje, promoviendo la autogestión y autonomía de aprendizaje. Conejo, Sánchez y Mahecha (2007), citado en (Caballero-Cantu, Chavez-Ramirez, Lopez-Almeida, Inciso-Mendo, & Méndez Vergaray, 2023), lo conciben como la facultad que tiene el estudiante para dirigir, controlar, regular y evaluar su forma de aprender; este proceso se hace de forma consciente, las actividades están diseñadas para permitirles identificar sus áreas de mejora a través de retroalimentación continua y constructiva, promoviendo así el ajuste progresivo de su desempeño.

(Continuación)

II. JUSTIFICACIÓN

El programa de Niveles Común Inglés (NCN 0004) es necesario para avanzar el conocimiento de inglés necesario para lograr el perfil de egreso de los estudiantes de la UP (Universidad de Panamá). En Panamá, el Art. N° 6 de la Ley N° 2 del 14 de enero del 2001 manifiesta que las universidades procurarán que los candidatos a cualquier título universitario tengan los conocimientos de inglés u otro idioma internacional necesarios para su trabajo. Bajo esta disposición, es necesario un programa analítico para inglés general que eleve el nivel de destrezas lingüísticas en inglés del estudiante; independientemente de la carrera. En este sentido, el programa NCN se inscribe para ordenar los contenidos de inglés y desarrollar un nivel de competencia lingüística básica para alcanzar el perfil definido por la Ley N°2 y las exigencias del mundo profesional.

III. DESCRIPCIÓN

El curso de Niveles Común Inglés (NCN 0004) consta de tres (3) créditos académicos, equivalentes a (3) horas teóricas semanales. El semestre consta de quince (15) semanas, representando cuarenta y cinco (45) horas semanales para NCN. El curso tiene componentes que incluyen las cuatro destrezas fundamentales del idioma inglés (escucha, habla, lectura y escritura) y se imparte dentro de la modalidad presencial.

IV. CONTENIDOS

- Módulo No. 1: La familia, autografía, apertura física y errores
- Módulo No. 2: Planes de compras
- Módulo No. 3: El mundo que nos rodea
- Módulo No. 4: Bienestar físico

V. METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN

La evaluación de los aprendizajes se desarrollará a través de las modalidades: diagnóstica, formativa y sumativa en sesiones presenciales y asignaciones en casa. La distribución porcentual para la evaluación de los aprendizajes está basada en el estatuto de la Universidad de Panamá (Artículo 260) de la siguiente manera:

Exámenes parciales (módulo 2)	30% - 40%
Otras actividades	20% - 30%
Examen Semestral	30% - 40%
Total de la Evaluación	100%

ACTIVIDADES SUGERIDAS POR MÓDULO:

❖ Módulo 1:

- Uso de herramientas digitales para crear autobiografías interactivas.
- Simulación de entrevistas, a través de plataformas virtuales (AI).
- Creación de autobiografías con *Canva* y *Padlet* para mejorar la producción escrita.
- Juego de roles en línea simulando entrevistas en *TalkPal* para desarrollar habilidades de comunicación.

❖ Módulo 2:

- Simulación de compras en entornos digitales con herramientas interactivas.
- Ejercicios de *role play* en restaurantes utilizando diálogos estructurados.
- Uso de *Sim Companies* para reforzar vocabulario comercial en simulaciones de compra y venta.
- Creación de listas de compras con *Google Sheets* y análisis de presupuestos.

❖ Módulo 3:

- Prácticas con mapas interactivos para ubicar un lugar y también el transporte público.
- Uso de simuladores de navegación en línea para reforzar vocabulario direccional (*Google Maps*).
- Exploración de ciudades con *Google Earth* para describir lugares y direcciones en inglés.
- Creación de líneas de tiempo interactivas con *TimelineJS* para contextualizar eventos en inglés.

(Continuación)

II. JUSTIFICACIÓN

El programa de Niveles Común Inglés (NCN 0004) es necesario para afianzar el conocimiento de inglés necesario para lograr el perfil de egreso de los estudiantes de la UP (Universidad de Panamá). En Panamá, el Art. N° 6 de la Ley N° 2 del 14 de enero del 2001 manifiesta que las universidades procurarán que los candidatos a cualquier título universitario tengan los conocimientos de inglés u otro idioma internacional necesarios para su trabajo, bajo esta disposición, es necesario un programa analítico para inglés general que eleve el nivel de destrezas lingüísticas en inglés del estudiante; independientemente de la carrera. En este sentido, el programa NCN se inscribe para ordenar los contenidos de inglés y desarrollar un nivel de competencia lingüística básica para alcanzar el perfil definido por la Ley N°2 y las exigencias del mundo profesional.

III. DESCRIPCIÓN

El curso de Niveles Común Inglés (NCN 0004) consta de tres (3) créditos académicos, equivalentes a (3) horas teóricas semanales. El semestre consta de quince (15) semanas, representando cuarenta y cinco (45) horas semanales para NCN. El curso tiene componentes que incluyen las cuatro destrezas fundamentales del idioma inglés (escucha, habla, lectura y escritura) y se impartirá dentro de la modalidad presencial.

IV. CONTENIDOS

- Módulo No. 1: La familia, autografía, aplanado físico y errores visuales
- Módulo No. 2: Planos de compra
- Módulo No. 3: El mundo que nos rodea
- Módulo No. 4: Bienestar físico

V. METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN

La evaluación de los aprendizajes se desarrollará a través de las modalidades: diagnóstica, formativa y sumativa en sesiones presenciales y asignaciones en casa. La distribución porcentual para la evaluación de los aprendizajes está basada en el estatuto de la Universidad de Panamá (Artículo 260) de la siguiente manera:

Exámenes parciales (módulo 2)	30% - 40%
Otras actividades	20% - 30%
Examen Semestral	30% - 40%
Total de la Evaluación	100%

❖ Módulo 4:

- Creación de podcast virtuales sobre Consejo de salud y bienestar (YouTube, Canva, etc).
- Simulación de interacciones en una consulta médica utilizando diálogos preseleccionados.
- Creación de campañas de bienestar en inglés con *Genially* para diseñar material visual interactivo.
- Simulación de consultas médicas en *KWIGA* para reforzar vocabulario especializado.

II. JUSTIFICACIÓN

El programa de núcleo común inglés (NCN 0004) es necesario para afianzar el conocimiento de inglés necesario para lograr el perfil de egreso de los estudiantes de la UP (Universidad de Panamá). En Panamá, el Art. N° 6 de la Ley N° 2 del 14 de enero del 2003 mandó que las universidades procurarán que los candidatos a cualquier título universitario tengan los conocimientos de inglés u otro idioma internacional necesarios para su trabajo. Bajo esta disposición, es necesario un programa analítico para inglés general que eleve el nivel de destrezas lingüísticas en inglés del estudiantado, independientemente de la carrera. En este sentido, el programa NCN es imprescindible para ordenar los conceptos de inglés y desarrollar un nivel de competencia lingüística básica para alcanzar el perfil delimitado por la Ley N°2 y las exigencias del mundo profesional.

III. DESCRIPCIÓN

El curso de Núcleo Común Inglés (NCN 0004) consta de tres (3) créditos académicos, equivalentes a (3) horas teóricas semanales. El semestre consta de quince (15) semanas, representando cuarenta y cinco (45) horas semestrales para NCN. El curso tiene componentes que incluyen las cuatro destrezas fundamentales del idioma inglés (escucha, habla, lectura y escritura) y se impartirá dentro de la modalidad presencial.

IV. CONTENIDOS

- Módulo No. 1: La familia, autobiografía, apariencia física y entrevistas
- Módulo No. 2: (Llamos de compras)
- Módulo No. 3: El mundo que nos rodea
- Módulo No. 4: Bienestar y salud

V. METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN:

La evaluación de los aprendizajes se desarrollará a través de las modalidades: diagnóstica, formativa y sumativa en sesiones presenciales y asignaciones en casa. La distribución porcentual para la evaluación de los aprendizajes está basada en el estatuto de la Universidad de Panamá (Artículo 283) de la siguiente manera:

Exámenes parciales (mínimo 2)	30% - 40%
Otras actividades	20% - 30%
Examen Semestral	30% - 40%
Total de la Evaluación	100%

VI. Criterios de evaluación

El porcentaje de evaluación de los contenidos de los módulos cumple con los parámetros, del Artículo 281 al Artículo 283 del Estatuto universitario de la Universidad de Panamá. La evaluación será eventual, con base a las competencias definidas dentro del programa punto los criterios se basan en el rendimiento académico la entrega de los trabajos pertinentes y actividades prácticas, las cual aplican las habilidades de comunicación coma el uso de herramientas digitales coma y la aplicación de la estrategia de la autonomía del aprendizaje basada en proyecto. A continuación, se asignan los siguientes porcentajes:

CRITERIO	%
Exámenes Parciales (Mínimo: 2)	30 - 40%
Otras actividades (proyectos, tareas prácticas y colaborativas, simulaciones, contenidos digitales, entre otros)	20 - 30%
Examen semestral	30 - 40%
TOTAL:	100 %

(Continuación)

IX. BIBLIOGRAFÍA

- Baker, A. (2023). *Teaching English pronunciation to speakers of other languages*. Routledge.
- Carter, R. (2022). *Teaching English grammar: A resource book for teachers*. Routledge.
- Celce-Murcia, M. (2021). *Teaching English as a second or foreign language: A teacher's guide*. Heinle & Heinle.
- Ellis, R. (2022). *Second language acquisition: Theories and methods*. Oxford University Press.
- Green, A. (2021). *Teaching English in the digital age: A guide for teachers*. Oxford University Press.
- Haines, J. (2022). *English language teaching: A guide for teachers*. Oxford University Press.
- Holliday, A. (Ed.). (2022). *The Cambridge handbook of English language teaching*. Cambridge University Press.
- Hutchinson, T. (2023). *English for specific purposes: A guide for teachers*. Routledge.
- Hyland, K. (2022). *English for academic purposes: A guide for teachers*. Cambridge University Press.
- Jenkins, J. (2021). *English as a lingua franca: A guide for teachers*. Multilingual Matters.
- Jin, L. (2022). *Teaching English to young learners: A guide for teachers*. Cambridge University Press.
- Kaplan, B. A. (Ed.). (2021). *The Routledge handbook of English language education*. Routledge.
- Larsen-Freeman, B. (2023). *Teaching English grammar to speakers of other languages*. Cambridge University Press.
- Morris, S. (2022). *English for business and professional contexts: A guide for teachers*. Routledge.
- Nelson, M. (Ed.). (2021). *Second language vocabulary acquisition: A guide*. Routledge.
- Shen, J. (2022). *Advanced grammar: Theory and research for nonnative speakers*. Routledge.
- Smith, R. (2021). *Teaching English as a foreign language: A guide for teachers*. Routledge.

VII. BIBLIOGRAFÍA

- Baker, A. (2023). *Teaching English pronunciation to speakers of other languages*. Routledge.
- Carter, R. (2022). *Teaching English grammar: A resource book for teachers*. Routledge.
- Celce-Murcia, M. (2021). *Teaching English as a second or foreign language: A teacher's guide*. Heinle & Heinle.
- Ellis, R. (2022). *Second language acquisition: Theories and methods*. Oxford University Press.
- Green, A. (2021). *Teaching English in the digital age: A guide for teachers*. Oxford University Press.
- Harmer, J. (2023). *English language teaching: A guide for teachers*. Oxford University Press.
- Holliday, A. (Ed.). (2022). *The Cambridge handbook of English language teaching*. Cambridge University Press.
- Hutchinson, T. (2023). *English for specific purposes: A guide for teachers*. Routledge.
- Hyland, K. (2022). *English for academic purposes: A guide for teachers*. Cambridge University Press.
- Jenkins, J. (2021). *English as a lingua franca: A guide for teachers*. Multilingual Matters.

(Continuación)

B. BIBLIOGRAFÍA

- Bates, A. (2022). *Teaching English pronunciation to speakers of other languages*. Routledge.
- Caron, R. (2022). *Teaching English grammar: A resource book for teachers*. Routledge.
- Chen-Morris, N. (1993). *Teaching English as a second or foreign language: A teacher's guide*. Harle & Merril.
- Ellis, R. (1982). *Second language acquisition: Theories and methods*. Oxford University Press.
- Green, A. (2021). *Teaching English in the digital age: A guide for teachers*. DePaul University Press.
- Haines, J. (2019). *English language learning: A guide for teachers*. Oxford University Press.
- Holliday, A. (Ed.). (2022). *The Cambridge handbook of English language learning*. Cambridge University Press.
- Hulsthouse, T. (2022). *English for specific purposes: A guide for teachers*. Routledge.
- Hyland, K. (2002). *English for academic purposes: A guide for teachers*. Cambridge University Press.
- Intero, J. (2022). *English as a Foreign Language: A guide for teachers*. Multilingual Matters.
- Jin, L. (2022). *Teaching English to young learners: A guide for teachers*. Cambridge University Press.
- Kirkpatrick, A. (Ed.). (2021). *The Routledge handbook of English language education*. Routledge.
- Larsen-Freeman, D. (2023). *Teaching English grammar to speakers of other languages*. Cambridge University Press.
- Mercer, S. (2022). *English for business and professional purposes: A guide for teachers*. Routledge.
- Nation, P. (Ed.). (2021). *Second language vocabulary acquisition: A reader*. Routledge.
- Seely, J. (2023). *Advanced academic English: A textbook for nonnative speakers*. Routledge.
- Smith, R. (2021). *Teaching English as a foreign language: A guide for teachers*. Routledge.

- Jin, L. (2022). *Teaching English to young learners: A guide for teachers*. Cambridge University Press.
- Kirkpatrick, A. (Ed.). (2021). *The Routledge handbook of English language education*. Routledge.
- Larsen-Freeman, D. (2023). *Teaching English grammar to speakers of other languages*. Cambridge University Press.
- Mercer, S. (2022). *English for business and professional purposes: A guide for teachers*. Routledge.
- Nation, P. (Ed.). (2021). *Second language vocabulary acquisition: A reader*. Routledge.
- Seely, J. (2023). *Advanced academic English: A textbook for nonnative speakers*. Routledge.
- Smith, R. (2021). *Teaching English as a foreign language: A guide for teachers*. Routledge.

WEBGRAFÍA

Canva. (s.f.). *Templates*. Recuperado el 5 de marzo de 2025, de

Canva: <https://www.canva.com/templates/>

ElevenLabs (n.d.) *Create the most realistic speech with our AI audio platform*.

Recuperado el 5 de marzo de 2025, de ElevenLabs: <https://elevenlabs.io/>

Google Sheets (n.d.) *Online collaborative spreadsheets*. Recuperado el 5 de marzo de 2025, de Google Workspace: <https://workspace.google.com/products/sheets/>

(Continuación)

IX BIBLIOGRAFÍA

- Keller, A. (2016). *Teaching English pronunciation to speakers of other languages*. Routledge.
- Gettel, P. (2022). *Teaching English grammar: A resource book for teachers*. Routledge.
- Lado, R. (1961). *Learning English as a second or foreign language: A teacher's guide*. Harlow & Harlow.
- Wu, X. (2022). *Second language acquisition: Theories and methods*. Oxford University Press.
- Gunn, A. (2021). *Teaching English in the digital age: A guide for teachers*. Oxford University Press.
- Fraser, J. (2022). *English language teaching: A guide for teachers*. Oxford University Press.
- Harley, A. (2017). *The Cambridge handbook of English language teaching*. Cambridge University Press.
- Widdowson, H. (2017). *English for specific purposes: A guide for teachers*. Routledge.
- Ellis, R. (2003). *English for academic purposes: A guide for teachers*. Cambridge University Press.
- Tomlin, C. (2011). *English as a foreign language: A guide for teachers*. Routledge.
- Li, L. (2012). *Teaching English to young learners: A guide for teachers*. Cambridge University Press.
- McCarthy, K. (2011). *The knowledge foundation of English language education*. Routledge.
- Lewis, G. (2016). *Teaching English grammar to speakers of other languages*. Cambridge University Press.
- Morris, S. (2022). *English for business and professional purposes: A guide for teachers*. Routledge.
- Nelson, P. (2011). *Second language vocabulary acquisition: A guide for teachers*. Routledge.
- Smith, J. (2016). *Advanced business English: A handbook for business teachers*. Routledge.
- Smith, R. (2011). *Teaching English as a foreign language: A guide for teachers*. Routledge.

NaturalReader (n.d.) *AI Text to Speech*. Recuperado el 5 de marzo de 2025, de NaturalReader: <https://www.naturalreaders.com/index.html>

Padlet (n.d.) *Visual collaboration for creative work and education*. Recuperado el 5 de marzo de 2025, de Padlet: <https://padlet.com/>

Smartdraw (n.d.) *A Unified visual collaboration app*. Recuperado el 5 de marzo de 2025, de SmartDraw: <https://www.smartdraw.com/>

ANEXO 3: Evidencias de la implementación de las encuestas para la investigación







ANEXO 4: Revisión del idioma español e idoneidad

Panamá, 11 de abril de 2025

A QUIEN CONCIERNA:

Por este medio, dejo constancia de la revisión de corrección y estilo realizada a la tesis titulada **ROL CRUCIAL DE LAS COMPETENCIAS DIGITALES EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN LA LICENCIATURA EN GESTIÓN ARCHIVÍSTICA DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES, DURANTE LA PANDEMIA DEL COVID-19**, realizada por el maestrante **ANTHONY DE JESÚS CREDIDÍO GONZÁLEZ**, con cédula de identidad personal N°8-924-1922.

Por lo tanto, certifico que reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación del jurado examinador designado.

Atentamente,

INÉS CEDEÑO RÍOS
6-46-149

Adj.: Copia de diploma
Copia de cédula

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ

LA FACULTAD DE

Humanidades

EN VIRTUD DE LA POTESTAD QUE LE CONFIEREN LA LEY Y EL ESTATUTO UNIVERSITARIO,
HACE CONSTAR QUE

Ines del Carmen Cedeño Rios

HA TERMINADO LOS ESTUDIOS Y CUMPLIDO CON LOS REQUISITOS
QUE LE HACEN ACREEDOR, CON ALTOS HONORES, AL TÍTULO DE

**Técnica en Corrección de Estilo de la
Comunicación Oral y Escrita en Español**

Y EN CONSECUENCIA, SE LE CONCEDE TAL GRADO CON TODOS LOS DERECHOS,
HONORES Y PRIVILEGIOS RESPECTIVOS, EN TESTIMONIO DE LO CUAL SE LE EXPIDE

ESTE DIPLOMA EN LA CIUDAD DE PANAMÁ, A LOS **veintiún**
DÍAS DEL MES DE **octubre** DEL AÑO DÓS MIL **dos**.

Argentina López Turiso
Secretaría General
Diploma: 99878
Identificación personal: 6-46-149

[Signature]
Rector

Ballarín
Rector

REPÚBLICA DE PANAMÁ
TRIBUNAL ELECTORAL

**Ines Del Carmen
Cedeño Rios**

NOMBRE USUAL:
FECHA DE NACIMIENTO: 05-NOV-1950
LUGAR DE NACIMIENTO: HERRERA, CHITRÉ
SEXO: F TIPO DE SANGRE:
EXPEDIDA: 27-DIC-2016 EXPIRA: 27-DIC-2026



6-46-149

[Signature]



Bibliografía

- Andrade, J. (2020). *Diagnóstico de conectividad a internet y competencias digitales vinculadas a entornos virtuales de aprendizaje en los estudiantes de la Facultad de Medicina Veterinaria de la Universidad de Panamá, noviembre 2019*. Panamá: Universidad de Panamá, Vicerrectoría de Investigación y Postgrado.
- Caballero-Cantu, J. J., Chavez-Ramirez, E. D., Lopez-Almeida, M. E., Inciso-Mendo, E. S., & Méndez Vergaray, J. (2023). El aprendizaje autónomo en educación superior. Revisión sistemática. *Salud, Ciencia y Tecnología*, 3, 391. doi:<https://doi.org/10.56294/saludcyt2023391>
- Carrillo-García, M. E., & Cascales-Martínez, A. (2020). Innovación en los sistemas de evaluación del aprendizaje basado en proyectos. *Revista de Estudios Socioeducativos RESED*(8), 16–28. doi:http://dx.doi.org/10.25267/Rev_estud_socioeducativos.2020.i8.3
- Casimiro Urcos, C. N., Tobalino López, D., Reynosa Navarro, E., Casimiro Urcos, W. H., & Pacovilca Alejo, G. S. (2022). Competencias digitales y desempeño docente de la universidad nacional de educación en tiempos de COVID 19. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(4), 355-362. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000400355&lng=es&tlng=es.
- Cazar Costales, S. N., Cazar Costales, S. S., & Guijarro Paguay, S. L. (2023). La enseñanza del Inglés en la educación superior latinoamericana: Una perspectiva actual. *Revista Imaginario Social*, 6(1), 104–115. Obtenido de <https://www.revista-imaginariosocial.com/index.php/es/article/view/97>
- Centeno, M. (26 de Noviembre de 2024). Adversidades de los estudiantes de gestión archivística con el idioma inglés. (A. Credidio, Entrevistador)
- Chan Castillo, I. (21 de enero de 2022). *Retos que enfrenta la educación superior en Panamá por el COVID-19*. Obtenido de Revista Hacia la Luz: <https://uphacialaluz.com/2022/01/21/retos-que-enfrenta-la-educacion-superior-en-panama-por-el-covid-19/>
- Cock Martínez, J. (3 de junio de 2022). Estrategias didácticas que utilizan los docentes de inglés para el uso y disfrute del aprendizaje en el inglés. *Revista Palobra, "palabra que obra"*, 22(1), 42-60. doi:<https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.22-num.1-2022-4094>
- Consejo de Europa. (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Estrasburgo: Servicio de publicaciones del Consejo de Europa.

- Díaz-Muñoz, G. (2020). Metodología del estudio piloto. *Revista chilena de radiología*, 26(3), 100-104. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0717-93082020000300100>
- Escobar-Murillo, M. G., Barragán-Murillo, R. d., Yáñez Valle, V. V., & Taco-Sangucho, N. F. (2021). La tecnología como herramienta combinada para la enseñanza del inglés. *Revista Polo del Conocimiento*, 6(9), 1270-1284. doi:<https://doi.org/10.23857/pc.v6i9.3109>
- Google. (s.f.). *Empezar a usar formularios en Google Workspace - Qué puedes hacer con Formularios*. Recuperado el 2 de febrero de 2025, de Ayuda de Google: <https://support.google.com/a/users/answer/9302965?hl=es>
- Guevara Cruz, C. M. (25 de abril de 2022). *Universidad de Panamá contribuye con resocialización llevando la educación superior a privados de libertad recluidos en cárceles nacionales*. Obtenido de Semanario La Universidad: <https://launiversidad.up.ac.pa/node/2557>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México: McGraw Hill.
- Herrera Montenegro, V. (2017). La Educación Virtual en UDI- Panamá. En F. U. Andina, *La educación virtual: Experiencias significativas en América Latina* (págs. 5-42). Panamá: Fundación Universitaria del Área Andina.
- Huerta Soto, R. M., Guzmán Avalos, M., Flores Albornoz, J. I., & Tomás Aguilar, S. J. (2022). Competencias digitales de los profesores universitarios durante la pandemia por covid-19 en el Perú. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(1), 49-60. doi:<https://doi.org/10.6018/reifop.500481>
- Ledesma, V. (2024). Enseñanza del inglés como lengua extranjera y desarrollo de competencias lingüísticas. *MQRInvestigar*, 8(1), 6067-6100. doi:<https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.1.2024.6067-6100>
- López, R., & Gálvez, D. S. (2022). Competencias docentes en los cursos virtuales de maestría y postgrado, de la Universidad de Panamá, sede de Veraguas, período 2020-2021. *Visión Antataura*, 6(1), 109-122. Obtenido de <https://revistas.up.ac.pa/index.php/antataura/article/view/2954>
- Mancha Pineda, E. E., Casa-Coila, M. D., Yana Salluca, M., Mamani Jilaja, D., & Mamani Vilca, P. S. (2022). Competencias digitales y satisfacción en logros de aprendizaje de estudiantes universitarios en tiempos de Covid-19. *Comuni@cción*, 13(2), 106-116. doi:<https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.661>

- Martínez-Sala, A.-M., & Alemany-Martínez, D. (2022). Redes sociales educativas para la adquisición de competencias digitales en educación superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 27(92), 209-234. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662022000100209&lng=es&tlng=es
- Moreno, M. (2023 de agosto de 2023). Ofertas de postgrado virtuales. (A. Credidio, Entrevistador)
- Real Academia española. (s.f.). *Encuesta*. Recuperado el 26 de febrero de 2025, de Diccionario de la lengua española: <https://dle.rae.es/encuesta>
- Romaña Gordones, K. K. (2 de agosto de 2022). *Nivel de dominio del idioma inglés de los estudiantes de primer ingreso universitario*. Obtenido de Universidad de Panamá, Vicerrectoría de Investigación y Postgrado: <http://up-rid.up.ac.pa/id/eprint/6676>
- Romero Fernández, A., Mendoza Díaz, J. H., Villanueva Méndez, L. M., Cabañas, F. &, & Esmeralda. (2023). Adaptación docente a clases de Inglés en educación superior de Puebla nororiental durante la contingencia covid-19. *Revista Universidad y Sociedad*, 15(1), 137-147. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202023000100014&lng=es&tlng=
- Rubia, M., & Marbán, J. (2006). El papel de las nuevas tecnologías en el desarrollo de proyectos piloto de innovación docente. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 5(2), 301-308. Obtenido de http://www.unex.es/didactica/RELATEC/sumario_5_2.htm
- Ruiz Zamora, U. (2020). Competencia digital de estudiantes universitarios para el aprendizaje del inglés en tiempos de la COVID 19. *Revista Lengua Y Cultura*, 2(3), 102-109. doi:<https://doi.org/10.29057/lc.v2i3.6575>
- Sánchez Olavarría, C., & Carrasco Lozano, M. E. (2021). Competencias digitales en educación superior. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 21(1), 28-50. doi:<http://doi.org/10.30827/eticanet.v21i1.16944>
- Sandoval, C. H. (2020). La educación en tiempo del covid-19 Herramientas TIC: El nuevo rol docente en el fortalecimiento del proceso enseñanza aprendizaje de las prácticas educativa innovadoras. *Revista Docentes 2.0*, 9(2), 24-31. doi:<https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.138>

- Tinoco, B., Rodríguez, C., & De León, E. (2022). ANÁLISIS DE RECURSOS DIGITALES UTILIZADOS POR EL CUERPO DOCENTE DE LA ESCUELA DE INGLÉS DURANTE EL PRIMER SEMESTRE DEL 2020. *Cátedra*(19), 71-84. Obtenido de <https://revistas.up.ac.pa/index.php/catedra/article/view/2969>
- Universidad de Panamá. (21 de agosto de 2024). *Manual de procedimientos y criterios académicos para la creación, actualización, modificación, apertura, reapertura y cierre de carreras de pregrado y grado*. Obtenido de Vicerrectoría Académica (VA): <https://viceacademica.up.ac.pa/sites/viceacademica/files/2024-09/Manual%20de%20carreras%202024.pdf>
- Universidad de Panamá. (s.f.). *Guía para el uso y manejo básico de la plataforma virtual*. Recuperado el 2 de febrero de 2025, de Universidad de Panamá, CAMPUS VIRTUAL: https://www.up.ac.pa/sites/default/files/2019-04/Gui%CC%81a_Plataforma_Tecnolo%CC%81gica_Plataforma_Virtual.pdf
- Universidad de Panamá. (s.f.). *Plan de estudio de la licenciatura en gestión archivística*. Panamá: Universidad de Panamá, Ofertas académica. Recuperado el 2 de febrero de 2025, de <https://fachhumanidades.up.ac.pa/sites/fachhumanidades/files/2020-11/plan%20de%20estudio%20archivolog%C3%ADa2020.pdf>
- Universidad de Panamá, Consejo Académico. (2018). *Reunión N° 22-18, celebrada el 19 de diciembre de 2018. Informe de Secretaría General*. Panamá: Universidad de Panamá. Obtenido de https://secretariageneral.up.ac.pa/sites/secretariageneral/files/acuerdos/ACADEMICO/2018/C_%20Acad_N%C2%B022-18.pdf
- Universidad de Panamá, Consejo Académico. (2020). *Reunión N° 3-20, celebrada el 11 de marzo de 2020. Informe de Secretaría General*. Panamá: Universidad de Panamá. Obtenido de https://secretariageneral.up.ac.pa/sites/secretariageneral/files/2020-05/C_Acad_N%C2%B03-20.pdf
- Universidad de Panamá, Consejo General Universitario. (2015). *REUNIÓN N° 6-15, CELEBRADA EL 1 DE DICIEMBRE DE 2015*. Panamá: Universidad de Panamá. Obtenido de https://www.up.ac.pa/sites/default/files/2019-04/Consejo_General_Universitario_Aprobacion_Cursos_VirtualesPag_10.pdf
- Universidad de Panamá, Dirección de Tecnología de la Información y Comunicación. (2020). *Manual de referencias para estudiantes plataforma UP virtual de la Universidad de Panamá*. Obtenido de Universidad de Panamá: <https://faccomunicacion.up.ac.pa/sites/faccomunicacion/files/2021-01/MANUAL%20DE%20REFERENCIA%20PARA%20ESTUDIANTES.pdf>

- Universidad de Panamá, Dirección de Tecnología de la Información y Comunicación. (s.f.). *Capacitación a profesores- nivel básico Plataforma UP de la Universidad de Panamá*. Recuperado el 2 de febrero de 2025, de Universidad de Panamá, Dirección de Tecnología de la Información y Comunicación:
<https://www.up.ac.pa/sites/default/files/2022-04/UpVirtual-ManualProfesoresV2.pdf>
- Valera Yataco, P., Torres Castro, M. Y., Valdivia, V., Isabel, M., & Lescano López, G. S. (2023). Aprendizaje del idioma inglés a través de herramientas digitales en educación superior: revisión sistemática. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(27), 200–211. Obtenido de <https://revistahorizontes.org/>
- Valero, M. (s.f.). *Técnicas de Aprendizaje Basado en Proyectos*. Recuperado el 22 de enero de 2025, de BIBLIOTECA VIRTUAL DEL IESPP HUANCAVELICA:
<https://biblio.pedagogicohvca.edu.pe/files/original/881ba63bd285c2ff329b2cf49fe4153c.pdf>
- Vergara R, L. M. (15 de mayo de 2020). Competencias digitales de los estudiantes de primer ingreso del Programa Anexo Universitario de Macaracas. *Visión Antataura*, 4(1), 104-116. doi:<https://doi.org/10.48204/j.vian.v4n1a7>
- Zambrano Briones, M. A., Hernández Díaz, A., & Mendoza Bravo, K. L. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Revista Conrado*, 18(84), 172–182. Obtenido de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2223>